

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LOS DOCENTES DE LA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE

FREDY LEMUS CRUZ

MARÍA FERNANDA LOZANO ZAMORA

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

BOGOTÁ 2019

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LOS DE LA FACULTAD DE  
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE

FREDY LEMUS CRUZ

MARÍA FERNANDA LOZANO ZAMORA

Trabajo de grado para Optar al título de Magister en Docencia de la Educación Superior

Director

Mg. Cristian Velandia Mesa

Línea de investigación: Calidad- evaluación

UNIVERSIDAD EL BOSQUE  
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR  
BOGOTÁ 2019

Artículo 37.

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por autores de este trabajo

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989.

## **Agradecimientos**

Nuestro caminar por esta maestría nos llevó a cuestionarnos y reestructurarnos como agentes con el poder y el compromiso de transformar nuestra realidad en pro de una mejor educación para todos. Así las cosas, agradecemos a nuestra querida Universidad El Bosque por brindarnos las herramientas para lograr nuestros objetivos personales y académicos como profesionales, especialistas y hoy magísteres en educación superior. A nuestro tutor, el Doctor Cristian Velandia, quien fue testigo de nuestro arduo trabajo e inmenso sacrificio hoy recompensado. A nuestras familias gracias infinitas por creer en nosotros y por ese apoyo incondicional el cual fue la principal razón de culminar con la frente en alto este gran reto.

La gratitud que sentimos hoy por ver el deber cumplido, es nuestro mayor acto de humildad, aquí reflejamos y damos a entender, no solo a nosotros mismos sino a todo aquel a quien llegue este trabajo de investigación, la calidad de nuestro arduo trabajo y la capacidad tan maravillosa de nuestras manos y de nuestra mente a la luz de un gran fin, la motivación hacia el éxito. Hoy queremos ser ejemplo para que las personas se animen a encaminarse en nuevos retos llenos de exigencia, sacrificio, dedicación, amor y sobre todo superación.

Finalmente, gracias infinitas a nuestras parejas quienes son nuestro más grande soporte. Gracias por ser testigo de tan adorados momentos, gracias por brindarnos ese hombro para descansar y recargar energía, por siempre verle el lado bueno a los problemas, por compartir nuestro temor, dolor y angustia, pero, sobre todo, gracias por estar hoy aquí reafirmando que todo sacrificio tiene su recompensa.

## Contenido

1	Capítulo I: Introducción .....	1
1.1	Planteamiento del problema.....	2
1.1.1	Antecedentes Concluyentes trabajo “Elementos de una propuesta de evaluación de la calidad de los docentes de posgrado de la facultad de educación de la universidad el bosque” 9	
1.1.2	Fortalezas y debilidades de la evaluación en la Universidad El Bosque .....	10
1.1.3	Actores del proceso de evaluación realizado en la Universidad El Bosque .....	12
1.2	Pregunta de investigación .....	15
1.3	Objetivos.....	15
1.3.1	Objetivo general. ....	15
1.3.2	Objetivos específicos. ....	16
2	Capítulo II: referente teórico.....	16
2.1	Estado del Arte .....	17
2.2	Marco Legal .....	17
2.3	Antecedentes.....	19
2.3.1	Percepción de docentes universitarios sobre buena enseñanza en las unidades de educación de alta calidad. ....	25
2.3.2	El objetivo de la educación.....	26
2.4	Marco teórico y conceptual .....	28
2.4.1	Validez de contenido. ....	29
2.4.2	Validación de contenido: criterio de jueces. ....	29
3	Capítulo IV: metodología de la investigación .....	40
3.1	Contexto .....	40
3.2	Referente Epistemológico de la Investigación .....	42
3.3	Diseño Metodológico .....	44
3.3.1	Participantes de la investigación.....	46
3.3.2	Criterios de selección de los participantes.....	49
4	Capítulo VI: análisis y resultados.....	53
4.1	Instrumentos y técnicas de recolección de datos y de análisis de la información .....	54
4.1.1	Grupo focal .....	54

4.1.2	Consideraciones sobre la evaluación a los docentes efectuada por los estudiantes	60
4.2	Conceptualización categorías deductivas e inductivas .....	63
4.2.1	Proceso de la evaluación de la calidad docente en la facultad de educación de la universidad el bosque. ....	63
	Conclusiones.....	83
	Referencias .....	85
	Anexos .....	91

***Tabla de Ilustraciones***

Ilustración 1	Diagrama diseño metodológico.....	45
Ilustración 2	Instrumento para evaluar la calidad de los docentes .....	70
Ilustración 3	Valores de referencia Kappa .....	77
Ilustración 4	Resultados coeficiente Kappa (claridad) .....	78
Ilustración 5	Resultados coeficiente Kappa (Pertinencia).....	79
Ilustración 6	Resultados coeficiente Cronbach (fiabilidad) .....	80
Ilustración 7	Estadística final de elemento.....	80

*Lista de tablas*

Tabla 1 Estudiantes grupo focal .....	46
Tabla 2 Jueces seleccionados .....	47
Tabla 3 Categorías de la investigación .....	62

*Lista de anexos*

<b>Anexo A. Guía grupo focal .....</b>	<b>91</b>
<b>Anexo B. Tabla preguntas y respuestas grupo focal .....</b>	<b>93</b>
<b>Anexo C. Carta de jueces .....</b>	<b>97</b>
<b>Anexo D. Instrumento aplicado versión online.....</b>	<b>99</b>
<b>Anexo E. Instrumento para validación de jueces .....</b>	<b>100</b>
<b>Anexo F. Instrumento previo antecedente producto del proyecto de especialización de los investigadores .....</b>	<b>101</b>

## **Resumen:**

*El presente artículo da a conocer el proceso de investigación y resultados de la tesis de maestría: Instrumento para evaluar la calidad de los docentes de la facultad de educación en la Universidad El Bosque. Abordando un referente teórico en cuanto al significado e importancia del concepto de calidad y la trasposición de este a la educación desde un contexto global al contexto nacional colombiano. En ese sentido, se describe el proceso de validación de un instrumento que permite establecer una serie de competencias y criterios fundamentales a la hora de referirse a la calidad del quehacer docente lo cual, a su vez, tiene como objetivo identificar las fortalezas y debilidades de las prácticas docentes permitiendo establecer planes de mejora que garanticen cada vez más la calidad de la educación.*

*Lo mencionado anteriormente es abordado a la luz de los criterios establecidos y la normatividad de entidades internacionales y nacionales tales como: el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), la Ley Orgánica de Educación (LOE), la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), el Sistema Nacional de Acreditación (SNA) el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), entre otros.*

**Palabras clave:** *Calidad, evaluación, instrumento de evaluación, docente, competencias, retroalimentación - educación superior – autoevaluación –validación – jueces*

***Abstract:***

*This article presents the research process and results of the master's thesis: Instrument to evaluate the teacher's quality from the education faculty at El Bosque University. Addressing a theoretical reference in terms of the meaning and importance of the concept of quality and its transposition to education from a global context to the Colombian national context.*

*In this sense, the validation process of an instrument that allows establishing a series of fundamental competences and criteria is established when referring to the quality of the teaching task which, in turn, has as objective to identify the strengths and weaknesses of the teaching practices allowing to establish improvement plans that guarantee more and more the quality of education.*

*The aforementioned is addressed in light of the established criteria and the regulations of international and national entities such as: The European Higher Education Area (EHEA), the European Association for Quality Assurance in Higher Education (EAQAHE), the Organic Law of Education (OLE), the National Agency for the Evaluation of Quality and Accreditation (NAEQA), the National Accreditation System (NAS), the Colombian Institute for the Evaluation of Education (ICFES), among others.*

***Keywords: Quality, evaluation, evaluation instrument, profesor- competences, feedback.  
higher education - self-evaluation – validation – judges***

## **1 Capítulo I: Introducción**

Esta investigación, propone unos elementos puntuales en el instrumento propuesto para fortalecer la evaluación de la calidad de los docentes de posgrado en la facultad de educación de la Universidad El Bosque, de tal forma que este ejercicio se constituya en un proceso que promueva la reflexión de los docentes sobre su actividad profesional y sea robustecido el proceso actual de evaluación de calidad que se viene realizando en la institución.

Inicialmente serán descritas las particularidades del proceso de evaluación en el ámbito educativo y su desarrollo en otros contextos teniendo en consideración los altos estándares de calidad en el sector educativo y cómo la evaluación se ha transformado hasta convertirse en una herramienta que da cuenta de la calidad de la educación.

En ese sentido y tomando como objeto de estudio el proceso de evaluación de la Universidad El Bosque específicamente la facultad de educación, se desarrolló una metodología de tipo exploratorio interpretativo, con un enfoque mixto, cualitativo/cuantitativo, bajo el paradigma hermenéutico, que contempló una revisión documental y seguidamente la realización de una evaluación de jueces con respecto de la herramienta evaluativa propuesta, para este caso, un grupo de docentes seleccionado bajo criterios previamente establecidos, examinaron la herramienta evaluativa propuesta desde diferentes aspectos tales como: claridad y pertinencia.

Por otra parte, se describe la metodología del fortalecimiento del instrumento en mención el cual inicialmente fue una rúbrica evaluativa, básica con escala numérica la cual fue propuesta y abordada desde un trabajo de Especialización En Docencia Universitaria realizado por parte de los investigadores la cual, mediante un panel de expertos en los aspectos mencionados anteriormente, permitió dar paso a la realización de una prueba piloto para

identificar y establecer la eficacia, validez, confiabilidad y pertinencia de la herramienta y a su vez el impacto de esta en el proceso evaluativo realizado en la institución.

De tal manera que se presenten unas conclusiones y recomendaciones fundamentadas en la aplicación y sistematización de los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento propuesto que se espera den paso al fortalecimiento del proceso de evaluación de la calidad docente en la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque y en cuanto contexto educativo sea posible.

### **1.1 Planteamiento del problema**

En primera medida, el presente planteamiento del problema aborda el análisis y aspectos relevantes como antecedente del proceso analizado frente a la calidad de la educación. Lo cual da paso a robustecer dicho planteamiento a la luz de la validación del instrumento propuesto en aras de garantizar un instrumento completo, integrador de las diferentes dimensiones del docente, y validado por medio de distintos métodos que permita de manera confiable y con criterios claros, hacer de la evaluación, un proceso mucho más completo que permita entregar al docente una retroalimentación integral teniendo en cuenta que el proceso actual realizado en el contexto de esta investigación no se realiza de dicha manera.

Las instituciones de educación superior son escenarios, encargados de la formación profesional de los individuos, no sólo educados en cuestión de una disciplina, también tienen como objetivo, que los profesionales sean seres responsables, autónomos y enfocados a mejorar su sociedad con la capacidad de adaptarse a cualquier entorno fomentando cambios y desarrollo positivo, lo anterior de acuerdo a Bolívar (2005).

En ese sentido, la Universidad tiene la responsabilidad de exigir un buen desempeño en su planta profesoral, por ende, la calidad de su ejercicio en docencia, debe ser evaluado de acuerdo con los criterios y normatividad de cada país, en el caso de Latinoamérica y el Caribe,

Gazzola et al (2018), afirman que a en los últimos años se ha dado inicio a una introducción más fuerte del concepto de calidad en espacios educativos.

En países como Estados Unidos, el término calidad está fuertemente estructurado y por ello son considerados líderes en el desarrollo de herramientas de evaluación para docentes. Sus pruebas se enfocan en revisar el desempeño de la práctica y en los informes que cada docente socialice sobre su ejercicio. Al respecto, Martínez (2013) afirma que la calidad en educación comenzó su auge en Europa, cuando surgió la necesidad de crear un marco común en educación. El Espacio Europeo de Educación Superior es el proyecto en el que se unifican diferentes sistemas universitarios, con el fin de formar lineamientos y mejorar la enseñanza en educación superior.

Por su parte, Pozo *et al* (2011), Observan la necesidad de instaurar procesos de evaluación que aseguren la calidad del proceso de formación que determine cómo influye en los estudiantes y la comunidad universitaria. Por tal razón, es necesario mencionar, además, que el Espacio Europeo de Educación Superior, en su conferencia de ministros de mayo de 2015, aprobó los criterios y directrices para el aseguramiento de la calidad, señalando que cada institución debe ofrecer oportunidad de mejora a los profesores con bajo desempeño y así mismo propiciar los medios y espacios para que académicamente alcancen un nivel oportuno, Comisión Europea (2015).

En ese sentido, los procesos y procedimientos de evaluación deben constituirse en una práctica permanente, sistemática y con criterios y propósitos claros, en la que participe el profesorado; un ejercicio formativo que contemple diferentes estrategias, mecanismos y herramientas que permitan valorar la labor docente en sus múltiples dimensiones, lo anterior afirmado por Vázquez (2010). En ese sentido hablando de un contexto definido y cuyos resultados sean analizados y enfocados hacia la mejora continua.

En el seno del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) nació la Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (ENQA, por sus siglas en inglés), la cual impartió directrices en esta materia y otorgó un papel fundamental al aseguramiento de la calidad docente como uno de los aspectos de las instituciones de educación superior.

No obstante, en opinión de Pozo *et al* (2011): “la existencia de un marco legal que regule la evaluación de la docencia universitaria ha sido una condición necesaria pero no suficiente para garantizar un nivel de calidad” (p.146). De manera que, a pesar de los esfuerzos y logros alcanzados a nivel de aseguramiento de la calidad educativa, aún este sigue siendo un aspecto que debe seguirse fortaleciendo en aras de asegurar calidad educativa.

Desde su conformación el (EEES) ha generado profundos cambios en la educación superior en España, país que de forma complementaria y atendiendo lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación (LOE), implementó un sistema para gestionar la calidad y la mejora continua (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) y una Comisión para evaluar la actividad investigadora (Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigativa). Dando cuenta de la importancia de este aspecto en este país y evidenciando los esfuerzos por garantizar un proceso estructurado a la luz de políticas y sistemas garantes de la calidad y la mejora en el sistema educativo.

De allí que, desde una perspectiva pedagógica, Fuensanta (2014) destaque el surgimiento de sistemas de aseguramiento de la calidad en las universidades españolas y, en esa línea, las acciones que la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) ha desplegado para cumplir con su objetivo de mejorar la calidad del sistema educativo mediante la evaluación, la certificación y la acreditación. A su vez, ha desarrollado tres programas para

evaluar la calidad del profesorado respecto de sus actividades como docente, su experiencia en este campo y en la investigación, así como su formación académica.

Asimismo, la Ley Orgánica de Universidades de España hace referencia al carácter obligatorio de la evaluación de la actividad docente, argumentando que la calidad de los estudios impartidos por los entes universitarios implica asegurar la cualificación de sus educadores y principalmente la calidad de la docencia que estas instituciones imparten (Vidal, 2012); lo que demuestra la importancia y la necesidad de trabajar hacia la excelencia docente, para la cual se deben establecer rutas de mejoramiento que garanticen cada día más la calidad en ámbitos educativos, objeto de esta investigación.

No obstante, la necesidad de contar con sistemas de evaluación para medir la calidad docente ha desvirtuado los verdaderos propósitos enfocados al perfeccionamiento y la mejora del desempeño docente (Pozo, Giménez y Bretones, 2009). Las tendencias en evaluación que se han implementado a los docentes se inclinan más hacia la evaluación sumativa, representada en “los resultados numéricos de las pruebas aplicadas como punto de referencia para representar los resultados habituales de los educandos, y de esta manera hacer un seguimiento cuantitativo del proceso para poder presentar un nivel porcentual de la calidad educativa de cada nación” (Díaz, 2015, p.176). Es por esto que el uso que se le debe dar realmente a la evaluación, debe ser un uso valorativo no solo cuantitativamente sino cualitativamente para que este sea un proceso formativo y reflexivo.

En el contexto latinoamericano cabe señalar que el tema de la calidad ha generado profundos cambios en los ámbitos industrial y empresarial que, posteriormente, han impactado el sistema educativo. Tal como lo plantea Martínez (citado en Maya, 2005), en Latinoamérica el proceso de modernización de los años 50 trajo consigo el desarrollo de la denominada “Escuela Expansiva” enfocada en masificar la educación en pro del desarrollo y el progreso.

De acuerdo a (Martínez, 2004, p.6-7). Tras la crisis educativa que tuvo su auge a final de la década de los ochenta, y que fue asociada al modelo económico y social desarrollado en los años cincuenta, se gestó en los años 90 la Escuela Competitiva bajo una lógica global enfocada en el mercado y la competitividad. Así, la política educativa en Latinoamérica encuentra su sentido en el valor central del mercado educativo razón por la cual los principios de calidad, eficiencia y eficacia son considerados por los discursos dominantes los ejes centrales en sus propósitos y contenidos

De esta forma, la calidad y la equidad constituyen los propósitos de las reformas educativas y la evaluación de la calidad de la educación se contempla como estrategia para alcanzar los nuevos fines de la educación.

En el marco de la Reunión Internacional de las Cátedras Unesco del sector educación 2014-2017, realizada en París (Francia), los titulares de las cátedras destacaron la relevancia de los sistemas de acreditación y la evaluación y el citado organismo internacional ofreció a Latinoamérica su apoyo técnico para el mejoramiento de estos dos instrumentos y anunció que proveerá información y formulará recomendaciones referentes a la equidad y la calidad como apoyo al desarrollo de las políticas de educación (Didou, 2014). Hecho sumamente importante para lograr la tan anhelada calidad educativa mediante bases sólidas y herramientas pertinentes potenciando los procesos educativos latinoamericanos.

En lo que respecta a Colombia, vale la pena señalar que el país, en una búsqueda por alinearse con las exigencias globales, ha desarrollado acciones concretas por la calidad y excelencia de este sector. Como resultado de ello se ha gestado el Sistema Nacional de Calidad de la Educación Superior, que tiene entre sus funciones evaluar la calidad académica de este tipo de instituciones y de sus programas.

Asimismo, mediante la Ley 30 de 1992 se creó el Sistema Nacional de Acreditación orientado a fomentar la calidad de la educación y, por ende, garantizar que las instituciones educativas que se han acogido a este, de forma voluntaria, cumplan con los más altos requisitos de calidad (Mejía y Duque, 2013). Dentro de los factores contemplados por este organismo para la evaluación de la calidad con miras a la acreditación institucional, se contempla a los profesores y como aspectos a evaluar en este ámbito: “la calidad de estos, según títulos obtenidos y experiencia en el ámbito de sus funciones institucionales, la capacidad de los criterios y mecanismos de evaluación de las tareas asignadas a los profesores con miras a cualificar su labor” (CNA, 2014, pp.16-17). También, el cumplimiento de los criterios establecidos para su evaluación, dando cuenta de una formación y competitividad que fortalecen la calidad de sus prácticas a la luz del fortalecimiento de la educación.

