



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA
POSGRADO INTERINSTITUCIONAL
EN DERECHOS HUMANOS**

**LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE COMO
PROCESO DE LEGITIMIDAD. LA OPINIÓN DE LOS
ESTUDIANTES
(EL CASO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DE LA UATX)**

**TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN DERECHOS HUMANOS**

**PRESENTA:
JESUS AVALOS RINCÓN**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. LUZ DEL CARMEN COSETL OSORIO**

TLAXCALA, TLAX. OCTUBRE 2020

INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO I. EL PROBLEMA	9
1.1 Pregunta de investigación	10
1.1.1 Preguntas específicas de investigación	10
1.2 Objetivo	11
1.2.1 Objetivos específicos de investigación.....	11
CAPITULO II. LOS DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES Y LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	12
2.1 Los derechos humanos.....	12
2.1.1 Los estudiantes.....	15
2.1.2 Los docentes.....	17
2.2 La evaluación educativa, un recorrido por el tiempo.....	18
2.3 Evaluación educativa.....	21
2.3.1 Ámbitos de la evaluación educativa.....	21
2.3.2 La evaluación docente.....	22
2.3.3 Funciones de la evaluación docente.....	23
2.3.4 Modalidades de la evaluación docente.....	24
2.3.5 Dimensiones de la evaluación docente	26
2.3.6 La evaluación del desempeño docente.....	28
2.3.7 Modelos de evaluación del desempeño docente.....	29
2.3.8 Agentes evaluadores del desempeño docente.....	30
2.3.9 Técnicas e instrumentos para la evaluación del desempeño docente.....	32
2.4 Elementos clave de la evaluación del desempeño docente.....	34
CAPITULO III. LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA Y LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	36
3.1 Panorama sociodemográfico de México.....	36
3.1.1 Panorama sociodemográfico de Tlaxcala.....	37
3.2 La Educación Superior en México.....	38
3.3 La educación superior en el Estado de Tlaxcala. La Universidad Autónoma de Tlaxcala.....	39
3.3.1 Modelo Humanista Integrador Basado en Competencias (MHIC).....	45

3.3.2 La Facultad de Ciencias de la Educación.....	50
3.3.3 La evaluación docente en la UATx.....	55
3.4 Los derechos humanos de los docentes y estudiantes en las Universidades Autónomas Públicas de México, caso Universidad Autónoma de Tlaxcala.....	56
3.5 La libertad de cátedra, el derecho del docente en la Universidad.....	70
CAPITULO IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	76
4.1 Investigación documental.....	76
4.2 Método.....	77
4.2.1 Población y muestra.....	78
4.2.2 Enfoque mixto.....	79
CAPITULO V. EL DERECHO DE LOS ESTUDIANTES A OPINAR EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE.....	83
5. APARTADO I. SIGNIFICADOS DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE.....	83
5.1 Rasgos de la evaluación del desempeño docente.....	83
5.1.2 Dimensión personal.....	86
5.1.3 Dimensión pedagógica.....	88
5.1.4 Dimensión disciplinar.....	90
5.1.5 Dimensión profesional.....	92
5.2 APARTADO II. LAS ACCIONES DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES.....	93
5.2.1 Acciones a considerar en la evaluación del desempeño docente.....	94
5.2.2 El derecho de los estudiantes para evaluar a sus profesores.....	96
CAPITULO VI. CONCLUSIONES.....	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
ANEXOS.....	115

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. La evaluación educativa a través del tiempo.....	18
Tabla 2. La evaluación formativa y sumativa.....	24
Tabla 3. Dimensiones y rasgos a evaluar del docente.....	26
Tabla 4. Elementos clave de la evaluación del desempeño docente.....	34
Tabla 5. Documentos normatividad institucional UATx.....	59
Tabla 6. Estudiantes y cuestionarios contestados.....	80
Tabla 7. Valoración de los conceptos.....	81
Tabla 8. Valores de las redes semánticas.....	82
Tabla 9. Conjunto SAM rasgos a evaluar en el desempeño docente.....	84
Tabla 10. Dimensión personal.....	87
Tabla 11. Dimensión pedagógica.....	89
Tabla 12. La dimensión disciplinar.....	91
Tabla 13. Dimensión profesional.....	92

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Población de estudiantes de séptimo semestre.....	79
Figura 2. Las dimensiones de la evaluación del desempeño docente.....	86

INTRODUCCIÓN.

La educación es un compromiso moral, por lo que a partir de este planteamiento es primordial considerar que las instituciones educativas estén obligadas a difundir y dar observancia a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU,1948), documento fundamental en el cual se integró la extraordinaria visión de que todo ser humano debe aspirar a los derechos y las libertades en condiciones de igualdad, esta Declaración sirve de plan orientador y de acción, asimismo constituye los fundamentos más extraordinarios que cualquier Acuerdo Internacional puede integrar en su contenido “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”; de ahí que garantiza unos derechos económicos, sociales, políticos, culturales y cívicos, estos derechos son inalienables de todas las personas de todos los colores, de todas las razas y etnias, discapacitados o no, ciudadanos o migrantes, sin importar su sexo, clase, casta, creencia religiosa, edad u orientación sexual en todo momento y en todo lugar; y es precisamente el contexto educativo la opción y escenario ideal común donde se debe promover y garantizar la enseñanza y la educación por el respeto a estos derechos y libertades; es importante señalar que la dinámica en el quehacer cotidiano de las instituciones educativas de todos los niveles, a través del proceso enseñanza –aprendizaje se ejemplifican entre docente - alumno los principios de ética profesional y social que deben cumplirse por parte de estos actores que convergen e interactúan en cualquier entorno y nivel educativo, por lo cual debería ser prioritario promover y garantizar los derechos humanos, y así favorecer entre otras acciones la formación cívica y ciudadana, el respeto a las personas, tener consideración siempre de dignidad e integridad, y principalmente no atentar contra sus derechos; es por ello que para el presente trabajo de investigación se toma como referencia y su aplicación en el nivel universitario.

Con su buen Talante la Universidad contribuye a mejorar el grado de convivencia entre las personas y su contexto social, es el espacio idóneo para generar el cultivo y la práctica de las virtudes de todos los actores que interactúan en ese contexto, desde directivos, docentes, alumnos, personal administrativo y de imagen; es a través del proceso de enseñanza – aprendizaje, que se cumple el objetivo educativo y en definitiva se trata de que docente y alumno asuman su rol, el de preparación y el de formación, objetivos clave de la Universidad para brindar

una educación de calidad, y por supuesto objetivo principal de este trabajo de investigación, para ello es necesario saber cómo ocurre el ejercicio docente en la escuela y específicamente en el salón de clases, siendo el desempeño del docente el factor responsable de cómo se ejerce la enseñanza, y de qué manera se llevan a cabo la toma de decisiones durante ese proceso, si estas solo le corresponden al docente o participa también el alumno, porque se considera que para que estas sean en un marco democrático y de respeto a los derechos humanos deben cumplir con el principio de legitimidad, y que principalmente este principio se refiere como al acto que es realizado de forma razonable, justo y genuino, basado en hechos reales, que sean válidos y confiables de tal manera que se genere y exista credibilidad, las opiniones y observaciones de los alumnos pueden ser una excelente fuente para obtener información, para saber todo lo que ocurre al interior del aula, sobre todo porque son los directamente beneficiados o afectados por la acción de los docentes, los alumnos no sólo pueden compartir y brindar sus opiniones, también pueden ayudar a generar indicadores de lo que sucede en el salón de clases, sus apreciaciones y sugerencias, al evaluar o estimar el desempeño de los docentes.

La presente investigación tiene como objetivo: Identificar los rasgos que deben considerarse en la evaluación del desempeño docente desde la opinión de los estudiantes. El estudio pretende comprender la importancia de la participación de los estudiantes en los procesos de evaluación del desempeño docente como una acción de legitimidad. De igual forma se analizan los rasgos a evaluar en el desempeño docente, ya que, si bien es cierto que en la Universidad Autónoma de Tlaxcala se realizan acciones para valorar el desempeño de los docentes, es necesario analizar que de lo considerado en verdad cómo impacta en la mejora de la enseñanza. Para ello, se consideraron a 35 estudiantes de séptimo semestre pertenecientes a la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Esta investigación sigue un enfoque metodológico mixto, iniciando el estudio en un primer momento bajo el enfoque cuantitativo, y en un segundo momento bajo el enfoque cualitativo. Se construyó un cuestionario basado en las redes semánticas dividido en cuatro apartados: I. Datos

generales (género, edad, estado civil), II. Datos académicos y laborales (promedio general, trabajo), III. Estimulo. Rasgos a evaluar en el desempeño docente. Bajo el enfoque cualitativo, apartado IV. Se consideraron dos preguntas orientadoras que dan cuenta de las acciones a mejorar en la evaluación del desempeño docente y los derechos de los estudiantes a realizar esta práctica. El análisis de la información guiado por los aspectos propios de la teoría, permitió identificar que los principales rasgos a considerar en la evaluación del desempeño docente son: en primer lugar, el trato de respeto seguido del dominio de la disciplina, la planeación didáctica, la puntualidad y la relación de los contenidos teóricos con la práctica respectivamente. Ahora bien, al incluir los rasgos en dimensiones se encontró que la de mayor peso semántico es la personal, seguida de la pedagógica, la disciplinar y la dimensión profesional.

Respecto a las acciones de evaluación, los estudiantes sugieren que se debería incluir otro instrumento de evaluación, realizar evaluaciones constantes, considerar a un par evaluador y tomar en cuenta el aprovechamiento académico de los estudiantes. Por último, los estudiantes consideran que tienen derecho a recibir una docencia de calidad, derecho a proponer acciones de evaluación y el derecho a aprender.

La presente investigación consta de 6 capítulos, y se presentan en el siguiente orden: En el Capítulo I, El problema, se describe el problema con los puntos específicos de la pregunta de investigación, las preguntas específicas de investigación, el objetivo y los objetivos específicos de investigación, este apartado es importante porque es la base y orientador de la investigación.

En el Capítulo II. Los derechos de los estudiantes y la evaluación del desempeño docente, se encuentra el marco conceptual de los contenidos teóricos importantes que argumentan y justifican la relevancia del trabajo de investigación.

Para el Capítulo III. La Universidad Autónoma de Tlaxcala y la Facultad de Ciencias de la Educación, se contextualiza desde un punto estadístico, descriptivo del lugar en el que se realizó la investigación, así como también del Modelo Humanista Integrador Basado en Competencias (MHIC).

En el Capítulo IV. Estrategia Metodológica. se habla de la metodología con la que se trabajó la investigación, y cómo fue que se desarrolló el instrumento que se aplicó para obtener los resultados que darán las conclusiones.

En el Capítulo V. El derecho de los estudiantes a opinar en la evaluación del desempeño docente, en este capítulo se integra por dos apartados, el primero se refiere a los significados de la evaluación del desempeño docente y el apartado II, a las acciones de evaluación del desempeño docente y derechos de los estudiantes.

El capítulo VI. Se encuentran las conclusiones producto de la realización del presente trabajo de investigación.

En el apartado final se integran las referencias bibliográficas y las tablas y figuras que se utilizaron

CAPITULO I. EL PROBLEMA.

En la década de los noventa la gran mayoría de las universidades en México realizaron prácticas de evaluación docente con el objeto de valorar la eficacia de su actuación en el aula. Este tipo de evaluación al igual que los modelos predominantes de hoy en día en el país, no nació a partir de una necesidad interna de las instituciones para mejorar la calidad educativa, sino que fue una propuesta del gobierno federal en turno para otorgar financiamiento a las universidades y comunidades académica (Canales, 2008).

La percepción de la evaluación docente que se tiene en México está íntimamente relacionada con la rendición de cuentas y con la medición de resultados (Sánchez - Rincón, 2019). Los resultados son utilizados para la toma de decisiones administrativas y control burocrático (Rueda, 2008). Por un lado, sus alcances se han limitado a cumplir con un requisito institucional. Por otro lado, los docentes con categoría “tiempo completo” buscan la promoción salarial mediante programas como: Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) o en su caso, el Estímulo para el Desempeño del Personal Docente en Educación Superior (ESDEPED), lo cual no ha mejorado esencialmente la calidad de la educación.

Una de las principales funciones de las universidades es la docencia. Por lo tanto, una de las primordiales acciones para conseguir una educación de calidad es la evaluación (Darling-Hammond, 2012). No obstante, la revisión de la literatura especializada nos muestra que la evaluación docente enfrenta diversos problemas; los propósitos están dirigidos a un control administrativo, los cuestionarios vía opinión del estudiante son retomados y no contextualizados a las necesidades, el procedimiento de aplicación, interpretación y utilización de resultados. Haciéndonos pensar que es una acción rutinaria con el único objetivo de cumplir con un requisito administrativo.

Las acciones de evaluación del desempeño docente en la Universidad Autónoma de Tlaxcala consisten en la aplicación de un cuestionario vía opinión del estudiante. Dicho cuestionario fue retomado de una propuesta de la ANUIES (1999) para evaluar el desempeño de los docentes. Sin embargo, no está contextualizado a las necesidades y al modelo educativo de la Universidad

Autónoma de Tlaxcala. Esta acción de evaluación genera inconformidades en la comunidad universitaria. En primer lugar, los estudiantes se cuestionan la importancia de evaluar a conciencia a los docentes que les impartieron cátedra, si cuando se los encuentran en semestres posteriores presentan las mismas debilidades y actitudes negativas del curso anterior. En segundo lugar, los docentes consideran esta acción como un simple procedimiento para cumplir con las exigencias administrativas, provocando la falta de credibilidad.

Por lo tanto, derivado de las diversas problemáticas de la evaluación del desempeño docente, específicamente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UATx es primordial conocer de viva voz de los principales actores en los que impacta la docencia (los estudiantes) los principales rasgos a evaluar en el docente, de tal forma, que se pueda orientar para la retroalimentación y profesionalización del docente y que de cuentas en los aprendizajes de los estudiantes.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los rasgos idóneos que se identifican en la evaluación del desempeño de los docentes desde la opinión de los estudiantes?

1.1.1 Preguntas específicas de investigación

- ¿Cuáles son las acciones que los estudiantes proponen para evaluar el desempeño de los docentes?
- ¿Cuáles son los principales derechos que los estudiantes identifican respecto a evaluar el desempeño de sus docentes?

1.2 Objetivo

Comparar los rasgos que deben considerarse en la evaluación del desempeño docente desde la opinión de los estudiantes

1.2.1 Objetivos específicos de investigación.

- Analizar las acciones que los estudiantes proponen para evaluar el desempeño de los docentes
- Analizar los principales derechos que los estudiantes identifican respecto a evaluar el desempeño de sus docentes

CAPITULO II. LOS DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES Y LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

En el presente capítulo, en un primer momento se describen los derechos humanos, sus principios y obligaciones. Se abordan los derechos de los estudiantes universitarios, así como sus obligaciones con base al estatuto general de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. De igual forma, se abordan las obligaciones de los docentes a partir del código de ética institucional. Posteriormente, se hace un análisis de la evaluación educativa a través del tiempo llegando al entendimiento conceptual de la misma. Se describe a la evaluación educativa, sus cuatro ámbitos de acción hasta llegar a la evaluación docente, sus funciones, modalidades y dimensiones. Más adelante, diferenciamos a la evaluación del desempeño docente, sus agentes evaluadores, las técnicas utilizadas para la recolección de información. Por último, se analizan los elementos clave que cualquier proceso de evaluación debe considerar.

2.1 Los derechos humanos.

Cuando se intenta realizar un acercamiento a los Derechos Humanos, es necesario realizarlo desde diferentes ámbitos y conceptualizaciones: Histórico, filosófico, semántico, antropológico y jurídico normativo, porque los Derechos Humanos constituyen un concepto que se ejemplifica sobre distintas realidades y que interviene desde diferentes formas en la vida, “es decir, el concepto “Derechos Humanos”, interviene en distintas actividades humanas, las cuales lo dotan de significado” (Rosillo,2011), de ahí la relevancia y razón principal de la realización del presente trabajo de investigación, y que por las características propias del trabajo se limita a las siguientes referencias.

Son el conjunto de prerrogativas sustentadas en la dignidad humana, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona. Este conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, en nuestra Constitución Política, tratados internacionales y las leyes (CNDH, 2019). En este sentido, la UABC (2014) define a los Derechos Humanos como exigencias éticas de fundamental importancia que se adscriben a toda

persona por razón de su autonomía moral (la capacidad de distinguir entre lo bueno y lo malo, entre lo justo y lo injusto, entre lo bello y lo feo), así como su dignidad humana. Los derechos humanos universales, están considerados y garantizados por la ley, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. Respecto al derecho internacional de los derechos humanos, establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, con el objeto de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos (CNDH, 2019).

Por lo tanto, respetar los derechos humanos de cada una de las personas es un deber de todos. Todas las autoridades en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos consignados en favor del individuo. A continuación, se mencionan las principales características de los Derechos Humanos (CNDH, 2019).

Son inalienables. No deben suprimirse, salvo en determinadas situaciones y según las debidas garantías procesales. Por ejemplo, se puede restringir el derecho a la libertad si un tribunal de justicia dictamina que una persona es culpable de haber cometido un delito.

Son iguales y no discriminatorios. La no discriminación es un principio transversal en el derecho internacional de derechos humanos. Está presente en todos los principales tratados de derechos humanos y constituye el tema central de algunas convenciones internacionales como la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

Incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional, de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. La obligación de respetarlos significa que los Estados deben abstenerse de interferir en el disfrute de los derechos humanos, o de limitarlos. La obligación de protegerlos exige que los Estados impidan los abusos de los derechos humanos contra individuos y grupos. La obligación de realizarlos significa que los Estados deben adoptar medidas positivas para facilitar el disfrute de

los derechos humanos básicos. En el plano individual, así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

El principio de la universalidad. Todas las personas son titulares de todos los derechos humanos. Dicho principio se encuentra estrechamente relacionado a la igualdad y no discriminación. No obstante, para lograr la igualdad real se debe atender a las circunstancias o necesidades específicas de las personas.

Principio de Interdependencia. Consiste en que cada uno de los derechos humanos se encuentran ligados unos a otros, de tal manera que el reconocimiento de uno de ellos, así como su ejercicio, implica necesariamente que se respeten y protejan múltiples derechos que se encuentran vinculados.

Principio de Indivisibilidad. Implica que los derechos humanos no pueden ser fragmentados sea cual fuere su naturaleza. Cada uno de ellos conforma una totalidad, de tal forma que se deben reconocer, proteger y garantizar de forma integral por todas las autoridades.

Principio de interdependencia e indivisibilidad. Todos los derechos humanos, sean éstos los derechos civiles y políticos, como el derecho a la vida, la igualdad ante la ley y la libertad de expresión; los derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho al trabajo, la seguridad social y la educación; o los derechos colectivos, como los derechos al desarrollo y la libre determinación, todos son derechos indivisibles, interrelacionados e interdependientes. El avance de uno facilita el avance de los demás. De la misma manera, la privación de un derecho afecta negativamente a los demás.

Principio de Progresividad. Constituye una obligación del Estado para asegurar el progreso en el desarrollo constructivo de los derechos humanos, al mismo tiempo, implica una prohibición para el Estado respecto a cualquier retroceso de los derechos. El Estado debe proveer las condiciones más óptimas de disfrute de los derechos y no disminuir ese nivel logrado.

2.1.1 Los estudiantes.

El estudiante de hoy no es solo una persona que participa cognitivamente en las clases, es una persona que posee afectos, intereses y valores específicos, por lo tanto, se le debe considerar como persona total y no fragmentada (Kirshenbaum,1978). Con base al artículo 78 capítulo II del estatuto general de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) los derechos de los estudiantes son:

- I. Recibir la enseñanza correspondiente, impartida por la universidad, de acuerdo con la licenciatura en la que se haya inscrito
- II. Ser examinados en los periodos de exámenes que se establezcan en el calendario escolar y en los términos del Reglamento de evaluación Académica
- III. Asistir y participar en los actos que organice la Universidad
- IV. Obtener los grados y títulos que la Universidad otorga, previo cumplimiento de los requisitos que para los mismos se exijan
- V. Asociarse libremente y expresar sus opiniones en relación con sus estudios, observando los lineamientos del artículo 45 de la Ley Orgánica
- VI. Recibir los premios, menciones y demás estímulos a que se hagan acreedores
- VII. Participar en los concursos para la obtención de becas
- VIII. Elegir y ser electos consejeros de sus respectivas Facultades en los términos establecidos por la Ley Orgánica y este Estatuto
- IX. Utilizar las instalaciones de la Universidad de acuerdo con las disposiciones reglamentarias
- X. Recibir orientación vocacional y académica
- XI. Ser tratados con respeto debido a su dignidad personal

De igual forma, el artículo 79 del capítulo II del estatuto general de la Universidad Autónoma de Tlaxcala menciona las obligaciones de los estudiantes:

- I. Cumplir con las disposiciones de las autoridades y profesores, de acuerdo con lo que establece la Ley Organiza, este Estatuto y sus Reglamentos

- II. Observar buena conducta dentro y fuera de la universidad
- III. Guardar el debido respeto a las autoridades, profesores y empleados de la Universidad, dentro y fuera de la misma
- IV. Cooperar económicamente para el sostenimiento y superación de la Universidad, conforme a los requisitos de esta
- V. Prestar el servicio social que corresponda a la carrera que cursen, conforme a lo dispuesto por el reglamento respectivo
- VI. Asistir continua y puntualmente a clases
- VII. Resarcir a la universidad por daños que causen a equipos e instalaciones y demás bienes patrimoniales de la institución

Del análisis de diversos reglamentos académicos (UNAM, UAEH y URV) respecto a los derechos de los estudiantes de recibir una docencia de calidad, a continuación, se mencionan los siguientes, destacando el derecho a evaluar a sus docentes:

- ✓ Derecho a recibir una formación y una docencia de calidad, creativa, participativa, crítica, humanista y científica
- ✓ Derecho a recibir asesoramiento y asistencia del profesorado
- ✓ Derecho a disponer de los materiales necesarios para desarrollar las asignaturas.
- ✓ Derecho a una docencia adaptada a las nuevas tecnologías.
- ✓ Derecho a participar en una evaluación de la docencia.
- ✓ Derecho a gozar de una oferta variada de prácticas.
- ✓ Derecho a recibir un trato respetuoso por parte del profesorado
- ✓ Derecho a contar con procedimientos objetivos de evaluación
- ✓ Derecho a conocer el estado de la evaluación.
- ✓ Derecho a la grabación de exámenes orales.
- ✓ Derecho a la no penalización por la inasistencia justificada.
- ✓ Derecho al respeto de la libertad ideológica y del pensamiento.

2.1.2 Los docentes

La acción de educar implica diversas interacciones que involucran aspectos simbólicos, afectivos, comunicativos, sociales y axiológicos – valórales. Por lo tanto, un docente debe ser un profesional capaz de ayudar propositivamente a sus estudiantes a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas y miembros de una sociedad (Díaz-Barriga, F y Hernández, 2010). El capítulo IV del código de ética institucional menciona las disposiciones a cumplir por el personal docente, en su relación con los estudiantes de la Universidad Autónoma de Tlaxcala:

Artículo 30°. Contribuir a través de su labor docente y conducta ética; a elevar el nivel intelectual, ético y moral de sus estudiantes, fortaleciendo la identidad nacional, la conciencia ciudadana, honestidad, libertad y la paz social.

Artículo 31°. Establecer una relación de respeto y confianza con los estudiantes; evitando conductas de acoso y hostigamiento que atenten contra la dignidad e integridad de los mismos.

Artículo 32°. Evitar prácticas discriminatorias hacia los estudiantes; no importando su sexo, origen étnico, preferencias sexuales, nivel socioeconómico, inclinaciones políticas o religiosas; garantizando con ello un trato digno en un marco de igualdad y equidad de género.

Artículo 33°. Cumplir de manera oportuna con las actividades docentes conforme a los planes y programas de estudio, del Modelo Educativo vigente; desarrollando en los estudiantes las competencias que el Modelo señala, previa planeación realizada considerando calendario escolar autorizado por la institución.

Artículo 34°. Evaluar a los estudiantes de manera justa y sin favoritismos de ninguna especie; dicha evaluación deberá ser sistemática, pertinente e integral, y estar sujeta a la propuesta de nuestro Modelo Educativo.

2.2 La evaluación educativa, un recorrido por el tiempo

A lo largo de la vida las personas evaluamos y somos evaluados constantemente. La evaluación es un proceso natural que está presente en muchos aspectos de nuestra existencia. Evaluamos con diversos fines, los productos, los servicios, atribuimos adjetivos a personas, situaciones o cosas. De igual forma la evaluación ocurre en el ámbito profesional, pero a un diferente nivel (Alcaraz, 2015).

De la revisión de diferentes fuentes de información se encontró que existen varias clasificaciones de los antecedentes de la evaluación educativa, desde los que mencionan siete periodos (Urriola, 2013), los que mencionan cinco (Stufflebeam y Shinkfield, 1989) y los que mencionan 4, llamados generaciones (Guba y Lincoln, 1989). No obstante, para este trabajo se consideran cinco periodos básicos de la evaluación educativa con base a las aportaciones de Ralph W. Tyler, considerado como el padre de la evaluación educativa: 1) Pre – Tyler, 2) época Tyleriana, 3) época de la inocencia, 4) época del realismo y 5) época del profesionalismo (Stufflebeam y Shinkfield, 1989). La tabla 1 muestra una síntesis de lo ocurrido en cada uno de los periodos mencionados con anterioridad.

Tabla 1. La evaluación educativa a través del tiempo

Época	Características
Pre Tyler Hasta 1930	<ul style="list-style-type: none">✓ La concepción de la evaluación estaba relacionada con la medición.✓ Predomina el paradigma cuantitativo✓ La evaluación se basaba en analizar las diferencias individuales✓ La evaluación y medición buscaban medidas tipificadas, tanto para aplicar y corregir pruebas, como en la interpretación de los resultados✓ La evaluación proporcionaba información sobre el sujeto, teniendo poca relación con el currículo.✓ Evaluación basada en la norma. Informa acerca del

	rendimiento del individuo en comparación con un grupo
Tyler 1930-1945	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La concepción de la evaluación cambia de ser estática a ser dinámica ✓ Se diferencia a la evaluación y a la medición. ✓ Los juicios de valor están basados en los objetivos pre establecidos, y se convierten en criterios de evaluación ✓ La enseñanza y la evaluación están basados en objetivos pre establecidos ✓ Se va más allá de la evaluación psicológica ✓ El término de evaluación se antepone al de medición. Se habla de evaluación y medición. ✓ La evaluación basada en criterios. Indica el rendimiento de un individuo con relación a un estándar
Inocencia 1946-1957	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aparecieron nuevos tipos de instituciones educativas como los centros comunitarios ✓ Los educadores escribían sobre la recopilación de datos, pero no sobre su análisis de los mismos ✓ Incremento en instrumentos de evaluación ✓ Expansión de test ✓ Procedimientos estadísticos ✓ La educación crece, pero el interés por la evaluación disminuye ✓ Los educadores tenían que diseñar metodologías evaluativas con base a la utilidad y relevancia
Realismo 1958-1972	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La evaluación se asocia a la toma de decisiones ✓ Se detectan problemas relacionados con los métodos evaluativos basados en objetivos ✓ Se observa la necesidad de identificar mediante la evaluación los logros esperados y no esperados ✓ Se certificó la necesidad de emitir juicios alrededor del mérito y del valor del objeto evaluado

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se desarrolla literatura en evaluación ✓ Cronbach incluye los cuestionarios, las entrevistas y a observación como técnicas de evaluación ✓ Scriven acuña los términos de evaluación formativa y sumativa
<p>Profesionalismo A partir de 1973</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Existen numerosas fuentes de información respecto a la evaluación educativa <p>Se produce una eclosión de modelos de evaluación, modelos cualitativos impregnados por la corriente constructivista y modelos alternativos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aparecen Se deja atrás la medición para avanzar al concepto de evaluación educativa. ✓ Muchas universidades ofrecen cursos de metodología evaluativa ✓ Se han fundado centros para la evaluación y el desarrollo educativo ✓ Se considera a la meta evaluación ✓ Se forma la Joint Committee

Fuente: Elaboración propia.

El interés por la evaluación se remonta al año 2000 a.C (Stufflebeam y Shinkfield, 1989). A partir de esa fecha el concepto de evaluación ha ido modificándose a través de diferentes conceptualizaciones y características que han dado lugar a la clasificación de una serie de etapas (Alcaraz, 2015). Muchas prácticas evaluativas están más orientadas a la calificación o a la medición, por lo que resulta necesario aclarar el concepto de “evaluación educativa”.

2.3 Evaluación educativa

La pluralidad conceptual de la evaluación se ha entendido sucintamente por aquellos autores que se han dedicado a su estudio. La evaluación educativa es un proceso que determina hasta qué punto se han cumplido los objetivos (Tyler, 1967), y con base en ello tomar decisiones (Crombach, 1963; Stufflebeam, 1997). Es un proceso por el que se determina el mérito o valor de alguna cosa (Scriven, 1967). Para Coll (1990) la evaluación educativa es un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar decisiones. Por lo tanto, podemos observar que la evaluación educativa abarca diferentes ámbitos, y cada uno de estos ámbitos tiene sus características propias.

2.3.1 Ámbitos de la evaluación educativa

La evaluación educativa considera 4 ámbitos desde los cuales se aborda la realidad educativa, es decir, el campo de acción el cual se llevará a cabo la práctica evaluativa: a) evaluación institucional, b) evaluación de programas, c) evaluación docente y d) evaluación del aprendizaje.

- a) Evaluación institucional. El interés está puesto en la institución como unidad de análisis funcional en el que operan e interaccionan el conjunto de elementos del sistema educativo. Resulta fundamental su análisis para comprender los procesos educativos y la plataforma ideal para activar la evaluación del conjunto del sistema y sus componentes.
- b) Evaluación de programas. Se orienta al análisis de una oferta de formación profesional (carrera/titulación) y delimita su trabajo a un campo disciplinar específico y áreas de conocimiento. En este caso, se tienen en cuenta aspectos como: propósito general, contenidos de las asignaturas, docencia, investigación, gestión, coordinación, recursos materiales y humanos.

- c) Evaluación docente. Se concentra en el análisis de sus funciones sustantivas (docencia, investigación, gestión y tutoría). En este campo surge la controversia y diversidad de modelos de evaluación, aptitudes, actitudes, gestión de la docencia, etc.
- d) Evaluación del aprendizaje. Se centra en evaluar los aprendizajes de los estudiantes, encaminando las acciones evaluativas a reflexionar, interpretar y mejorar el proceso desde el interior del mismo (Díaz-Barriga, F y Hernández, 2010).

Lo relevante de la evaluación educativa está relacionada con el impacto que tenga en la calidad educativa. La evaluación resulta ser una de las vías más idóneas para gestionar de forma eficiente y racional la calidad en la educación. No obstante, el hecho de evaluar no nos lleva a la calidad, ya que existen múltiples aspectos a considerar para alcanzar las mejoras.

2.3.2 La evaluación docente

En los últimos años la evaluación del docente es considerada por expertos, comunidad académica y el propio docente como un elemento sustancial en la mejora de la calidad educativa. Valdéz (2000) menciona que la evaluación docente como una práctica de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la profesionalización docente. Al respecto, es importante diferenciar entre evaluación docente, evaluación del desempeño docente y evaluación del desempeño académico (Sánchez - Rincón, 2019). La primera, en el caso del docente universitario, considera las funciones sustantivas: docencia, investigación, gestión y tutoría. La segunda, considera únicamente la docencia, es decir, todo lo que hace el docente desde planear sus clases hasta la puesta en práctica. Y la tercera, está relacionada con la investigación, incluye la redacción de artículos, libros, ponencias, conferencias y asesorías, además de la tutoría (Arbesú y Rueda, 2003).

2.3.3 Funciones de la evaluación docente

Toda evaluación docente debe cumplir con cuatro funciones específicas: a) función diagnóstica, b) función instructiva, c) función educativa y d) función desarrolladora (Posner, 1998).

- a) **Función de diagnóstico.** La evaluación docente tiene el propósito de caracterizar el desempeño del profesor en un período determinado, considerando sus principales aciertos y desaciertos, de tal modo que le sirva al director, al coordinador y a él propio docente de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.
- b) **Función instructiva.** El proceso de evaluación debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del profesor. En ese sentido, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.
- c) **Función educativa.** Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación docente y las motivaciones y actitudes de ellos mismos hacia el trabajo. Cuando el docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar sus debilidades y potencializar sus fortalezas.
- d) **Función desarrolladora.** Esta función se cumple cuando derivado del proceso evaluativo se genera la madurez del evaluado y, consecuentemente, la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica. El docente se vuelve capaz de autoevaluar crítica y constantemente su desempeño, no temiendo a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de auto perfeccionamiento.

La evaluación docente debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas que se están evaluando y mejorando. Cuando el análisis y reflexión de la evaluación se convierte en una práctica diaria, es cuando se empieza a notar el mejoramiento en las funciones sustantivas del docente (Mora, 2004).

2.3.4 Modalidades de la evaluación docente.

Derivado de la revisión de diversas fuentes de información se encontraron dos modalidades de la evaluación docente. Scriven (1967) fue el primero en distinguir entre modalidad formativa y sumativa. La modalidad formativa persigue el desarrollo profesional de los docentes, identifica fortalezas y debilidades e impacta en la mejora de sus funciones sustantivas. Hace partícipe a todos los involucrados, tanto a directivos como a profesores y estudiantes, ya que son parte o tienen inferencia en lo que se evalúa, por lo que es indispensable que participen en el proceso evaluativo (Loredo, 2004).

La modalidad sumativa se presenta cuando la evaluación se realiza con el objetivo fundamental de determinar la calidad de la persona evaluada, otorgándole un valor; sabemos que el valor depende en parte de su situación, de sus potenciales usos y de los usuarios en sí mismos, pero se concentra en qué tan bueno o malo es. Esta modalidad es utilizada comúnmente para la toma de decisiones administrativas, como la revisión contractual entre el profesor y la institución. En esta modalidad, comúnmente la evaluación es realizada por un evaluador externo con la intención de asegurar la objetividad en el proceso, o bien las autoridades de la institución, ya sea la dirección, coordinadores, jefes de departamento o quien ellos designen oficialmente, por lo general es la persona que representa una jerarquía (Loredo, 2004). La tabla 2 muestra las principales diferencias entre ambas modalidades.

Tabla 2. La evaluación formativa y sumativa.

	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Propósito	Desarrollo personal y	Responsabilidad institucional

	profesional	
Orientación	Recoger información específica respecto a las cualidades y defectos de un profesor	Recoger una amplia muestra de información extraída de la actuación general del profesor
Enfoque	Subjetivo	Objetivo
Agentes evaluadores	Involucra a la comunidad académica (colegas miembros del profesorado)	<ul style="list-style-type: none"> - Agentes externos - Personal que toma decisiones
Proceso evaluativo	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico - Constante - Instruccional 	<ul style="list-style-type: none"> - Formal - Estandarizado - Legal
Uso de los resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Formar - Identificar fortalezas y debilidades - Perfeccionamiento de las funciones sustantivas - Proponer programas de desarrollo personal y profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar - Promoción profesional - Revisión salarial - Distinciones/sanciones - Dotación de medios

Fuente: Elaboración propia a partir de Mateo (1998)

Por lo tanto, los aspectos que se destacan de acuerdo a la modalidad de evaluación practicada: propósito, orientación, enfoque, agentes evaluadores, proceso evaluativo y uso de los resultados. La evaluación docente es utilizada en dos sentidos: como proceso y como producto. El primero identifica una problemática, la analiza y explica mediante información relevante con el objeto de formar a los docentes; en el segundo caso, proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones comprendidas en el marco de un contexto socioeconómico (Tejedor, 1996).

2.3.5 Dimensiones de la evaluación docente

El docente universitario es un profesional cuya tarea es lograr los objetivos planteados por la universidad con el objeto de satisfacer las demandas de la sociedad hacia esta (Sanz, Ruiz y Pérez, 2014). Su actividad es compleja, incorpora elementos personales, disciplinares, pedagógicos y normativos. Su principal tarea es el acto educativo dentro de su disciplina, por ello, tiene exigencias en el bagaje de conocimientos disciplinares y en lo pedagógico, o sea, en cómo encontrar formas interactivas que permitan enseñar aquellos conocimientos, habilidades, destrezas y valores que deben aprender significativamente los próximos profesionistas (Francis, 2006).

Se han identificado diversos rasgos utilizados para evaluar el desempeño docente, dichos rasgos los podemos encajonar en cuatro dimensiones: a) personal, b) pedagógica, c) disciplinar y d) profesional, las cuales tienen una interacción constante que va moldeando la función docente (ver tabla 3).

Tabla 3. Dimensiones y rasgos a evaluar del docente

Personal	Disciplinar	Pedagógica	Profesional
✓ Interacción docente – estudiante	✓ Dominio de su asignatura	✓ Elementos de naturaleza didáctica	✓ Implicarse institucionalmente
✓ Reflexionar e investigar sobre su enseñanza	✓ Planificación de los procesos de enseñanza aprendizaje	✓ Enfoque curricular	✓ Participar en la gestión de la institución
✓ Organiza su propia formación continua	✓ Dominio de las TIC	✓ Enfoque pedagógico	✓ Cumplimiento de responsabilidades

Fuente: Sánchez – Rincón (2019).

- a) La dimensión personal incorpora las acciones asociadas al ámbito de la empatía en las relaciones que establece el profesor con sus estudiantes. El docente como persona ve reflejada su condición humana en sus relaciones, mismas que explicitan los valores con que comulgan y que se asocian con las creencias y teorías implícitas que marcan las rutas de conversación, trato y aceptación hacia otros. La coherencia entre el discurso del deber ser como persona y su praxis como docente es un requisito tanto deseable como indispensable (Campo, 2001). En este sentido, el docente señala lo que espera que aprendan los estudiantes y modela valores y cualidades comportamentales que también son aprendidas por los estudiantes (Darling-Hammond, 2012).
- b) La dimensión disciplinar incluye los factores asociados que plantean un dominio de la estructura conceptual del objeto de estudio. El conocimiento que el profesor posee le permite reconocer los obstáculos epistemológicos que los estudiantes pueden presentar para aprehender y así tomar decisiones pedagógicas según sea el caso; tiene mayor posibilidad de involucrar a los estudiantes en discusiones significativas, focalizar los puntos de mayor atención y las relaciones conceptuales que explican profesionalmente el objeto de estudio (Stronge, 2002). De igual forma, una capacidad crítica y analítica que favorece el uso de analogías, de distinciones y de síntesis, las cuales solo son identificables si existe una acción reflexiva sobre los conocimientos (Campo, 2001).
- c) La dimensión pedagógica constituye aquellas visiones y acciones que permiten el logro de calidades y valores comportamentales que son objeto de determinada formación profesional, entendida como la visión que se concretara en la práctica educativa Francis (2006). Se requiere comprender la forma en que los estudiantes van a acceder y a aprehender cierto conocimiento, esto implica la identificación de las acciones que facilitan y pueden obstaculizar este proceso. Esta dimensión incluye aportes de distintas disciplinas científicas para explicar el acto educativo: la didáctica, el currículo y la psicología, las teorías del aprendizaje y la motivación.

- d) La dimensión profesional se refiere al cumplimiento de las reglas de la universidad en relación a su práctica educativa dentro y fuera del aula, esta dimensión está relacionada con el aspecto administrativo (Bermúdez y Mendoza, 2008).

Al analizar la naturaleza educativa de las funciones del docente universitario es cuando la comprensión de su labor se complica. La mayoría de los retos que se demandan al profesor universitario, sitúan esta comprensión en el análisis de la multidimensionalidad que es evidente a partir del estudio de las realidades (Francis, 2006). En este sentido, para determinar los elementos directrices de la formación y evaluación del docente universitario resulta imprescindible el análisis de su contexto en el cual surge y se desarrolla.

2.3.6 La evaluación del desempeño docente

La evaluación del desempeño docente es un sistema formal de revisión y evaluación constante de un profesor o de un conjunto de profesores. Comúnmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basados en información respecto a los docentes y el desempeño de su cargo (Tejedor, 2012). La evaluación del desempeño docente es un proceso permanente enfocado al perfeccionamiento que consiste en la obtención de datos válidos y fiables, con el objeto de comprobar y valorar el efecto que su práctica produce en el estudiante, el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y por ende, la naturaleza de sus relaciones interpersonales con estudiantes, padres, directivos, colegas y representantes de una institución (Rizo, 1999; Araiza, 2002; Rueda, 2006). Tejedor (2012) sostiene que la evaluación del desempeño docente debe considerar las funciones específicas de la docencia que recogen los saberes, habilidades, actitudes y valores inherentes a la función docente: a) el saber y b) el hacer.

- a) El saber. ¿sabe lo que enseña? ¿sabe cómo enseñarlo? ¿conoce los procesos de desarrollo y aprendizaje de sus estudiantes?
- b) El hacer. ¿hace lo que se ha comprometido? ¿lo hace bien? ¿es respetuoso con sus alumnos?

El saber está relacionado en como el docente guía a sus estudiantes a la aprehensión del conocimiento, el hacer está orientado a las conductas del docente, ambos dominios conforman lo que se entiende por evaluación del desempeño docente.

2.3.7 Modelos de evaluación del desempeño docente

La evaluación del desempeño docente es un proceso que requiere una exacta definición en sus modelos de partida, así como una adecuada, de igual forma una adecuada sistematización a través de la investigación (Álvarez, 1997). Contar con un modelo de evaluación del desempeño docente es tener una estructura que permita evaluar el desempeño con parámetros establecidos, es decir, que el docente conozca qué es lo que se le va a evaluar, como se le va a evaluar y la finalidad de la evaluación (Montenegro, 2003). De la revisión de diferentes fuentes de información se encontró a autores que consideran seis modelos de evaluación del desempeño docente (Stufflebeam, 1997) y los que consideran siete (Montenegro, 2003): a) centrado en rasgos del profesor, b) escala de valoración, c) centrado en objetivos de rendimiento, d) centrado en objetivos instruccionales, e) orientado hacia el proceso, f) centrado en preocupaciones del director y g) ecléctico.

- a) Modelo centrado en la enseñanza del profesor. Está enfocado en la enseñanza efectiva. La buena instrucción y características de un buen profesor: entusiasmo, creatividad, equidad, etc.
- b) Modelo de escala de valoración. Mide el grado en el que un rasgo o una conducta deseada se encuentra presente.
- c) Modelo centrado en objetivos de rendimiento. Relacionado directamente con la consecución de objetivos, tanto en la mejora profesional como con el rendimiento de la clase.

- d) Modelo centrado en los objetivos instruccionales. Centra su evaluación en la consecución de objetivos instruccionales por parte de los alumnos. La medida del rendimiento es esencial en este modelo para evaluar la efectividad del profesor.
- e) Modelo orientado hacia el profesor. Basado en la evaluación de proceso de enseñanza efectiva: preparación, diseño, objetivos, métodos, control de aprendizaje, etc.
- f) Modelo centrado en preocupaciones del profesor. Brinda una oportunidad para que el propio profesor analice su progreso como profesional y busquen el apoyo para mejorar su práctica educativa. Los docentes evalúan su propio rendimiento y establecen sus propios objetivos a partir de ello (autoevaluación).
- g) Modelo ecléctico. Nace a partir de la unión de dos o más modelos de los expuestos con anterioridad.

Un modelo de evaluación del desempeño docente designa al marco conceptual que orienta el estudio de un objeto determinado y desde donde se realiza la lectura de la realidad educativa. El modelo es el marco de referencia que explica la naturaleza del objeto de estudio, sus características y niveles en los que operan dichas características. En relación con el profesorado, por ejemplo, algunos modelos se apoyan en el carácter subjetivo de las aptitudes docentes, otros en el carácter conductual de las habilidades prácticas, la facticidad de las tareas académicas, etc. (De Miguel, 1995).

2.3.8 Agentes evaluadores del desempeño docente

En cuanto a las partes involucradas en la evaluación del desempeño docente, derivado de la revisión de la información se identificó la participación de cuatro principales agentes evaluadores: a) estudiantes, b) el propio profesor (autoevaluación), c) pares académicos (coevaluación) y d) directivos.