Por otra parte, se gestó además el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, cuyos propósitos son “(...) control de la calidad, garantía de calidad y mejoramiento permanente” (Espinoza, 2010). No obstante, pese a estos esfuerzos, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) reconoció las deficiencias en cuanto a calidad y excelencia de la educación y señaló que “el mejoramiento de la calidad está en relación con la cualificación de sus docentes y con el fomento de la investigación” (CNA, 2014). Es por esto que la cualificación docente es esencial para poder garantizar una calidad educativa y por ende una evaluación de calidad que permita fortalecer los procesos de manera continua y permanente.

Respecto a la evaluación docente en Colombia el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación (ONPE) de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, tiene una posición crítica frente a las prácticas evaluativas y sugiere “otro sistema de evaluación que permita la participación de los sujetos evaluados donde el proceso se caracteriza por proporcionar oportunidades para mejorar y cualificar, tanto los estudiantes como los docentes” (Aldana y

Arce, 2013, p.32). Es así como, el proceso es fortalecido y los agentes intervinientes, docentes y educandos, participan de manera más protagónica permitiéndoles unas herramientas de cualificación que apunten a la continua mejora de sus prácticas.

Una investigación sobre las prácticas predominantes de evaluación de la docencia, realizada en 17 universidades colombianas que forman parte del Observatorio Colombiano de Políticas en Evaluación (ONPE), indica que: Al momento de evaluar el desempeño, no se tienen derroteros, criterios, competencias, rasgos o atributos para evaluarla. No se encontró que “la evaluación de la docencia apunte a la cualificación de la labor del profesor, que contribuya con la transformación de sus prácticas pedagógicas ni la utilidad esta última fundamental en la universidad contemporánea” (Ortiz, 2012, p.14).

Por tal razón, se reconoce como aspecto fundamental que la evaluación debe apuntar directamente a los procesos y estrategias que permitan y fomenten la cualificación de los docentes para consolidar de manera óptima, por tanto, Arrocho (2010) sugiere que el objetivo de la misma no es otro más que la continua reflexión y replanteamiento apuntando a la mejora y la calidad.

La Universidad El Bosque, y específicamente su Facultad de Educación, no se escapan de estas exigencias en materia de calidad que involucran además a los docentes como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. De allí que gracias a los antecedentes y hallazgos del proceso investigativo mencionado anteriormente y realizado por los investigadores Casas, Hoyos, Lemus, y Lozano (2017), durante su paso por la Especialización en Docencia Universitaria, se evidencia la respuesta a interrogantes tales como: ¿cómo la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque evalúa la calidad de sus docentes?, ¿qué métodos emplean para ello?, ¿resultan útiles?, ¿qué criterios o requisitos de calidad se contemplan para

valorar el quehacer docente?, ¿qué acciones de mejora se implementan en beneficio del desempeño de los profesores?.

### **1.1.1 Antecedentes Concluyentes trabajo “Elementos de una propuesta de evaluación de la calidad de los docentes de posgrado de la facultad de educación de la universidad el bosque”**

En referencia a dichos antecedentes propios de la universidad y de la facultad en mención, identificados a la luz del proyecto “elementos de una propuesta de evaluación de la calidad de los docentes de posgrado de la facultad de educación de la universidad el bosque”, realizado por los investigadores y el cual es la fundamentación del presente planteamiento del problema encaminado a describir los procesos empleados en el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque para medir aspectos asociados a la calidad de sus docentes, se concluyó que:

La Universidad El Bosque contempla un proceso de evaluación a sus docentes; dentro de su Estatuto Docente establece los criterios generales para la evaluación del desempeño de su planta profesoral, los cuales están directamente relacionados con el cumplimiento de los compromisos académicos, su habilidad pedagógica, investigativa y para la proyección social, su producción intelectual, calidad de sus relaciones interpersonales y contribución al desarrollo integral de los estudiantes, principalmente. Casas, Hoyos, Lemus, y Lozano (2017).

También, dentro de su proceso de autoevaluación institucional (específicamente en el factor denominado “profesores”) hace referencia a la evaluación periódica de desempeño docente y reconoce la autoevaluación como elemento que posibilita la mejora del talento humano. En el marco de los lineamientos institucionales ya señalados, el área de posgrados de

la Facultad de Educación de esta Institución de Educación Superior (IES) desarrolla un proceso de hetero-evaluación semestral con los estudiantes.

El formato de evaluación aborda de forma general las fortalezas del cuerpo docente en cuanto a lo teórico conceptual, lo metodológico y relacional. Se advierte que para valorar esos aspectos se establece una escala que no resulta comprensible para los estudiantes entrevistados y, además, el hecho de que se consulte a los educandos sobre la ratificación o no de los docentes, podría considerarse como un ejercicio un tanto descalificador y carente de los elementos propios de la evaluación formativa.

El proceso empleado para medir aspectos asociados a la calidad de sus profesores del posgrado contempla un ejercicio de retroalimentación semestral en el que se divulgan los resultados del ejercicio de hetero-evaluación ya mencionado.

### **1.1.2 Fortalezas y debilidades de la evaluación en la Universidad El Bosque**

Respecto a la identificación de fortalezas y debilidades del proceso de evaluación de la calidad del profesorado de posgrado bajo los criterios de calidad de la educación superior adoptados por Colombia, se identificó que:

Para el área de posgrados de la Facultad de Educación la retroalimentación es un proceso importante y por ello genera espacios para socializar con el cuerpo docente los resultados de esta evaluación que indaga sobre aspectos propios de los núcleos temáticos, las fortalezas del equipo de profesores y el funcionamiento del programa.

Se advierte además que los resultados del proceso de hetero-evaluación se convierten en el insumo para el desarrollo de acciones de mejoramiento. Así lo confirman algunos de los docentes consultados, quienes hicieron énfasis en los cambios hechos a la estructura curricular; este es un aspecto valorado por los docentes que fueron consultados en este ejercicio de

investigación. Este aspecto tiene un peso muy importante dentro de la investigación, pues pone en evidencia que el área de posgrados cumple con uno de los fines fundamentales de la evaluación de la actividad de los educadores universitarios: la toma de decisiones orientadas a la mejora.

Existe claridad, por parte de profesores y alumnos, sobre el objetivo primordial de la evaluación docente, lo que permite encauzar de forma más eficaz las acciones que se gestan dentro de este proceso.

Por otra parte, también se permitió concluir que existen algunas debilidades en la evaluación del ejercicio docente las cuales a la luz de este nuevo proyecto investigativo se pretende establecer una serie de argumentos, propuestas y acciones de mejoramiento basadas en los análisis de la aplicación del instrumento propuesto que puedan permitir el fortalecimiento y mejora de este proceso y de los siguientes aspectos hallados:

El área de posgrados de la Facultad de Educación no desarrolla un proceso de valoración individual de cada profesor. El instrumento empleado (formulario aplicado semestralmente) evalúa de forma global diferentes aspectos del cuerpo docente. Dado el carácter general del instrumento, la evaluación realizada semestralmente se aleja de los objetivos propios de la evaluación formativa, encaminada al diálogo y a la reflexión individual de cada docente y, a su vez, impide a estos obtener información a partir de la cual se desarrollen acciones de mejoramiento continuo que impacten positivamente en su labor.

La evaluación realizada (mediante el formato de hetero-evaluación mencionado) no valora en detalle y de forma individual las competencias que los profesores deben tener de acuerdo a los lineamientos establecidos en esta materia por el Gobierno Nacional. Según indicaron los docentes y estudiantes consultados, el instrumento diseñado para evaluar los núcleos temáticos y a los docentes no es conocido por estos. Lo anterior resulta preocupante,

pues los profesores entrevistados no conocen en profundidad los criterios bajo los cuales son valorados.

No se contemplan la autoevaluación y la coevaluación dentro del proceso de evaluación de la calidad docente como mecanismos para obtener información suplementaria. El proceso de evaluación docente no es continuo, se realiza en un único momento en el semestre y el ejercicio no toma en consideración las características del entorno en el que se desarrolla la práctica educativa como tampoco las necesidades de información que tienen los docentes.

La retroalimentación de los resultados de la evaluación es un tanto fragmentada en la medida en que este proceso fluye en una sola vía (desde el área administrativa hacia el equipo de docentes). No se advierte la existencia de procesos de divulgación a los estudiantes ni a otros integrantes de la comunidad educativa de las acciones de mejora adoptadas tras los resultados de la evaluación.

### **1.1.3 Actores del proceso de evaluación realizado en la Universidad El Bosque**

La interpretación de las voces de los docentes del área de posgrados de la Facultad de Educación y de los estudiantes de postgrado permitieron obtener importantes conclusiones frente a la definición de los elementos necesarios para fortalecer los procesos desarrollados en el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque para evaluar la calidad de sus docentes de posgrado. A continuación, se exponen dichas conclusiones que funcionan también como recomendaciones para ser fortalecidas en el proceso de evaluación de la calidad docente presente en la institución.

La evaluación debe tomar en consideración el contexto y debe ser asumida por los integrantes de la comunidad educativa como un proceso de conocimiento y aprendizaje, que aporte información relevante que le permita al profesor reflexionar sobre su labor y tomar decisiones para mejorar su ejercicio profesional.

Bajo las perspectivas formativa y comprensiva de la evaluación, la valoración de la actividad docente debe ser un proceso continuo, con criterios de valoración claros para todos los intervinientes e integral, que considere también las competencias y dimensiones del educador.

La hetero-evaluación debe complementarse con procesos de coevaluación y autoevaluación, tal como lo señalaron los docentes y estudiantes consultados. Dichos procesos permitirán abordar al docente en sus múltiples dimensiones y hacer de la evaluación una herramienta de conocimiento, aprendizaje y reflexión. En ese sentido, el área de posgrados de la Facultad de Educación podría diseñar o emplear otros instrumentos para valoración de la actividad profesoral que suministren información de diversa índole en distintos momentos del tiempo.

El proceso de evaluación debe construirse de forma colectiva y esta idea se consolida con mayor fuerza teniendo en consideración que el área de posgrados de la Facultad de Educación está formando futuros docentes universitarios, quienes muy seguramente tendrán valiosos aportes que enriquecerán el proceso de evaluación de los profesores.

Los espacios de retroalimentación grupal existentes para divulgar los resultados de la hetero-evaluación deben mantenerse y deben ir más allá; docentes y estudiantes consultados apelan por una evaluación individual a cada profesor al concluir los módulos y la generación de espacios de diálogo privados en los que se brinde información individual y específica sobre su desempeño, que le permita al profesor deliberar sobre sus acciones, tomar decisiones y mejorar su práctica profesional.

Resulta de vital importancia para educadores y estudiantes que los resultados de la valoración docente, así como de las evaluaciones hechas a los programas de investigación y extensión, y las acciones de mejora adoptadas sean socializadas de forma permanente a través de diversos medios. En ese sentido, se advierte la necesidad de desarrollar un plan de

comunicación que contemple espacios de diálogo, que pueden suscitarse en las mismas aulas, así como ejercicios de retroalimentación donde se pongan en común las percepciones de los actores de este proceso.

El diagnóstico realizado a este proceso permite concluir que garantizar la trazabilidad del proceso de evaluación docente resultaría importante para el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque porque facilita a cada docente y al área administrativa hacer un seguimiento constante de forma individual y global del proceso.

En concordancia con lo anterior, y como resultado del ejercicio de investigación se presentan algunos elementos para fortalecer el proceso desarrollado para valorar la actividad del profesorado de posgrado de la Facultad de Educación, buscando una armonización entre lo expuesto en la teoría. Específicamente los planteamientos del sociólogo (Perrenoud, 2007) y de Zabalza (citado en Camargo y Pardo, 2008), referente a las competencias del docente universitario, las cuales deben ser valoradas de cara a un proceso de mejora, y las competencias comunes y transversales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (2013) para evaluar a los docentes universitarios en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y las políticas de la calidad educativa colombiana.

Dichos elementos están orientados hacia una valoración más integral del docente, desde sus múltiples dimensiones, a partir de la comprensión de la complejidad de la actividad del educador universitario. En consecuencia, además de las recomendaciones ya expuestas en este documento se presenta un instrumento de evaluación en el que se establecen las tres grandes competencias comunes e interconectadas que el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, (MEN, 2013) determinó para el profesorado universitario: enseñar, formar y evaluar y, a su vez, se desarrollan, en cada una de estas tres competencias, un conjunto de

criterios de valoración que corresponden a las cualidades y características comunes mencionadas por diferentes autores.

De esta forma, el instrumento propuesto, integra los referentes conceptuales sobre la evaluación por competencias del docente universitario y el marco general de competencias planteadas por el gobierno nacional. Así las cosas, la aplicación de esta herramienta suministrará información sobre la calidad del quehacer docente y su aplicación contribuirá a generar conocimiento, aprendizaje en el profesor y lo invitará a reflexionar sobre su desempeño. Los elementos contemplados en dicho instrumento están orientados hacia la autoevaluación, pero pueden ser adaptados para el desarrollo de rúbricas o cuestionarios de hetero-evaluación o coevaluación.

El instrumento evaluativo propuesto en este trabajo de investigación se presenta como un mecanismo que contribuye al proceso de evaluación formativa, por cuanto facilitará el seguimiento y valoración de competencias procedimentales y actitudinales del educador contribuyendo así a su desarrollo profesional.

## **1.2 Pregunta de investigación**

De acuerdo con lo anterior, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son los elementos fundamentales en un instrumento evaluativo que permiten evaluar la calidad de los docentes de la Facultad de Educación en la Universidad El Bosque?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general.**

Validar un instrumento que permita evaluar la calidad de los docentes de la Facultad de Educación en la Universidad El Bosque bajo los criterios de calidad educativa enmarcados por entes nacionales e internacionales.

### **1.3.2 Objetivos específicos.**

- Describir los procesos empleados en el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque para medir aspectos asociados con la calidad de sus docentes respecto de lo propuesto por diferentes posturas y documentos que velan por la calidad de los docentes.
- Determinar las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación de la calidad del profesorado bajo los criterios de calidad de la educación superior adoptados por Colombia.
- Someter el instrumento de evaluación, a procesos que permitan verificar y garantizar su pertinencia y claridad.
- Someter el instrumento propuesto a validación

## **2 Capítulo II: referente teórico**

El referente teórico se aborda en esta investigación desde dos ámbitos; el primero denominado estado del arte, en el que se describen brevemente algunas de las investigaciones que abordan el tema de evaluación y calidad docente que se han realizado a nivel mundial. El segundo, corresponde al marco teórico y conceptual, en el que se explican algunos antecedentes, sistemas de evaluación en educación superior en Colombia y métodos usados para validar herramientas de evaluación, que fundamentan esta investigación y sean el referente para abordar temas como: evaluación docente, herramientas de validación de instrumentos, aplicaciones en otros contextos y calidad en docencia.

## **2.1 Estado del Arte**

En el marco de esta investigación se consultó, a través de diferentes fuentes de información, bibliografía relacionada a instrumentos de evaluación, calidad docente, y procesos de validación. En ese sentido, se emplearon términos tales como: calidad en docencia, evaluación docente, hetero-evaluación, autoevaluación, coevaluación instrumentos de evaluación docente en educación superior, calidad de evaluación, validación de instrumentos de medida, pautas de validación, métodos de validación de instrumentos, entre otros, y para asegurar la calidad de la búsqueda se usaron operadores booleanos.

Para la búsqueda de la información se utilizaron diferentes bases de datos y buscadores como: JSTOR, Scopus, ijSOTL, Kluwer academic publishers, Springer Science+Business Media, Emeraldinsight, Harvard Deusto Business Research, Higher Learning Research Communications, SHURA, Crown, Researchgate, SAGE publications, Journal of Educational Psychology, Elsevier y Google Académico.

La evaluación del ejercicio docente y, por ende, de la calidad de la enseñanza superior han sido temas objeto de un amplio análisis por parte de diferentes profesores, teóricos de la educación y demás actores del ámbito educativo, entre otros. En este aparte se resumen los aportes más importantes de diversas investigaciones orientadas a medir aspectos asociados a la calidad de la docencia en distintas I.E.S. y las conclusiones obtenidas en el cumplimiento de este propósito.

## **2.2 Marco Legal**

Colombia, en su búsqueda por alinearse con las exigencias globales, como las de América Latina, el caribe y Europa ha desarrollado acciones concretas por la calidad y excelencia en el sector de la educación. Como resultado de ello se ha gestado el Sistema Nacional de Calidad de la Educación Superior, que tiene entre sus funciones evaluar la calidad

académica de este tipo de instituciones y de sus programas, por medio de las acreditaciones institucionales.

Mediante la Ley 30 de 1992 se creó el Sistema Nacional de Acreditación orientado a fomentar la calidad de la educación permitiendo que las instituciones educativas se acojan a dicho sistema, de manera voluntaria, para que cumplan así con los más altos requisitos de calidad (Mejía y Duque, 2013). Por lo tanto, en los factores contemplados por este organismo para la evaluación de la calidad con miras a la acreditación institucional, se contemplan a los docentes y se tienen en cuenta los siguientes aspectos para evaluar:

La calidad de estos, según títulos obtenidos y experiencia en el ámbito de sus funciones institucionales, la capacidad de los criterios y mecanismos de evaluación de las tareas asignadas con el fin de cualificar su labor, así como el cumplimiento de los criterios establecidos para su evaluación (SNA, 2014, pp.16-17).

De acuerdo con lo anterior y pese a estos esfuerzos, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) reconoció las deficiencias en cuanto a calidad y excelencia de la educación y señaló que “el mejoramiento de la calidad está en relación con la cualificación de sus docentes y con el fomento de la investigación” (CNA). Entonces, en una investigación sobre las prácticas predominantes de evaluación de la docencia, realizada en 17 universidades colombianas que forman parte del Observatorio Colombiano de Políticas en Evaluación (ONPE), indicaba que:

Cuando se lleva a cabo una evaluación docente varias de las instituciones no tienen en cuenta criterios por competencias que contengan los atributos suficientes que garanticen que este proceso pueda cuantificar y cualificar la labor del profesor. Por ende, no existiría una transformación o mejora de sus prácticas pedagógicas (Ortiz, 2012, p.14).

Puntualmente, la Universidad El Bosque y, específicamente, su Facultad de Educación, no se escapan de estas exigencias en materia de calidad que involucran además a los docentes como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe preguntarse entonces ¿cómo la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque evalúa la calidad de sus docentes?, ¿qué métodos emplean para ello?, ¿resultan útiles?, ¿qué criterios o requisitos de calidad se contemplan para valorar el quehacer docente?, ¿qué acciones de mejora se implementan en beneficio del desempeño de los profesores?

Para ello, resultó necesario establecer y comprender las formas o variedades de evaluación que la Facultad de Educación viene desarrollando, su articulación y los propósitos que se persiguen con estas; identificando si se orienta hacia la mejora y qué criterios de calidad están implícitos en esta, por lo cual se crea un instrumento con fines de evaluación de la calidad docente en el cual se fortalecen elementos y aspectos del proceso mismo, dicho instrumento fue sometido a los respectivos procesos de validación que garanticen la evaluación del profesorado bajo sus diferentes dimensiones y bajo un proceso de mejora continua.