- a) El estudiante. La opinión de los estudiantes en los procesos de evaluación del profesorado es la fuente comúnmente utilizada (Casero, 2008), utilizándose prácticamente en todo el mundo (García Garduño; 2003; Elizalde y Reyes, 2008). Esta práctica parte del hecho de que los estudiantes son una de las mejores fuentes de información del proceso de enseñanza – aprendizaje, así como del cumplimiento de objetivos académicos por parte del profesor. Supone que los alumnos, a partir de su experiencia dentro de procesos educativos y con diversos profesores, son los mejores jueces de la pertinencia de las actividades del profesor dentro del aula. Por otro lado, a pesar de ser el agente más utilizado en la evaluación docente, algunos autores cuestionan el uso de esta fuente de información, ya que argumentan que la visión de los estudiantes es parcial y subjetiva, considerando que no son expertos en la disciplina, y por lo tanto, no cuentan con la capacidad para juzgar metodologías de aprendizaje en una disciplina en particular, por lo que piensan que su opinión no refleja de forma clara el desempeño del profesor (Elizalde y Reyes 2008).
- b) La evaluación del propio docente (Autoevaluación). Es aquella evaluación donde agente evaluador y sujeto evaluado coinciden. Una autoevaluación eficaz conlleva a la mejora de la enseñanza impactando en una mayor efectividad en la escuela (Fuentes y Herrero, 1999). Este tipo de análisis autocrítico (*self-assessment*) es saludable basado en la honestidad-humildad y puede ser muy provechoso si existe la determinación para mejorar su práctica profesional
- c) La evaluación por pares. El objeto de considerar la opinión de un par evaluador está relacionado con obtener una imagen precisa de la práctica docente. En este sentido, el par evaluador conoce la temática, está familiarizado con el programa, la experiencia profesional y en la enseñanza son características que contribuyen a una evaluación precisa de la docencia (Fernández, 1998).
- d) La evaluación por parte de directivos está constituida por las autoridades capaces de emitir un juicio del desempeño de los docentes, con el fin de fomentar la eficacia, así

como incrementar la calidad educativa, estimulando su desarrollo profesional. Contar con información proporcionada por la dirección resulta imprescindible cuando se quiere conocer los aspectos de la tarea del docente que no dominan ni alumnos ni otros profesores, por ejemplo, los registros administrativos, la entrega de programas y calificaciones, rendimientos, etc.

La evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: la responsabilidad educativa y el desarrollo profesional, por lo tanto, debe cuidarse de que sea válida y fiable (Fuentes y Herrero, 1999). Un medio para asegurar la validez y fiabilidad de una evaluación, es considerar a más de un agente evaluador y a más de una técnica para la recogida de información. Una sola fuente o una sola técnica no puede dar cuenta de todos los factores que pueden estar determinando al objeto de la evaluación (Luna y Rueda, 2001; Luna, 2002).

2.3.9 Técnicas e instrumentos para la evaluación del desempeño docente

Uno de los principales pasos del proceso de evaluación es la estructuración de la recogida de información (Casanova, 1992). Las técnicas utilizadas deben ser congruentes con el modelo, método de evaluación aplicados y propósitos que se persigan (Urriola, 2013). En este sentido, lo que interesa es que las técnicas utilizadas apoyen el sentido riguroso de la evaluación, sistemático, controlado y completo. A continuación, se describen las principales técnicas e instrumentos considerados para la recogida de información en la evaluación del desempeño docente: a) cuestionario vía opinión del estudiante, b) guía de observación, c) guía de entrevista, d) portafolio docente y e) autoinforme.

- a) Cuestionario vía opinión del estudiante. La investigación de la efectividad docente a través de los cuestionarios de evaluación vía opinión del estudiante ha sido uno de los más utilizados en la educación superior. Son instrumentos válidos y fiables para medir la efectividad docente, no obstante, se sugiere cautela en su uso para modalidades formativas.

- b) Guía de observación. Permite observar en qué medida el profesor adopta las prácticas adecuadas en su quehacer docente. Observar directamente al docente en acción es la mejor manera de reunir información acerca de su efectividad docente.
- c) Entrevista. Consiste en una conversación en la que dos personas o más interactúan de forma verbal y no verbal con el objeto de cumplir un objetivo previamente establecido. Como instrumento de evaluación Implica ciertas ventajas, en primer lugar, implica una relación personal. En segundo lugar, su existencia es flexible, permite al entrevistador adaptarse sobre la marcha a las peculiaridades del entrevistado. Por último, posibilita la observación del comportamiento del entrevistado, a nivel verbal como no verbal.
- d) Portafolio docente. Es un archivo personal del docente en el cual almacena sus materiales, documentos y apoyos didácticos con el objeto de mostrar el aprendizaje, reflexionando sobre él y sobre su evolución vivida (Mateo, 2001). Elementalmente, es una colección de informaciones acerca de las evidencias de la práctica del profesor.
- e) Autoinforme. Su formato es comúnmente abierto. Básicamente consiste en dar respuesta a cuestiones relacionadas con la instrucción. Sirven al propio docente como proceso de revisión periódica de las metas planteadas, considerando de igual forma sus logros y deficiencias.

Las técnicas utilizadas para evaluar el desempeño docente de ninguna manera se justifica su uso aislado, como técnicas que cubran todas las manifestaciones de una actividad tan compleja como es la docencia. Para su diseño se debe tomar en cuenta los propósitos de la evaluación, así como la estrategia metodológica que asegure la credibilidad en el proceso para el mejoramiento de la docencia.

2.4 Elementos clave de la evaluación del desempeño docente

Todo proceso evaluativo debe considerar una serie de elementos que ajusten de mejor manera a los aspectos relacionados con el origen de la evaluación. Por lo tanto, cualquier proceso de evaluación del desempeño docente debe dar respuesta a las siguientes interrogantes (ver tabla 4).

Tabla 4. Elementos clave de la evaluación del desempeño docente

¿Qué evaluar?	
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> - Personal - Disciplinar - Pedagógica - Profesional
¿Cómo evaluar?	
Modelos	<ul style="list-style-type: none"> - Centrado en rasgos del profesor - Escala de valoración - Centrado en objetivos de rendimiento - Centrado en objetivos instruccionales - Orientado hacia el proceso - Centrado en preocupaciones del director - Ecléctico
¿Quién evalúa?	
Agentes	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes - El propio docente - Pares académicos - Directivos
¿Con que se evalúa?	
Técnicas	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta - Entrevista - Observación

	<ul style="list-style-type: none">- Videograbación- Portafolio docente- Autoinforme
--	---

Fuente: Elaboración propia

En la última década los sistemas educativos latinoamericanos han favorecido los esfuerzos dirigidos al mejoramiento de la calidad de la educación, identificando la variable “desempeño docente” como determinante para lograr ese salto cualitativo en la educación. En la actualidad existe un cierto consenso respecto a la idea de que el fracaso o el éxito de un sistema educativo dependen en gran medida de la calidad del desempeño de sus docentes (Tejedor, 2012).

CAPITULO III. LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA Y LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

En el presente capítulo se describe el marco contextual, en los aspectos estadístico, académico, físico y administrativo de la educación superior en México y el Estado de Tlaxcala, de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y la Facultad de Ciencias de la Educación, que es el lugar donde se lleva a cabo la presente investigación. Para ello se considera importante explicar el papel trascendental que tiene la educación superior en México y en el estado de Tlaxcala, siguiendo con esta línea se aborda el papel de la Universidad, posteriormente se continúa con el plan de estudios ofertado por esta universidad en la Facultad de Ciencias de la Educación, específicamente de la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa, con el eje central de la investigación. Por último, se abordan las acciones de evaluación del desempeño docente practicadas en la UATx.

3.1 Panorama sociodemográfico de México.

Con datos del (INEGI, 2015) se identifica que México tiene una distribución territorial de 1 960 670.2 km², con una densidad de población de 61.0 hab/km², una población de 119 530 753 habitantes donde el 48.6% son hombres y 51.4% mujeres. Un 50 % de la población mexicana lo comprende el sector de edad de 0 a 27 años.

Dentro del rubro de las características educativas, del 100 % de la población mexicana de 15 años o más según nivel de escolaridad, el 5.8% se encuentra sin escolaridad, el 53.5% cuenta con educación básica, el 21.7% se encuentra o cursa la educación media superior y un 18.6% estudia el nivel superior, la tasa de alfabetización del grupo de edad de 15 a 24 años es del 98.2% y del grupo de edad de 25 años o más solo cubre el 92.1% de la población.

En el rubro que corresponde a las características económicas de la población de 12 años y más, un 50.3% de la población está económicamente activa y de este porcentaje el 34.6% corresponde

al género de las mujeres y el 65.4% corresponde al género de los hombres; y el 49.4% es no económicamente activa, en este porcentaje destaca que el 32.0% son estudiantes.

3.1.1 Panorama sociodemográfico de Tlaxcala.

Después de la Ciudad de México, el estado de Tlaxcala es la entidad más pequeña de la República Mexicana. El estado colinda con Puebla, entidad que lo rodea casi de manera completa, con excepción del Oeste y el Noroeste, donde limita con el Estado de México e Hidalgo. Su distribución territorial es de 3 997.2 km², y con una densidad de población de 318.4 hab/km²; presentando una altitud media de 2230 metros sobre el nivel del mar.

El estado de Tlaxcala cuenta con una población de 1,272, 847 habitantes, de los cuales 658 282 son mujeres y 614 565 son hombres (INEGI, 2015); en relación al tema de la educación, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 9.3%, lo que equivale a poco más de la secundaria concluida. De cada 100 personas de 15 años y más 16.7% concluyeron la educación superior (INEGI; 2015). En cuanto al Sistema de Educación Superior en Tlaxcala para el ciclo escolar 2017-2018, existen un total de 47 instituciones de las cuales 14 son públicas siendo el 29.79 % y 33 instituciones son privadas con el 70.21%, entre las instituciones públicas y privadas ofertan 201 licenciaturas, de las cuales 100 licenciaturas las ofertan las públicas siendo el 49.75% y 101 licenciaturas las instituciones privadas con el 50.25%. La matrícula para este ciclo es de 36,166 de los cuales 17,163 son hombres y representan el 47.46% y 19,003 son mujeres quienes representan 52.54 %; esta matrícula está distribuida en los siguientes niveles de educación superior, como técnico superior universitario, lo cursan 1583 siendo el 4.38%, la licenciatura la cursan 32,901 lo que da el 90.97 %, la especialidad 18 lo que representa el 0.05%, el nivel de maestría 1,284 que representa el 3.55% y el doctorado 380 lo que da el 1.05%. Es importante señalar que para el ciclo escolar 2017-2018 ingresaron a cursar la licenciatura 9,166 y egresaron 5,758 de los cuales 4, 463 se titularon. Del nivel de posgrado ingresaron 596 y egresaron 596 de los cuales 314 se titularon. (Fuente formato 911 ciclo escolar 2017-2018).

3.2 La Educación Superior en México.

México tiene una larga tradición e historia en la Educación Superior, la universidad fue una de las primeras instituciones que se creó después de la conquista, fundada en 1551, la Real y Pontificia Universidad de México, se convertiría en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Como en la mayoría de los países de la región en la segunda mitad del siglo XX se vivió un crecimiento sin precedentes en el ámbito de las Instituciones de la Educación Superior (IES), tanto en el tipo de instituciones, como en el número de estudiantes, profesores y áreas de investigación. Las características del sistema de la educación superior en México se distinguen principalmente por su gran magnitud y diversidad, así como también es complejo y heterogéneo debido al tamaño y las particularidades que lo integran, el marco normativo básico de la educación superior en México lo conforman:

1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,
2. Ley General de Educación,
3. Ley para la Coordinación de la Educación Superior,
4. Reglamentaria del Artículo 5to. Constitucional,
5. Leyes Estatales de Educación Superior,
6. Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP),
7. Leyes orgánicas de las universidades publicas autónomas y no autónomas,
8. Decretos gubernamentales de las universidades no autónomas,
9. Acuerdos 93, 243, 279, 286 y 328 de la SEP,
10. Convenios de coordinación, operación y apoyo financiero entre la Federación, estados e instituciones.
11. Ley Federal del Trabajo que rige las relaciones de trabajo en las IES.

El Poder Ejecutivo es responsable de elaborar el Plan Nacional de Desarrollo con una vigencia sexenal. El programa sectorial asociado a la educación lo elabora la SEP, este programa es de observancia obligatoria y contiene los objetivos estratégicos, políticas, objetivos particulares, líneas de acción y metas para el periodo correspondiente. El Gobierno Federal establece los

planes y las políticas nacionales y los gobiernos estatales los planes y políticas en el ámbito de sus competencias.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) fueron creadas para ejercer libertad de pensamiento y libre flujo de ideas, pilares fundamentales que propician las condiciones para el desarrollo del conocimiento a través del estudio y la investigación, por lo cual el Sistema de Educación Superior en México ofrece a los mexicanos distintas opciones de formación de acuerdo a sus interés y objetivos profesionales y pueden clasificarse también en términos de la naturaleza de su oferta educativa y de las funciones que en ellas se realizan, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) realizó en 1999 una clasificación de las IES y que ha sido de gran utilidad y que utiliza la SEP es la siguiente:

Subsistema de Universidades Públicas Federales, el Subsistema de Universidades Públicas Estatales, Subsistema de Educación Tecnológica, Subsistema de otras Instituciones Públicas, Universidades Tecnológicas Públicas, Universidades Politécnicas Públicas, Subsistema de Universidades Públicas Interculturales, Instituciones Particulares, Instituciones de Formación Docente, Subsistema de Centros Públicos de Investigación y Otras Instituciones Públicas.

La educación superior en México es el modelo educativo más elevado que se imparte en el Sistema Educativo Nacional y comprende dos niveles educativos, licenciatura y posgrado, en estos niveles se ofertan distintas opciones de formación de acuerdo a los intereses y objetivos profesionales que persiguen los jóvenes que están en situación de cursar una carrera profesional.

3.3 La educación superior en el Estado de Tlaxcala. La Universidad Autónoma de Tlaxcala.

A continuación, se presentan datos para la contextualización de esta institución tomados a partir del plan de desarrollo institucional correspondiente al periodo 2014-2018.

En la actualidad, tal como Rodríguez del Bosque, Vázquez y Trespalcios (1995) menciona, las universidades y el resto de las instituciones de educación superior son objeto de diversas

demandas que provienen de la economía, el gobierno y la sociedad; de ellas se esperan respuestas que, mediante la enseñanza, investigación y difusión, coadyuven al crecimiento económico, al desarrollo y la cohesión social, a la construcción de ciudadanía y la integración cultural, y a la protección del medio ambiente, por citar sólo algunas.

El compromiso social de los sistemas de educación superior es formar profesionales altamente competitivos que provoquen el cambio contribuyendo al desarrollo económico, ecológico, tecnológico, intelectual, cultural y humano del estado y del país. Es así como en el estado de Tlaxcala se encuentran 38 Instituciones que brindan formación educativa profesional a nivel superior, entre las que se encuentra como opción principal la Universidad Autónoma de Tlaxcala. La perspectiva de la UATx es ser reconocida como la institución más importante en el ámbito estatal, regional y nacional por sus programas educativos de buena calidad y acreditados, además de sus aportes en investigación científica, desarrollo tecnológico, realización humana e innovación educativa.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala, máxima casa de estudios del Estado, desde su fundación ha sido promotora de la cultura y el progreso, en la institución se han realizado esfuerzos para brindar día a día, la oportunidad del conocimiento, la investigación, la extensión y difusión de la cultura y la autorrealización, funciones determinantes para el fortalecimiento permanente de esta Alma Mater de los universitarios, del Estado y de la sociedad.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala es un organismo de servicio público, descentralizado, con personalidad jurídica, patrimonio propio y plena autonomía en su régimen jurídico económico y administrativo, que conjuntamente con la constante actualización de planes y programas de estudio de las diferentes licenciaturas y posgrados, la calidad del nivel académico del personal docente, la infraestructura y los espacios adecuados, el fervor propio de una institución joven, hacen de esta, el paradigma de la educación superior en el estado de Tlaxcala.

Es importante señalar que la Universidad Autónoma de Tlaxcala se constituye el 20 de noviembre de 1976 con el decreto N° 95 emitido por el Congreso del Estado, quien dictó la Ley Orgánica que dio origen legal a la Institución, disponiéndose su creación a partir del Instituto de

Estudios Superiores del Estado y las Escuelas de Enfermería y Obstetricia, Derecho, Normal Superior, Superior de Comercio y Odontología (UATx, 2011). De acuerdo a la recopilación histórica hecha por Hernández y Ramírez (2006) en el mes de febrero de 1977, el escudo de la Universidad Autónoma de Tlaxcala fue diseñado por el arquitecto Donaciano Blanco Flores basándose en los antecedentes históricos que trascienden al pueblo tlaxcalteca, además de proclamar el lema "Por la Cultura a la Justicia Social" en el mes de junio del mismo año. Así, el escudo de la Universidad Autónoma de Tlaxcala adopta los colores tradicionales de la bandera tlaxcalteca, rojo y blanco, la garza estilizada se toma como símbolo de la entidad tlaxcalteca la cual es rodeada por dos brazos llameantes representando la unidad, esfuerzo, fuerza creadora y energía los cuales son emanados de un libro que simboliza la técnica y el saber de la cultura, dicho escudo es estilizado por un contorno del estado de Tlaxcala simbolizando la superación del pueblo, situado en el lugar prominente de la parte superior, por último, la divisa heráldica "Por la Cultura a la Justicia Social" es una frase anhelo complementando el escudo por la parte inferior. Todo coronado por el nombre de la institución, lo que da identidad de la relevancia.

La Ley Orgánica original se modificó por el H. Consejo Universitario y se aprobó el 18 de agosto de 1981 por el Congreso del Estado Libre y Soberano de Tlaxcala, bajo el decreto No. 38 publicado el 19 de agosto de 1981 en el Diario Oficial del Estado de Tlaxcala, Ley vigente hasta la fecha. En 1985 se formuló el primer plan de desarrollo institucional denominado "Plan de Superación Académica 1985-1988", posteriormente se formularon el "Plan Universitario 1989-1992"; le siguió el "Plan UAT 1993-1996", el "Plan de Desarrollo Institucional UAT 2000"; para el periodo 2006 – 2010, la estructura del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) planteó una innovación congruente con el Modelo Educativo Humanista Integrador, que fue la refundación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, lo que represento la transición del Modelo Académico Departamental al Académico Facultativo, lo que proporciona mayor articulación entre las facultades, centros de investigación y las dependencias de educación superior.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala en sus más de cuatro décadas, ha jugado un papel fundamental y determinante en el desarrollo de la sociedad tlaxcalteca, su posicionamiento y sus avances han sido fruto del trabajo, esfuerzo, perseverancia, dedicación, constancia, sueños, la

imaginación y la creatividad de hombres y mujeres que han dejado huella en múltiples generaciones.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala, se ha constituido por su historia, una historia de crecimiento, desarrollo y liderazgo, la cual se originó en sus inicios con 5 programas educativos (Derecho, Enfermería, Ciencias de la Educación, Contaduría y Odontología), es importante señalar que la amplia solidez de la Universidad se mide por el impulso dado al desarrollo del Estado en todos sus órdenes, de ahí el reconocimiento de la acreditación de sus programas, la certificación de sus procesos administrativos, sus variadas licenciaturas y el número considerable de estudiantes que asisten a ella, son los testimonios de la credibilidad que la sociedad tiene en esta institución y no solo a nivel Estado, la Universidad Autónoma de Tlaxcala es importante a nivel Regional, Nacional e Internacional, prueba de ello se citan dos ejemplos trascendentales para la Institución, en el año 2010, el Dr. Serafín Ortiz Ortiz, recibe el reconocimiento Nacional, por parte de la Secretaría de Educación Pública, que avala el hecho de atender a sus estudiantes en programas de alta calidad, acreditados por organismos pertenecientes al COPAES, reconocimiento que se ha mantenido de forma permanente hasta la actualidad, otro reconocimiento que es necesario señalar es que el día 23 de septiembre del año 2014, en una ceremonia muy emotiva, el Dr. Víctor Job Paredes Cuahquentzi recibe de manos del Dr. Humberto Augusto Veras Godoy Rector de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y Presidente del Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX), el testimonio que constata el ingreso de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, ha este selecto grupo de 31 universidades que trabajan en una alianza de Calidad por la educación superior y reconocidos mediante los esquemas y procesos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación en México.

En la actualidad, la máxima casa de estudios de la entidad tlaxcalteca ofrece 41 programas educativos de licenciatura, dos programas de especialidad, 37 programas de maestría y 12 de doctorado, mismos que se ofertan en 11 facultades y 6 centros de investigación y 1 UAMs, las cuales se encuentran ubicadas en 11 municipios de los 60 que existen en el Estado de Tlaxcala; Tlaxcala, Apizaco, Contla, Huamantla, Ixtacuixtla, Tlaxco, Zacatelco, Calpulalpan, San Pablo del Monte, Teacalco y Amaxac, convirtiéndose en promotora de la cultura y el progreso del Estado sin interrumpir esfuerzo alguno para generar la oportunidad del conocimiento, la investigación y

la de extensión y difusión de la cultura y su aportación a través del eje sustantivo de la autorrealización; funciones determinantes para el fortalecimiento continuo de esta Alma Mater y de los universitarios tlaxcaltecas.

Los elementos principales de la Filosofía que caracteriza a la Universidad Autónoma de Tlaxcala es la siguiente:

Misión Institucional.

La misión es el motivo, razón y esencia que da identidad a la Institución, la cual justifica la actividad por lo cual a continuación se señala: La Universidad Autónoma de Tlaxcala, es la institución pública de educación superior más importante del estado, generadora de conocimientos, a partir del Modelo Humanista Integrador basado en Competencias en el marco de la autorrealización, que forma y desarrolla profesionales e investigadores competitivos y comprometidos con la justicia social, el respeto y la pluralidad, para contribuir al desarrollo perdurable de la entidad y del País, con pleno apego a la transparencia y rendición de cuentas.

Visión Institucional.

La visión representa la imagen, la expectativa ideal de lo que se espera alcanzar a futuro, que tiene como objetivo principal orientar los esfuerzos de todos los actores que convergen en la Institución, y que a continuación se señala: ser reconocida al año 2025, por su modelo Educativo, como una de las instituciones más importantes de educación superior en el ámbito nacional e internacional, garantizando la calidad, equidad e inclusión en sus ejes de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura y autorrealización. Y en sus programas de gestión de gobierno, posicionamiento e internacionalización, seguimiento y evaluación, y responsabilidad social, en el marco del desarrollo tecnológico e innovación educativa.

Valores Institucionales

La Universidad Autónoma de Tlaxcala (2012) asume su responsabilidad social como institución pública de educación superior, actualizándose y reinventándose al ritmo que lo exigen los cambios del entorno internacional, nacional y local, teniendo como sustento los siguientes valores institucionales:

- ✓ Libertad
- ✓ Democracia
- ✓ Autonomía
- ✓ Justicia Social
- ✓ Solidaridad
- ✓ Respeto
- ✓ Compromiso
- ✓ Autorrealización
- ✓ Honestidad
- ✓ Armonía

Política de Calidad Institucional

La Universidad Autónoma de Tlaxcala, comprometida con la calidad a través de la mejora continua de los procesos académico-administrativos y de servicios, tiene implementado el Sistema Institucional de Gestión de la Calidad, bajo la norma ISO 9001:2015. (UATX 2017), La política de calidad institucional es la siguiente: la Universidad Autónoma de Tlaxcala, comprometida con la calidad y la responsabilidad social a través de mejora continua de sus procesos académicos, administrativos y de servicio, forma y desarrolla profesionales competitivos a partir del Modelo Humanista Integrador basado en Competencias (MHIC), en beneficio de la sociedad, en el ámbito nacional e internacional.

3.3.1 Modelo Humanista Integrador Basado en Competencias (MHIC)

El modelo educativo de la UATx es una proyección de lo deseable que persigue la institución y surge como respuesta ante el análisis histórico en el que se observa el pasado, se valora el presente y se estructura una visión de futuro ante una situación social que se está viviendo en el contexto internacional, nacional y regional, para proponer alternativas que posibiliten una formación universitaria actualizada, pertinente y relevante. El propósito es formar personas autoconscientes de la multidimensionalidad de su realidad, con el fin de asumir el proceso de su autorrealización con responsabilidad. Para ello es importante reflexionar sobre el sujeto que se pretende formar, cuáles deben ser sus características para poder desarrollarse como un profesional competente, un ciudadano comprometido con su sociedad y con su entorno natural y una persona en proceso de autorrealización.

El MHIC integra los principios antropológicos, axiológicos y gnoseológicos, que sustentan una determinada manera de considerar al ser humano; asume que educar es tratar de hacer la existencia de un perfil de ser humano como ser biológico, cultural y necesitado de sentido existencial para una sociedad compleja.

Finalidades educativas del MHIC.

En cuanto a las finalidades educativas, el modelo principalmente pretende propiciar en los estudiantes una formación humanista e integradora, cuyo soporte práctico, con base en algunas propuestas de política educativa internacional y nacional, es el enfoque basado en competencias.

Con este modelo se apuesta a formar un universitario que comprenda los aspectos económicos, políticos y culturales de su sociedad y las diversas maneras que tiene para insertarse como trabajador, profesionista y ciudadano, tanto en una sociedad local como global.

El humanismo en el MHIC

El humanismo bajo el cual se construye el modelo educativo, se denomina "humanismo integral", pues busca descubrir y conocer qué es el hombre en su integralidad, y así arribar a la dignificación de la condición humana. Bajo esta concepción, la autorrealización permite propiciar en cada persona la autoconsciencia de su realidad multidimensional y de los valores que le permiten integrar, en la medida de lo posible, su bien humano conscientemente elegido y en fomentar en cada persona el desarrollo de su realidad concreta, dinámica y en proceso de actualización, para convertirse en todo lo que puede ser. El objetivo principal de éste modelo es: "Facilitar a los universitarios experiencias educativas para tomar consciencia de su realidad multidimensional y de los bienes que les permitan integrar su concepción de vida desde una perspectiva ética".

Perfil del docente en el MHIC

La restructuración del plan educativo implica un cambio significativo al asumirse este programa bajo el enfoque por competencias, por lo que todo docente debe contar con las siguientes características (MHIC, 2012):

Formación académica y profesional

- ✓ Grado académico de maestría y preferentemente doctorado.
- ✓ Especializado en alguno de los campos disciplinares de las ciencias de la educación.

Conocimientos

- ✓ Bases teóricas y metodológicas de las diversas disciplinas que estudian y explican el campo de la educación.
- ✓ Bases teóricas y metodológicas de los enfoques de investigación aplicables al estudio de los fenómenos educativos.

- ✓ Dominio de la (s) materias que imparte en la licenciatura
- ✓ Dominio de estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje, a partir del diseño de escenarios de la práctica real que favorezcan la puesta en práctica de conocimientos, habilidades y actitudes en la solución de problemas reales.
- ✓ Bases teóricas y técnicas para el diseño y empleo de instrumentos de evaluación en las etapas diagnóstica, formativa y sumativa del proceso de E – A.

Habilidades

- ✓ Capacidad de comunicación oral y escrita para coordinar actividades de aprendizaje en equipos de trabajo colaborativo
- ✓ Capacidad para diseñar escenarios de aprendizaje que reflejen las condiciones de la práctica real del experto en ciencias de la educación.
- ✓ Capacidad para diseñar actividades de enseñanza aprendizaje en el entorno de un proyecto de investigación aplicada al campo educativo.
- ✓ Habilidad para el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo a las tareas de docencia, tutoría y generación de conocimientos.
- ✓ Capacidad para realizar adaptaciones al proceso de aprendizaje individual de los estudiantes, de acuerdo al nivel de desarrollo de sus procesos cognitivos.
- ✓ Habilidad para diseñar y aplicar instrumentos de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes que permitan objetivar el nivel de logro de las competencias, así como la valoración del compromiso y responsabilidad de los estudiantes durante el curso.

Actitudes

- ✓ Disponibilidad para apoyar a los estudiantes dentro y fuera del salón de clases.
- ✓ Compromiso con la formación integral de los estudiantes que favorezca el logro de su autorrealización.
- ✓ Disposición para diseñar escenarios innovadores y desafiantes que involucren a los estudiantes en actividades motivantes y relevantes para encontrar sentido y significado del aprendizaje.

- ✓ Actualización permanente a través de curso, conferencias, asistencia a eventos académicos y revisión de literatura pertinente y actualizada sobre las materias que imparte.
- ✓ Respeto al proceso individual del logro de competencias de los estudiantes, utilizando diversidad de instrumentos de evaluación que recuperen los niveles de logro durante y el final del curso.

Características del docente en el MHIC

Todos los países procuran mejorar sus escuelas y responder en buena medida a las expectativas sociales y económicas más altas. La educación proporciona los cimientos para aprender a lo largo de la vida y para el desarrollo individual y nacional (OCD, 2009). Los docentes son una parte muy importante para la mejora de las escuelas. Mejorar la eficacia y la equidad de la educación depende, en gran medida, de asegurar que las personas competentes deseen trabajar como docentes, que su enseñanza sea de alta calidad y que todos los estudiantes tengan acceso a una enseñanza de alta calidad.

Un docente se define como una persona cuya actividad profesional implica la transmisión de conocimientos, actitudes y habilidades que se imparten a los alumnos matriculados en un programa educativo (OCD, 2009). Esta definición no depende de la calificación obtenida por el docente ni del modo de impartir su enseñanza. La docencia es una tarea compleja que implica interacciones con una gran variedad de aprendices en una amplia gama de circunstancias diferentes. Resulta claro que no hay un solo conjunto de atributos y conductas que sea universalmente eficaz para todos los tipos de estudiantes y ambientes de aprendizaje, en especial cuando la educación varía en muchos aspectos importantes entre los diferentes países. Los docentes eficientes son personas competentes en diversos ámbitos (OCD, 2009).

Por lo tanto, se espera que el docente sea un gestor del aprendizaje, “Así un profesor requiere ser un profesional capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas y como miembros de una sociedad” (Díaz Barriga, F y Hernández, 2010:2). Bajo este paradigma, las características del docente universitario son las siguientes:

1. Conoce su materia
2. Se informa sobre otros campos disciplinares
3. Pueden conseguir intelectual, física o emocionalmente lo que ellos esperan de sus estudiantes
4. Capaces de pensar sobre su propia forma de razonar en la disciplina, analizando su naturaleza y evaluando su calidad
5. Asume que el aprendizaje tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que el estudiante piensa, actúa y siente
6. Diseña estrategias de aprendizaje intelectualmente exigentes
7. Favorece competencias que ponen de manifiesto la forma de razonar y de actuar que se espera en la vida diaria
8. Crea un entorno de aprendizaje crítico natural
9. Consigue la atención y el interés del estudiante por el conocimiento
10. Busca compromisos
11. Ayuda a los estudiantes a aprender fuera de clase
12. Atrae a los estudiantes al razonamiento disciplinar
13. Crea experiencias de aprendizaje diversas
14. Tiene confianza en sus estudiantes
15. Tiende a tratar a sus estudiantes con amabilidad
16. Evaluar es un proceso de reflexión integral del proceso de aprendizaje del estudiante

El estudiante en el MHIC

Para contextualizar al estudiante en este modelo, Kirschenbaum y Glaser (1978) menciona que los estudiantes son personas que poseen afectos, interés y valores particulares, y no únicamente personas que integran un salón de clase. Al respecto, se destacan las características más significativas del estudiante desde este nuevo modelo:

- ✓ Un ser con características particulares que responde a la diversidad
- ✓ Un ser cultural. Con una historia compartida

- ✓ Un ser con una conciencia ética
- ✓ Un ser con necesidad de crecer.
- ✓ Capaz de autodeterminarse
- ✓ Capaz de decidir con iniciativa propia
- ✓ Un ser en proyecto continuo educable
- ✓ Consciente de sí mismo y su existencia
- ✓ Relacionado a partir del lenguaje y en relación con otros
- ✓ Un ser contingente
- ✓ Capaz de desarrollar todas sus potencialidades y autorrealizarse

El estudiante es un ser humano que como tal comparte una serie de dimensiones. De ellas se desprenden las características propias que se rescatan desde la educación formal, potencializándolas con la intención de generar en ellos la capacidad de autorrealizarse y de brindar respuestas pertinentes, relevantes y trascendentes en el contexto social al cual se incorporarán al egreso de nuestra institución.

Ahora bien, se espera que el docente sea un gestor del aprendizaje, capaz de “privilegiar estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultado de su participación activa en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales” (Díaz-Barriga, F y Hernández, 2010:2).

3.3.2 La Facultad de Ciencias de la Educación.

Dentro de los programas educativos ofertados por la Universidad Autónoma de Tlaxcala, dos de ellos a nivel licenciatura, se imparten en la Facultad de Ciencias de la Educación. Esta Facultad fue fundada en 1966 como Escuela Normal Superior de Tlaxcala, que después se transformó en Departamento de Ciencias de la Educación uniéndose a la fundación de la Universidad en 1976; actualmente, es conocida como Facultad, un nombre con el que se ha ido ganando el reconocimiento y prestigio desde sus inicios por su aportación al campo de la educación en el Estado de Tlaxcala, a nivel regional, nacional e internacional.

En palabras de Hernández y Ramírez (2006), comprender la historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, implica analizar cuatro etapas básicas por las que atravesó para llegar a su consolidación actual. La primera de ellas comprende del año 1966 a 1976, donde inicia esta historia institucional y su incursión al sistema educativo estatal y nacional como Escuela Normal Superior del estado, En la segunda etapa comprendida del año 1976 a 1990, se tiene la primera gran transformación institucional, donde se funda a la Universidad Autónoma de Tlaxcala, convirtiéndose en el Departamento de Ciencias de la Educación, En la tercera etapa comprendida del año 1991 a 1998, se plantea la primera evaluación y reestructuración curricular de la licenciatura en Ciencias de la Educación donde además se puede resaltar que ocurre la consolidación de los posgrados de dicha Facultad.

Finalmente se presenta la cuarta etapa, esta comprende del año 1998 al 2005 del cual se suscitan nuevamente cambios trascendentales, tales como la segunda reestructuración de la licenciatura en Ciencias de la Educación y el surgimiento de la licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa, al tiempo que se realizan cambios fundamentales en los programas de posgrado. El 25 de noviembre de 2005 tras sesiones y acuerdos ante el H. Consejo Universitario y en el XXIX Aniversario de la UATx, el Departamento de Ciencias de la Educación se transita al modelo y renombrado como la Facultad de Ciencias de la Educación. Actualmente, la oferta educativa que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación es la siguiente:

A nivel Licenciatura:

- ✓ Licenciatura en Ciencias de la Educación
- ✓ Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa

En la Facultad de Ciencias de la Educación al finalizar el periodo primavera 2019, existía una matrícula total de 645 estudiantes, siendo 236 del género masculino y 409 del género femenino, de esta cantidad de estudiantes 125 terminaron el ciclo en la licenciatura de Comunicación e Innovación Educativa.

A nivel Maestría:

- ✓ Maestría en Educación

De las cuales se tiene un registro de matrícula total de 20 alumnos, 8 del género masculino y 12 del género femenino.

A nivel Doctorado:

- ✓ Doctorado en Educación

Del cual se tiene el registro de una matrícula total de 46 alumnos, 18 del género masculino y 28 del género femenino.

En la actualidad la Facultad de Ciencias de la Educación se caracteriza por brindar educación de calidad, tomando en cuenta la demanda constante enfocada a los objetivos donde es permisible mostrar un impacto social, de los cuales se centran en la calidad de la educación mediante la acreditación y la mejora continua de los planes y programas para contribuir al desarrollo del Estado, la región y el país, lo cual se ve planteado en la misión, visión y objetivos institucionales.

El plan de estudios de Ciencias de la Educación.

El Plan de Estudios (PE) 2018 de la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa es el que se consideró como referencia para la realización de la presente investigación, el cual es producto de la evaluación curricular interna y externa. Este Plan es semiflexible, se cursa en modalidad escolarizada, está diseñado para ser cursado en 8 semestres, con un total de 66 Unidades de Aprendizaje y 277 créditos calculados conforme al SATCA (Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos), De Acuerdo al MHIC, la organización curricular está compuesta por 3 áreas: básica. Profesional-disciplinar y terminal, así mismo por campos formativos que responden a un problema eje. El PE de Comunicación e Innovación Educativa se encuentra constituido por 8 campos: en ejes de formación profesional, mismos que se enuncian a continuación: y los campos formativos que lo integran son:

- ✓ Tronco Común Divisional (TCD). 7 Unidades de Aprendizaje.
- ✓ Educativo. 7 Unidades de Aprendizaje.

- ✓ Educomunicación. Abarca 20 Unidades de Aprendizaje, 12 de ellas obligatorias y 8 optativas.
- ✓ Innovación Educativa. Comprende 17 Unidades de Aprendizaje, de las cuales 9 son obligatorias y las restantes son optativas.
- ✓ Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Dicho campo engloba 8 Unidades de Aprendizaje.
- ✓ Gestión en las organizaciones. Este campo contiene 6 Unidades de Aprendizaje.
- ✓ Investigación. Con 7 Unidades de Aprendizaje.
- ✓ Lengua Extranjera. Este campo tiene 4 Unidades de Aprendizaje.

La totalidad de las unidades de aprendizaje, por su parte, desarrollan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Otros elementos que integran al PE 2018, a partir del MHIC, son semiflexibilidad, transversalidad, actividad integradora (AI), internacionalización y movilidad, las cuales dada su relevancia se describen de manera general a continuación. El MHIC fomenta una formación con base en la aplicación de una metodología moderna y adecuada, centrada en el estudiante, por lo cual se resalta la importancia de la semiflexibilidad como un aspecto que permite transitar de modelos de enseñanza rígidos o tradicionales a modelos flexibles y vanguardistas. Lo que implica crear estrategias educativas de apoyo al estudiante, en las que se privilegie su aprendizaje y le permita ejercer la libertad de aprovechar al máximo las bondades del currículum semiflexible. Esto facilita la movilidad estudiantil inter e intra facultades.

Los temas transversales son ejes fundamentales que contribuyen a la formación integral, partiendo de una visión holística y compleja, objetivada en la resolución de problemas en el campo de la investigación, lo laboral y lo social, de forma interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinario, por lo que constituyen un fundamento necesario para la práctica de la docencia, perfilando un sujeto educativo que responda desde su formación profesional y humana a los debates de la sociedad actual. Los espacios para generar transversalidad en el plan de estudios son: TCD, autorrealización, lengua extranjera, TIC y actividad integradora.

La actividad integradora es una situación de aprendizaje propuesta por docentes y estudiantes de las diferentes UA de un mismo semestre, para ser realizada por los estudiantes, bajo la coordinación del cuerpo docente, con la finalidad de articular los conocimientos, habilidades y actitudes planteados en la malla curricular. La AI implica tanto la conformación de equipos de trabajo de estudiantes, como de grupos de colegiados de docentes por semestre que tienen como propósito primordial la integración de los conocimientos de las diferentes unidades de aprendizaje en un trabajo interdisciplinario. Los elementos esenciales que se deben contemplar para el diseño de la AI son: el problema eje de los campos formativos, el propósito general de las unidades de aprendizaje, los propósitos específicos (declarativos, procedimentales y actitudinales) de las UA, la relación con el contexto propio del campo disciplinar y la o las competencias a formar, tanto genéricas como específicas.

Para el caso de la internacionalización del currículo se integran diversos indicadores en correspondencia a las exigencias globales de educación entre las que se incluyen: enseñanza del inglés como segunda lengua, problemas y estudios de caso de carácter global como parte de los contenidos de estudio, bibliografía en inglés y de autores extranjeros dentro de los programas de las unidades de aprendizaje, movilidad académica que incluye, estudiantes visitantes extranjeros y estudiantes locales de universidades nacionales e internacionales en estancias académicas, docentes locales y extranjeros visitantes en estancias académicas y/o de investigación a partir de la firma de convenios de cooperación con IES extranjeras, programa establecido para facilitar la movilidad de profesores, profesores extranjeros y locales asesorando tesis de estudiantes locales y extranjeros en co-dirección, además de la participación en actividades extracurriculares de corte internacional.

La riqueza de la movilidad estudiantil no se reduce al hecho de que algunos estudiantes salgan de su institución. Pues también se puede aprovechar la experiencia de aprendizaje de los que salen, especialmente al extranjero, para que la compartan con sus compañeros. De igual modo se trata de recibir a estudiantes extranjeros para que compartan sus saberes y concepción del mundo con los estudiantes locales.

3.3.3 La evaluación docente en la UATx

La evaluación docente practicada en la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) considera a dos agentes evaluadores: los estudiantes (heteroevaluación) y un par académico (coevaluación). Por un lado, los estudiantes evalúan el desempeño docente mediante un cuestionario de opinión en línea que incluye siete rasgos: la asistencia y puntualidad, atención y dedicación al estudiante, competencia docente, fomento a la participación del estudiante en clase, idoneidad y objetividad de la evaluación, percepción global del desempeño docente y planificación-programación del profesor. Este cuestionario se encuentra disponible a partir de la última evaluación parcial y es un requisito que el estudiante lo conteste, ya que de lo contrario no puede acceder a revisar sus calificaciones finales. Los resultados de la evaluación son entregados a cada docente por el coordinador del programa académico al inicio del siguiente semestre, consta de una hoja que muestra los puntajes obtenidos y los óptimos en cada una de las dimensiones representados en una gráfica de polígono de frecuencia.

Por otro lado, la evaluación docente realizada por un par evaluador (coevaluación) consta de un cuestionario de tipo normativo que incluye cinco rasgos: asistencia y participación en reuniones de academia (tres reuniones por semestre); elaboración de material didáctico; cumplimiento del programa (el presidente de academia es el encargado de recoger el avance del programa desde la opinión de los estudiantes, pasando a las aulas de clase y constatar el avance reportado por el docente como de los estudiantes); revisión y actualización del programa de la unidad de aprendizaje (el docente tiene la responsabilidad de actualizar cada semestre el programa educativo de la unidad de aprendizaje que imparte); capacitación, actualización del docente y participación en la elaboración del proyecto de academia (se presentan constancias referentes a la impartición y haber tomado un curso de actualización, ponencias en congresos, productividad académica y participar activamente en el proyecto determinado por la academia). De igual manera, es aplicado al final del semestre por el presidente del colegiado al que pertenece cada docente y es el mismo presidente el que hace entrega de los resultados de su evaluación a cada integrante de la academia por medio de un documento denominado “matriz de evaluación académica”.

3.4 Los derechos humanos de los docentes y estudiantes en las Universidades Autónomas Públicas de México, caso Universidad Autónoma de Tlaxcala.

A partir del 15 de mayo de 2019, en México, la educación superior es un derecho humano fundamental, garantizado por el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ello plantea un nuevo marco de obligaciones que, a la luz del artículo primero de la propia constitución federal, hacen de las instituciones de educación superior, garantía de acceso a ese nuevo derecho humano. Es por ello que el presente apartado integra las referencias de las disposiciones legales relativas a la conceptualización jurídica de las Universidades Públicas, con la finalidad de analizar su normatividad y así poder contextualizar cuales son los derechos y obligaciones de acuerdo al rol que desempeñan los docentes y estudiantes universitarios, que son los principales actores en el proceso de enseñanza – aprendizaje en este nivel educativo y referencia principal del presente trabajo de investigación.

Las Instituciones Autónomas de Educación Superior en México que son creadas por Ley del Congreso de la Unión están ubicadas dentro del orden jurídico establecido por un Estado de Derecho, lo expuesto tiene fundamento en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la fracción VII del artículo 3º el cual señala que “Las Universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio.

Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo

especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere. (Reformado mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013).

Se puede identificar en el artículo 3º Constitucional la palabra Autonomía, como la principal característica de la Universidad y que a su vez engloba una serie de elementos, entre los cuales se describen a continuación: Autonomía. - “Desde el punto de vista etimológico, se llama autónoma la sociedad o entidad que se rige por su propia ley, es decir, que no depende de una norma que no sea la suya. La autonomía, sin embargo, no es soberanía. Los entes autónomos gozan de la facultad de decidir sobre sus asuntos, pero están sometidos a la soberanía estatal.

La autonomía se enmarca en el concepto de descentralización, que puede ser de dos clases: descentralización política, que da lugar a la forma federal de Estado, y descentralización administrativa, que de forma ordinaria existe en los Estados por razones de eficiencia operativa. La autonomía se da en ambos casos, aunque sus alcances son diferentes” (Borja Rodrigo,1997).