### **2.3 Antecedentes**

Durante los últimos años, Colombia ha presenciado la iniciativa por proyectos que reformen las políticas educativas y por ende la calidad en la educación, pero esos proyectos se han centrado directamente en fines que tienen que ver con los cambios en desarrollo, como el fomento de la ciencia y la tecnología, la investigación e innovación, promover la movilidad estudiantil y docente, recursos financieros entre otros.

Por su parte, Giraldo *et al* (2007) afirman que la regulación de calidad y acreditación en educación superior está dada por la Ley 30 de 1992, pero que a su vez, la Constitución Nacional de Colombia (1991), otorga a las instituciones de educación superior la autonomía Universitaria, la cual aparentemente se interpretó de manera errónea ya que esto en la actualidad se transcribe

a una gran cantidad de programas de educación superior ofreciendo servicios sin cumplir con las medidas de calidad, teniendo en cuenta lo afirmado por la (UNESCO, 2015) en cuanto a que se debe tener acceso a la educación en la mayor cantidad de ciudades y sitios posibles de un país. En contra parte se empezaron a abrir programas en ciudades pequeñas de dudosa regulación que se extendieron a lo largo de los años.

A partir del año 2000, la Universidad en Latinoamérica y el Caribe se propuso desafíos, en los cuales se hablaba de la autonomía universitaria entendida como la libertad de prestar servicios de programas con alta calidad, fomentar la investigación y desarrollo, organización de las áreas administrativas, adaptación a los cambios culturales y sociales sin exclusión, renovación de las políticas de las instituciones en aras de tener un buen nivel de competitividad respecto de otras instituciones de alta calidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, los desafíos impuestos desde las últimas décadas hablan constantemente del concepto de calidad en educación. De ese modo, Giraldo *et al* (2007) definen la calidad en instituciones de educación superior vistas como una empresa del conocimiento, con lo que afirman que “las reformas propuestas han obedecido a cambios o introducción de metodologías y tendencias, impulso a la investigación y a las innovaciones y en otras a políticas de financiación, cobertura, administración e internacionalización y fomento de la ciencia y la tecnología. De esta afirmación, se puede inferir que entre más calidad en educación, se elevan las oportunidades de desarrollo para los estudiantes y la sociedad tendrá una mejor oportunidad de progreso.

El proceso que garantiza la calidad en la educación superior en Colombia, depende de los entes académicos administrativos ya que estos por medio de pruebas diagnósticas y evaluaciones determinan la pertinencia de sus integrantes en cumplimiento de los objetivos de

la Institución y de cada programa académico, y para que esto se cumpla debe haber un modelo de gestión que garantice que los cargos administrativos también pasaron por un proceso de organización de alta calidad que verifique y dé cuenta que estos individuos son capaces de responder por la calidad del trabajo de sus profesionales.

Los procesos del aseguramiento de la calidad en educación superior no solo abordan el tema de la calidad docente, si no que preparan a las instituciones para los rápidos cambios a los que estas se enfrentan, por ello vale la pena resaltar lo afirmado por Mejía y Duque (2013) “las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia, incluyendo a las Universidades, hacen énfasis en organizaciones que han desarrollado preferencialmente una idea centrada en la profesionalización, pero en su gran mayoría, los procesos investigativos y de proyección social,” (Mejía y Duque, 2013, p.3).

Los anteriores autores también afirman que una universidad que no renuncie a su misión de institución forjadora de una cultura de responsabilidad social, sin olvidar la función de preparar el capital intelectual, a los científicos, y en general a los profesionales de los más altos niveles que requiere el país. Las (IES) deben formar para la ciudadanía y educar para la Paz; estas Instituciones deben ser ejemplo y tener compromiso ético, para que éste impregne todas las actividades sociales, culturales, científicas, económicas y políticas de su quehacer cotidiano. De modo que este tipo de procesos fomenten la calidad en la educación a la luz del progreso social y la educación por la paz.

En opinión de Mejía y Duque (2013) se debe resaltar también, que los sistemas de evaluación de la calidad en Colombia se han limitado a los procesos de acreditación de cada programa o institución y de las reflexiones de procesos internos de cada una de estas, y no existen procesos de investigación científica que prueben el sistema de aseguramiento de la calidad en educación superior.

En algunas instituciones, el concepto de evaluación docente se ha vuelto un tema que puede generar posturas rígidas y susceptibles que generan juicios de valor, por el contrario de acuerdo a su objetivo, la evaluación docente debería generar un tema de sensibilización, en donde previo al proceso, se generen jornadas que expliquen el ¿por qué? es necesaria y ¿cuál es su verdadero propósito? Como lo señala Maussa (2014) al afirmar que la evaluación docente debe evaluar e indagar los problemas educativos e institucionales, para encontrar soluciones eficaces que garanticen la calidad de los procesos de enseñanza.

En concordancia con lo anterior y por su parte el (MEN, Decreto 1278 de 2002, p.9) enfatiza en 4 puntos que deben ser producto de un proceso de evaluación de la calidad docente y son los siguientes: “La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones”, p.9.. Por lo tanto, los procesos de actualización y formación continua de los profesionales de las instituciones educativas, elevan o garantiza la calidad de la educación superior.

Sin embargo, cabe resaltar que no solo garantizan la calidad, sino que demuestran que los procesos de evaluación son exitosos cuando existe “feedback” o procesos de retroalimentación que conllevan a planes de mejoramiento, producto de procesos que deben ser continuos.

Díaz (2010) señala que la evaluación docente es el único espacio que tiene un maestro para indagar en sus debilidades del quehacer pedagógico y de esa forma mejorar su trabajo para el mismo como profesional y la aplicabilidad en sus estudiantes, la debilidad no solo ha sido detectada en el proceso de esta evaluación, en general entre el año 2005 y 2010 en las instituciones de educación superior que participaron el procesos de acreditación, evidenciaron

la poca participación de docentes, estudiantes y administrativos, fruto del desconocimiento de este tipo de procesos en los que cada parte tiene percepciones aisladas y nulas sin un propósito unificado y común.

De acuerdo al Instituto Nacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2013), los procesos de acreditación en Colombia no se realizan con fines de inspección y vigilancia, se aplican con fines netamente enfocados a la calidad donde afirman que se realiza por: “La capacidad para autoevaluarse y autorregularse, por la pertinencia social de los postulados de la misión y del proyecto institucional, por la manera como se cumplen las 90 funciones básicas de docencia, investigación y proyección social, por el impacto de la labor académica en la sociedad y por el desarrollo de las áreas de administración y gestión, bienestar y de recursos físicos y financieros, también en relación con óptimos de calidad sugeridos en el modelo del Consejo Nacional de Acreditación”.

En consideración con lo anterior, las instituciones de educación superior tienen cierta debilidad en Colombia con temas de calidad por falta de información en los procesos, teniendo en cuenta que estos aportan también al mejoramiento continuo, reformas curriculares, reflexión académica, fortalecimiento de la investigación para la formación y la unión de facultades a nivel interinstitucional.

Por otro lado, (Cabrera y Ayala 2014, p. 2) hablan del panorama de la evaluación docente del siglo XXI, que nació desde el año 2005 y ha sido implementada en instituciones de educación superior a nivel global, a la cual aparentemente se ha dado el uso inadecuado debido a que se usa para fines administrativos, para compensar al docente malo y al bueno, con incentivos salariales y reconocimientos. De esa manera también afirman que las causas de fracaso en la evaluación parten de los siguientes puntos: “la evaluación se lleva a cabo para propósitos diferentes y éstos inciden sobre la metodología. La definición de buen profesor tiene una

diversidad de características y cualidades. La actividad docente se realiza en contextos múltiples y heterogéneos, la docencia está subvalorada con respecto a la investigación”, p.2.

Por lo tanto, se debe agregar que, la evaluación docente debe tener en cuenta procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde bien el participante primario es el estudiante también debe incluirse al docente, para que en términos de calidad estas pruebas no sean valoradas subjetivamente. En adición, la mejora continua debe buscar el fortalecimiento de los instrumentos que son la única herramienta que valora el desempeño docente por parte de los estudiantes, en aras de disminuir la subjetividad y mejorar los procesos evaluativos no solo del docente si no de todas las áreas y los participantes de una institución de educación superior.

Por lo que un instrumento debe tener la validez necesaria para que sus resultados después de la aplicabilidad sean lo más confiables posible, para ello es necesario que los instrumentos en este caso de evaluación pasen por un proceso de juicio de expertos, que es donde uno o más observadores especialistas en diferentes partes del instrumento llegan a un acuerdo con respecto a su contenido, diseño y otros.

Adicionalmente debe pasar por pruebas de validación de instrumentos en las que se evalúan la concordancia, que de acuerdo a Cortes *et al* (2010), es entendida como la viabilidad que tiene un instrumento nuevo con respecto al ya usado, y como se puede aplicar para retirar el anterior, siendo el nuevo menos costoso y más efectivo.

Posteriormente la validez será dada por la consistencia entre los instrumentos usados y la conformidad del instrumento que se quiere validar versus el más usado o el estándar de cada institución. Por su parte, Escobar y Cuervo (2008), mencionan algunos de los métodos estadísticos para medir la concordancia y en este caso se refieren al coeficiente de concordancia W de Kendall, que determinará el grado de acuerdo a varios expertos y la asociación entre las variables, en este caso la pertinencia de cada ítem del instrumento.

De acuerdo al Epidat 4 de (2014), la consistencia se puede medir con una prueba llamada coeficiente alfa de Cronbach, es decir que medirá la fiabilidad de la escala de medida del instrumento. Siendo así este proceso de validación y fortalecimiento del instrumento, la manera por la cual se establece la pertinencia y eficacia del instrumento para garantizar mejores resultados a la hora de evaluar la calidad de los docentes en sus diferentes dimensiones y competencias.

### **2.3.1 Percepción de docentes universitarios sobre buena enseñanza en las unidades de educación de alta calidad.**

De acuerdo con Parpala y Lindblom (2007), la calidad en la educación superior en Finlandia ha sido premiada teniendo en cuenta criterios específicos, recopilados a través de los años por representantes de universidades, industria y negocios, institutos de investigación y estudiantes, incluyendo expertos en pedagogía.

En concordancia con lo anterior, resulta pertinente considerar las percepciones de directivas, docentes y estudiantes de la Universidad El Bosque frente al proceso de evaluación docente en donde, mediante el método etnográfico, se identificaron las percepciones que los participantes tienen sobre el proceso de evaluación del desempeño docente.

Lo anterior mediante entrevistas realizadas a los actores ya señalados en donde se indagó sobre su percepción acerca del concepto de evaluación del desempeño docente, su finalidad e importancia, las particularidades de la interacción docente-estudiante, así como los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje y se trabajó en la identificación de competencias docentes necesarias para optimizar los resultados de este proceso.

### **2.3.2 El objetivo de la educación.**

El principal objetivo, el contenido de la educación, la conexión entre el propósito, el objetivo y el contenido, la interacción entre la investigación y la enseñanza, la consideración de demandas de la vida laboral, el desarrollo de los objetivos y el contenido. En conclusión y teniendo en cuenta lo señalado por (Sierra, 2009, p.119) al afirmar que en este proceso los sujetos desarrollan el compromiso social y profesional, la flexibilidad ante la cultura, la trascendencia en su contexto, toda vez que elevan la capacidad para la reflexión divergente y creativa, para la evaluación crítica y autocrítica para solucionar problemas, tomar decisiones y adaptarse a un mundo cambiante.

#### *2.3.2.1 Método de implementación.*

Métodos, materiales, como las elecciones de los estudiantes dentro del ambiente de aprendizaje están conectadas al objetivo y el contenido de la educación, consejería estudiante, planes personales de estudio de los estudiantes, el conocimiento pedagógico y científico del profesorado, cooperación nacional e internacional, y el desarrollo de la implementación de educación.

#### *2.3.2.2 La evaluación de la educación.*

Los métodos de evaluación de aprendizaje de los estudiantes y los métodos de evaluación de la enseñanza, el seguimiento de la graduación de los estudiantes y sus empleos, premios otorgados en alta calidad de educación por ejemplo y el desarrollo de métodos de evaluación.

En ese sentido y de acuerdo con los resultados del estudio conducido por Parpala y Lindblom (2007), en el que analizan entrevistas realizadas a 20 profesores de cuatro disciplinas en la universidad de Finlandia, en cuanto a sus concepciones sobre buena enseñanza y situaciones ideales de enseñanza, arrojaron seis dimensiones.

Estas incluyen, práctica docente, contexto de educación, el rol del docente, el rol del estudiante, la atmósfera y el ambiente físico. La dimensión de práctica docente, incluye a su vez tres sub-dimensiones incluyendo: interacción, el desplazamiento de la docencia a contextos más amplios, y variedad de métodos de enseñanza. La dimensión del rol del docente incluye también dos sub-dimensiones, inspiración a sus estudiantes y experticia en el campo disciplinar. Por último, la dimensión del rol del estudiante también incluye dos sub-dimensiones, motivación y procesamiento del conocimiento. Aspectos que resultaron cruciales a la hora del fortalecimiento del instrumento propuesto a la luz de los comentarios de los jueces y la construcción de los diferentes ítems que atiendan dichas dimensiones anteriormente mencionadas en relación a lo establecido por el ICFES y lo que se vivencia día a día dentro de las aulas.

De acuerdo con lo establecido por Drew y Klopper (2013) quienes expresan en su investigación la importancia del trabajo por pares y observación de enseñanza, para determinar específicamente necesidades en la formación de los docentes, a través de un proyecto llamado PRO- Teaching "peer review and observation of teaching", en Australia, poniendo en el centro al docente como elemento fundamental de los procesos de calidad en educación. Señalan que usualmente los docentes universitarios son contratados basados en sus áreas de investigación sin tener necesariamente una cultura de excelencia en el aprendizaje y la enseñanza, en lo cual de acuerdo a Anderson y otros 2011, como aparece en (Drew y Koppler, 2013), el aprendizaje y la calidad docente pueden sufrir perpetuamente.

Muchas organizaciones, buscan sobrepasar esta situación animando a los docentes a engancharse en desarrollo profesional relevante y en programas tales como certificaciones universitarias en educación superior (Ginns y cols, 2008; Longden, 2010). Por ejemplo, "Pro teaching" es un proceso sensible al contexto para el mejoramiento de la enseñanza por medio

del aprendizaje mejorado, y para la creación de un ambiente académico que apoye las actividades de mejora.

Además, es promovido para que sea accesible para todos los académicos en todos los niveles de experiencia y para dar; evidencia válida y confiable para reportar todo lo que pueda ser apreciado por el staff y los ejecutivos de las universidades. El proceso de pro teaching se desarrolla en los siguientes pasos, a saber (Drew y Koppler, 2013):

1. Reunión con el observador: Objetivos del aprendizaje desde el foco del observador
2. Primera observación en pares y perspectivas de los estudiantes.
3. Discusión en grupo 1, reflexión docente y sugerencias de ideas para actuar.
4. Segunda reunión con el observador: Objetivos del aprendizaje desde el foco del observador.
5. Segunda observación en pares y perspectivas de los estudiantes.
6. Discusión en grupo 2, reflexión docente y sugerencias de ideas para actuar.
7. Colación, análisis y reporte de evidencia.

#### **2.4 Marco teórico y conceptual**

En esta parte de la investigación se abordan conceptos propios del proceso de validación de instrumentos de medición, en este caso enfocados en la educación. Se presentan también los conceptos y teorías referentes para este trabajo que han sido adoptadas y exploradas hasta la actualidad, exponiendo adicionalmente las usadas en el presente estudio. Los referentes teóricos expuestos en este marco son tomados en consideración por los autores de este proyecto para el desarrollo del diseño metodológico, la descripción, análisis, explicación e interpretación de la información.

### **2.4.1 Validez de contenido.**

La validez de contenido es una estrategia de validación la cual busca, a través del criterio de jueces y /o métodos estadísticos, evaluar la efectividad del instrumento desarrollado por los investigadores teniendo en cuenta que debe cubrir necesidades explícitas con respecto a los estandarizados y aplicados en la población seleccionada. Al crear un instrumento de medición es fundamental someterlo ante un proceso de validación, entendido como el proceso por el cual se cuantifica y cualifica si el instrumento mide lo que debe medir y que el propósito con el que fue estructurado se cumple.

Por su parte, (Escobar y Cuervo, 2008), afirman que debe existir claridad del propósito del instrumento, la propia investigación y referentes deben evidenciar si el instrumento medirá desempeño, habilidades, o solo dará un diagnóstico de las mismas.

Parte fundamental del proceso para garantizar la efectividad del instrumento, es su validez desde distintos ángulos, instrumentos estadísticos y distintas ópticas profesionales especializadas en el campo. De acuerdo con Carvajal *et al* (2011), la validez del instrumento cuenta con diferentes etapas previas y propias del análisis, de las cuales es importante tener como punto de referencia los instrumentos ya usados en el contexto estudio y que además que cuente con el valor teórico para ser adaptado a cualquier cultura, su contenido debe contar con un nivel de universalidad, aunque es cierto que cuando los cambios de contexto son altos y se desea aplicar el mismo instrumento es necesario una validación de jueces que conozcan la población.

### **2.4.2 Validación de contenido: criterio de jueces.**

Según Escobar y Cuervo (2008), el juicio de expertos se debe definir como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como jueces o

los investigadores cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones.”, p.29.

Al respecto Skjong y Wentworht (2000, citado en Escobar y Cuervo, 2008), los criterios para la selección de los miembros que harán el juicio de expertos debe incluir experiencia en realización de juicios y toma de decisiones basadas en evidencia, tales como investigaciones o publicaciones, la reputación en la comunidad, su disponibilidad y motivación, su imparcialidad y otras cualidades como su experiencia en el campo docente.

Sin embargo, plantean que los expertos también pueden ser elegidos teniendo en cuenta educación similar, formación y experiencia, aunque otros autores pueden diferir en los criterios de selección del panel.

El juicio de expertos busca además estimar la validez de contenido del instrumento, teniendo en cuenta los siguientes pasos: “(a) preparar instrucciones y planillas, (b) seleccionar los expertos y entrenarlos, (c) explicar el contexto, (d) posibilitar la discusión, y (e) establecer el acuerdo entre los expertos por medio del cálculo de consistencia”, según (Skjong y Wentworht, 2000), y (Arquer, 1995) como aparecen en (Escobar y Cuervo, 2008, p.29)

Escobar y Cuervo (2008) indican que se deben además seguir los siguientes pasos:

1. Definir el objetivo de la evaluación de jueces
2. Selección de los jueces
3. Explicación de dimensiones e indicadores
4. Especificar el objetivo de la prueba
5. Establecer pesos diferenciales de las dimensiones de la prueba
6. Diseño de planillas
7. Calcular la concordancia entre jueces

## 8. Elaboración de conclusiones.

Parte de la validación de contenido consiste en que los jueces deben llegar a la conclusión de si cada ítem del instrumento cumple su propósito y es pertinente para medir el proceso estipulado como objetivo. En opinión Carvajal (2011) entre más jueces intervengan en el proceso mayor será la fiabilidad de la validez del instrumento, pero también afirma que los expertos deben tener claro el propósito de la aplicabilidad en el contexto estudio, de lo contrario puede generar un listado de contenidos apartados del objetivo real.