En base a lo anterior y delimitando la definición, sobre el particular se menciona lo siguiente: Autonomía Universitaria. - “(Autonomía: del griego autos, propio mismo, y nomos, ley)” (Diccionario Jurídico Mexicano, 1994). A partir de este referente se conceptualiza a la autonomía como la facultad que poseen las universidades para autogobernarse, darse sus propias normas dentro del marco de su Ley Orgánica y designar a sus autoridades, para determinar sus planes y programas dentro de los principios de libertad de cátedra e investigación y, para administrar libremente su patrimonio. Es por ello que las Instituciones Autónomas de Educación Superior en México son por mandamiento Constitucional organismos públicos descentralizados con autonomía especial, que implica autonormación y autogobierno, por lo que éstas se encuentran facultadas para gobernarse a sí mismas, a través de sus propias autoridades, es decir, sus órganos de gobierno elaboran reglamentos que regulan la vida interna de todos los actores que participan en la vida universitaria.

Las características de la Autonomía Universitaria son:

“1. Académica, que implica que sus fines los realiza de acuerdo con la libertad de cátedra e investigación y el libre examen y discusión de las ideas; la determinación de sus planes y programas; y la fijación de los términos de ingreso, promoción y permanencia del personal académico.

2. De gobierno, que implica el nombramiento de sus autoridades y el otorgamiento de sus normas dentro de los marcos de su ley orgánica. En este último aspecto es interesante resaltar que la autonomía de las entidades federativas: la facultad de legislar en el ámbito interno teniendo como guía una norma de carácter superior que no deben contravenir.

3. Económica, que implica la libre administración de su patrimonio. Las universidades no pueden cubrir sus necesidades con sus propios recursos, lo que hace necesario que el Estado les otorgue un subsidio, pero son las propias universidades las que determinan en qué y en qué proporción se gastarán los recursos, y los órganos universitarios que manejan esos recursos no rinden cuentas a organismos gubernamentales, sino a otro órgano universitario que generalmente es el Consejo, el mismo órgano que casi siempre posee facultades legislativas para el ámbito interno.” (Diccionario Jurídico Mexicano, 1994).

En el caso de La Universidad Autónoma de Tlaxcala, esta institución fue reconocida como tal por el Decreto número 95, emitido por el Congreso del Estado de Tlaxcala, con fecha 20 de noviembre de 1976, como ya se señaló en el punto 3.3 de este trabajo.

Lo señalado anteriormente es fundamental, para determinar los derechos y obligaciones que

identifican a los docentes y estudiantes universitarios ante la Institución, para ello es necesario integrar la referencia de la Normatividad de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, la cual, entre sus principales leyes, códigos, reglamentos, decretos de creación, manuales administrativos, reglas de operación, criterios, políticas, entre otros documentos rectores se encuentran los siguientes:

Tabla 5. Documentos Normatividad Institucional de la UATx.

Denominación	Área responsable	Fecha de aprobación
Marco Normativo		agosto de 2017
Decreto No. 95 Diario Oficial 24/XI/76		noviembre de 1976
Ley Orgánica	Secretaría Académica	agosto de 1981
Estatuto General	Secretaría Académica	marzo de 2006
Reglamento del Honorable Consejo Universitario	Secretaría Académica	septiembre de 1985
Código de Conducta	Secretaría Académica	abril de 2020
Código de Ética	Secretaría Académica	abril de 2020
Reglamento del Personal Académico	Secretaría Académica	julio de 1985

Denominación	Área responsable	Fecha de aprobación
Reglamento de ESDEPED	Secretaría Académica	marzo de 2019
Reglamento de Evaluación Académica	Secretaría Académica	septiembre de 1985
Reglamento para Revalidación de Estudios e Incorporación de Instituciones	Secretaría Académica	diciembre de 2013
Reglamento de Investigación Científica y de Posgrado	Secretaría Académica	abril de 2003
Reglamento del Consejo Editorial	Secretaría Académica	
Reglamento de Prácticas Profesionales	Secretaría de Extensión Universitaria y Difusión Cultural	junio de 2018
Reglamento de Servicio Social Universitario	Secretaría Académica	diciembre de 2015
Reglamento de sistema de Bibliotecas	Secretaría Académica	diciembre de 1985

Denominación	Área responsable	Fecha de aprobación
Reglamento de la Contraloría Universitaria de la UATx	Contraloría Universitaria	enero de 2019
Reglamento del Sistema Institucional de Tutorías	Secretaría Técnica	junio de 2018
Manual de Organización Institucional	Secretaría Técnica	noviembre de 2019
Lineamientos de Titulación	Secretaría Académica	marzo de 1996
Reglamento del Sistema Institucional de Becas de la Universidad Autónoma de Tlaxcala	Secretaría Técnica	mayo de 2017
Reglamento para el Ingreso, Permanencia, Comparabilidad, Movilidad y Egreso de los Estudiantes	Secretaría Técnica	mayo de 2017

Fuente: Página Oficial Uatx.

En su facultad de autonormarse la Universidad genera su propia legislación, lo anterior es importante mencionar con la finalidad de poder identificar los derechos y obligaciones que tienen tanto los docentes como los estudiantes universitarios ante la Institución, lo que les da el margen de su actuación de acuerdo al rol que desempeñan en la cotidianidad de las actividades académicas; dentro de la normatividad uno de sus documentos rectores es el Estatuto General que en el apartado del Título Octavo. Capítulo I. De las responsabilidades, se refieren a los docentes y a los estudiantes y que a continuación se señalan los siguientes artículos:

Artículo 84. Los miembros de la comunidad universitaria son responsables por el incumplimiento de las obligaciones que les impongan la Ley Orgánica, este Estatuto, los Reglamentos y acuerdos dictados por las autoridades universitarias.

Artículo 90. Los profesores y sus auxiliares serán responsables respecto de la docencia, ante coordinadores de las licenciaturas, ante los Directores de las Facultades, los Coordinadores y el Secretario Académico.

Artículo 91. Los alumnos son responsables de sus actos ante profesores, Secretario de Facultad, Director, Coordinadores de su división y el Consejo Universitario.

De la ley Orgánica en su Capítulo Quinto De la Comunidad Universitaria; de acuerdo al propósito del presente trabajo con la finalidad de tener y sirva de referencia para ubicar los derechos y responsabilidades de los docentes y estudiantes universitarios se pueden considerar los siguientes:

Artículo 43°. La Universidad Autónoma de Tlaxcala reconoce y respeta el derecho de asociación que tiene su cuerpo docente, alumnos, trabajadores y empleados, siempre y cuando sus actividades y estatutos no contraríen ni obstaculicen los principios y fines de la institución, establecidos en la presente ley, el estatuto y sus reglamentos.

Artículo 44°. Las Asociaciones se constituirán democráticamente y serán independientes de la Universidad.

Artículo 45°. La Universidad reconoce y respeta la libertad de expresión, opiniones y sugerencias de sus miembros, en relación con cualquier aspecto de la Institución, siempre y cuando no se contraríen sus principios y propósitos, se trate de hacer proselitismo a favor de grupos ideológicos, políticos o religiosos o se ataque la vida privada, la moral y la paz pública.

En lo que corresponde al Reglamento del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Tlaxcala se considera el apartado del Capítulo III. Derechos del personal académico; los derechos que se enuncian en este capítulo son los siguientes:

- I. Efectuar sus actividades conforme al principio de la libertad de cátedra y de investigación, el libre examen y discusión de las ideas, de conformidad con los planes y programas aprobados.
- II. Percibir las prestaciones correspondientes a su nombramiento conforme al contrato colectivo.
- III. Obtener la expedición de su nombramiento académico donde se le especificará categoría y nivel que le corresponda.
- IV. Conservar su adscripción y categoría, pudiendo ser cambiadas únicamente de acuerdo con los procedimientos que establece este reglamento.
- V. Ser promovido de categoría y nivel, conforme a los procedimientos previstos en este reglamento.
- VI. Contar con las condiciones adecuadas para cumplir con sus funciones.
- VII. Disfrutar de licencia en los términos que establece el presente reglamento, el contrato colectivo de trabajo y las demás disposiciones aplicables.
- VIII. Computar como antigüedad la duración de estudios de posgrado que curse gozando de licencia.
- IX. Tener prioridad sobre cualquier otro solicitante para ser promovido en plazas vacantes o de nueva creación, siempre y cuando cumpla con los requisitos académicos exigidos para cada caso.
- X. Recibir las distinciones, estímulos y recompensas que le correspondan de acuerdo con la legislación universitaria.

- XI. Elegir y ser electo en los términos que establece la legislación universitaria para integrar los organismos de gobierno y cuerpos colegiados existentes en el ámbito de la universidad.
- XII. Ser notificado personalmente de las resoluciones que afecten su situación académica en la Universidad Autónoma de Tlaxcala e inconformarse de las mismas, con apego a lo dispuesto en las normas universitarias vigentes.
- XIII. Conservar los derechos que el presente reglamento le confiere, cuando sea nombrado por el Consejo Universitario o por el rector para el desempeño de un cargo académico administrativo de tiempo completo.

Otro documento rector de la legislación y normatividad universitaria y que tiene como objetivo principal regular el comportamiento de todos los actores que convergen en el espacio universitario en el marco de la ética Pública y a su vez cuya principal finalidad es favorecer un entorno de paz y respeto a los derechos humanos es el Código de Conducta de la Universidad Autónoma de Tlaxcala que se expidió con fecha 30 de abril del año 2020.

Es de destacar que para elaborar este Código de Conducta su argumento normativo se articulo desde la referencia de los ordenamientos nacionales e internacionales de los derechos humanos y que a continuación se mencionan:

- ✓ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- ✓ Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.
- ✓ Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- ✓ Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos. en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- ✓ Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer.
- ✓ Convención Interamericana contra toda forma de discriminación e intolerancia.
- ✓ Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas.

- ✓ Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.
- ✓ Convenio 190 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la eliminación de la violencia y el acoso en el mundo del trabajo.
- ✓ Convención sobre la diversidad biológica de la Organización de las Naciones Unidas.
- ✓ Ley Orgánica de la Administración Pública Federal.
- ✓ Ley General de Acceso a una vida libre de violencia.
- ✓ Ley General de Responsabilidades Administrativas.
- ✓ Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública.
- ✓ Ley Federal para Prevenir y Erradicar la Discriminación.
- ✓ Ley que garantiza el acceso de las mujeres a una vida libre de violencia en el Estado de Tlaxcala.
- ✓ Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- ✓ Estatuto General de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- ✓ Código de Ética de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- ✓ Protocolo de actuación de los Comités de Ética y de Prevención de Conflictos de Interés en la atención de presuntos actos de discriminación, publicado en el DOF el 31 de agosto de 2016.
- ✓ ACUERDO por el que se modifica el diverso que tiene por objeto emitir el 7 Código de Ética de los servidores públicos del Gobierno Federal, las reglas de integridad para el ejercicio de la función pública y los lineamientos generales para propiciar la integridad de los servidores públicos y para implementar acciones permanentes que favorezcan su comportamiento ético, a través de los Comités de Ética y de Prevención de Conflicto de Interés, difundido en el DOF el 20 de agosto de 2015 y sus reformas del 2 de septiembre de 2016 y 22 de agosto de 2017.
- ✓ Acuerdo por el que se emiten las Disposiciones y el Manual Administrativo de Aplicación General en materia de Control Interno publicado en el DOF, el 5 de septiembre de 2018.
- ✓ Acuerdo por el que se dan a conocer los Lineamientos para la emisión del Código de Ética a que se refiere el artículo 16 de la Ley General de Responsabilidades Administrativas, publicado en el DOF el 12 de octubre de 2018.
- ✓ Acuerdo por el que se emite el Código de Ética de las personas servidoras públicas del Gobierno Federal, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 2019.

- ✓ Guía para la elaboración y actualización del Código de Ética de las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal, así como para las empresas productivas del Estado, emitida por la Unidad de Ética, Integridad Pública y Prevención de Conflictos de Intereses de la Secretaría de la Función Pública, el 22 de abril de 2019.
- ✓ Guía para identificar y prevenir conductas que puedan constituir conflicto de interés de los servidores públicos.

El Código de Conducta de la Universidad contiene la regulación del comportamiento exigible y que debe caracterizar a todos los integrantes de la comunidad universitaria desde el enfoque de la ética pública y sobre todo el respeto a los derechos humanos y los que se refieren principalmente a los docentes y estudiantes universitarios son el capítulo II que se refiere a los deberes y compromisos de la comunidad universitaria en general son:

Artículo 8. Para los efectos de este Código de Conducta se entiende por:

I. Deberes, a las normas éticas de comportamiento exigibles a las personas por el desempeño de un cargo o rol dentro de la comunidad universitaria cuyo incumplimiento puede dar lugar a responsabilidades administrativas, laborales, penales o de derechos humanos.

II. Compromisos, a los acuerdos cuyo cumplimiento es esperable como complemento ético del comportamiento institucional y que se manifiestan en actitudes cuyo incumplimiento es solamente reprochable.

Artículo 9. Son deberes de las y los integrantes de la comunidad universitaria:

- I. Respetar, proteger, promover y garantizar, en el ámbito de sus respectivos espacios de agencia, la dignidad y los derechos humanos de todas las personas que integran dichos espacios y, en especial, de quienes, en razón de las funciones desempeñadas, quedan bajo su responsabilidad directa, como es el caso de las y los colaboradoras subordinados o el alumnado.

- II. Respetar la diversidad sexual, social, económica, funcional, política, religiosa y cultural de las personas que conforman la comunidad universitaria y por tanto evitar toda forma de discriminación en razón de ello o de cualquiera otra que dañe o menoscabe la dignidad humana.
- III. Promover la equidad y la inclusión con miras a la eliminación de las brechas socioeconómicas y de género que obstaculizan el camino hacia la igualdad sustantiva.
- IV. Impulsar una cultura de respeto al ambiente guiada por los principios del desarrollo sustentable y con pleno respeto a los derechos de los pueblos indígenas y las comunidades originarias.
- V. Denunciar el incumplimiento de este Código de Conducta en los términos del artículo 17 del mismo ordenamiento.

Capítulo III. Deberes y compromisos del personal docente y directivo.

Artículo 11. Además de los establecidos en el artículo 9 para toda la comunidad universitaria, son deberes generales del personal docente y directivo:

- I. Garantizar, en el ámbito de sus atribuciones, el acceso del estudiantado al derecho humano a la educación superior, con estricto apego a sus contenidos esenciales, en un ambiente libre de violencia y con pleno respeto al derecho al libre desarrollo de su personalidad.
- II. Observar una conducta intachable, tanto en la vida pública como en la privada, sujeta a la medida, la prudencia y el buen juicio.
- III. Abstenerse de solicitar favores sexuales, dinero, servicios o mercancías a cambio de beneficios académicos o administrativos tales como la obtención de plazas, promociones, estímulos, inscripciones, calificaciones, diplomas, certificados o títulos universitarios.
- IV. Abstenerse de cobrar cuotas que no estén debidamente aprobadas en el documento que para tal fin aprueba anualmente el H. Consejo Universitario.
- V. Apegarse en todo momento a las exigencias de la ética profesional y a los protocolos de bioética aplicables a las tareas de investigación y experimentación de las disciplinas que

cultive; o bien, en caso de que no existan, procurar su desarrollo e implementación antes de cualquier intervención que tenga impacto en seres vivos o en la naturaleza.

- VI. Mantener un perfil acorde con los valores de nuestro modelo educativo; procurarse la actualización continua y pertinente en temas relacionados con la perspectiva de género y el respeto a los derechos humanos.
- VII. Permanecer continuamente actualizado en las fronteras del conocimiento de las unidades de aprendizaje que impartan, del estado del arte en su disciplina, así como en cuanto a los métodos, estrategias y técnicas pedagógicas necesarias para impartirlas.
- VIII. Mantener estándares de excelencia académica en la ejecución de proyectos de investigación, en la redacción de reportes, artículos, monografías, libros de texto, antologías y otros materiales para la docencia o de investigación.
- IX. Mostrar en todo momento actitudes sensibles de reconocimiento a las otras personas e identidades como si fuesen las propias, abiertas a la comunicación horizontal con compañeras, compañeros y con el alumnado; propiciar, por tanto, ambientes armónicos para el desarrollo de relaciones respetuosas entre las personas.
- X. Respetar las diferencias de opinión y, en su caso, debatirlas con respeto, en un tono mesurado, de abierta escucha y afín a la libre discusión de las ideas.
- XI. Cumplir con honestidad, puntualidad y debida diligencia sus responsabilidades académicas; agotar en tiempo y forma los programas de estudio en cada ciclo escolar.
- XII. Presentarse ante el alumnado en estado sobrio, sin manifestaciones evidentes de haber consumido alcohol en demasía o de sustancias prohibidas.
- XIII. Diseñar y ejecutar actividades integradoras que promuevan la participación inter y transdisciplinaria del estudiantado y del profesorado, en acciones de incidencia solidaria para la atención de problemas comunitarios, regionales, estatales o nacionales.
- XIV. Cuidar el mantenimiento y buen uso de los inmuebles, materiales, equipos, maquinaria y mobiliario a su cargo para el desempeño de sus actividades formativas.
- XV. Cumplir con su responsabilidad ambiental y con la promoción de actitudes que encaucen el desarrollo humano basado en la sustentabilidad.
- XVI. Establecer medidas preventivas e informar al superior jerárquico de una posible situación de riesgo o de conflicto de interés.

- XVII. Abstenerse de hacer proselitismo en su jornada laboral u orientar su desempeño laboral hacia preferencias político-electorales.

Artículo 12. Son deberes específicos del personal docente frente al estudiantado:

- I. Respetar irrestrictamente la integridad física y psicológica del alumnado; evitar, por tanto, las conductas que impliquen hostigamiento escolar, hostigamiento o violencia sexual, las demás incluidas en el Protocolo contra la violencia de género de la Universidad, u otras similares que dañen su dignidad o menoscaben sus derechos humanos.
- II. Evitar imponer códigos de vestimenta o de conducta que no se justifiquen o que cosifiquen, denigren o menoscaben la dignidad de las personas, especialmente de las mujeres; evitar también las distinciones que, bajo criterios subjetivos —tales como los atributos físicos de belleza, presencia, porte u otros similares— generen privilegios entre el alumnado.
- III. Evitar esquemas de disciplina basados en el uso de la violencia física o psicológica; en todo caso, la disciplina debe estar fundada en la capacidad del docente para hacer valer un contexto de autoridad moral e intelectual en el aula, fundada en el respeto y el reconocimiento mutuo.
- IV. Contribuir, mediante la práctica docente y con el ejemplo, a la formación de ciudadanos responsables, sólidamente preparados tanto en la teoría como en la práctica de las disciplinas que cultiven, y comprometidos con un desempeño profesional que reconozca el valor de la ética pública y se enmarque en ella.
- V. Cultivar en el estudiantado una conciencia social crítica y sensible a los problemas socioeconómicos de su entorno.
- VI. Fomentarles amor por la humanidad y el ambiente; orgullo identitario y aprecio por su entorno, sus raíces, costumbres y tradiciones.
- VII. Fincar el conocimiento y la práctica en el territorio y territorialidades de las comunidades originarias.
- VIII. Planear adecuadamente el abordaje del programa de estudio, de acuerdo con el calendario escolar aprobado por la institución y ejecutar puntualmente dicha planeación.

- IX. Fijar con claridad al inicio de cada curso las reglas de evaluación, procurando que ésta sea sistemática, pertinente e integral y considerando la mayor objetividad en la rúbrica, de modo que queden claras las actividades y los criterios con las que se evaluará, los valores que se les asignarán y la escala en la que serán medidos.
- X. Practicar exámenes abiertos al escrutinio público y en condiciones que garanticen transparencia y certeza en la evaluación.

El Capítulo V, se refiere a los Deberes y compromisos del estudiantado.

Artículo 16. Además de los establecidos en el artículo 9 para toda la comunidad universitaria, son deberes del estudiantado los siguientes:

- I. Respetar en todo momento y circunstancia la integridad física y psicológica de los integrantes de la comunidad universitaria; evitar, por tanto, las conductas que impliquen acoso físico o psicológico (bullying), hostigamiento, acoso o violencia sexual y las demás incluidas en el Protocolo contra la violencia de género de la Universidad, u otras similares que dañen la dignidad o menoscaben los derechos humanos de las personas.
- II. Honrar los valores institucionales y desempeñarse con estricto apego a ellos.
- III. Mostrar respeto por los símbolos, las ceremonias, las personas y demás seres vivos que están en la universidad, con independencia de las razones que les hayan llevado ahí.
- IV. Observar una conducta decorosa dentro y fuera de la universidad, respetuosa, responsable, cortés, prudente y comedida.
- V. Evitar vender, distribuir o consumir sustancias prohibidas o alcohol dentro o en las inmediaciones de la universidad. Evitar presentarse a clases, bajo el influjo de sustancias prohibidas o alcohol.
- VI. Respetar y honrar la diversidad sexual, social, económica, funcional, política, religiosa y cultural de profesoras y profesores, así como de sus compañeras y compañeros universitarios.
- VII. Atender los cursos en los que estén matriculados con respeto al aula, al profesorado y a sus compañeros y compañeras.

Es importante señalar que la Universidad Autónoma de Tlaxcala cuenta con una Defensoría de los Derechos Universitarios y de acuerdo a lo establecido en el Manual de Organización Institucional tiene como principal objetivo general “Conocer y atender las quejas formuladas por violación a los derechos de los miembros de la comunidad universitaria comunidad universitaria consagrados en la Ley Orgánica, el Estatuto General y las demás disposiciones de carácter general, para emitir, en su caso, recomendaciones sin efectos de vinculación.” (MOI, 2019)

Y los puntos que identifican sus funciones principales son:

- ✓ Presidir las sesiones de la defensoría de los derechos universitarios, así como dirigir los debates en etapa de conciliación.
- ✓ Vigilar el cumplimiento del orden legal universitario, cuidando el respeto de los derechos individuales de los miembros de la comunidad universitaria.
- ✓ Proponer ante la comisión de legislación universitaria en cuanto a los derechos de los estudiantes, académicos y administrativos.
- ✓ Conocer de las quejas presentadas por los miembros de la comunidad universitaria cuando se consideren afectados individualmente en los derechos que les conceda la legislación universitaria y, en su caso, orientar al quejoso sobre la vía procedente.

En consecuencia, se puede determinar que los derechos que caracterizan el rol del docente y de los estudiantes universitarios están determinados por una normatividad que tiene como objetivo primordial favorecer una educación de calidad para todos y que involucra a los docentes de dos formas:

- a) Como portadores de obligaciones, es decir, como responsables de hacer realidad la calidad de la educación que reciben los estudiantes universitarios con los cuales interactúan a través del proceso enseñanza - aprendizaje; y
- b) Como titulares de derechos, esto es, como actores educativos cuyos derechos también deben ser respetados y protegidos, como se ha se descrito y que se contempla en la normatividad institucional.

La vida universitaria tiene un significado trascendental y es uno de los momentos que se consideran más importantes en la existencia de las personas que convergen en este entorno. Para los estudiantes significa mucho más que solo la etapa con la que suelen culminar su formación profesional; en su proceso de formación en las aulas universitarias porque viven situaciones que, desde el punto de vista axiológico, los van definiendo a ellos mismos como ciudadanas y ciudadanos y determinan el modo en el que se relacionarán con las y los demás actores y que en la figura del docente no solo adquieren los contenidos teóricos, sino que también adquieren las cualidades y virtudes del ser humano en la figura del docente, de ahí el interés por identificar la legitimidad de la actuación que ambos actores tienen en el cumplimiento de su rol que les corresponde en el contexto del proceso enseñanza – aprendizaje.

3.5 La libertad de cátedra, el derecho del docente en la universidad.

En el contexto universitario es muy común escuchar el término de libertad de cátedra como el derecho y fundamento que da la autonomía al docente de ejercer y cumplir con el rol que tiene asignado para garantizar el proceso enseñanza – aprendizaje y así cumplir con su función específica que tiene asignada; sin embargo para ello es necesario especificar que la libertad de cátedra es la facultad con la que cuentan los docentes para investigar, enseñar y publicar todos aquellos temas que el docente considere relevante y de interés profesional en el marco del cumplimiento de su perfil y ética profesional.

La libertad de cátedra en términos cronológicos se le ha considerado como principio, característica, derecho constitucional, derecho subjetivo y otros, sin embargo es primordial considerar que la palabra “cátedra”, desde el punto de vista didáctico “ Es el asiento elevado desde el cual se explican las lecciones y dan clase los maestros, profesores o catedráticos” y ya como actividad de ejercicio profesional es el “empleo o ejercicio de un catedrático respecto a una materia o asignatura que enseña a sus discípulos” (Cabanellas Guillermo, 1999).

Es importante mencionar que el derecho que caracteriza a los docentes universitarios a la libertad de cátedra, tiene su origen formal como una exigencia jurídica en la doctrina alemana que en su Artículo 5.3º señala “el arte y la ciencia, la investigación y la enseñanza son libres”, este artículo influyó y fue el medio para impedir que los gobernantes intervinieran en lo que los docentes investigaban, enseñaran y publicaran, por ello la libertad de cátedra, se considera un derecho moderno, que podría vincularse a la designación de “derechos de primera generación”, que se refieren a los derechos civiles y políticos y que buscan primordialmente en este caso limitar la actividad de las autoridades civiles e institucionales para intervenir y coartar el libre desempeño de los docentes universitarios.

En México la libertad de cátedra se plantea y aborda por primera vez en el Congreso de Universitarios Mexicanos, evento que se llevó a cabo en la Escuela Nacional Preparatoria de la Ciudad de México, el 8 de septiembre del año 1933, “en ese movimiento universitario inscribieron en su programa de acción el lema: Por la libertad de cátedra, el sentido de la libertad de cátedra era que toda institución tenía el derecho de investigar libremente en el campo de la ciencia y de expresar en la cátedra el profesor su convicción filosófica y social con libertad, (Jiménez Rueda Julio, 2014).

La reglamentación de la libertad de cátedra solo estaba plasmada en la normatividad de las universidades, y es precisamente con el presidente José López Portillo que tanto la autonomía universitaria como la libertad de cátedra e investigación, además el libre examen y discusión de ideas se elevan a nivel constitucional en el Artículo 3º con la adición de la fracción VIII (actualmente VII), publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de julio de 1980.

En el artículo 3º constitucional se encuentra el fundamento del ejercicio académico, que garantiza y especifica las reglas de la libertad de enseñanza, en el sentido que se mantendrá la enseñanza ajena a cualquier creencia religiosa, la libertad académica y la libertad de cátedra; y en la fracción

VII se especifica y considera que la libertad de cátedra es un derecho constitucional que se le otorga al docente con la finalidad de fijar su ideología en las unidades de aprendizaje que imparte, por lo que se considera que el docente tiene la facultad de expresar sus ideas, difundir sus pensamientos, opiniones, esta facultad solo rige en los niveles de estudios superiores, sin embargo estará el docente sujeto y vinculado siempre al plan y programas de estudios que imparta y este aprobado por la universidad, la libertad de cátedra se considera como la auténtica posibilidad que tiene el docente de manifestar sus ideas y transmitir las a sus estudiantes sin injerencia de terceros.

En este escenario la libertad de cátedra en la Universidad y en torno a la propuesta del presente trabajo tiene un enfoque primordial porque de esta se deriva principalmente la actuación que tiene el docente frente al alumnado, y así el docente cumple con la misión de la Universidad a través de su práctica académica, también como influye su autoridad del ser docente dentro del aula, en la relación docente – alumno, y sobre todo como las actividades didáctico – pedagógicas contribuyen de forma efectiva al logro de los contenidos teóricos de los cuales es responsable de impartir en las unidades de aprendizaje que es titular.

De ahí que la libertad de cátedra debe ser concebida como la libertad para investigar, enseñar y publicar, es el derecho que tiene el docente, y que también debe tener el alumno de exponer su opinión sobre cualquier tema, es decir de interpretar su realidad que viven de forma cotidiana dentro del aula.

Académicamente, la libertad de cátedra es un derecho subjetivo del docente que se caracteriza por tener principios y que rigen tal actividad como se pueden considerar algunos de los siguientes:

- ✓ La libertad de cátedra es un derecho de todo docente, intelectual, científico o artista, competente para difundir una cátedra.
- ✓ Cada docente tiene completa libertad para investigar y enseñar y publicar.

- ✓ El docente puede desarrollar su labor de acuerdo a su ideología y metodología que considere acorde para llegar a la verdad científica, pero el docente también este sujeto a una serie de limitaciones.
- ✓ El docente al realizar sus actividades académicas debe acatar y respetar en forma fidedigna los contenidos del plan de estudios y de los programas de la unidad de aprendizaje que imparte.
- ✓ La libertad de cátedra como derecho subjetivo avala el docente, pero no lo facultad a decidir libremente sobre los contenidos y programas de la unidad de aprendizaje que imparte.
- ✓ Los programas académicos de los cursos en general, aprobados previamente por las autoridades, son los responsables del contenido y de las evaluaciones de las unidades de aprendizaje que imparte el docente.
- ✓ La libertad de cátedra está supeditada por el respeto a los derechos y deberes fundamentales de los alumnos, especialmente por el derecho al honor, a la imagen, a la intimidad, a la integridad intelectual y física, a la raza, etcétera.

CAPITULO IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El presente estudio tiene como objetivo: Identificar los rasgos que deben considerarse en la evaluación del desempeño de los docentes desde la opinión de los estudiantes. Se realizó con estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx). En este capítulo se aborda la investigación documental y el enfoque de investigación mixto (cualitativo y cuantitativo) empleado. En seguida se describe el marco contextual, la población y muestra. Posteriormente, se abordan los instrumentos y se describe cómo se integró cada uno de ellos. Después se plantean los propósitos de la investigación, se explica el acopio de la información y procesamiento y se describen las técnicas de análisis. Finalmente, se hace una descripción del análisis de la información.

4.1 Investigación documental

El desarrollo de este estudio se realizó en dos fases: heurística y hermenéutica. La primera etapa consistió en la búsqueda y compilación de información relacionada con los derechos humanos, derechos de los estudiantes universitarios, obligaciones de los docentes universitarios, la evaluación docente y evaluación del desempeño docente. Se encontraron reportes de investigación acerca de los procesos de evaluación docente como principio de legitimidad, los agentes que intervienen en la evaluación docentes, las modalidades, los momentos, los instrumentos.

En la segunda fase de análisis e interpretación de información se utilizaron distintas estrategias para organizar la información como cuadros de doble entrada, mapas mentales, mapas conceptuales y rutas teóricas. Así mismo, del análisis realizado se elaboró el cuadro de concentrado de trabajos para iniciar la construcción del estado del arte. Posteriormente, se identificó la temática relacionada con las distintas posturas teóricas y metodológicas, permitiendo un acercamiento al objeto de estudio y la definición de algunos temas que permiten situar la investigación en un contexto y sujetos determinados.

4.2 Método

Del análisis de diversas investigaciones acerca de la evaluación docente como principio de legitimidad se identificaron tres enfoques metodológicos utilizados: cuantitativos, cualitativos y mixtos. El enfoque cuantitativo según Hernández - Sampieri y Mendoza (2018) usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y establecer teorías. Representa un conjunto de procesos secuenciales y probatorios. Al respecto diversos autores han realizado sus investigaciones bajo este enfoque (Muñoz et al., 2002; Bermúdez y Mendoza, 2008; Alterio y Pérez, 2009).

El enfoque cualitativo entiende la investigación como un proceso sistemático orientado a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, privilegiando el carácter interpretativo de la realidad en cuestión, a través de la percepción y significados de las personas. Es un proceso circular y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo al estudio (Hernández - Sampieri y Mendoza, 2018). En este enfoque encontramos trabajos de diversos autores (Cánovas y Fasciolo, 2004; Mayorga, 2004; Smitter, 2008; Velásquez, 2009).

El enfoque mixto o híbrido entrelaza los dos anteriores, representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recogida y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta para realizar inferencias producto de la información obtenida o lograr una mejor comprensión del estudio (Hernández – Sampieri y Mendoza 2018). Se utiliza la evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender el fenómeno en estudio.

En lo que respecta a este estudio se adopta el enfoque de investigación mixto siguiendo a autores como Garza (2012) y Castañeda (2015). De igual forma, dado que la investigación aborda cuestiones y significados de índole experiencial de los entrevistados, el tipo de investigación es

fenomenológica, ya que se busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia. Lo relevante es aprehender el proceso de interpretación por el que los individuos definen su mundo y actúa en consecuencia (Rodríguez, Gil y García 2001). Considerando la perspectiva mixta de esta investigación, este trabajo se apoyó en las redes semánticas naturales.

Las redes semánticas tienen como propósito aproximarse al estudio del significado de manera natural, directamente con los sujetos, evitando utilizar taxonomías artificiales, creadas por el investigador para explicar la organización de la información a nivel de memoria semántica, intentando consolidarse como una de las más sólidas aproximaciones al estudio del significado psicológico y, por lo tanto, al estudio del conocimiento (Valdez, 2005).

La técnica consiste en proporcionar una palabra estímulo para que los sujetos de estudio la asocien con los términos que –consideran– la definen (palabras definidoras). Castañeda (2016) argumentan que entre más palabras definidoras expresen los sujetos, es mejor, ya que esto indica la riqueza o pobreza semántica del grupo.

Ahora bien, Zermeño, Arellano y Ramírez (2005) sostienen que al pedirle al sujeto que mencione las palabras que definen al concepto (palabra estímulo), éste indaga en su memoria y selecciona aquellas que asume más relacionadas; por lo tanto, la elección es resultado de un proceso subjetivo de representarse al mundo (en particular a la palabra estímulo). En este sentido, la mediación del investigador se restringe a la estimulación; no interviene durante la búsqueda y la selección de las palabras con las que el sujeto define al objeto. Esto le da a la técnica un carácter “natural” y “abierto”, mientras que lo “cualitativo” se origina durante el proceso de registro, obteniendo palabras en lenguaje natural.

4.2.1 Población y muestra

La población está constituida por el total de estudiantes de séptimo semestre pertenecientes a la Licenciatura en comunicación e Innovación Educativa matriculados en el periodo otoño 2019: 35 estudiantes (ver figura 1).

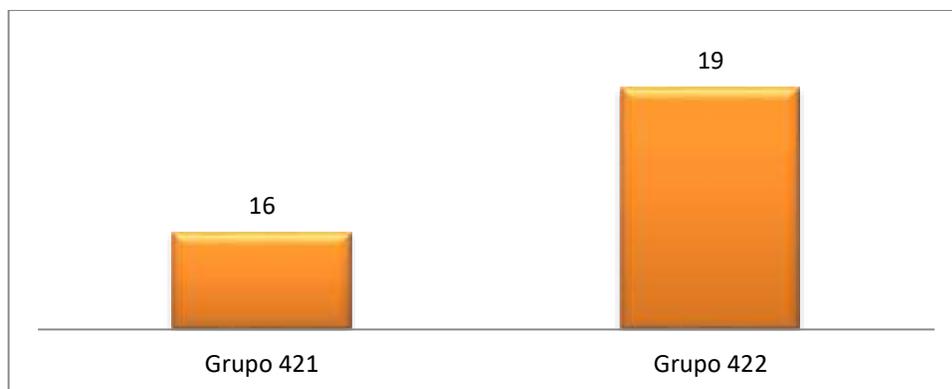


Figura 1. Población de estudiantes de séptimo semestre

Fuente: Elaboración propia

Variables categóricas

En esta investigación asumimos que las concepciones de los estudiantes no son las mismas para: género, edad, estado civil, aprovechamiento académico y trabajo.

4.2.2 Enfoque mixto.

Enfoque cuantitativo.

Este enfoque se apoyó en las redes semánticas, se construyó un cuestionario dirigido a los estudiantes considerando tres categorías principales:

Apartado I. Datos generales: género, edad, estado civil

Apartado II. Datos académicos y laborales: promedio general, trabajo

Apartado III. Estimulo. -Rasgos a evaluar en el desempeño docente

Enfoque cualitativo

Bajo este enfoque se consideraron dos preguntas orientadoras en el apartado IV:

- ✓ Comenta ¿Qué acciones propondrías para mejorar la evaluación del desempeño docente?

- ✓ Comenta ¿Por qué evaluar el desempeño de los docentes es un derecho de los estudiantes?

Las preguntas orientadoras buscan obtener respuestas explícitas de los estudiantes sobre su percepción respecto a las acciones a mejorar en los procesos de evaluación del desempeño docente, así como el derecho que tienen a participar como una acción democrática.

Validación de constructo.

Para la validación de constructo, se realizó su revisión por un grupo de expertos, constituido por investigadores del posgrado en Educación de la UATx, quienes analizaron y evaluaron cada uno de los apartados, considerando los objetivos de la investigación. Después de atender las observaciones hechas por los expertos y ajustar el cuestionario de red semántica, se realizó una prueba piloto con algunos estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UATx.

Acopio de la información y procesamiento

De manera inicial, se solicitó a la Coordinación de la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UATx información referente a la matrícula de estudiantes (cantidad de estudiantes por semestre y por grupo). La recogida de información se realizó en los salones de cada grupo y en su horario habitual (de las 14 a las 20 horas) de forma programada con los profesores que tenían clase con los grupos en tales días y horarios (grupos 421 y 422). La tabla 5 muestra la cantidad de estudiantes por grupo, así como, la cantidad de instrumentos contestados.

Tabla 6 Estudiantes y cuestionarios contestados

Grupo	Alumnos inscritos	Cuestionarios aplicados	Porcentaje	Fecha de aplicación
421	16	15	93.75%	09/10/2019
422	19	17	89.47%	10/10/2019

Fuente: Elaboración propia

Al momento de aplicar el instrumento se solicitó a los estudiantes hacer tres tareas:

- 1) Anotar 10 rasgos para evaluar el desempeño docente
- 2) Enumerar o jerarquizar del 1 al 10 las palabras anotadas según la importancia para cada estudiante, y
- 3) Finalmente, contestar con total honestidad las preguntas abiertas

Procesamiento y sistematización de la información

El procesamiento y sistematización de la información se realizó en una base de datos en Excel en la que fueron capturados los datos generales de cada estudiante y las palabras asociadas con la evaluación del desempeño docente, así como a las respuestas de las preguntas orientadoras. Posteriormente a la captura de la información, se procedió a la asignación de valor que le correspondía a cada palabra asociada de acuerdo al lugar otorgado por cada estudiante. Se utilizó una escala donde el valor más alto (10) fue para las palabras que lo estudiantes identificaron como de mayor importancia y el valor (1) para las menos importantes (ver tabla 6).

Tabla 7. Valoración de los conceptos

Grado de importancia de las palabras definidoras	Valor o puntaje
1er. Lugar	10 puntos
2do. Lugar	9 puntos
3er. Lugar	8 puntos
4to. Lugar	7 puntos
5to. Lugar	6 puntos
6to. Lugar	5 puntos
7mo. Lugar	4 puntos
8vo. Lugar	3 puntos
9no. Lugar	2 puntos
10mo. Lugar	1 punto

Fuente: Valdez (2005)

Posteriormente, en una primera aproximación a los resultados, se realizó la jerarquización de las palabras asociadas por el valor que resulto de la integración de los términos normalizados, en orden de mayor a menor peso semántico, de tal manera que se obtienen los cuatro principales valores o resultados de las redes semánticas (ver tabla 7).

Tabla 8. Valores de las redes semánticas

Valores de las redes semánticas	
Valor J	Indicador de la riqueza semántica
Valor M	Indicador de peso semántico
Valor FMG	Indicador de distancia semántica
Conjunto SAM	Núcleo central de la red semántica

Fuente: Valdez (2005)

Valdez (2005) menciona que estos valores se obtienen de la siguiente forma:

Valor J. es un indicador de riqueza semántica de la red, de tal forma que, a mayor cantidad de palabras definidoras, mayor es su riqueza. Se obtiene sumando el total de palabras definidoras que fueron generadas por los sujetos para definir cada una de las palabras-frase estímulo en cuestión.

Valor M. Indica el peso semántico de cada una de las palabras definidoras y se obtiene multiplicando la frecuencia de aparición por jerarquía asignada a cada una de las palabras definidoras generadas por los sujetos.

Valor FMG. Representa en términos de porcentajes la distancia semántica que hay entre las diferentes palabras definidoras que conforman el conjunto SAM. Se obtiene a través de una regla de tres, partiendo de la palabra definidora con el valor M más alto de la red, misma que representa el 100 por ciento.

CAPITULO V. EL DERECHO DE LOS ESTUDIANTES A OPINAR EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE.

En este capítulo se presentan el análisis y resultados obtenidos en dos apartados: Apartado I. Se presentan los significados que los estudiantes tienen acerca de los rasgos a evaluar del desempeño docente. Se describen los resultados obtenidos del procesamiento básico que permitió obtener los principales valores y el núcleo central de las redes semánticas, así como el análisis e interpretación a partir del proceso de categorización y diseño de mapas semánticos que posibilitaron contar con una idea clara. En el Apartado II. Se presentan las acciones a considerar en la evaluación del desempeño docente y los principales derechos de los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa respecto a esta práctica.

5. APARTADO I. SIGNIFICADOS DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

5.1 Rasgos de la evaluación del desempeño docente

La red semántica resulto ser muy rica en contenido, los estudiantes generaron 98 palabras definidoras o asociaciones semánticas que forman la generatriz de los rasgos a evaluar en el desempeño docente. En la tabla se muestran los principales valores que se obtuvieron del procesamiento básico de la información: el conjunto SAM que está formado con las 15 palabras con mayor peso semántico (valor M) y, consecuentemente, con la mayor cercanía con los rasgos a evaluar en el desempeño docente, así como los indicadores de riqueza semántica de la red (valor J), distancia semántica entre cada una de las asociaciones (valor FMG, donde el 100% representa la mayor proximidad semántica con el concepto definido) y la frecuencia de aparición.

Ahora bien, con estos valores y tomado como base el valor FMG de estas mismas palabras definidoras que constituyen el núcleo central de la red, la tabla 8 muestra los principales términos que los estudiantes asocian con los rasgos a evaluar en el desempeño docente, evidenciando que

el trato de respeto, el dominio de la unidad de aprendizaje, la puntualidad, la planeación didáctica y la empatía son de los principales rasgos a considerar en la evaluación del desempeño docente.

Tabla 9. Conjunto SAM rasgos a evaluar en el desempeño docente

	Rasgo	Peso semántico (valor M)	Frecuencia	Valor FMG
1	Respeto	138		100%
2	Dominio de la disciplina	83		64.14%
3	Puntualidad	79		57.25%
4	Planeación	73		52.90%
5	Empatía	70		50.72%
6	Tolerancia	55		39.86%
7	Actitud	48		34.78%
8	Didáctica	43		31.16%
9	Relación de teoría con la practica	42		30.43%
10	Estrategias de E-A	40		28.99%
11	Material didáctico	40		28.99%
12	Dinamismo	38		27.54
13	Creatividad	35		25.36
14	Evaluación del aprendizaje	33		23.91
15	Comprensión	29		21.01
98
Valor J

Fuente: Elaboración propia

Este resultado confirma los hallazgos de Young y Shaw (1999) quienes encuentran una media de 7.94 en una escala del 1 al 10 con relación a “el respeto hacia el estudiante” como característica

de un buen docente. Stronge (2002) sostiene que los valores de respeto y justicia son señalados con frecuencia por los estudiantes y se manifiestan en la escucha de opiniones, en la comprensión de lo expresado, la atención particular de la situación que se presente y en el trato equitativo en las condiciones de género, etnia, religión o condición sociocultural. De igual forma, se encuentran coincidencias en los hallazgos de Sánchez-Rincón (2019) respecto a la puntualidad, quien encontró, que los estudiantes valoran en el sentido excelente que los docentes asistan con puntualidad a clases.

Respecto a la planeación, García y Valencia-Martínez (2014) sostienen que de la planeación didáctica depende el logro de una práctica eficiente encaminada al desarrollo de los aprendizajes esperados. Sanz, Ruiz y Pérez (2014) argumentan que un profesor universitario debe poseer las habilidades de organización, estructuración de los conocimientos a impartir y planificación a corto y largo plazo. Sanz et al (2014) mencionan que el docente universitario debe ser un especialista en su área de conocimiento, y tiene que estar vinculada a la investigación sobre el contenido de su materia y a la docencia misma.

El resto de los otros rasgos los podemos incluir en las dimensiones: personal, disciplinar, pedagógica y profesional, es decir, la tolerancia y actitud están dentro de lo personal, las estrategias de enseñanza – aprendizaje, materiales didácticos y otros se encuentran en la dimensión pedagógica.