Particularmente el panel de jueces escogido para la validación de contenido del instrumento que se presenta en esta investigación, incluye a expertos de contenido, calidad, evaluación didáctica, entre otros. Se deben, además, a través de la evaluación de jueces validar criterio, constructo y hacer un análisis factorial del instrumento.

En opinión de Tucker (1961) el análisis factorial consiste en la asignación numérica del criterio del juez teniendo en cuenta la relevancia de cada ítem, por medio de un índice de validez de contenido. Para ello los jueces deberán conjuntamente y de manera cualitativa evaluar la coherencia, pertinencia y suficiencia del mismo, para ello usarán un test aplicado por los investigadores expertos. Este será interpretado de manera estadística en el cual se promedian las respuestas de los jueces y se decide si el ítem debe continuar en el instrumento o se omitirá.

Otro método que señala Tucker (1961), es el índice de congruencia el cual evalúa ítem-objetivo, establecido por Hambleton (1980) afirma que este compara el grado en que cada ítem evalúa el constructo y la relación de estos con las categorías del instrumento en general. Esto lograría calibrar cada ítem en congruencia a su contenido y propósito y a su vez tendrá en cuenta las valoraciones de todos los jueces.

No obstante, con el tiempo han aparecido otros métodos aplicados para la validación de contenido, entre ellos está el escalamiento multidimensional y análisis de clusters (Pedroza y *et*

al, 2003) hablan de este método el cual es establecido en 1992 por Sireci y Geisienger, el cual valora el índice de similitud de cada ítem basándose en un análisis cluster, el cual pretende disminuir el sesgo de los datos aportados por los jueces.

Consiste en plantear una serie de ítems no categorizados a los jueces, cada uno deberá buscar la similitud y agruparlos de acuerdo al constructo y criterio. Como resultado se verán las similitudes a nivel grupal de los jueces y se establecerán las divergencias y convergencias de los ítems del instrumento.

#### *2.4.2.1 Validación de criterio.*

Dentro de los procesos de validación también se encuentra el de criterio, cuyo objetivo es medir la correlación que existe entre el instrumento y uno ya existente que haya medido la misma población con el mismo punto de referencia u objetivo general. Carvajal (2011) afirma que un instrumento nuevo requiere un punto de comparación con respecto a otro que mida el mismo fenómeno. Por lo tanto, este tipo de validación se lleva a cabo mediante la revisión de cada ítem del instrumento con respecto a la evolución y desarrollo que tuvo cada ítem con respecto al otro ya aplicado.

Otros autores como Pérez Gil y Cols (2000, citado en Cronbach, 1984, p. 126) quien afirma que todo proceso de validación es parte de la validez del constructo, ya que todas se enfocan a la comprensión y explicación de las relaciones teóricas del contenido de un instrumento, siendo un consenso emergente a la validez de contenido. De lo anterior se puede afirmar que la esencia de una validez de criterio radica en exponer la relevancia y representatividad del contenido del instrumento por medio de hipótesis que permite poner en evidencia la naturaleza del propio constructo.

#### 2.4.2.2 *Validez de constructo.*

La validez de constructo en un proceso en donde participan los juicios de tipo racional y de tipo científico por medio de hipótesis establecidas por los jueces. En opinión de Messik (1989) afirma que la validación abarca lo experimental, estadístico y filosófico para evaluar las hipótesis y teorías. Para lograr este objetivo una de las técnicas más empleadas es el análisis factorial.

#### 2.4.2.3 *Análisis Factorial*

Inicialmente, un instrumento de medida o de evaluación es construido por etapas en las cuales el contenido puede volverse extenso y provocar repetición de ideas y por ende subjetividad e irrelevancia. Por tanto, es importante que sea sometido a unas pruebas como lo es el análisis factorial, el cual reduce datos formando conjuntos de variables que sean propias del contexto y del propósito del instrumento.

Entonces, De la Fuente (2011) cuando se construyen este tipo de herramientas, se espera que las preguntas sean agrupadas de acuerdo a su similitud, características y/o categorías. Por ello, el análisis factorial permite que los datos sean reducidos de tal manera que no se pierda el objetivo, pero que las preguntas queden divididas en el menor número de subgrupos o categorías.

De acuerdo con Bollen (1989), existen dos tipos de análisis factorial, el exploratorio y el confirmatorio, las cuales están ligadas directamente con las aproximaciones inductivas o exploratorias y a las deductivas confirmatorias. De acuerdo a esto, las aproximaciones inductivas delimitan el número de indicadores o categorías que van a evaluar el constructo y por medio del análisis factorial exploratorio se busca las relación y patrones que permiten asignarle un nombre a los indicadores cumpliendo el fin del constructo.

Por otra parte, la aproximación deductiva se basa en un componente teórico que busca los indicadores apropiados para el constructo, haciendo una aproximación a los resultados o hechos reales. Al respecto, Schmitt (1995) el análisis factorial confirmatorio debe valorar la semejanza de los conceptos planteados dentro del instrumento y los datos obtenidos sobre estos mismos por medio de los indicadores, por tanto, en esta fase se llevará a cabo un ajuste del concepto y el dato validando el propósito del constructo.

El instrumento de la investigación actual decidió agrupar las preguntas por competencias, teniendo en cuenta que medirá la calidad de los docentes desde el enseñar, formar y evaluar. De esta manera el análisis factorial también busca reducir la información de una matriz en este caso el instrumento y sus categorías para hacerla mucho más legible ante el evaluador.

#### *2.4.2.4 Validación de contenido, métodos estadísticos.*

Consiste en dos tipos de análisis cuyo objetivo es comparar la pertinencia de cada ítem con el contenido teórico del propio instrumento. Centeno (2011) afirma que el análisis se hace mediante dos etapas, la exploratoria y la de confirmación, la primera con unas variables ya establecidas y la de confirmación cuando se preparan los ítems que se quieren adaptar al contexto o constructo teórico, y se mide su variabilidad y concordancia mediante herramientas y métodos específicos.

Entre los métodos estadísticos para la validación de contenido se puede usar el coeficiente de Concordancia de Kendall  $w$ . De acuerdo a Escobar y Cuervo (2008), éste se utiliza para determinar la asociación entre conjuntos de rangos, asumiendo un valor de coeficiente mínimo de 0 y máximo de 1, siendo similar a la interpretación del coeficiente Kappa, usado también para la validez de contenido. Según (Siegel y Castellan, 1995), en (Escobar y Cuervo,

2008) “un valor alto de la  $w$  puede interpretarse como un reflejo de que los  $k$  observadores o jueces están aplicando los mismos estándares al asignar rangos a los ítems”.

*2.4.2.5 El coeficiente de concordancia de Kendall se mide de la siguiente forma:*

En donde:

$w$  = coeficiente de concordancia de Kendall.

$S$  = suma de los cuadrados de las diferencias observadas con respecto a un promedio.

$N$  = Tamaño de la muestra en función del número de tripletes, tetrapletes, quintupletes, etc.

$K$  = número de variables incluidas.

$L_i$  = sumatoria de las ligas o empates entre los rangos.

Posteriormente la validez será dada por la consistencia entre los instrumentos usados y la conformidad del instrumento que se quiere validar versus el más usado o el estándar del contexto. El Alfa de Cronbach, busca medir la consistencia interna del instrumento, estimando la fiabilidad de medida a través de un conjunto de ítems que deben medir el mismo constructo. Una de las fórmulas para calcular el alfa de Cronbach (González y Pazmiño, 2015). Los dos métodos para medir el alfa son:

- **Confiabilidad**

En opinión de Oviedo y Arias (2005) este proceso consiste en el grado en que un instrumento compuesto por categorías, sub categorías y/o ítems miden consistentemente a una población objeto de estudio, que es medida por la menor cantidad de errores posibles. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que es la asociación entre un puntaje inicial y un secundario en donde debe existir la mayor relación posible. Dentro de los métodos conocidos para evaluar

la confiabilidad se encuentra el **test-re test o prueba-reprueba**, la cual solo carece de una prueba tras otra en la que se revisa la sensibilidad del instrumento y la consistencia interna del mismo.

- **Consistencia Interna**

Se conoce como la validación indirecta, en la que se mide la relación de los ítems que componen la escala del instrumento. Oviedo y Arias (2005) exponen que es la relación directa entre el ítem y las preguntas sin patrones de referencia, en donde la escala debe plantearse tan adecuadamente que permita evaluar la población con respecto a características que pueden estar muy abiertas a la subjetividad o que no cuenten con una regla de rigor específica que permita medir dichos patrones, si por el contrario la relación de los ítems es muy negativa se tendrán en cuenta 3 aspectos a evaluar:

- a) La escala no mide el constructo que plantea medir.
- b) La conceptualización teórica en la que se trabajó el constructo no es la correcta.
- c) La hipótesis falló, por lo cual el diseño experimental era inadecuado.

- **Coeficiente alfa de Cronbach**

Teniendo en cuenta lo anterior, Oviedo y Arias (2005), afirman que este coeficiente mide la magnitud en que los ítems se relacionan y hace referencia al promedio de relación de estos dentro de un instrumento de medición, también medirá la presencia del constructo dentro de cada ítem. Es importante tener en cuenta que este coeficiente se usa también para medir la correlación de los ítems dividiendo el instrumento en 2 o 3 partes, que pueden ser divididas por criterios específicos que permiten una consistencia interna y no en patrones desiguales.

- **Varianza**

Hace referencia a la varianza de los ítems, donde alfa es igual al número de ítems sobre el número de ítems menos 1 todo por el valor absoluto de 1 menos la sumatoria menos la varianza de cada uno de los ítems sobre la varianza del total.

- **Matriz de correlación**

Donde alfa es igual al número de ítems por el promedio de las correlaciones lineales sobre 1 más el promedio sobre el número de ítems menos 1.

- **Factibilidad**

Evalúa el tiempo de implementación del instrumento y la claridad de los ítems, por lo cual también evalúa el tiempo de codificación e interpretación de los resultados.

- **Fiabilidad**

Carvajal *et al* (2011) hace referencia a la constancia y exactitud de los resultados del instrumento al aplicarlo en múltiples ocasiones, por lo cual el instrumento se hace fiable cuando los resultados permiten ser comparados en diferentes ámbitos. También, afirman que una fiabilidad baja no se transcribe a baja calidad del instrumento.

Teniendo en cuenta este término, una forma adecuada de medirlo es usando la prueba de las dos mitades de Guttman, la cual se obtiene aplicando el instrumento y dividirlo en dos y comparar la correlación entre los resultados, a esto se le llamará consistencia interna, teniendo en cuenta que no pueden haber paralelismos entre las dos, por lo cual no se debe partir el instrumento por mitades, lo ideal sería escoger los ítems pares e impares o seleccionar cada ítem de acuerdo a su concordancia, para evitar que alguna de las mitades contenga los ítems más complejos, de esa forma ambas conservan los factores en común.

Por su parte, Barrios y Cosculluela (2013) afirman que al dividir el instrumento desde el inicio a la mitad y de la mitad al ítem final, puede existir error por el rendimiento del sujeto, ya que habitualmente al aplicarse este tipo de pruebas, quien la desarrolla presta más atención a los primeros ítems que a los del final, por ello se debe dividir con criterio para no generar mejor rendimiento en una de las mitades y dejar en desigualdad a su contraparte, de esta manera será efectiva la medición de fiabilidad.

- **Sensibilidad**

El instrumento durante el proceso de validación debe pasar varias pruebas de aplicación por lo cual la sensibilidad hace referencia al cambio que hay en el contexto entre la primera prueba y las siguientes, teniendo en cuenta lo que Carvajal *et al* (2011) afirman al decir que es la capacidad de detectar el cambio del sujeto y si lo evaluado mejoro o empeoro entre cada prueba.

- **Repetitividad y reproducibilidad**

- Repetitividad**

Qué tanto de la variabilidad en el sistema de medición es causada por el dispositivo de medición. **Reproducibilidad:** qué tanto de la variabilidad en el sistema de medición es causada por las diferencias entre los ítems. Estos son componentes de precisión en un sistema de medición, la repetitividad es la variación causada por el dispositivo de medición, la reproducibilidad es la variación causada por el sistema de medición.

Según, Portuondo (2010) la repetitividad y reproducibilidad se deben basar en evaluaciones estadísticas de dispersión de resultados, en forma de rango estadístico, o representados como varianzas, por medio de métodos como Rango Promedio y Rango ANOVA.

Portuondo (2010) afirman que la repetitividad se puede expresar de forma cuantitativa, siendo definida como la proximidad de concordancia entre resultados de mediciones sucesivas, bajo las mismas condiciones de medición, teniendo en cuenta las condiciones de repetitividad, las cuales incluyen: Mismo procedimiento de medición, mismo observador, instrumento de medición, mismas condiciones, lugar, repetición en un periodo de tiempo.

La reproducibilidad debe entenderse como la “proximidad de concordancia entre los resultados de mediciones sucesivas del mismo mensurando bajo condiciones de medición que cambian” (Portuondo, 2010), entre las condiciones que cambian se incluyen: el principio de medición, el método, el observador, el instrumento, el patrón de referencia, lugar, las condiciones de uso y el tiempo. La reproducibilidad se puede expresar cuantitativamente también.

- **Pruebas Post Hoc**

- Test-re-test**

Un instrumento de medida, debe ser aplicado continuamente para que genere fiabilidad, en este proceso el instrumento debe presentar medidas estables. Según, Barrios y Cosculluela, (2013) el test-re-test debe ser la aplicación del instrumento en diferentes momentos evaluando al mismo grupo o sujeto, de esta forma comparar los resultados en los cuales no puede existir una variabilidad que supere los 3.9 puntos. Mientras que una correlación alta indicará que el instrumento es estable.

Teniendo en cuenta que el intervalo de tiempo entre las pruebas no puede ser tan corto y tampoco tan alejado, debe buscarse un punto de equilibrio en el tiempo, ya que si el tiempo entre una prueba y la otra es corto puede presentarse que el sujeto recuerde o memorice los ítems y

esto mejore su puntuación u objetividad frente al instrumento, por lo cual debe pasar el tiempo considerado para que no surja el efecto memorístico, pero si mejoran los resultados.

### **3 Capítulo IV: metodología de la investigación**

En el presente capítulo se describe inicialmente el contexto donde se desarrolla esta investigación, es decir la Universidad El Bosque y su área de posgrados de la Facultad de Educación; se hace referencia a los lineamientos institucionales asociados con el tema de calidad y los procesos de desarrollo de la planta profesoral. Seguidamente se presenta el diseño metodológico de este proyecto de investigación, los participantes seleccionados para esta investigación y finalmente se explicitan instrumentos y técnicas empleados para la recolección de datos y de análisis de la información y para la construcción de la propuesta.

#### **3.1 Contexto**

Esta investigación se desarrolla en el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque, la cual tiene la responsabilidad de formar a futuros docentes universitarios, conscientes de la trascendencia de su rol como educadores y con un alto sentido humano y de la ética que les permitan responder a las necesidades y expectativas que la sociedad demanda en esta materia.

Como lo señala su Plan de Desarrollo Institucional, la Universidad El Bosque ha asumido desde su creación un compromiso con la calidad a nivel administrativo y en sus programas académicos y, como resultado de ello, hoy este ente de educación superior es una institución de Alta Calidad, luego de que en junio de 2016 el Ministerio de Educación Nacional le otorgará dicho reconocimiento hasta el año 2020.

En palabras de uno de sus últimos rectores, el doctor Rafael Sánchez París, existen tres circunstancias que se resumen en: el cumplimiento de su misión, la alta ejecución del Plan de Desarrollo Institucional 2011- 2016 y, por último, la aplicación del modelo de autoevaluación del Consejo Nacional de Acreditación. (Universidad El Bosque, 2016).

Al referirse a este reconocimiento, Rincón (2016), miembro del Consejo Nacional de Acreditación, destacó que:

La calidad educativa presume el desarrollo de una cultura organizacional orientada hacia la evaluación y el mejoramiento continuo, tanto de la institución como de los programas que la constituyen, lo cual implica el despliegue de políticas, programas estratégicos, proyectos, acciones y recursos, que integrados en planes de desarrollo promuevan el cumplimiento de los enunciados misionales y de un ideal de excelencia con participación activa de la comunidad universitaria (Universidad El Bosque, 2016, p. 9).

En consecuencia, de acuerdo con lo señalado por este integrante del CNA, los beneficios de la acreditación se extienden a todos los integrantes de la comunidad educativa, entre ellos los docentes e investigadores, pues se mejora su actividad y obtienen mayores reconocimientos. Ahora, este ente universitario encamina sus esfuerzos mediante el Plan de Desarrollo 2016-2021 a trabajar en lo que su entonces rector, denominó “la calidad de vida, un compromiso de todos” (Sánchez, 2016, p.4).

El modelo de gestión previsto para los próximos años se basa en el denominado círculo de la calidad de Edward Demming, pues en concordancia con este se concibe un proceso circular que implica: planear, ejecutar, controlar y analizar para retroalimentar y planear en búsqueda de la mejora.

Parte de los cimientos de este nuevo Plan son el fortalecimiento de los sistemas de planeación y calidad institucional, y el desarrollo e implementación de la política de gestión del talento humano. Estos aspectos adquieren relevancia para esta investigación, pues lo anterior implica el fortalecimiento de la evaluación de la calidad de los docentes de cara a la autoevaluación y certificación de calidad de los procesos académicos y administrativos.

Además, la evaluación docente resulta un imperativo si la universidad contempla como meta para estos próximos años la consolidación de la excelencia de su talento humano académico, mediante procesos de capacitación constantes y el fortalecimiento de las habilidades y competencias de los docentes, como se advierte en el señalado Plan de Desarrollo.

### **3.2 Referente Epistemológico de la Investigación**

La investigación se aborda desde el componente cualitativo y cuantitativo, este fenómeno de tipo mixto permite indagar en las situaciones de un contexto permitiendo interpretar las problemáticas que se presentan cuando se aplican las evaluaciones docentes en la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque, por medio de un instrumento de medición que será interpretado por medio de componentes integrales explicados anteriormente.

En la problemática establecida tienen un rol fundamental los estudiantes, docentes y jueces, seleccionados y abordados por medio de encuesta de percepción, grupos focales y evaluación por parte de jueces. Lo anterior, con el objetivo de indagar acerca de posiciones frente a la calidad de la evaluación docente, de tal forma que se obtengan datos de dos tipos de orden que permiten establecer criterios de fortalecimiento de los instrumentos usados actualmente.

Lo anterior, teniendo en cuenta a Hernández Sampieri *et al* (2010) al señalar que un planteamiento mixto resulta de la combinación del cualitativo, que explora la fenomenología por medio de un proceso recurrente e inductivo de alto contenido interpretativo, y el cuantitativo

que mide los fenómenos por medio de pruebas estadísticas de proceso secuencial y probatorio que permite obtener datos y resultados precisos que toman control del fenómeno y permiten hacer predicciones del mismo.

Este proyecto está enfocado a las características principales de la epistemología de investigación mixta planteada por Creswell y Clark (2011, citados en Núñez, 2017) cuando plantean que la mezcla cualitativa y cuantitativa permite a los investigadores dar un análisis más riguroso permitiendo la integración y correlación, en el que debe buscar un punto de equilibrio entre los datos y el análisis.

Si bien, la calidad de la evaluación docente es fundamental, el hecho de medir, comparar y analizar datos hace parte de un proceso de introducción al contexto, a la realidad y las posiciones de los actores. El método de interpretación en este proyecto acarrea datos de origen contable y probable complementados por contenidos de carácter subjetivo que interviene con aspectos psicosociales captados de cada protagonista.

Para este proceso fundamentalmente se propone un instrumento que permita evaluar a los docentes con el componente de calidad, con el fin de aplicarse en la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque, fomentando un proceso de desarrollo y mejora continua en este proceso, justificado conceptualmente desde la postura de (Hoyos *et al*, 2017).

La problemática justificada más como un proceso de mejora y desarrollo en la calidad de los instrumentos de evaluación docente se aplica de manera global teniendo en cuenta el todo, de tal manera que acata posturas de las partes evaluadas, evaluadores, jueces de ambos bandos y quienes construyen objetivamente el instrumento basándose en principios de análisis de tipo integral.

### 3.3 Diseño Metodológico

El diseño metodológico va a atender a los niveles de investigación partiendo desde un nivel exploratorio pasando por lo descriptivo, un nivel relacional y un causal (Validación de contenido, validación de constructo, prueba piloto y análisis de los resultados), toma en consideración los aspectos expuestos por Hernández Sampieri *et al* (2014) en Metodología de la Investigación: alcance, enfoque y diseño de investigación. Para solucionar el problema planteado, la metodología atiende a los objetivos de una investigación de alcance descriptivo, analítico y exploratorio, en la medida en que se busca “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (Hernández Sampieri *et al*, 2014, p.92).

En este caso particular, y en consonancia con el primer objetivo específico de este trabajo, se parte de una descripción del conjunto de acciones que la Facultad de Educación desarrolla en materia de evaluación a sus docentes y de los aspectos que intervienen en esta.

El enfoque adoptado es el mixto, atendiendo a lo señalado en capítulos anteriores y entendiendo además que “la investigación cualitativa pretende conceptualizar sobre la realidad, con base en la información obtenida de la población o las personas estudiadas” y “entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica” (Bernal, 2010, p.60), y que “la investigación cuantitativa permite la confirmación y exploración acerca de los datos obtenidos de una población”.

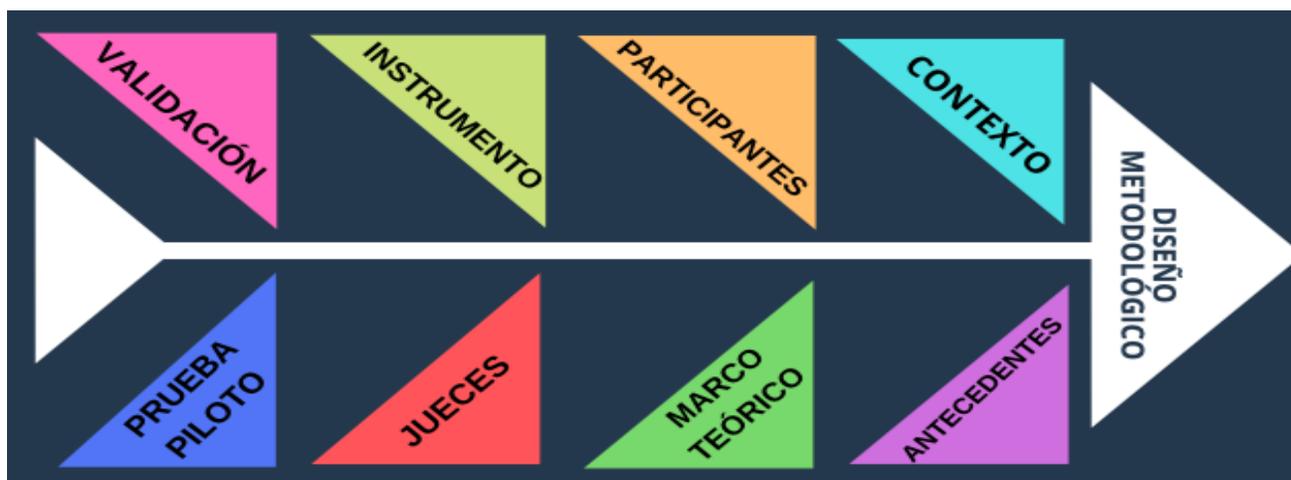
Esto dando como resultado a una investigación exploratoria con datos cualitativos analizados por métodos estadísticos. Lo anterior visto desde la óptica de Creswell (2008) quien afirma que las investigaciones mixtas permitirán una integración de la metodología cualitativa y cuantitativa en un mismo estudio, para que se encuentre una mayor comprensión del comportamiento de la población en estudio.

Claramente, de acuerdo a lo anterior la metodología atenderá a la comprensión vista desde un positivismo lógico por medio de la observación que será medida y controlada en donde se correlacionan los criterios subjetivos que llevan a obtener resultados objetivos y congruentes de cada ítem del instrumento. En este proceso la exploración podrá llegar a ser confirmada por medio de la aplicación de la propuesta que orientará el propósito de la evaluación enfocada a resultados específicos con el objetivo de mejorar el proceso de evaluación de la calidad docente continuamente.

Tomando en consideración lo anterior, se emplean instrumentos como la entrevista semiestructurada, el grupo focal y la evaluación de jueces, que suministran información de la realidad estudiada desde diferentes perspectivas y cuya interpretación se orientará de acuerdo con lo expuesto en el marco teórico. La investigación se desarrolla de manera concurrente, teniendo en cuenta que los métodos cualitativos empleados se aplican de forma simultánea, pues dadas las particularidades de la investigación, no se requiere una aplicación secuencial de estos (Hernández Sampieri *et al*, 2014).

Ilustración 1

*Diagrama diseño metodológico*



Diseñado por: Fredy Lemus Cruz (2019)

### 3.3.1 Participantes de la investigación.

Para el desarrollo metodológico se contemplaron como participantes para la validación del instrumento propuesto y la fundamentación en general del proceso de validación, a cuatro docentes quienes cumplen el rol de jueces en el tema de evaluación y desempeñan procesos de evaluación docente, ellos mediante una revisión y clasificación según su juicio y experiencia, permitieron identificar la pertinencia y claridad de los componentes del instrumento.

Por otro lado, se contempló una muestra de 8 estudiantes de postgrado en educación quienes se consideraron fundamentales durante el proceso para, mediante un grupo focal, identificar las prioridades, percepciones e ideales a la hora de considerar la calidad o no de sus docentes frente al proceso que se desarrolla dentro y fuera del aula durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los estudiantes que participaron en el grupo focal pertenecen a la Especialización en Docencia Universitaria y está conformado por:

Tabla 1

*Estudiantes grupo focal*

<b>Estudiante</b>	<b>Profesión</b>
<b>Estudiante 1</b>	Médica de profesión.
<b>Estudiante 2</b>	Ingeniero de sonido.
<b>Estudiante 3</b>	Médica con especialización en medicina familiar.
<b>Estudiante 4</b>	Ingeniero químico.

<b>Estudiante 5</b>	Médica de profesión
<b>Estudiante 6</b>	Físico
<b>Estudiante 7</b>	Instrumentadora quirúrgica
<b>Estudiante 8</b>	Comunicador social

Diseñada por: Fredy Lemus Cruz y María Fernanda Lozano (2019)

En cuanto a la escogencia de los estudiantes para los grupos focales se tomó en consideración que estos hubiesen cursado como mínimo un semestre de posgrado, pues esta circunstancia hace que ellos tengan algún tipo de información sobre el proceso de evaluación de sus docentes de posgrado.

Finalmente, los docentes seleccionados como jueces para la validación puntual del instrumento, durante dos momentos, un momento inicial presentando lo considerado por los investigadores y las sugerencias y recomendaciones según la experiencia de los demás participantes del proceso y un segundo momento acatando las recomendaciones y ajustes finales de todos los participantes, jueces y expertos.

Tabla 2

*Jueces seleccionados*

Docente	Descripción
<b>Juez 1</b>	Licenciado en Español e Inglés – Especialista en Didáctica de las Disciplinas, Magíster en Didáctica del Inglés con Énfasis en Ambientes de Aprendizaje Autónomo. Docente de las cátedras Enseñanza del Inglés,

---

	competencias en la educación y evaluación e Investigación.
<b>Juez 2</b>	Licenciada en música – Magíster en educación y docente de investigación y asesora de trabajos de grado.
<b>Juez 3</b>	Licenciado en Educación Bilingüe – Doctorado en Educación. Docente de las cátedras de competencias y evaluación, investigación, y tutor de trabajos de grado.
<b>Juez 4</b>	Química de profesión, especialista en docencia universitaria, magister en Educación y catedrática investigación, evaluación y tutora de proyectos de grado.
<b>Juez 5</b>	Licenciada en Lenguas – Especialista en gestión de proyectos, Magíster en Didáctica del Inglés con Énfasis en Ambientes de Aprendizaje Autónomo.

---

---

Docente de las cátedras currículo,  
investigación y evaluación.

---

Diseñada por: Fredy Lemus Cruz y María Fernanda Lozano (2019)

### **3.3.2 Criterios de selección de los participantes.**

La selección de los jueces colaboradores de este proyecto de investigación para la validación del instrumento propuesto, se realizó teniendo en cuenta criterios de experiencia relacionada con el proceso de evaluación docente objeto de análisis, experticia respecto del mismo tema, roles desempeñados dentro de una institución educativa y experiencia en evaluación docente. En consecuencia, se tomaron en consideración los siguientes aspectos:

- Permanencia como docentes por un tiempo superior a 3 años, en su cargo actual, lo que les permite tener mayor información y elementos de juicio para valorar el proceso de evaluación docente.
- Experiencia docente en los dos aspectos, docente en el aula y docente administrativo a cargo de procesos de evaluación y selección de docentes.

#### *3.3.2.1 Rol del Investigador.*

En el presente capítulo se consignan las fortalezas, debilidades, contratiempos y demás aspectos a destacar en el desarrollo de la presente investigación de carácter mixto, cualitativo-cuantitativo, centrada en la comprensión e interpretación de la evaluación de la calidad docente realizada en la facultad de educación de la Universidad El Bosque y la validación y aplicación del instrumento propuesto en aras de fortalecer los aspectos por mejorar en el proceso

previamente encontrados que aportan al proceso de evaluación de calidad al cual la institución apunta.

Tomando en cuenta lo anterior, desde el primer momento en que se establece el grupo de trabajo y se acuerda el tema de investigación, se da protagonismo a dicho paradigma enfatizando en la importancia de abordar el tema a partir de la identificación, recopilación y análisis de las percepciones de los estudiantes y docentes con el fin de establecer los lineamientos de evaluación de la calidad de los docentes de la Facultad de Educación al momento de ser evaluados mediante el instrumento previamente validado.

El nacimiento de este proyecto es el resultado de la unión de un licenciado en educación bilingüe, especialista en docencia universitaria, y una Optómetra especialista en docencia universitaria; quienes, desde sus diversas disciplinas, convergieron en este tema de la evaluación de la calidad docente y la validación de instrumentos decidiendo conformar el grupo de investigación abriendo las puertas a un conjunto de conocimientos transversales a la Maestría en docencia de la educación superior.

La selección del tema de proyecto es, a su vez, el resultado de un proceso de negociación y análisis gestado en el grupo 52 de la especialización en docencia universitaria ofrecida por la facultad en mención, que posteriormente consolidó su propósito en la solidificación y robustecimiento del instrumento para la evaluación de la calidad docente obtenido la validación del mismo para su aplicación y análisis de resultados.

Teniendo en cuenta el propósito anterior, la calidad de la evaluación de los profesores es un componente fundamental para garantizar acciones de mejora que impacten los procesos de aprendizaje, y es a partir de esta premisa que se suscitó el interés y la necesidad de desarrollar este ejercicio de exploración, investigación y validación que pretende impactar no solo el ámbito académico sino también en el trabajo desarrollado por la facultad de Educación de la

Universidad El Bosque y en las futuras labores profesionales de los integrantes de este equipo de investigación.

Como resultado de todo lo anterior, se llegó a un consenso sobre la forma de abordar el tema objeto de investigación. Concurrieron así una serie de intereses compartidos en torno a los parámetros y lineamientos de la calidad, la educación y la evaluación como primeros pilares del proyecto a realizar los cuales resultaron importantes para la propuesta final del instrumento y su validación en aras de garantizar un proceso más riguroso y confiable.

Luego de manera más detallada, se hizo una consulta de información relacionada con los temas pertinentes y se estableció una relación inicial con el contexto propio de la universidad, para lo cual fue necesario indagar sobre la importancia y desarrollo de la calidad de la evaluación en la institución, mediante un ejercicio de exploración. El ejercicio de exploración inicial permitió identificar los aciertos del proceso de evaluación profesoral en el área de posgrados de la señalada facultad y pensar la evaluación como un ejercicio continuo, permanente, flexible, que contemple procesos de coevaluación y autoevaluación, que promueva el diálogo y la reflexión en torno al quehacer docente y fomente el seguimiento en procesos de comunicación orientados al mejoramiento continuo.

El planteamiento del problema se construyó tras una revisión bibliográfica en la que se tomó en consideración la evolución del proceso de evaluación en los contextos nacional, latinoamericano y mundial, donde se avizoran experiencias interesantes como la del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el desarrollo de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en España.

La revisión del estado del arte sobre este tema de la evaluación de la calidad docente sirvió como punto de partida para la discusión, por parte de los integrantes del grupo acerca de la pertinencia de incluir la construcción del marco teórico que tomó en consideración algunos

referentes teóricos y conceptuales relacionados a calidad, evaluación y validación del instrumento propuesto y con la base teórica constituida, cada uno volcó sus esfuerzos en la construcción de una propuesta metodológica que luego fue expuesta por cada uno y debatida en el grupo de trabajo.

Definidos los instrumentos y técnicas de investigación se establecieron las categorías y subcategorías de análisis y se elaboraron conjuntamente los cuestionarios empleados en el grupo focal y la evaluación de jueces, realizado de forma tal que estos pudieran suministrar información valiosa para la validación del instrumento.

Adicionalmente, se establecieron un conjunto de criterios para la selección de los docentes jueces que serían entrevistados y abordados para la validación del instrumento, que tuviesen experiencia a la hora de evaluar y valorar docentes y sus prácticas pedagógicas.

El desarrollo de las entrevistas y el grupo focal, fue un paso significativo dentro del proceso que demandó disciplina y un trabajo arduo. Si bien, fueron muchos los inconvenientes de tiempo, disposición y espacio por parte de los participantes y de los investigadores, su realización generó un sentimiento de satisfacción teniendo en cuenta que Inicialmente, los datos recolectados confirmaban los supuestos planteados en la primera fase del presente proyecto abordando aspectos tales como: la ausencia de mecanismos como la autoevaluación y la coevaluación y las deficiencias en temas como la retroalimentación del proceso de evaluación a la hora de evaluar un docente y su quehacer.

El cúmulo de información recopilada mediante las entrevistas y el grupo focal, sumado y contrastado con la información obtenida mediante la revisión documental, permitió construir un diagnóstico que contribuyó cabalmente al desarrollo de los objetivos trazados en este proyecto académico.

Las conclusiones se construyeron también de forma colectiva. En este ejercicio quedaron plasmadas las apreciaciones consignadas por cada uno de los miembros del grupo investigador en un archivo único dispuesto en la web y al que todos tuvimos acceso de manera compartida lo que permitió crear, modificar y actualizar constantemente la información de esta parte del proyecto.

Los lineamientos y herramientas encontrados para fortalecer y validar el instrumento de evaluación propuesto para realizar una evaluación docente a la luz de la calidad educativa, son el resultado de un proceso permanentemente orientado por nuestro tutor, el docente Cristian Velandia Mesa, quien mediante un verdadero ejercicio de concreción delimitó las bases de lo aquí propuesto y guio el proceso de validación de manera puntual y significativa gracias a su experiencia en el campo de la investigación.

Hoy estamos seguros que la evaluación de la calidad docente en la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque puede fortalecerse y contribuir a la mejora y a la excelencia educativa. El resultado de esta investigación adquiere relevancia para todos los investigadores, pues su posible aplicación en el contexto propuesto ha sido asumida como el punto de partida de otro futuro proyecto de investigación, esta vez posiblemente a nivel de Doctorado en educación, pues resulta relevante continuar el proyecto y de manera progresiva incorporarlo en los procesos de evaluación docente institucionales y poder determinar la acogida y el impacto del mismo.

#### **4 Capítulo VI: análisis y resultados**

En este capítulo se presentan los hallazgos más relevantes resultantes del diagnóstico efectuado durante el desarrollo de esta investigación, la validación del instrumento propuesto y

los hallazgos obtenidos luego de la implementación de una prueba piloto. Aquí, se describen los hallazgos de la validación del instrumento evaluativo, los instrumentos de medición empleados y el desarrollo del proceso de aplicación del mismo, el cual recoge los datos para su posterior análisis y las voces de los investigadores.

#### **4.1 Instrumentos y técnicas de recolección de datos y de análisis de la información**

En esta investigación se aplicaron técnicas e instrumentos de tipo cualitativo, a continuación, se presentan las técnicas e instrumentos empleados durante los momentos de la investigación que comprenden el análisis y validación del instrumento evaluativo propuesto.

Dicho proceso comprendió la consecución y revisión de los documentos y productos relacionados con el tema de investigación. Se partió entonces de una revisión documental que permitió una aproximación con el objeto de investigación. Para ello se toma en consideración la información referente al proceso de autoevaluación institucional, con énfasis en el factor 3 alusivo a los profesores, el Plan de Desarrollo Institucional 2016- 2021 y los procedimientos e instrumentos empleados para evaluar a los docentes.

##### **4.1.1 Grupo focal**

Esta técnica se adopta dentro de este proyecto con el propósito de abordar el tema de investigación desde otra óptica, la de los estudiantes de posgrado. De acuerdo con Aignerren, (2006) y Beck *et al* (2004), el grupo focal es considerado una técnica de recolección de datos realizada mediante una entrevista grupal semiestructurada centrada en un tema específico propuesto por el investigador.

La recopilación de datos mediante este mecanismo resulta de suma importancia para el desarrollo de este proyecto, pues se toma como unidad de análisis a dos grupos diferentes con

los que los investigadores establecen una interacción que facilita el abordaje del tema y su contextualización.