Concluido el procesamiento básico de esta red semántica se continuó con el proceso de construcción de categorías semánticas con el objeto de agrupar las palabras definidoras en conjuntos que fueron nombrados con un concepto integrador. Así, de esta etapa siguiendo las aportaciones de Francis (2006) y Sánchez - Rincón (2019) surgieron cuatro dimensiones que se nombraron componentes de los diversos significados que entran en juego en las opiniones de los estudiantes sobre el concepto que evocan en su memoria al pensar sobre los rasgos a evaluar en el desempeño docente. Las dimensiones en orden descendente considerando su respectivo peso semántico son:

La conformación de cada dimensión, junto con la articulación de las relaciones lógicas entre ellos, constituye la base del diseño del mapa semántico que contiene la representación social de los estudiantes acerca de los rasgos a evaluar en el desempeño docente (ver figura 2).

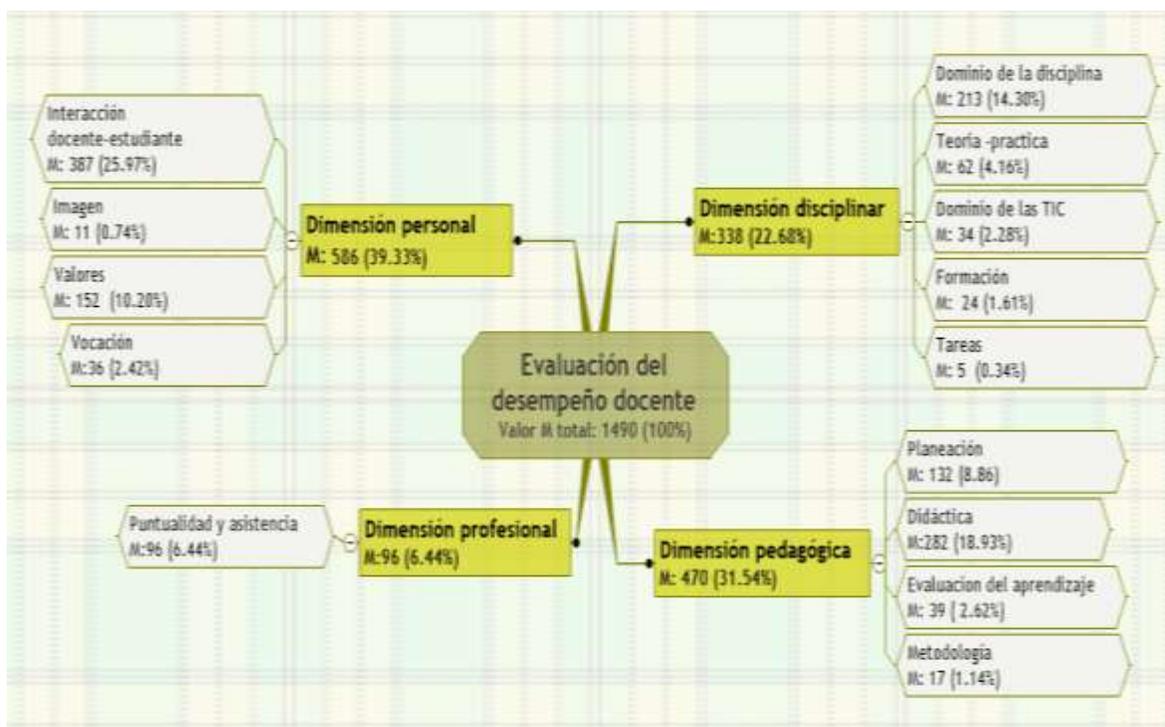


Figura 2. Las dimensiones de la evaluación del desempeño docente

Fuente: Elaboración propia

5.1.2 Dimensión personal

La dimensión con mayor peso semántico es la personal. En primer lugar, los estudiantes opinan que la interacción personal docente – estudiante es la que contiene los rasgos mejor valorados: respeto, empatía, actitud positiva y la relación con los estudiantes. En segundo lugar, las variables relacionadas con los valores con los que el docente debe contar: comprometido, humilde y dedicado a su práctica son las de mayor importancia. En tercer lugar, se encuentra el interés del docente por enseñar. En último lugar, la imagen del docente juega un papel importante al momento de realizar su práctica en el aula (ver tabla 9).

Tabla 10. Dimensión personal

Variables	Rasgos	Valor FMG
	Respeto	9.26%
	Empatía	4.70%
Interacción docente – estudiante	Motivador	1.28%
	Actitud positiva	3.22%
	Comunicación	1.61%
	Atención personalizada	0.67%
	Apoyo	0.54%
	Accesible	0.47%
	Relación con los estudiantes	1.95%
	Buen humor	0.40%
	Dedicación después de clase	0.27%
	Mente abierta	0.13%
	Autoridad en el aula	0.13%
	Consejero	0.07%
	Tono de voz	0.13%
	Paciente	0.81%
	Inclusión	0.34%
Imagen	Imagen personal	0.74%
Valores	Igualdad	1.01%
	Responsable	0.34%
	Dedicación	1.34%
	Comprometido	1.61%
	Humilde	1.28 %
	Honesto	0.34 %
	Constancia	0.13%
	Equidad	0.07%

	Tenacidad	0.40%
	Tolerancia	3.69%
Vocación	Gusto por enseñar	2.42%

Fuente: Elaboración propia

Garza (2012) encontró en su investigación basada en redes semánticas que los estudiantes destacan al respeto del docente hacia el estudiante con puntuaciones medias, dando mayor importancia al método de enseñanza. Feldman (1986) encontró que tanto docentes como estudiantes muestra acuerdo en que los maestros efectivos son: empáticos, cálidos y sociables. Young y Shaw (1999) mencionan que el apasionamiento y emoción sentidos al enseñar es un importante factor de motivación del estudiante, entendida como la disposición para entender, escuchar y mostrarse interesado por el aprendizaje.

5.1.3 Dimensión pedagógica

La segunda dimensión con mayor peso semántico es la pedagógica. En primer lugar, los estudiantes opinan que la didáctica es la que considera los rasgos mejor valorados desde la opinión de los estudiantes: las estrategias de enseñanza – aprendizaje, la utilización de material didáctico y una clase creativa. En segundo lugar, se encuentra la planeación didáctica, considerando al rasgo planeación, como uno de los más importantes para evaluar el desempeño del docente, seguido de la organización de la clase. En tercer lugar, las estrategias para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, es decir, los criterios a evaluar, el diseño de instrumentos, los momentos y la utilización de los resultados. Por último, la metodología utilizada por el docente para abordar los contenidos basada en aprendizaje mediante proyectos o problemas (ver tabla 10).

Tabla 11. Dimensión pedagógica

Variab les	Rasgos	Valor FMG
Planeación	Planeación didáctica	5.30%
	Ordenado	0.47%
	Organización de la clase	3.09%
	Estrategias E-A	2.68%
	Clase interactiva	0.67%
	Calidad en la clase	0.67%
	Acuerdos de aprendizaje	0.60%
	Competencia en la enseñanza	0.60%
	Interesante	0.47%
	innovador	1.48%
Didáctica	Exámenes	0.34%
	Dinámica de grupo	0.34%
	Clase divertida	0.27%
	Trabajo en equipo	0.20%
	Fomento a la curiosidad	0.20%
	Ambientación	0.07%
	Clase creativa	2.35%
	Material didáctico	2.68%
	Promover la participación	1.14%
	Recursos didácticos	0.34%
Evaluación del aprendizaje	Control de grupo	0.81%
	Instrumentos de evaluación	0.20%
	Retroalimentación	0.13%
	Estrategias de evaluación	2.28%
Metodología	Método de enseñanza	0.54%
	Proyectos	0.60%
	Métodos	0.52%

Fuente: Elaboración propia

Fernández y Luna (2004) encontraron en segundo lugar de 8 rasgos a evaluar en el desempeño docente a la planeación didáctica. García y Valencia-Martínez (2014) sostienen que de la planeación didáctica depende el logro de una práctica eficiente encaminada al desarrollo de los aprendizajes esperados. Sanz et al (2014) argumentan que un profesor universitario debe poseer las habilidades de organización, estructuración de los conocimientos a impartir y planificación a corto y largo plazo. Respecto a la didáctica, la entendemos como una disciplina de la pedagogía asentada en las ciencias de la educación, básicamente se encarga del estudio y la intervención de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que permea a los métodos, técnicas y herramientas involucrados en el (Díaz-Barriga, 2009). En cuanto a la evaluación del aprendizaje, Díaz – Barriga F y Hernández (2010) sostienen que debe realizarse con cierto rumbo, es decir, se requiere de un marco interpretativo que le dé sentido y permita al docente tomar postura a favor del aprendizaje. Camilloni, Celma, Litwin y Palou de Maté (1998) sostienen que no existen formas de evaluación que sean mejores que otras, su calidad depende en gran medida del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los agentes involucrados y a la situación en la que se ubiquen.

5.1.4 Dimensión disciplinar

La tercera dimensión es la disciplinar. En primer lugar, los estudiantes opinan que el dominio del tema por parte del docente es imprescindible para poder impartir cátedra. En segundo lugar, los estudiantes opinan que toda la teoría que el docente propone en su unidad de aprendizaje debe estar contextualizada y relacionada con prácticas reales. De igual forma, por la orientación de la licenciatura, el docente debe de dominar las TIC. En este sentido, los estudiantes consideran que los docentes que les imparten cátedra deben cumplir con las competencias que la unidad de aprendizaje demanda. Por último, las tareas propuestas deben ser coherentes con la teoría y con la práctica (ver tabla 11).

Tabla 12. La dimensión disciplinar

Variables	Rasgos	Valor FMG
Dominio de la disciplina	Dominio del contenido	7.52%
	Expresión al enseñar	0.92%
	Actualización en los temas	1.28%
	Congruencia en los temas	1.07%
	Certeza en los temas	0.40%
	Claridad en los temas	0.27%
	Exposición de los contenidos	0.27%
	Experiencia en el tema	0.60%
	Manejo de los contenidos	1.01%
	Forma de explicar los contenidos	0.47%
	Asertivo en los temas	0.81%
Teoría- practica	Relación de la teoría con la practica	4.16%
Dominio de las TIC	Manejo de las TIC	1.61%
	Manejo de paquetería	0.27%
	Competencia en TIC	0.40%
Formación	Formación adecuada	1.14%
	Perfil	0.47%
Tareas	Tareas coherentes	0.34%

Fuente: Elaboración propia

Sanz et al (2014) mencionan que el docente universitario debe ser un especialista en su área de conocimiento, y tiene que estar vinculada a la investigación sobre el contenido de su materia y a la docencia misma. Respecto al dominio de las TIC, Sánchez – Rincón (2019) encontró que los

estudiantes valoran de manera excelente que el docente considere medios variados de apoyo a la enseñanza.

5.1.5 Dimensión profesional

La dimensión con menor peso semántico es la profesional. En primer lugar, los estudiantes opinan que la puntualidad es uno de los principales factores para cumplir con los objetivos del curso, así como la asistencia regular a clases (ver tabla 12).

Tabla 13 Dimensión profesional

Variables	Rasgos	Valor FMG
Puntualidad y asistencia	Puntualidad	4.90%
	Asistencia	1.54%

Fuente: Elaboración propia

Sánchez – Rincón (2019) encontró que desde la opinión de los estudiantes valoran de manera excelente las variables relacionadas con la asiduidad y puntualidad.

A manera de cierre

El análisis de estas dimensiones, considerando la opinión de los estudiantes como derecho a mencionar cuales son los principales rasgos a evaluar en el desempeño de sus docentes se encontró que los rasgos pertenecientes a la dimensión personal son los que generan el mayor peso semántico. La variable más importante dentro de esta dimensión son las relacionadas con la interacción del docente con el estudiante, en primer lugar, se ubica el respeto, seguido de la

empatía y la actitud positiva. Ahora bien, en la variable valores resalta es rasgo relacionado con la tolerancia del docente hacia sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, está la dimensión pedagogía, se encontró que dentro de esta dimensión la variable relacionada con la planeación, específicamente el rasgo planeación didáctica y organización de la clase son los más importantes para los estudiantes. Dentro de la variable didáctica, las estrategias de enseñanza – aprendizaje, el material didáctico y la creatividad de la clase son los rasgos con mayor importancia para los estudiantes. Por último, encontramos que los estudiantes consideran que el docente debería de desplegar estrategias de evaluación del aprendizaje que, en verdad de cuentas de retroalimentación oportuna, favoreciendo evaluaciones formativas.

En cuanto a la dimensión disciplinar, se encontró que en si el dominio de la disciplina es el rasgo con mayor peso semántico de todas las dimensiones. se rescata de igual forma la importancia de relacionar los contenidos con prácticas reales y contextualizadas. El dominio y puesta en práctica de las Tecnologías de la Información y comunicación igualmente juegan un papel importante dentro de las competencias del docente. La formación de cada uno de los docentes debe ser la pertinente para la unidad de aprendizaje que imparta, así como el sentido de las tareas propuestas por el profesor.

Por último, en la dimensión profesional se encontró que la puntualidad es uno de los principales rasgos a evaluar en el docente, así como la asistencia a clase.

5.2 APARTADO II. LAS ACCIONES DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y DERECHOS DE LOS ESTUDIANTES

En este apartado, en un primer momento se muestran los resultados y análisis de las acciones a considerar en la evaluación del desempeño docente desde la opinión del estudiante. En un segundo momento se presentan las reflexiones de los estudiantes como un derecho de legitimidad al evaluar a sus docentes.

5.2.1 Acciones a considerar en la evaluación del desempeño docente

Se presentó una pregunta abierta relacionada con las acciones que lo estudiantes proponen para evaluar el desempeño de sus docentes. Para Stake (2006) evaluar significa conocer las experiencias vividas de los sujetos participantes en el proceso de evaluación, entender los testimonios y las opiniones.

Con base al análisis de las respuestas se encontraron cuatro principales acciones a considerar para evaluar el desempeño de los docentes desde la opinión de los estudiantes: a) instrumentos de evaluación, b) momentos de la evaluación, c) agente evaluador y d) aprovechamiento académico de los estudiantes.

a) Instrumentos de evaluación

La principal acción a considerar está relacionada con el uso de otros instrumentos que complementen la evaluación del desempeño docente.

El 34% de los estudiantes opina que se debería de considerar una pauta de observación la cual la realice un par evaluador. A continuación, citamos alguna respuesta.

- *“evaluar al docente cuando este impartiendo su clase mediante la observación de otro maestro o el coordinador de la licenciatura”¹*
- *“evaluar las clases presenciales con una observación”²*

El 20.69% de los estudiantes opina que se debería considerar una entrevista con el docente evaluado. A continuación, citamos algunas respuestas.

- *“que se apliquen entrevistas en físico sobre el desempeño docente”³*

¹ Opinión de un estudiante E20

² Opinión de un estudiante E9

³ Opinión de un estudiante E5

- *“considero que la entrevista es una buena opción para evaluar a los docentes”*⁴

En este sentido, este procedimiento implica el juicio de los propios profesores sobre el desempeño de sus compañeros. Si se parte del hecho de que los pares son expertos en el campo de la enseñanza y en la disciplina lo que permite realizar una evaluación objetiva (Elizalde y Reyes, 2008).

b) Momentos de la evaluación

El 20.69% de los estudiantes consideran que se deberían considerar tres momentos en la evaluación del desempeño docente. A continuación, se citan algunas respuestas:

- *“que la evaluación fuera mensual, es decir en cada parcial”*⁵
- *“que se evalué a los docentes al inicio, a la mitad y al final de semestre”*⁶

c) Agentes evaluadores

El 13.79% de los estudiantes opinan que se debería de incluir la autoevaluación en el desempeño de los docentes. A continuación, citamos algunas respuestas:

- *“crear una actitud de autoevaluación”*⁷
- *que el estudiante tenga la oportunidad de autoevaluarse para analizar su propia practica”*⁸

d) aprovechamiento académico de los estudiantes

El 10.34% de los estudiantes consideran que en la evaluación del desempeño docente un factor a considerar es su aprovechamiento académico. A continuación, citamos algunas respuestas:

⁴ Opinión de un estudiante E3
⁵ Opinión de un estudiante E12
⁶ Opinión de un estudiante E1
⁷ Opinión de un estudiante E10
⁸ Opinión de un estudiante E2

- “que se considere el aprendizaje de los estudiantes”⁹
- “que los directivos consideren que tanto aprendieron los estudiantes”¹⁰

De lo antes mencionado, encontramos que las principales preocupaciones por parte de los estudiantes respecto al proceso de evaluación del desempeño docente están orientadas con el uso de instrumentos que complementen la evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante, que se evalué al docente en tres momentos diferentes con el objeto de identificar las fortalezas y debilidades de su práctica, que se considere a un par evaluador ya que es el indicado para evaluar en su caso la puesta en práctica de secuencias didácticas, y por último, que se considere el aprendizaje de los estudiantes.

5.2.2 El derecho de los estudiantes para evaluar a sus profesores.

Se presentó una pregunta abierta relacionada con los derechos de los estudiantes a evaluar el desempeño de sus docentes. Al respecto, Miranda y Sánchez (2008) sostienen que se debería de hacer ver a las personas (estudiantes) que el derecho a ser considerado constituye un principio democrático del cual derivan múltiples beneficios; es parte de la formación ciudadana.

Con base al análisis de las respuestas se encontraron cuatro principales derechos de los estudiantes: a) derecho a recibir una enseñanza de calidad, b) derecho a proponer acciones de evaluación y d) derecho a aprender.

- a) Derecho a recibir una enseñanza de calidad

El 41.38% de los estudiantes considera que uno de sus principales derechos es recibir una enseñanza de calidad. A continuación, se citan algunas respuestas:

- *“uno de nuestros principales derechos es pedir mejores condiciones de enseñanza”¹¹*

⁹ Opinión de un estudiante E13

¹⁰ Opinión de un estudiante E25

- *“los estudiantes podemos exigir que los docentes realicen enseñanza de calidad”*¹²
- *“creo que uno de nuestros derechos es exigir que los profesores nos enseñen con calidad”*¹³

b) Derecho a proponer acciones de evaluación

El 31.03% de los estudiantes consideran que uno de sus derechos es que con base a su experiencia evaluando a sus docentes proponer acciones que impacten en la mejora de la práctica educativa. Al respecto, citamos algunas respuestas:

- *“Podemos brindar ideas para el proceso de evaluación contribuyendo y satisfaciendo las necesidades de la comunidad escolar”*¹⁴
- *“uno de los derechos es exigir que los procesos de evaluación de los profesores den resultados en el aula”*¹⁵

c) Derecho a aprender

El 27.59% de los estudiantes encuestados opinan que de los principales derechos es el poder aprender. Por lo que la enseñanza juega un papel primordial en la construcción del conocimiento. A continuación, citamos algunas respuestas:

- *“uno de mis derechos en aprender y los docentes juegan un papel muy importante”*¹⁶
- *“aprender es uno de mis principales derechos, por lo tanto exigimos que los docentes nos apoyen el proceso”*¹⁷

A manera de cierre

¹¹ Opinión de un estudiante E7

¹² Opinión de un estudiante E 9

¹³ Opinión de un estudiante E23

¹⁴ Opinión de un estudiante E12

¹⁵ Opinión de un estudiante E1

¹⁶ Opinión de un estudiante E5

¹⁷ Opinión de un estudiante E16

Se puede decir que al analizar las respuestas de los actores encontramos en un primer momento que las principales acciones a considerar en la evaluación del desempeño docente desde la opinión de los estudiantes están relacionadas en un primer momento con incluir otros instrumentos de recogida de información que den cuenta de la realidad de la enseñanza. De igual forma, considerar evaluaciones constantes a lo largo del semestre y no únicamente al final. Se deberían procurar otros agentes evaluadores como los pares académicos, ya que un agente por sí mismo, no puede evaluar todos los rasgos considerados en la aproximación de la práctica educativa. Por último, los estudiantes manifiestan que su aprovechamiento académico debería ser tomado en cuenta en las prácticas de evaluación del desempeño docente.

Respecto a los derechos de los estudiantes para evaluar a sus docentes se encontró que están orientados a recibir una enseñanza de calidad, es decir, que el docente considere todos los escenarios reales que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes. También los estudiantes manifiestan que uno de sus derechos es que sean consideradas sus opiniones para proponer acciones de evaluación del desempeño ya que son quienes están en contacto directo con sus profesores. Ahora bien, el derecho a aprender es una de las principales prioridades que reclaman los estudiantes.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES

Las presentes conclusiones se encuentran organizadas en cinco apartados derivados de la investigación “La evaluación del desempeño docente como proceso de legitimidad. La opinión de los estudiantes (el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UATx)”: las dificultades y aportaciones del proceso metodológico, significados de la evaluación del desempeño docente, las acciones de evaluación del desempeño docente y los derechos de los estudiantes, así como las recomendaciones.

Aspectos metodológicos

En la realización de esta investigación se presentaron diversas dificultades en el trabajo de campo que se convirtieron en un reto para la investigación. La primera de ellas está relacionada con la localización de los informantes, en específico los estudiantes ya que en el momento de recogida de información no se encontraban en clase. Para este trabajo se consideraron los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UATX, lo que requirió estar atentos a su llegada a las diferentes clases y estar en condiciones de aplicarles el instrumento.

Otra complicación está relacionada con la disposición de los estudiantes a contestar adecuadamente el cuestionario, ya que en el momento de darles las instrucciones estaban distraídos o realizando alguna actividad de la unidad de aprendizaje. Situación por la cual al darnos cuenta que no prestaban la debida atención pasamos de manera directa a su lugar para explicarle el llenado del instrumento y asegurarnos que lo hicieran de forma satisfactoria.

De igual forma, la definición del método de análisis y procesamiento de datos, así como el modelo de interpretación de la evaluación del desempeño docente como proceso de legitimidad, requirió de un amplio periodo de debate entre lo encontrado por diversos autores. El método se

fue construyendo y afinando en el trayecto de la investigación, ya que en una gran parte de los trabajos encontrados en la elaboración del estado del arte se observaron tres tipos de abordajes metodológicos: cuantitativo, cualitativo y mixto. En este trabajo se optó por la metodología mixta basada en la técnica de redes semánticas, la cual inicia con el método cuantitativo y termina con el método cualitativo mediante el análisis de preguntas abiertas.

En el caso de la construcción del modelo de interpretación, la problemática radicó en cómo articular todos los rasgos aportados para evaluar el desempeño docente. Por lo que se llegó a la conclusión de agruparlos en cuatro dimensiones: personal, disciplinar, pedagógica y profesional.