Respecto del tamaño del grupo focal y su cantidad de integrantes existen diversos planteamientos como los expuestos por Turney y Pocknee (2005), quienes sostienen que el grupo focal debe estar conformado entre 3 y 12 participantes. García *et al* (2007) indican que el tamaño de los grupos debe oscilar entre 10 y 12 participantes; Kitzinger (1995) y Díaz (2005), quienes determinan que el tamaño ideal de un grupo focal debe ser conformado entre 4 y 8 participantes acordes con el nivel de profundidad buscado en la entrevista y el objetivo de la investigación. Para este caso concreto se toman en consideración los planteamientos expuestos por estos dos últimos autores.

La dinámica de trabajo contempla diferentes aspectos que deben ser considerados antes, durante y después de la sesión o sesiones en las que se emplee esta técnica de recolección de información (Escobar y Bonilla, 2009). Así, se destacan aspectos relacionados con el proceso previo de planeación de las sesiones, el establecimiento de un cronograma que evidencie la programación de la sesión o sesiones proyectadas (Aignerren, 2006); la selección de los participantes y del moderador; y un proceso de logística previo, que contribuya a optimizar los resultados de la aplicación de esta técnica y la experiencia al momento de su ejecución con los distintos agentes involucrados.

El trabajo de campo hace parte del proceso de investigación en el cual se obtendrán los datos que permitirán determinar la confiabilidad y validez de la propuesta, en este caso puntualmente al instrumento de evaluación. Por ello se hace esencial escoger los instrumentos y fuentes pertinentes de esa forma se obtendrá la información idónea y se dará cuenta a las preguntas de la investigación.

De acuerdo a lo anterior. Como fuente primaria se realizó un análisis situacional en el cual los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos ya mencionados serán objeto de revisión y análisis para identificar los rasgos que caracterizan el proceso de evaluación docente.

Posteriormente se hace una revisión de literatura de la cual se elabora la propuesta del instrumento de evaluación de la calidad docente, tomando en consideración la revisión de textos sobre evaluación docente, calidad de la evaluación, tipos de evaluación y el desarrollo de la validación del instrumento propuesto a la luz del concepto de calidad en la educación y su importancia en el proceso de evaluación a la vez que se fundamenta.

El análisis del proceso de evaluación de la calidad docente del área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque se llevó a cabo tomando como marco de referencia el contexto de esta institución educativa de carácter privado con 40 años de existencia en Colombia. En consecuencia, para abordar el tema se tomó en consideración:

- El Plan de Desarrollo Institucional (que se constituye en el eje que orienta la gestión administrativa y educativa del ente universitario).
- La información publicada sobre el desarrollo del proceso acreditación en alta calidad alcanzada en el mes de junio de 2016.
- Tres cartillas publicadas en el año 2016 que describen el proceso de autoevaluación que se surtió en esta alma máter de cara al proceso de acreditación ya mencionado.
- Formulario de evaluación institucional (para responder en línea)

A continuación, se destacan los aspectos más relevantes resultantes de ejercicio de revisión documental y que están relacionados con temas como la calidad educativa, las acciones que

involucran a los profesores y el proceso de evaluación docente. En ese sentido, el ejercicio de revisión realizado dejó en claro que la Universidad El Bosque tiene un compromiso con la calidad educativa que se refleja en su lema “Por una cultura de la vida, su calidad y su sentido” y en el trabajo emprendido desde el año 2008 de forma voluntaria para alcanzar la Acreditación Institucional, con la cual cuenta, y consolida lo que ha denominado una cultura de la calidad.

Para alcanzar tal fin, en el año 2009, la Universidad acompañó este proceso de acreditación con la Evaluación Institucional de la Asociación Europea de Universidades (EUA), lo que le permitió sentar las bases de su Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016. En 2013 la Universidad El Bosque desarrolló un nuevo proceso de autoevaluación en alineación con lo dispuesto por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

Este modelo contempla un análisis integral de la universidad que incluye la misión y el proyecto institucional; la comunidad académica (estudiantes, profesores e investigadores); los procesos académicos (docencia, investigación, extensión o proyección social); el bienestar institucional; la pertinencia y el impacto social; los procesos de autoevaluación y autorregulación; la organización, la administración y la gestión; la planta física y los recursos de apoyo académico; los recursos financieros (CNA, 2006).

Lo anterior da cuenta de un conjunto de acciones rigurosas que ha desarrollado la universidad en estos ámbitos para alcanzar las exigencias planteadas en este modelo de acreditación y cumplir con los objetivos de la educación superior asociados a la generación y gestión del conocimiento y la formación integral.

Frente a este aspecto la universidad destaca que (...) los procesos de autoevaluación son pilar fundamental para su desarrollo estratégico y su mejoramiento continuo. Entendemos necesario que los procesos de autoevaluación partan de una cultura y compromiso colectivo con la

calidad; que involucren a la comunidad universitaria y que se centren en el imperativo de demostrarle a la sociedad y a sí misma que la Universidad mejora continuamente.

Lo anterior da cuenta del compromiso que la Universidad El Bosque tiene con la calidad educativa y de las acciones concretas que ha definido alcanzarla.

La autoevaluación institucional – factor profesores. La CNA ha establecido un conjunto de actores y características para evaluar a las instituciones educativas, los cuales son ponderados y posteriormente evaluados mediante juicios de calidad que se realizan en la denominada Jornada de Autoevaluación Institucional.

Los profesores constituyen el tercer factor establecido en el modelo CNA diseñado para evaluar instituciones de educación superior. De este factor se derivan características tales como: deberes y derechos del profesorado, planta profesoral, carrera docente, desarrollo profesoral e interacción académica de los profesores. Cada una de estas cinco características tiene un peso, cuya suma se traduce en el peso total del factor.

Dentro del esquema de evaluación del modelo CNA se asigna al factor “Profesores” un peso del 13% sobre el 100%. (Universidad El Bosque, 2016). De acuerdo con el documento de autoevaluación –institucional publicado por la Universidad El Bosque en su página web, las características señaladas se enfocan en los siguientes aspectos:

#### *4.1.1.1 Característica: Deberes y derechos del profesorado.*

Esta hace referencia al estatuto docente con el que cuenta la universidad, en el que se definen los derechos y deberes de los educadores de esta institución universitaria, los criterios académicos para su vinculación, su participación en los órganos directivos y el régimen disciplinario que los rige. En este punto cabe destacar la relevancia dada a la participación en la orientación y decisiones de la Institución entendida como un derecho de los profesores.

#### *4.1.1.2 Característica: planta profesoral.*

La universidad destaca el personal docente de planta el cual, según señala, resulta apropiado en cantidad, dedicación y niveles de formación. Hacer referencia a la evaluación periódica de desempeño docente, que incluye la participación de los estudiantes y reconoce la autoevaluación como un mecanismo esencial para la mejora institucional y de su talento humano.

En ese sentido, el Estatuto Docente establece los criterios generales para la evaluación del desempeño los cuales enmarcan el cumplimiento de los planes de trabajo, producción intelectual, habilidad pedagógica, investigativa y para la proyección del servicio social, apoyo al trabajo de los estudiantes, puntualidad en los compromisos académicos, relaciones interpersonales, trabajo en equipo, contribución a la formación humana e integral de los estudiantes y el compromiso con la Universidad y la Unidad Académica (Universidad El Bosque, 2016).

#### *4.1.1.3 Característica: carrera docente.*

Este aparte da cuenta de la existencia de criterios para la vinculación de docentes que garantice la estabilidad, de un sistema de clasificación para profesores de hora - cátedra, así como de una carrera docente, un escalafón con categorías académicas establecidas para profesores de tiempo completo y medio tiempo, y criterios y mecanismos para la determinación de la asignación salarial.

#### *4.1.1.4 Característica: desarrollo profesoral.*

En su ejercicio de autoevaluación la Universidad El Bosque hace referencia a los programas y proyectos dirigidos a los docentes, los cuales, según manifiestan, propenden por el desarrollo de competencias cognitivas, instrumentales y actitudinales en el ámbito pedagógico, didáctico, investigativo y de proyección social y un reconocimiento a la docencia calificada atendiendo los objetivos institucionales y la educación superior.

#### *4.1.1.5 Característica: institucional - Interacción académica de los profesores.*

La universidad destaca el trabajo desarrollado de esta institución universitaria para entablar relaciones de cooperación con los diferentes grupos de interés, entre los que destaca el Estado, la empresa y otras organizaciones del sector educativo, entidades privadas y gubernamentales que generen un impacto en distintos niveles de la sociedad.

En este ámbito se destaca también la participación en redes, asociaciones nacionales, sociedades científicas y redes internacionales del talento humano académico, entre otras y las acciones desarrolladas para promover la movilidad para los docentes en ámbitos nacionales e internacionales.

#### **4.1.2 Consideraciones sobre la evaluación a los docentes efectuada por los estudiantes**

La Facultad de Educación de la Universidad El Bosque implementó, para el primer semestre del año 2018, un formulario de evaluación que puede ser diligenciado en línea por los estudiantes de postgrado (ver anexo A). De acuerdo con lo consignado en el documento, a través de este formulario se busca conocer las apreciaciones de los estudiantes sobre los núcleos temáticos realizados en el respectivo periodo en aras de mejorar la calidad del programa.

Se advierte que el formulario de evaluación (aplicado a los estudiantes de Maestría) muestra que la hetero-evaluación indaga sobre los contenidos impartidos en los núcleos temáticos, las fortalezas del cuerpo docente en cuanto a lo teórico conceptual, lo metodológico y relacional aspectos de funcionamiento del programa, las oportunidades de mejoramiento y consolidación y las apreciaciones de los educandos sobre el último evento de investigación realizado por la facultad.

En la primera parte del instrumento se formulan preguntas abiertas sobre los contenidos que, a juicio del estudiante, fueron más interesantes o parecieron más interesantes o novedosos, los de mayor importancia para su aprendizaje significativo y para su proceso de profesionalización docente en la educación superior. Seguidamente se presenta una escala de 3 a 5 (donde 3 es el grado inferior y 5 el óptimo) para que los estudiantes califiquen las fortalezas del cuerpo docente en los aspectos y señalados.

Llama la atención la última pregunta en la que se indaga sobre los profesores que los estudiantes ratificarían o no y el por qué. A juicio de los investigadores este cuestionamiento desdibuja el carácter formativo de la evaluación y puede resultar un tanto sancionador y carente de veracidad y objetividad, en la medida en que la respuesta de los estudiantes puede estar mediada por situaciones particulares o personales suscitadas en el aula y además, no cuentan con criterios específicos (definidos por el ente universitario) para valorar la actividad de cada docente en sus diferentes dimensiones.

Se observa que para valorar los cuatro primeros aspectos mencionados se formulan preguntas abiertas que le brindan al estudiante la posibilidad de argumentar sus respuestas, mientras que la valoración de los docentes se hace de forma muy general y mediante una escala de calificación que solo permite hacer una evaluación de carácter cuantitativo sin posibilidad de

justificar sus respuestas. Además, la escala resulta incomprensible para algunos de los estudiantes.

La revisión de este instrumento permite concluir que este carece de unos elementos propios de una evaluación formativa (encaminada hacia el diálogo y la reflexión) y, por consiguiente, no conduce a la mejora de la labor docente. Prevalece la valoración de los aspectos de orden administrativo, pero no hay una mirada individual de cada educador.

Se suma a lo anterior el hecho que la herramienta no es conocida por los docentes, ni por muchos de los estudiantes (refieren que nunca recibieron información para su diligenciamiento), lo cual muestra que no hay una verdadera implicación de estos en el proceso. Lo anterior es establecido según una entrevista realizada a estudiantes y docentes pertenecientes a la facultad durante la previa investigación por parte de los autores del presente proyecto y su paso por la especialización antecedentes de este proyecto.

#### *4.1.2.1 Categorización*

En esta investigación se establecieron dos categorías deductivas y seis categorías inductivas. Con base en estas se diseñaron los cuestionarios de preguntas que se aplicaron mediante las técnicas de entrevista semiestructurada y grupo focal.

Tabla 3

#### *Categorías de la investigación*

<b>Tabla 3.</b> Categorías de la investigación	
Categorías Deductivas	Categorías Inductivas
Etapas de evaluación	

<p><b>Proceso de evaluación de la calidad docente en la facultad de educación de la Universidad El Bosque</b></p>	<p>Retroalimentación</p> <hr/> <p>Actores en el proceso de la evaluación docente</p> <hr/> <p>Usos de los resultados de la evaluación docente</p>
<p><b>Validación de instrumento para evaluación de la calidad docente</b></p>	<p>Deber ser de la evaluación de jueces</p> <p>Aplicación del instrumento (prueba piloto)</p>

---

Diseñada por: Fredy Lemus Cruz y María Fernanda Lozano (2019)

## **4.2 Conceptualización categorías deductivas e inductivas**

### **4.2.1 Proceso de la evaluación de la calidad docente en la facultad de educación de la universidad el bosque.**

Para esta categoría se tomaron en consideración varios aspectos: etapas de la evaluación, retroalimentación, actores que intervienen en el proceso de evaluación docente y los usos dados a los resultados de la evaluación.

#### *4.2.1.1 Etapas de evaluación.*

Al ser consultados sobre la forma en que se desarrolla el proceso de evaluación docente en el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque, fueron observados algunos aspectos objeto de cuestionamiento, principalmente, como el hecho de que

el instrumento empleado para valorar este tema no sea conocido por los estudiantes y docentes consultados en esta investigación.

Los participantes del grupo focal manifestaron que algunos docentes, a mutuo propio, les pidieron evaluar el módulo desarrollado y que estos ejercicios de valoración se concentraron en aspectos metodológicos, horarios, cronogramas y didáctica, fortalezas y aspectos por mejorar. También hacen referencia a algunos ejercicios de autoevaluación del estudiante. Son claros en afirmar que los cuestionamientos que los profesores les han formulado no constituyen un ejercicio de evaluación docente. Un estudiante acota que “independientemente que hay profesores muy buenos en el programa, ninguno se ha preocupado porque nosotros los evaluemos a ellos como docentes”. (D2)

Ahora bien, por tratarse de una iniciativa que tiene algunos docentes, los formatos no son unificados, frente a lo cual los estudiantes indicaron que resultaría de mayor impacto el hecho de que se estandarizó ese tipo de evaluación.

Respecto del proceso de evaluación, Perrenoud citado por (Díaz Barriga, 2005, p. 16) señala que este debe caracterizarse por “(...) su continuidad, transparencia, integralidad y el establecimiento de criterios de valoración claros para todos los intervinientes en el proceso” ...

De acuerdo con lo expuesto por este sociólogo, es esencial que este ejercicio se desarrolle a lo largo del tiempo y con el concurso de los actores que tienen injerencia en esta dinámica.

En ese mismo sentido, Álvarez (2001) manifiesta que la evaluación forma parte del continuum, y como tal debe ser procesual, continua, integrada en el curriculum, y con él, en el aprendizaje (...) evaluar solo al final, bien por unidad de tiempo o por contenido, es llegar tarde para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno (...) los destinatarios e intérpretes de los resultados infieren significados sin los contextos de significación.

Es decir que las instituciones educativas deben propender por una valoración y una retroalimentación no solo de los estudiantes sino de los integrantes de la comunidad educativa que se ven impactados con dichos resultados.

La literatura consultada hace mención a tres modalidades de evaluación: la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación como mecanismos que permiten desarrollar el proceso de evaluación del profesorado de forma integral, objetiva y global.

Tomando en consideración lo expuesto por los educadores entrevistados, los estudiantes, los referentes teóricos y los resultados de la revisión documental realizada puede concluirse que el área de posgrados desarrolla una única actividad de evaluación durante cada semestre, de la cual los docentes y los estudiantes no poseen mucha información. En el caso de los profesores manifiestan que no tienen claridad sobre los aspectos de su quehacer profesional que son objeto de evaluación.

Se suma a lo anterior los inconvenientes que se presentan en el proceso de retroalimentación de la evaluación docente, ya que este también se desarrolla en un único momento del tiempo (al iniciar cada semestre) y los resultados se presentan mediante datos generalizados que no aportan información significativa a los profesores.

Como resultado de lo anterior, los investigadores advierten entonces que no hay una evaluación continua, y que el ejercicio que desarrolla en esta materia no toma en consideración las características del entorno en el que se desarrolla la práctica educativa, como tampoco las necesidades de información que tienen los docentes.

El proceso de evaluación no contempla la autoevaluación y la evaluación por pares como mecanismos para obtener información complementaria y de diversas fuentes en busca de una evaluación integral. Además, de acuerdo con la información recopilada no se cuenta con otros instrumentos de evaluación diferentes al señalado cuestionario para valorar la práctica docente.

En ese sentido, los docentes han implementado de forma autónoma, mecanismos de autoevaluación que les permitan identificar fortalezas y debilidades y generar cambios que impacten positivamente su labor.

De acuerdo con la información suministrada por los docentes entrevistados y el análisis hecho al formato de evaluación que se entrega a los estudiantes semestralmente no hay una valoración específica de las competencias del educador universitario.

#### *4.2.1.2 Retroalimentación.*

Al ser interrogados sobre la forma en que se retroalimenta al docente y a los estudiantes sobre los resultados de la evaluación realizada, se encontró que en el primer caso el proceso de retroalimentación se realiza mediante una reunión de socialización que se lleva a cabo a principios de semestre y a la que se citan a todos los profesores.

Los referentes teóricos consultados contemplan la retroalimentación como un elemento fundamental del proceso de evaluación educativa. En ese sentido, Díaz (2015) advierte que los resultados de las diferentes formas de evaluación que se desarrollen deben ser socializados con los participantes del proceso en un verdadero ejercicio de retroalimentación, a partir del cual nacen planes y estrategias de mejoramiento. En consonancia con esta postura, Díaz (2010) destaca el papel de la evaluación como el insumo fundamental para retroalimentar al educador sobre su quehacer profesional, por consiguiente, nutrir sus estrategias didácticas y facilitar su proceso de mejoramiento permanente.

Todo lo anterior permite concluir que la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque desarrolla un proceso de retroalimentación de los resultados de la evaluación realizada semestralmente, la cual se caracteriza por la presentación de resultados generales, dado el carácter de las preguntas formuladas en el instrumento.

En sintonía con los referentes teóricos en materia de evaluación, docentes y estudiantes demandan un proceso de retroalimentación constante y, en el caso de los profesores demandan información puntual y específica sobre su quehacer docente, pues la información que se les suministra semestralmente no les permite hacer una reflexión personal sobre su labor ni mucho menos diseñar estrategias concretas que optimicen su labor.

Llama la atención la importancia y el valor que los docentes y estudiantes le reconocen a la retroalimentación. De ahí, que, reclamen un proceso más concienzudo, profundo e individual que contemple además información sobre la valoración hecha por los directivos a los docentes y a los procesos de investigación y extensión.

De acuerdo con lo presentado anteriormente es importante que mediante el acogimiento de la propuesta aquí presentada, este tipo de insuficiencias, son posible de alivianar o por lo menos trabajar de manera más objetiva mediante el uso del instrumento aquí validado y aplicado.

#### *4.2.1.3 Usos de los resultados de la evaluación.*

Se les consultó a los docentes y estudiantes seleccionados sobre el uso que se ha dado a los resultados de la evaluación en el área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque y las acciones concretas que han surgido luego de analizar estos resultados.

Según los profesores entrevistados la información que arroja la evaluación debe constituirse en el insumo para el diseño de planes de mejoramiento que contemplen indicadores, metas, acciones de seguimiento y cambios curriculares.

De otra parte, los estudiantes, en sintonía con las bases teóricas en materia de evaluación consultadas en esta investigación, consideran que la evaluación debe ser la base, el origen de

acciones de mejoramiento continuo, tanto del docente como de los procesos educativos de cada institución, para lo cual es esencial la retroalimentación que se le dé al docente.

Tomando en consideración que los resultados de la evaluación se convierten en el insumo para el diseño de acciones de mejoramiento, se indaga sobre este último aspecto y se encontró que no hay claridad por parte de algunos docentes sobre las acciones de mejoramiento que ha implementado la Facultad de Educación como resultado de la evaluación docente efectuada.

Dos de los docentes precisan un aspecto puntual relacionado con el apoyo a los procesos de formación investigativa en el nivel de maestría que generó cambios en los módulos.

No obstante, este constituye un cambio más enfocado hacia el estudiante, mas no hacia el docente. También se hizo referencia a mejoras de carácter tecnológico de cara a los procesos de socialización de los avances de investigación.

Al respecto es de destacar el ámbito social de la evaluación y en esa medida, la importancia de divulgar sus resultados a la institución y a la comunidad educativa. En ese sentido, la evaluación es un instrumento para el mejoramiento que permite obtener información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones específicas, para así optimizar los esfuerzos. Según uno de los participantes, (...) los resultados de la evaluación son también un referente concreto para analizar el funcionamiento y los procesos internos de las instituciones, y así organizar y diferenciar el grado de participación y responsabilidad de distintos actores y sectores.

### **Propuesta- Instrumento para Validar la Calidad de los Docentes**

Como resultado de este ejercicio de investigación fueron presentados algunos elementos para fortalecer el proceso desarrollado para valorar la actividad del profesorado buscando una armonización entre lo expuesto en la teoría y la práctica, Así las cosas, a continuación, se presenta

el instrumento validado mediante los procesos abordados en los anteriores capítulos el cual fue el eje central de este proyecto.

Por lo tanto, dicho instrumento cuenta con las competencias del docente universitario, las cuales deben ser valoradas de cara a un proceso de mejora, y las competencias comunes y transversales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (2013) para evaluar a los docentes universitarios en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y las políticas de la calidad educativa colombiana.

Es importante aclarar que las recomendaciones formuladas en el capítulo anterior están orientadas a robustecer este proceso no solo en la Facultad de Educación de la universidad El Bosque sino en cuanto contexto sea posible. Por lo tanto, estos lineamientos están orientados hacia una valoración más integral del docente, desde sus múltiples dimensiones, a partir de la comprensión de la complejidad de la actividad del educador universitario.

En consecuencia, además de las recomendaciones ya expuestas en este documento se presenta a continuación la versión final del instrumento propuesto producto de los procesos de validación cualitativa y cuantitativa del presente proyecto, aquí, se establecen las tres grandes competencias comunes e interconectadas que el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES, (MEN, 2013) determinó para el profesorado universitario: enseñar, formar y evaluar y, a su vez, se desarrollan, en cada una de estas tres competencias, un conjunto de criterios de valoración determinados mediante dos o tres criterios que permiten garantizar un mejor proceso de retroalimentación.

De esta forma, el instrumento presentado integra los referentes conceptuales sobre la evaluación por competencias del docente universitario y el marco general de competencias planteadas por el gobierno nacional. La aplicación de esta herramienta suministra información sobre la calidad del

quehacer docente y su aplicación contribuye a generar conocimiento, aprendizaje en el profesor y lo invita a reflexionar sobre su desempeño. Los elementos contemplados en este instrumento están orientados hacia la autoevaluación, pero pueden ser adaptados para el desarrollo de rúbricas o cuestionarios de hetero-evaluación o coevaluación.

## Ilustración 2

### *Instrumento para evaluar la calidad de los docentes*

COMPETENCIA	CRITERIO	<b>1. Domina el área de formación impartida en su ejercicio docente.</b>		
E N S E Ñ A R	Conocimiento de su disciplina	Evidencia seguridad al momento de ejercer su labor	Muestra dominio de los conceptos	Evidencia relación en la labor que desempeña y su proceso de formación.
		<b>2. Tiene claridad acerca de la pertinencia de los conocimientos que imparte para el desarrollo personal y profesional de sus estudiantes.</b>		
		Tiene en cuenta al estudiante para la selección de material	El nivel de exigencia es apropiado	Genera interacción entre los contenidos impartidos y el contexto del estudiante.
		<b>3. Evidencia actividades (de formación, de investigación o de otro tipo) que le permiten actualizarse constantemente.</b>		
		Manifiesta importancia frente a la investigación	Su formación da cuenta de su importancia de estar actualizado en su campo de acción	El material utilizado, textos, autores entre otros son actualizados
		<b>4. Interactúa e intercambia información con pares que tengan a cargo el desarrollo de la misma asignatura impartida o las relacionadas con esta.</b>		
		Mantiene una comunicación asertiva con sus PARES	Tiene en consideración diferentes estrategias prácticas diferentes a la suya	Genera espacios de interacción con docentes y estudiantes de manera complementaria
		<b>5. Establece objetivos para el aprendizaje y verifica continuamente su nivel de cumplimiento.</b>		
		Establece objetivos claros y alcanzables	Da seguimiento al cumplimiento de los objetivos trazados	Los objetivos trazados son significativos para el contexto de los estudiantes
		<b>6. Selecciona los contenidos por impartir, atendiendo criterios tales como: su utilidad, actualidad, pertinencia e impacto.</b>		
Los contenidos seleccionados son útiles para los estudiantes	Los contenidos son actualizados e innovadores	los contenidos generan impacto y son pertinentes a las necesidades de los estudiantes		
<b>7. Actualiza los contenidos periódicamente.</b>				
Actualiza los contenidos referentes al contexto nacional	Actualiza los contenidos referentes al contexto internacional	Pone en consideración con los estudiantes los contenidos propuestos		

E  
N  
S  
E  
Ñ  
A  
R

Selección y  
preparación de  
contenidos

		<b>8. Selecciona los contenidos y las actividades para impartir los mismos tomando en consideración las características y el nivel de formación de sus estudiantes.</b>	
	Las actividades propuestas atienden de manera correcta a las necesidades de sus estudiantes	las actividades planteadas están relacionadas al nivel de formación de los estudiantes	las actividades propuestas permiten extrapolar lo abordado al contexto extra-aula de los estudiantes
		<b>9. Suministra información a sus estudiantes (bibliografía, datos, casos) para ampliar los conocimientos impartidos en el aula.</b>	
	El suministro de bibliografía de diferentes tipos es continuo	El suministro de bibliografía de diferentes tipos es suficiente	existe variedad en el tipo de bibliografía suministrada
		<b>10. Incorpora dentro de su práctica docente estrategias para facilitar el aprendizaje de los contenidos propuestos, teniendo en cuenta las especificidades de estos.</b>	
	Las estrategias propuestas son acordes a los contenidos propuestos	Las estrategias propuestas permiten apropiar los contenidos propuestos	Incorpora de manera constante diferentes estrategias que facilitan el aprendizaje
		<b>11. Es flexible en cuanto al manejo de los contenidos por impartir o los cambios curriculares que se susciten en la(s) asignatura(s) a su cargo.</b>	
	Realiza una socialización de los contenidos y el currículo en aras de llegar a acuerdos con los estudiantes frente a sus necesidades	Permite que los cambios en los contenidos propuestos o cambios curriculares sean mediados	Está abierto ante posibles cambios en los contenidos o el currículo
<b>COMPETENCIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>12. Diseña actividades y prácticas que le permitan al estudiante alcanzar un aprendizaje significativo (vinculando la información suministrada con los conocimientos previos de los estudiantes y con otros campos disciplinares).</b>	
	Las actividades propuestas son acordes a un aprendizaje significativo	Las actividades propuestas están vinculadas con los conocimientos previos de los estudiantes	Las actividades propuestas son acordes a los campos disciplinares de los estudiantes.
		<b>13. Estructura sus sesiones de clase, tomando en consideración elementos como el tiempo, los contenidos y las didácticas empleadas.</b>	
	La estructura de las sesiones cuenta con una distribución óptima del tiempo	La estructura de las sesiones tiene en consideración los contenidos y su pertinencia	La estructura de las sesiones evidencian el uso de la didáctica
		<b>14. Emplea recursos didácticos y materiales educativos (talleres, prácticas y estudios de caso, entre otros) para promover el aprendizaje.</b>	
	Emplea de manera asertiva diferentes recursos didácticos	Los recursos empleados permiten una apropiación del aprendizaje	El material educativo facilita la comprensión de los contenidos

E N S E Ñ A R	Pedagogía, metodología y didáctica			
		<b>15. Desarrolla actividades que estimulan el trabajo cooperativo.</b>		
		Las actividades desarrolladas permiten la socialización de experiencias	Las actividades desarrolladas propician el trabajo cooperativo	Las actividades propuestas permiten fortalecer las relaciones entre pares.
		<b>16. Las actividades desarrolladas promueven la creatividad, el análisis, el diálogo y la crítica.</b>		
		Las actividades desarrolladas promueven el dialogo	las actividades desarrolladas promueven la creatividad	las actividades desarrolladas promueven el análisis
		<b>17. Desarrolla actividades que permitan acrecentar en el educando habilidades y competencias comunes y específicas propias de su (s) asignatura(s).</b>		
		Las actividades propuestas permiten fortalecer habilidades disciplinares	las actividades propuestas permiten fortalecer competencias disciplinares	las actividades propuestas fomentan el trabajo por competencias considerando habilidades específicas
<b>18. Usa materiales bibliográficos en su idioma y en segunda lengua para el desarrollo de su (s) asignatura (s).</b>				
utiliza para el desarrollo de su labor material en inglés de manera constante	utiliza para el desarrollo de su labor material en español e inglés de manera integrada	fomenta la importancia de contar con recursos bibliográficos de diferentes orígenes		
<b>COMPETENCIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>19. Apropia el uso de las nuevas tecnologías como valor didáctico durante el desarrollo de sus clases.</b>		
E N S E Ñ A R	Uso de herramientas tecnológicas para mejorar el aprendizaje	apropia de manera constante e innovadora las nuevas tecnologías	la apropiación de las nuevas tecnologías en las clases es poco notable	La apropiación de las nuevas tecnologías a la clase contribuyen a una mejor apropiación de los contenidos
		<b>20. Las herramientas y recursos tecnológicos utilizados en su ejercicio docente son pertinentes y enriquecen el proceso de formación.</b>		
		Las herramientas y recursos tecnológicos son un aporte significativo	Las herramientas y recursos tecnológicos son relevantes para el proceso de formación	Las herramientas y recursos tecnológicos utilizados son acordes a los objetivos planteados
<b>COMPETENCIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>21. Establece mecanismos de comunicación eficaces con sus estudiantes.</b>		
		la comunicación con los estudiantes es asertiva	utiliza diferentes mecanismos de comunicación con los estudiantes	la comunicación con los estudiantes es continua e inmediata
			<b>22. Procura emitir mensajes claros y efectivos a sus estudiantes y se asegura de que sus estudiantes comprendan la información suministrada.</b>	

E  
N  
S  
E  
Ñ  
A  
R

		la información suministrada es clara y efectiva	se asegura que los estudiantes apropian y entienden la información suministrada	la cantidad de información suministrada es apropiada
		<b>23. Responde de forma oportuna y con calidad las inquietudes de sus estudiantes.</b>		
		responde con claridad las inquietudes de los estudiantes	considera importante las inquietudes de los estudiantes	apropia las inquietudes de los estudiantes al desarrollo de las clases
		<b>24. Se interesa por establecer con sus estudiantes buenas relaciones, basadas en el respeto.</b>		
		es respetuoso con sus estudiantes	fomenta un ambiente armonioso basado en buenas relaciones	
		<b>25. Identifica y valora las características personales de cada estudiante.</b>		
		se interesa por conocer a cada uno de sus estudiantes	valora las características personales de sus estudiantes	identifica y diferencia a sus estudiantes
		<b>26. Realiza ejercicios de retroalimentación oportuna con sus estudiantes.</b>		
		realiza ejercicios de retroalimentación de las actividades de manera continua	realiza ejercicios de retroalimentación de manera grupal	realiza ejercicios de retroalimentación de manera individual
		<b>27. Conoce bien su contexto laboral (institución educativa-filosofía y marco de acción).</b>		
		evidencia sentido de pertenencia con la institución donde labora	sus practicas son coherentes con la filosofía y marco de acción institucional	fomenta interés por apropiar la filosofía y marco de acción de la institución en sus estudiantes
<b>COMPETENCIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>28. Conoce las necesidades y exigencias del mundo laboral y profesional en el que se desempeñan sus estudiantes.</b>		
		muestra interés por conocer las necesidades y exigencias laborales y profesionales de sus estudiantes	sus practicas en el aula se relacionan con los diferentes contextos laborales y profesionales de los diferentes estudiantes	
		<b>29. El programa diseñado responde a los problemas y demandas de la sociedad.</b>		
		el programa diseñado atiende a problemas y demandas de la sociedad	el programa diseñado es actualizado	el programa diseñado es dinámico y abierto a posibles cambios
		<b>30. Indaga sobre las necesidades y expectativas de carácter académico y profesional de sus estudiantes.</b>		
	<b>Comunicación y</b>			

F  
O  
R  
M  
A  
R

	relacionamiento con los estudiantes	muestra interés por conocer las necesidades y expectativas académicas de los estudiantes.	muestra interés por conocer las necesidades y expectativas profesionales de los estudiantes	sus practicas atienden a las necesidades profesionales y académicas de los estudiantes
		<b>31. Identifica los valores e intereses de los estudiantes.</b>		
		se interesa por conocer los intereses de los estudiantes	reconoce los valores de sus estudiantes	resalta los intereses y valores de los estudiantes en el grupo
		<b>32. Conoce y toma en consideración la actitud de los estudiantes frente a la (s) signatura (s).</b>		
		considera la actitud de los estudiantes frente a la asignatura	el desarrollo de las clases contribuye al cambio de actitud de los estudiantes frente a la asignatura	considera importante las actitudes de los estudiantes frente a la asignatura para realizar posibles cambios
		<b>33. Emplea metodologías que le permiten al estudiante destacarse por sus recursos (habilidades - conocimientos -destrezas).</b>		
	Gestionar el desarrollo de competencias	las metodologías implementadas son diversas	las metodologías implementadas son acordes a las habilidades de los estudiantes	las metodologías permiten que los estudiantes se formen en competencias
		<b>34. Brinda los elementos conceptuales, técnicos y prácticos para que el estudiante analice y dé solución a situaciones específicas en contextos particulares.</b>		
		la clase cuenta con elementos conceptuales fundamentales para la solución de situaciones particulares	la clase permite que el estudiante se prepare para atender a contextos y situaciones del día a día.	la clase involucra conocimientos puntuales y prácticos de manera clara y significativa
		<b>35. Establece criterios de evaluación claros y pertinentes y los socializa con sus estudiantes.</b>		
COMPETENCIA	CRITERIO	realiza retroalimentación de las actividades propuestas	los criterios de evaluación son socializados previamente	la evaluación del aprendizaje es coherente con los conocimientos abordados
		<b>36. Emplea diferentes técnicas de evaluación para valorar el aprendizaje de sus estudiantes.</b>		
		las técnicas de evaluación son claras	utiliza diferentes técnicas para evaluar el aprendizaje	la evaluación del aprendizaje es continua
		<b>37. Valida los instrumentos de evaluación empleados.</b>		
		los instrumentos de evaluación empleados son diferentes	los instrumentos de evaluación están abiertos a cambios sugeridos por los estudiantes	los instrumentos de evaluación permiten realizar una evaluación confiable y completa
		<b>38. Evalúa continuamente el proceso de formación del estudiante.</b>		

E  
V  
A  
L  
U  
A  
R

Seguimiento y  
evaluación del  
proceso de  
formación

evalúa el proceso de formación del estudiante de manera formal	evalúa el proceso de formación del estudiante de manera informal	la evaluación del proceso de formación del estudiante permite que se establezcan planes de mejora
<b>39. Hace seguimiento al trabajo independiente del estudiante.</b>		
tiene presente el desempeño individual de los estudiantes	reconoce las habilidades y fortalezas de cada estudiante	se interesa por que los estudiantes, de manera individual, fortalezcan su proceso de aprendizaje
<b>40. Identifica las fortalezas y debilidades a partir de los resultados de la evaluación y genera estrategias para mejorar los resultados de esta.</b>		
utiliza los resultados de la evaluación para generar estrategias de mejora grupal	utiliza los resultados de la evaluación para establecer estrategias de mejora individual	muestra interés por adaptar la clase según los resultados del proceso de evaluación
<b>41. Evalúa su práctica docente a partir de los resultados y el desempeño de sus estudiantes.</b>		
muestra interés por evaluar su práctica docente	relaciona los resultados de la evaluación a su práctica docente para implementar planes de mejora	tiene en cuenta el desempeño de sus estudiantes para mejorar su prácticas
<b>42. Evidencia la realización de algún tipo de autoevaluación (diarios, cuestionarios y grabaciones, entre otros) que le aportan información sobre su desempeño profesional como docente.</b>		
se interesa por auto evaluar su desempeño docente	es evidente el uso de herramientas utilizadas para auto evaluar su proceso profesional durante las clases	socializa con los estudiantes los resultados de su autoevaluación para establecer estrategias de mejora de manera conjunta
<b>COMPETENCIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>43. Reconoce sus debilidades y fortalezas en el ejercicio de la docencia evidenciando un proceso de retroalimentación con sus estudiantes frente a su desempeño.</b>
	permite que se generen espacios para reconocer sus fortalezas y debilidades como docente	da relevancia a la evaluación de desempeño que le realizan los estudiantes para hacer su autoevaluación
<b>44. Evalúa las técnicas, materiales y didáctica empleada en sus clases en aras de mejorar dichos aspectos.</b>		
las técnicas , materiales y didácticas empleadas en su clase permiten ser evaluadas para su mejora	las técnicas, materiales y didáctica empleadas atienden a las necesidades de los estudiantes	las técnicas, materiales y didáctica empleadas, atienden a las sugerencias de los estudiantes para mejorar el desarrollo de la clase

E V A L U A R	Compromiso con la autoevaluación	<b>45. Implementa mecanismos de retroalimentación que le permiten obtener información por parte de sus estudiantes sobre su actividad como educador.</b>		
		implementa diferentes mecanismos que le permiten realizar una autoevaluación constante	los mecanismos implementados para su autoevaluación atienden a las retroalimentaciones con los estudiantes	implementa mecanismos de retroalimentación de manera continua
		<b>46. Intercambia información sobre su quehacer docente con colegas y otros profesionales.</b>		
		evidencia interés por interactuar con colegas para fortalecer su desempeño docente	muestra interés por adoptar practicas diferentes a las suyas con el fin de mejorar su desempeño	
		<b>47. Adelanta procesos de formación en su área de conocimiento o en otros campos disciplinares.</b>		
		manifiesta interés por adelantar procesos de formación en su área	cuenta con formación en áreas diferentes a la de su formación principal	su formación profesional es pertinente al contexto en el que se desempeña
		<b>COMPETENCIA</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>48. Participa en proyectos de investigación.</b>
E V A L U A R	Compromiso con el mejoramiento continuo	evidencia interés por adelantar procesos de investigación	pertenece a grupos de investigación	fomenta la investigación desde sus prácticas
		<b>49 Participa en eventos y actividades académicas que contribuyen a su actualización.</b>		
		está al tanto de eventos y actividades de actualización académica importantes en el contexto educativo	participa en eventos y actividades de actualización académica	
		<b>50. Evidencia la implementación durante el último semestre de alguna acción de mejora o innovaciones a su planeación o actividad docente.</b>		
		manifiesta importancia de implementar alguna acción de mejora a su planeación o actividad docente.	manifiesta importancia de innovar continuamente su planeación o actividad docente	su planeación y actividad docente son acordes y atienden al contexto, necesidades y exigencias actuales
		<b>51. Realiza publicaciones periódicamente.</b>		
		manifiesta interés por realizar publicaciones	realiza de manera constante publicaciones según lo demanda su quehacer	realiza publicaciones de acuerdo a lo exigido hoy en día por su área de formación
		<b>52. Se actualiza en aspectos asociados a la pedagogía y la didáctica.</b>		
		muestra interés por dominar cada vez más aspectos pedagógicos	evidencia conocimiento y dominio de la didáctica	su práctica docente atiende a una pedagogía y a una didáctica actualizadas.