Aportaciones al proceso metodológico

Una vez superadas estas dificultades, la realización de este estudio permitió conocer a profundidad los principales de mayor impacto para evaluar el desempeño docente con miras a mejorar la práctica del profesor. En este sentido, Román y Murillo (2008) mencionan que la evaluación del desempeño docente debe evidenciar aquellos factores y condiciones que permiten mejorar su práctica, incidiendo en el fortalecimiento de la licenciatura y el desarrollo profesional de los profesores, como el mejoramiento de los propios centros educativos, en este caso la licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UATx.

Los resultados de la evaluación del desempeño docente permiten a la Facultad conocer la realidad de sus profesores, lo que conlleva a la planeación y diseño de programas de actualización y/o concientización: interacción personal docente-estudiante, acrecentar los conocimientos de la disciplina que imparten, reforzamientos pedagógicos y cursos orientados a generar la comprensión de la importancia de los compromisos adquiridos con su práctica educativa. De ahí la importancia de analizar, de avivar la reflexión para generar comprensión rica y relevante del

cuestionario de evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante. Esta situación contribuye al fortalecimiento y consolidación de las acciones de evaluación del desempeño docente identificando sus debilidades y áreas de oportunidad que requieren una atención adecuada y oportuna.

En el caso de la construcción del modelo de interpretación, la problemática radicó en cómo articular todos los rasgos considerados en el cuestionario de evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante para su análisis. Por lo que se determinó que se agruparían en tres grandes dimensiones: personal, disciplinar-pedagógica y profesional. Respecto a los docentes, se consideraron las variables categóricas: el programa académico en el que imparten cátedra, tipo de contrato, edad, género y último grado de estudios. Por parte de los estudiantes, se tomó en cuenta el plan de estudios, edad, género, semestre y aprovechamiento académico.

Los resultados de esta investigación permiten a la Facultad conocer los rasgos de mayor importancia a evaluar del desempeño docente desde la opinión de los estudiantes, lo que conlleva a la planeación y diseño de acciones de evaluación que impacten en la mejora de la práctica docente y en el aprendizaje de los estudiantes. A partir de ello, posibilita la implementación de programas de actualización y/o concientización: interacción personal docente-estudiante, acrecentar los conocimientos de la disciplina que imparten, reforzamientos pedagógicos y cursos orientados a generar la comprensión de la importancia de los compromisos adquiridos con su práctica educativa. De ahí la importancia de analizar, de avivar la reflexión para generar comprensión rica y relevante que den pistas para una adecuada evaluación del desempeño docente a partir de los actores.

Significados de la evaluación del desempeño docente

A la luz de los hallazgos a partir de la opinión de los estudiantes organizamos el análisis en cuatro dimensiones:

Dimensión personal

Los rasgos de mayor importancia para los estudiantes a evaluar en el desempeño docente están relacionados con la interacción docente – estudiante, es decir, los estudiantes reclamen el derecho a ser tratados con el respeto debido a su dignidad personal. De igual forma, manifiestan la necesidad de ser comprendidos en su proceso de enseñanza – aprendizaje. Al respecto, se deberían considerar acciones que fortalezcan una enseñanza humanista que acerque al docente con sus estudiantes y que pueda comprender a sus estudiantes como personas con fortalezas y debilidades espirituales y emocionales. Cabalín y Navarro (2008) concluyen que las principales características del docente universitario giran en torno a los atributos valóricos (respetuoso y responsable), características personales que favorecen la interacción entre docente y estudiante (comprensivo y empático). Dewey (1995) sostiene que la función de ser docente emerge en la sabiduría como persona, con valores que apunten al respeto, a la dignidad del ser humano, que guíe a la formación del ciudadano democrático, enseñando con el ejemplo lo que se espera de él.

Dimensión pedagógica.

Dentro de esta dimensión los rasgos relacionados con la planeación didáctica, la organización de la clase, la didáctica en sí y las estrategias de evaluación del aprendizaje son los de mayor importancia para los estudiantes al momento de evaluar a sus docentes. Características del docente en el modelo planteado por la Universidad Autónoma de Tlaxcala, el “Modelo Humanista Integrador basado en Competencias” el cual menciona que el docente universitario se caracteriza por: diseñar estrategias de aprendizaje intelectualmente exigentes, favorece competencias que ponen de manifiesto la forma de razonar y de actuar que se espera en la vida diaria y considera que evaluar es un proceso de reflexión integral del proceso de aprendizaje del estudiante. En la actualidad se espera que el docente favorezca estrategias didácticas que guíen a sus estudiantes a la aprensión de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la adquisición y puesta en práctica de aprendizajes complejos resultado de su actuación dinámica en ambientes educativos y contextualizados (Díaz-Barriga F y Hernández, 2010).

Dimensión disciplinar

Se encontró que el dominio del docente de la unidad de aprendizaje, la relación de la teoría con la práctica y el dominio de las tecnologías de la información y comunicación, así como el perfil de docente son las de mayor importancia para los estudiantes. Al respecto, podemos observar que posiblemente el perfil de los docentes está fuertemente relacionado con el dominio de la unidad de aprendizaje que imparte el docente y, siendo una licenciatura que está fuertemente orientada con las tecnologías de la información y comunicación. Por lo que, es necesario asignar materias de acuerdo al perfil de los docentes con el objeto de cumplir con las necesidades de los estudiantes. Rueda (2006) menciona que el docente universitario además de dominar su disciplina, debe dominar otros de carácter pedagógico, ha de saber que pasa en el aula, como aprenden los estudiantes, como se pueden organizar los espacios y tiempos, que estrategias de enseñanza utilizar, así como el manejo de las TIC.

La dimensión profesional

Los hallazgos demuestran que la puntualidad es uno de los rasgos de mayor importancia seguido de la asistencia del docente a clases. Al respecto, el docente tiene que ser un profesional y cumplir cabalmente con los compromisos de su práctica educativa y las responsabilidades que emanan de los reglamentos de la Institución.

Las acciones de evaluación del desempeño docente.

Al analizar las respuestas de los estudiantes se identificaron las principales acciones a considerar en las acciones de evaluación el desempeño docente. Los actores coinciden en que se debería considerar otro instrumento de evaluación, específicamente una guía de observación. La literatura especializada sostiene que entre más agentes evaluadores existan en el proceso mayor es la cercanía a la realidad de la práctica docente. Stake (2006) la denomina evaluación comprensiva. Otra acción propuesta es considerar tres momentos en la evaluación (al inicio del semestre, a la

mitad y al finalizar) esto con el firme propósito de que el mismo docente al ver sus resultados esté en condiciones de mejorar en el transcurso del semestre su práctica educativa y no hasta el final. Por último, los estudiantes están de acuerdo en que un indicador de que el docente está haciendo bien su trabajo en el aula son las sus calificaciones parciales y finales.

El derecho de los estudiantes para evaluar a sus profesores

Los derechos de los estudiantes universitarios van más allá de recibir una educación, sino recibir una enseñanza de calidad. Es decir, existe la exigencia a las instituciones de contar con profesores preparados en su disciplina y profesionales en la enseñanza. De ahí que se necesita poner atención en la selección y capacitación de todo el personal docente. De igual forma, los estudiantes consideran que al ser quienes reciben directamente la instrucción tienen el derecho a proponer acciones de evaluación con miras a mejorar la práctica del docente. Por último, los estudiantes perciben un mundo globalizado con bastante exigencia en el ámbito profesional, por lo que reclamen el derecho a aprender y contar con el desarrollo de competencias que le permitan competir en un ambiente estatal, nacional e internacional.

Recomendaciones

Esta investigación abre la posibilidad de continuar el análisis de los rasgos de la evaluación del desempeño docente. Tomar en cuenta que es necesaria la participación de más de un agente evaluador, más de un instrumento de evaluación, más de un momento de evaluación para aproximarse a la realidad del trabajo del docente en el aula. Al respecto, la literatura especializada menciona que la evaluación del desempeño debe ser realizada en el primer tercio del semestre escolar, considerando todos los factores intervinientes en ella. Esto con la firme intención de que a partir de los resultados el docente tenga el tiempo suficiente para realizar los ajustes necesarios en la enseñanza. Uno de los principales hallazgos de esta investigación es que se reconocieron los rasgos prioritarios a evaluar en el desempeño docente.

De igual forma, priorizar con una mayor ponderación los principales rasgos destacados por los estudiantes para evaluar a sus docentes (dominio de la disciplina, trato de respeto, planeaciones didácticas y puntualidad), esto con el objeto de impactar en los aprendizajes de los estudiantes. Román y Murillo (2008) sostienen que la evaluación del desempeño docente debe evidenciar aquellos factores y condiciones que permiten mejorar su práctica, incidiendo en el fortalecimiento de la licenciatura y el desarrollo profesional de los profesores, como el mejoramiento de los propios centros educativos. En este caso la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa de Facultad de Ciencias de la Educación de la UATx.

Los resultados de la evaluación del desempeño docente deben permitir conocer la realidad de sus profesores, lo que conlleva a la planeación y puesta en práctica de programas de actualización y/o concientización: interacción personal docente-estudiante, acrecentar los conocimientos de la disciplina que imparten y fortalecer las competencias pedagógicas. Esta situación contribuye al fortalecimiento y consolidación de las acciones de evaluación del desempeño docente identificando sus debilidades y áreas de oportunidad tanto en los instrumentos como en el proceso que requieren una atención adecuada y oportuna.

Para finalizar, al tomar en cuenta la opinión de los estudiantes se explicita la importancia otorgada al considerar y valorar sus intereses; es una muestra de democracia, un ejercicio de educación cívica, propiciando acciones a favor del desarrollo social institucional. Quien mejor que los propios estudiantes expresen su opinión al respecto de lo que se debe evaluar en la práctica docente y que esta opinión sea tomada en cuenta, y así se estaría cumpliendo con la legitimidad del proceso enseñanza – aprendizaje. Si el estudiante es evaluado de igual manera tiene derecho a evaluar a sus profesores, a opinar y ser considerado, es un principio de reciprocidad que manifiestan sus compromisos e impacta en su motivación generando una responsabilidad social. Reconocer el derecho de los estudiantes a expresar sus opiniones respecto a su educación es un principio de legitimidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Mediación a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2015,8(1), 11-25. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/2973/3193>
- Alterio, G.H., y Pérez, H.A. (2009). Evaluación de la función docente según el desempeño de los profesores y la opinión estudiantil. *Educación Medica Superior*, 23 (3), 1 – 14. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412009000300001&lng=es.
- Arbesú, M. I., y Rueda, M. (2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. *Reencuentro*, 36, 56-64. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34003606.pdf>
- Araiza, M. (2002). La evaluación de la actividad docente: una propuesta para el cambio. *Red de retos y expectativas de la universidad*, 1 – 8. Tercer congreso nacional y segundo internacional. Recuperado de <http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Framesetmemorias.htm>
- Bermúdez, M.E., y Mendoza, A.M. (2008). Evaluación docente en la pedagogía Montessori: propuesta de un instrumento. *Educación y Educadores*, 11 (1), 227 -252. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83411113>.
- Cabalín, D., Navarro, N., Zamora, J., y San Martín, S. (2008). Conceptualización de los estudiantes sobre el Buen Profesor en las carreras de la Salud de la Universidad de la Frontera – Chile. *Int. J. Morphol*, 26 (4), 887 – 892. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022008000400017>.

- Canales, A. (2008). La evaluación de la actividad docente: a la espera de iniciativas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, 1- 20. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-canales.html>.
- Canovas, L., y Fasciolo, G. (2004). Evaluación del desempeño docente. Valoración de la situación funcional. *Revista Facultad de Ciencias Agrarias. UNCuyo*. XXXVI (1), 69 – 78. Recuperado de <http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=bibunfa.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=007023>
- Camilloni, A., Celma, S., Litwin, E., y Palou de Maté, M. del C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Campo, R. (2001). *Caracterización de una excelente práctica docente universitaria para estudio de caso en la Pontificia Universidad Javierana, Bogota Colombia*. Tesis Doctoral Universidad de Costa Rica.
- Casanova, M. A. (1992). *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo: manual para la evaluación interna de los centros docentes*. Zaragoza: Edelvives.
- Castañeda, A. (2016). Las redes semánticas naturales como estrategia metodológica para conocer las representaciones sociales acerca de la investigación en el contexto de la formación profesional de los comunicadores. *Estudios sobre culturas Contemporáneas*, XXII (43), 123 – 168. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3164035066>
- Coll, C. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós Educador
- Cronbach, L.J. (1963). Course improvement through evaluation, *Teachers College Record*, 64, 672-683.
- Darling – Hammond, L. (2012). Desarrollo de un enfoque sistémico para evaluar la docencia y fomentar una enseñanza eficaz. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 49 (2), 1 – 20. Recuperado de: <https://doi:10.7764/PEL.49.2.2012.1>

- De Miguel, M. (1995). “La evaluación de la función docente del profesorado universitario”, en *Seminario sobre Formación y Evaluación del Profesorado Universitario*. Huelva, ICE Universidad de Huelva, 123 – 138.
- Díaz – Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. México: AMORROTU
- Díaz – Barriga, F y Hernández, R. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: MCGRAWHILL
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Elizalde, L., y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, 1 -16. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-elizaldereyes.html>
- Feldman, K. A. (1986). “The perceived instructional effectiveness of college teachers as related to their personality and attitudinal characteristics: a review and synthesis”, en *Research in Higher Education* (24), 139-213.
- Fernández, D. (1998). *La profesionalización del docente*. Madrid: Escuela Española.
- Fernández, E y Luna, E. (2004). Evaluación de la docencia y el contexto disciplinario. La opinión de los profesores en el caso de ingeniería y tecnología. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.9 (23), 891 – 911. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002306>
- Francis, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario “Excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño docente universitario. *Revista Educación*, 30 (1), 31 – 49. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030103>

- Fuentes, M.E., y Herrero, J.R. (1999). Evaluación docente: Hacia una fundamentación de la autoevaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1). Recuperado de <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>
- García Garduño, J.M. (2003). Los pros y los contras del empleo de los cuestionarios para evaluar al docente. *Revista de la Educación superior*, 3, 79-87. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista127_S3A6ES.pdf
- García, M., y Valencia-Martínez, M. (2014). Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10 (5), 15-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134001.pdf>
- Garza, R.M. (2012). Redes semánticas: herramienta para identificar lo que debe evaluarse en la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de evaluación Educativa*, 5 (2). Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art8.pdf>
- Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (1982). *Effective Evaluation*. San Francisco: Josey-Bass.
- Hernández, F., y Ramírez, D. (2006). *La Facultad de Ciencias de la Educación a través del tiempo*. Tlaxcala, México: UATx.
- Hernández, Pedro. (1998). *Diseñar y Enseñar*. Madrid: NARCEA.
- Hernández – Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cualitativa, cuantitativa y mixta*. México: MCGRAW-HILL.
- INEGI. (2015). *Encuesta Intercensal INEGI 2015*.
- Kirschenbaum, H., y Glaser, B. (1978). *Developing profesional support groups*. La Jolla: University Associates.

- Loredo, J. (2004). Principios orientadores para valorar la práctica docente. Un enfoque holístico, en Rueda (coordinador), *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil, México*, Colección Biblioteca de la Educación Superior, ANUIES, 47 – 62.
- Luna, E. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. México: UABJO – PLAZA Y Valdés.
- Luna, E., y Rueda, M. (2001). Participación de académicos y estudiantes en la evaluación de la docencia. *Perfiles Educativos*, XXIII (93), 7 – 27. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>
- Mateo, J. (1998). *Avaluació del professorat*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Mateo, J. (2001). La evaluación educativa. En *Enciclopedia General de la Educación*, 2001, 532-586. Barcelona: Océano.
- Mayorga, M.J. (2004). La entrevista cualitativa como técnica de la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 10 (1), 23 – 39. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v10n1/RELIEVEv10n1_2.htm
- MHIC. (2012). *Modelo Humanista Integrador basado en Competencias*. Universidad Autónoma de Tlaxcala
- Mondy, R., y Noé, R. (1997). *Administración de recursos humanos*. México: Prentice – Hall Hispanoamérica.
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación de desempeño docente, fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

- Mora, A.I. (2004). La evaluación educativa: conceptos, periodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Muñoz, J.M., Ríos de Deus, M.P., y Abalde, E. (2002). Evaluación docente vs. Evaluación de la calidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8 (2), 103 -134. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEV8n2_4.htm
- Murillo, F.J. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. Santiago de Chile, UNESCO.
- OCD. (2009). Los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes.
- Pérez, I., Ruiz, C. y Sanz, S. (2014) El profesor universitario y su función docente. *Espacio I+D Innovación más Desarrollo*, 3 (5), 97-113. doi: 10.31644/IMASD.5.2014.a05
- Posner, G. (1998). *Análisis del currículum*. Colombia: McGraw Hill.
- Rizo, H. E. (1999). Evaluación del docente universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1), 425 - 440. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/883RizoPdf>
- Rodríguez del Bosque, I., Vazquez, R., y Trespalacios, J.A. (1995). La universidad en el ámbito comunitario: una aplicación empírica a los estudios de ciencias Económicas y empresariales. Actas de IX congreso Nacional y V Hispano-Francés de la Asociación Europea de dirección y Economía de la Empresa AEDEM, 25531-25550, Toledo, Mayo. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=184480>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (2001). *Metodología de la Investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe

- Román, M., y Murillo, F.J. (2008). La evaluación el desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (2). Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf>
- Rueda, M. (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. México: Pensamiento Universitario 100, tercera época.
- Sandín, M.P. (2004). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Mexico:McGraw-Hill
- Sánchez – Rincón, R. (2019). La evaluación del desempeño docente en la UATx. La opinión de docentes y estudiantes (el caso de la Facultad de ciencias de la Educación), *Tesis doctoral*.
- Sánchez- Rincón, R. (2019). Metaevaluación del desempeño docente. Una aproximación a la realidad. *Atenas*, 127 – 143. Recuperado de <http://atenas.mes.edu.cu>.
- Sanz, S., Ruiz, C., y Pérez (2014). El profesor universitario y su función docente. *Espacio I+D Innovación más Desarrollo*, 3(5), 97-113. Recuperado de https://espacioimasd.unach.mx/suplemento/espacioimasd_no5_completa.pdf#page=97
- Schwartz, H., y Jacobs, J. (1984). *Sociología cualitativa*. México: Trillas
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. En: R. E. Stake (Ed.), *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation No. 1*. Chicago: Rand McNally.
- Smitter, Y. (2008). Lineamientos para la autoevaluación del desempeño docente en las funciones de docencia, investigación y extensión en el instituto pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”. *Investigación y Posgrado, UPEL – IPM*. 23 (3), 281 – 298. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872008000300013&ing=es&tlng=es

- Stake, R. (2006). *Evaluación comprehensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.
- Stronge, J. (2002). *Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, Va. EE.UU. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stufflebeam, D., y Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación Sistémica. Guía teórica y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Stufflebeam, D. (1997). *Evaluation Teaching*. Thousand, Oask, California:Sage.
- Tejedor, F. J. (1996). Evaluación Institucional en la Universidad. *Revista Galega de psicopedagogía*, 6, 101-146.
- Tejedor, F. J. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5 (1e). Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art24.pdf
- Tirado, F., Miranda, A., y Sánchez, A. (2008). La evaluación como proceso de legitimidad: la opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles Educativos*, XXIX (118), 7-24.
- Tyler, R.W. (1967). Changing concepts of educational evaluation. En R.E. Stake (Ed.), *Perspectives of curriculum evaluation*, vol 1, New York: Rand McNally.
- UABC. (2014). *Los derechos humanos del estudiante universitario*. Centro de Estudios sobre la Universidad: Universidad Autónoma de Baja California. México. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/316/31646035006/html/index.html>
- UATx. (2012). *Universidad autónoma de Tlaxcala*. México: Autor.

- UATx. (2017). *Universidad Autónoma de Tlaxcala*. México: Autor.
- UATx. (2019). *Oferta Académica de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*.
- Urriola, K.M. (2013). *Sistema de evaluación del desempeño profesional docente en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso*. Caso de concepción. Tesis de doctorado publicada. Universitat de Barcelona, Barcelona, España. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/50737/1/01.KMUL_1de2.pdf
- Velásquez, C. (2009). *Premisas, criterios e indicadores para evaluar la calidad de la educación en instituciones de formación docente*. Tesis de doctorado, UPEL, Caracas, Venezuela.
- Valdez, H. (2000). Evaluación del desempeño docente. Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. México, D.F.
- Valdez, J.L. (2005). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. México: UAEM.
- Young, S., y Shaw, D. (1999). "Profiles of Effective College and University Teachers" *Journal of Higher Education*, 70 (6).
- Zermeño, A.I., Arellano, A.C., y Ramírez, V.A. (2005). Redes semánticas naturales: técnica para representar los significados que los jóvenes tienen sobre televisión, internet y expectativas de vida. *Estudios sobre culturas contemporáneas*, XI (22), 305-334. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31602207>

ANEXOS

La evaluación del desempeño docente como proceso de legitimidad

El presente instrumento tiene el objeto de identificar los rasgos que deben considerarse en la evaluación del desempeño docente desde la opinión de los estudiantes. El instrumento es anónimo, por lo que le solicito sea contestado con toda sinceridad.

I. DATOS GENERALES. Marque con una x y/o escriba en su caso

1. Género

Mujer () Hombre ()

2. Edad _____

3. Estado civil

Soltero () Casado () Otra () Especifique_____

4. Trabajas

Si () No ()

5. Promedio general

Entre 6 y 6.9 () Entre 7 y 7.9 () Entre 8 y 8.9 () Entre 9 y 9.9 () 10 ()

II. RASGOS DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

INSTRUCCIONES: Anota en la primera columna de la tabla 10 palabras que para ti sean las de mayor importancia respecto a la pregunta planteada. Después, en la segunda columna, enumera las palabras en orden de importancia, considerando el 1 como la más importante y la 10 como la menos importante. Por favor, anota solo una palabra por línea.

6. ¿Qué rasgos se deberían considerar para evaluar el desempeño de los docentes que imparten cátedra en la Licenciatura en Comunicación e Innovación Educativa?

Rasgos a evaluar	Orden de importancia

III. CONSIDERACIONES EN LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

7. Comenta ¿Qué acciones propondrías para mejorar la evaluación del desempeño docente?

8. Comenta ¿Por qué evaluar el desempeño de los docentes es un derecho de los estudiantes?