Realizado por: Lemus Cruz F, Lozano Zamora M (2019)

A continuación, y teniendo en cuenta el proceso de validación del instrumento planteado, se presentan los análisis de las pruebas estadísticas a las que fue sometido y los resultados de acuerdo a la evaluación realizada por los jueces seleccionados, dentro de los cuales se confirma su claridad y pertinencia. Adicionalmente se presentan los resultados de la fiabilidad de la prueba piloto del instrumento, el cual fue aplicado a 32 estudiantes de pregrado de la universidad en mención.

### **Claridad: aplicando el índice de Kappa**

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede decir que, con respecto al aspecto de la claridad de la prueba, esta se encuentra dentro de una concordancia aceptable, teniendo en cuenta las respuestas de los jueces que participaron en la validación del instrumento. De considerarse pertinente, dicho aspecto puede ser sometido a previa revisión para que, mediante la adaptación, y redacción de los ítems sugeridos por los jueces, y luego de someter nuevamente el instrumento a la validación del índice de Kappa, este sea aún mucho más significativo.

#### Ilustración 3

#### *Valores de referencia Kappa*

<b>Coefficiente kappa</b>	<b>Fuerza de la concordancia</b>
0,00	Pobre ( <i>Poor</i> )
0,01 - 0,20	Leve ( <i>Slight</i> )
0,21 - 0,40	Aceptable ( <i>Fair</i> )
0,41 - 0,60	Moderada ( <i>Moderate</i> )
0,61 - 0,80	Considerable ( <i>Substantial</i> )
0,81 - 1,00	Casi perfecta ( <i>Almost perfect</i> )

Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-)

41062008000100008

La presente tabla indica la escala de referencia a considerar para la interpretación de resultados del proceso de índice de Kappa.

#### Ilustración 4

##### *Resultados coeficiente Kappa (claridad)*

	Kappa	Asymptotic Standard Error	Z	P Value	Lower 95% Asymptotic CI Bound	Upper 95% Asymptotic CI Bound
Valores	,035	,037	,942	<b>,346</b>	-,038	,108

Realizado por: Lemus Cruz F & Lozano Zamora M (2019)

Esta tabla muestra los valores exactos obtenidos durante la validación de del aspecto de claridad por medio del coeficiente de Kappa.

#### **Pertinencia**

Para este aspecto según se evidencia en la gráfica, se obtuvo un nivel de concordancia un poco más alto con respecto a la claridad ya que éste, se encuentra dentro de un nivel considerable, por lo cual es posible afirmar que el instrumento está apuntando a sus objetivos dentro del proceso de evaluación docente y aportaría mejoras dentro de los procesos ya empleados, ya que no existe diferencia entre los jueces. Dicho esto, es evidente que los jueces validan la pertinencia del instrumento y esta a su vez es soportada por el presente resultado estadístico de validación.

## Ilustración 5

### *Resultados coeficiente Kappa (Pertinencia)*

	Kappa	Asymptotic Standard Error	Z	P Value	Lower 95% Asymptotic CI Bound	Upper 95% Asymptotic CI Bound
Valores	,012	,044	,274	<b>,784</b>	-,074	,098

Realizado por: Lemus Cruz F & Lozano Zamora M (2019)

## **Fiabilidad**

Respecto de este proceso, se debe considerar que: por un lado, la prueba piloto se realizó con la participación de 33 estudiantes, y por otro lado, que lo que se esperaba mediante la realización de esta etapa de validación en palabras oficiales, es que el valor de referencia de la fiabilidad debe ser 0,85 considerando la teoría. Sin embargo, esta según reposa en las gráficas expuestas a continuación, se encuentra dentro de un nivel confiable evidenciando así la consistencia interna de principio a fin del instrumento.

Por otra parte, la consistencia externa se verificó por medio de una prueba post hoc, en la cual se evidencio que no hay ítems que varían considerablemente la fiabilidad del instrumento. Sin embargo, fue se consideró necesario retomar los ítems que sugirió la prueba en aras de aumentar dicho índice de fiabilidad.

## Ilustración 6

### *Resultados coeficiente*

### *Cronbach (fiabilidad)*

de Cronbach (Fiabilidad)

Alfa de Cronbach	N de elementos
<b>,836</b>	33

Realizado por: Lemus Cruz F & Lozano Zamora M (2019)

## Ilustración 7

### *Estadística final de elemento*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Student 1	71,7115	88,680	,374	,830
Student 2	71,7692	86,652	,506	,826
Student 3	71,8077	91,727	,100	,839

Student 4	71,9808	87,117	,289	,834
Student 5	72,0000	90,431	,161	,838
Student 6	71,8846	89,516	,213	,836
Student 7	71,8077	89,766	,220	,835
Student 7	71,7115	87,660	,417	,829
Student 8	71,7115	86,523	,611	,824
Student 9	71,6923	91,080	,163	,836
Student 10	71,8269	87,675	,442	,828
Student 11	71,7885	87,268	,485	,827
Student 12	71,7500	90,230	,289	,833
Student 13	71,7115	86,523	,648	,824
Student 14	72,0192	87,000	,366	,830
Student 15	71,7308	86,318	,572	,825
Student 16	71,7500	87,525	,399	,829
Student 17	71,7308	88,906	,360	,831
Student 18	71,8462	88,721	,365	,830
Student 19	71,8462	87,074	,475	,827

Student 20	71,6346	88,001	,610	,826
Student 21	71,9615	90,234	,263	,833
Student 22	71,8846	91,320	,128	,838
Student 23	71,6538	92,388	,112	,837
Student 24	71,6538	87,250	,646	,825
Student 25	71,8654	91,452	,165	,836
Student 26	71,9808	85,117	,499	,825
Student 27	71,6538	92,897	,064	,838
Student 28	71,8654	88,158	,336	,831
Student 29	71,7115	89,778	,303	,832
Student 30	71,7885	87,935	,377	,830
Student 31	71,7692	88,848	,296	,833
Student 32	71,7308	89,573	,233	,835

Realizado por: Lemus Cruz F & Lozano Zamora M (2019)

## Conclusiones

Como resultado de este ejercicio de investigación, se presentan las conclusiones obtenidas y recomendaciones formuladas tras el análisis de la información recopilada mediante diferentes instrumentos y técnicas a las que se hizo mención en el aparte alusivo a la metodología de la investigación.

Respecto del objetivo general y en correlación con los objetivos específicos de la investigación, encaminados a describir los procesos de validación de un instrumento que permitan evaluar la calidad de los docentes, se concluye que:

- El instrumento aquí presentado contiene ítems pertinentes y claros que permiten al evaluador tener un panorama alejado de la subjetividad en el que directamente es inmerso en las categorías que lo llevan a medir competencias puntuales del quehacer docente.
- Permite evaluar la calidad del ejercicio del docente y a su vez permite la reflexión y mejora en el proceso del evaluador y el evaluado.
- La pertinencia del instrumento permite que este sea usado en cualquier nivel de educación superior y que, además, este pueda aplicarse fraccionadamente en procesos de coevaluación, hetero-evaluación y autoevaluación, dando paso a la autenticidad que debe caracterizar los procesos evaluativos, tanto el docente como estudiante (o en conjunto) pudiendo adaptar el instrumento a diferentes contextos, modelos y coyunturas dentro del proceso educativo formativo.
- Con respecto a las técnicas e instrumentos usados actualmente, el instrumento permite una mejora en el proceso de retroalimentación de los resultados, socializando al docente los aspectos directos en los que debe reforzar su proceso llevando a que la calidad de la

educación del estudiante y de su ejercicio docente sea un proceso de construcción y mejora continua, a merced de la coherencia del instrumento y la autenticidad de la experiencia ante un modelo de evaluación que permite una expresión congruente de la etnografía del evaluado y el evaluador en su entorno de formación y educación.

- Teniendo en cuenta los procesos estadísticos mediante los cuales se validó el instrumento, se puede evidenciar que de acuerdo con la teoría expuesta en el marco teórico del presente trabajo, existe un gran respaldo en la estructura del instrumento y los resultados obtenidos mediante la aplicación del mismo.
- La retroalimentación a los docentes dada mediante el instrumento en mención, no solo aporta a la mejora de su quehacer docente, sino que también permite encaminar aspectos de mejora a la luz de la calidad educativa.
- A manera de proyección, los resultados del presente proceso de investigación, son pertinentes para poder ser retomados a futuro en aras de establecer pruebas que den cuenta que el instrumento mide lo que debe medir en diferentes contextos y así, retomar el mismo para acciones encaminadas a la mejora continua del quehacer docente y de la claridad y pertinencia de la evaluación.

## Referencias

- Aldana, J., y Arce Carrasco, G. (2013). Artículo de revisión bibliográfica sobre la evaluación docente en Colombia según: el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación (tesis de grado). Repositorio Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 10 de octubre de 2016 de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/741/TO-16145.pdf?sequence=1>
- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata. Madrid.
- Arocho, W. R. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural. *Actualidades investigativas en educación*, 10(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713068015.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Tercera Edición. Colombia: Editorial Pearson.
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(24), 93-123.
- Boom, A. M. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina* (Vol. 5). Anthropos Editorial. Recuperado el 15 de agosto de 2016, de: [http://www.albertomartinezboom.com/Comentarios/2005\\_Tesis%20doctoral\\_Catalina\\_Olga\\_Maya.pdf](http://www.albertomartinezboom.com/Comentarios/2005_Tesis%20doctoral_Catalina_Olga_Maya.pdf)
- Cabrera, R., y Ayala, E. (2009). Evaluación del docente del siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado el 10 de diciembre de 2016 de: [http://www.dcb.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia\\_51.pdf](http://www.dcb.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_51.pdf)

Camargo, I., y Pardo, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación.

Casas, A., Hoyos, A., Lemus, F., y Lozano, M. (2017). Elementos de una propuesta de evaluación de la calidad de los docentes de postgrado de la facultad de educación de la universidad el bosque (tesis de especialización). Universidad El Bosque, Bogotá, Colombia.

Comisión Europea/EACEA/Eurydice, (2015). El Espacio Europeo de Educación Superior en 2015: Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Recuperado de: [http://publications.europa.eu/resource/ellar/91f926b2-6965-4abe-a1be-600903e4df93.0003.01/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/ellar/91f926b2-6965-4abe-a1be-600903e4df93.0003.01/DOC_1)

Consejo Nacional de Educación Superior (2014) Acuerdo 03 de 2014, por la cual se aprueban los lineamientos para la Acreditación Institucional. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370\\_acuerdo\\_03\\_2014.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_acuerdo_03_2014.pdf)

De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. *Bogotá, Colombia*. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>

De la UNESCO, C. (2015). Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje, *Documentos guía*, Hamburgo Alemania. Recuperado de: <http://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/learning-cities/es-red-mundial-de-ciudades-del-aprendizaje-de-la-unesco-documentos-guia.pdf>

Díaz Barriga, Á. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, Vol. 27(108), 9-30. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000100002&script=sci_arttext)

Díaz Barriga, Á. (2010, julio-diciembre). El docente ante los resultados de la evaluación. *Actualidades pedagógicas*, (56), pp. 11-21.

Díaz, j. (2015). Re-significación y re-conceptualización de la categoría calidad educativa: una nueva mirada, una nueva perspectiva. *Revista Colombiana de Educación*, 68, pp. 173-194. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Didou, S. (2014). La Unesco y la educación superior, 2014- 2017: aportes de la reunión de cátedras Unesco sobre la educación superior, las TIC en la educación y los profesores. Recuperado el 4 de agosto de 2016 de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/UNESCO-summary-report-chairs-2014-1.pdf>

Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.

Espinoza, Ó. (2010). Los sistemas de aseguramiento de la calidad en la educación superior en América Latina. *Revista Akademeia*. Recuperado el 8 de octubre de 2016, de: <http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2010/08/Los-sistemas-de-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior-en-America-Latina.pdf>

Gazzola, A. L., & Didriksson, A. (2018). Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe, 1-410. Recuperado de: <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/303/Tendencias%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Giraldo, U.; Abad, D. y Díaz, E. (2007). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Consejo Nacional de Acreditación - CNA de Colombia. Recuperado el 15 de octubre de 2016, de: [http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502\\_doc\\_academico10.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf)

Hernández Sampieri, R., Collado, L., y Fernández, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill, 2014.

Hernández, F. (2014). Evaluación y acreditación del profesorado, programas e instituciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), pp. 15-32. Recuperado el 17 de agosto de 2016, de: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1400800264.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1400800264.pdf)

Martínez, J. (2013). Combinación de mediciones de la práctica y el desempeño docente: consideraciones técnicas y conceptuales para la evaluación docente. *Pensamiento Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 50(1). Pp.4-20. Recuperado el 11 de octubre de 2016 de: <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/528/public/528-1467-1-PB.pdf>

Maussa, E. (2014). Características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente. *Revista Praxis*, 10, pp.8-20. Recuperado el 13 de octubre de 2016, de: <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1355>

Mejía, D. y Duque, L. (2013). Sistema de aseguramiento de la calidad para la educación superior: una tarea pendiente. Ministerio de Educación. Recuperado el 5 de septiembre de 2016, de: [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341917\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341917_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos para la Selección y Evaluación de Docentes y Estudiantes y el Desarrollo Docente. Recuperado el 15 de mayo de 2017 de: <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-338173.html>

Ortiz, J. (2012). Prácticas predominantes de evaluación de la docencia en universidades colombianas. *Revista Praxis* (8), pp. 49-63. Recuperado el 10 de agosto de 2016, de: <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/viewFile/32/31>

Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio*, 23, pp. 223-229.

Pozo, C., Bretones, B., Marto, M., y Alonso, E. (2011). Evaluación de la actividad docente en el Espacio Europeo de Educación Superior: un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas. *Revista Española de Pedagogía*, 248, pp. 145-163.

Recuperado el 17 de octubre de 2016, de:  
<http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/evaluaciondocente-almeria.pdf>

Pozo, C., Giménez, M., y Bretones, B. (2009). La evaluación de la calidad docente en el nuevo marco del EEES: Un estudio sobre la encuesta de opinión del programa Docentia-Andalucía. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 11.

Recuperado de:  
<http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/127/111&a=bi&pagenumber=1&w=1>

Sánchez, T. (2016). La asociación europea para el aseguramiento de la calidad en la enseñanza superior (ENQA- european association for quality assurance in higher education). misión, relevancia y principales líneas de acción. *Revista De Educacion y Derecho*, (13)

Recuperado el 26 de Agosto de 2016, de:  
<http://ezproxy.unbosque.edu.co:2048/login?url=http://search.proquest.com/docview/177798697?accountid=41311>

Valera S, R. (2010). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 10(18), 117-134. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v10n18/v10n18a12.pdf>

Vásquez, F. (2010). Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. *Editorial Kimpres Ltda. Universidad de la Salle.*

Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

Vidal, P. (2012). El espacio europeo de educación superior y su implantación en las universidades españolas. *Revista catalana de dret públic*, (44), pp. 253-283.

Zabalza, M., y Beraza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional (4) Narcea Ediciones. Recuperado

de

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ho6AanfMHy8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=calidad+docente&ots=NpUT7vcQ5F&sig=ifL16cIHowQIMxDrrPK5ojLOU-I#v=onepage&q=calidad%20docente&f=false>

## **Anexos**

### ***Anexo A. Guía grupo focal***

Instrumento para Evaluar la Calidad de los Docentes de los Docentes de la Facultad de  
Educación de la Universidad El Bosque

Por

FREDY LEMUS CRUZ

MARÍA FERNANDA LOZANO ZAMORA

*(Guía para aplicar en grupo focal a estudiantes seleccionados)*

Presentación del tema

Este grupo focal se realiza con el propósito de conocer más ampliamente la forma en que se desarrolla el proceso de evaluación de la calidad de los docentes del área de posgrados de la facultad de educación de la Universidad El Bosque.

Presentación de los participantes del grupo focal

(Nombres y apellidos completos, profesión y nivel de estudios)

1. ¿Qué significa para usted evaluar la calidad docente?
2. ¿Conocen los mecanismos y sistemas de evaluación que la universidad ha implementado para que ustedes, como estudiantes, evalúen a sus profesores? (cuestionario en plataforma)
3. Desde su experiencia como estudiante de posgrado de la Universidad El Bosque, ¿cómo se

desarrolla la evaluación a los docentes de este posgrado por parte de los estudiantes?

4. ¿Durante el desarrollo de los módulos, alguno (s) de los docentes le (s) han pedido que ustedes como estudiantes evalúen su desempeño como educadores? Si su respuesta es positiva, ¿qué opinión le merece este ejercicio?

Luego de revisar este cuestionario de evaluación (documento entregado durante el desarrollo del grupo focal) que corresponde al enviado por la Universidad El Bosque el semestre anterior para evaluar a los docentes de cátedras de posgrados podría responder:

1. ¿Los aspectos consignados en este formato son suficientes para evaluar la calidad de los docentes del área de posgrados de la Universidad El Bosque?
2. ¿Qué otros aspectos consideran ustedes que deberían ser incluidos en la evaluación que los estudiantes hacen a los docentes?
3. ¿Reciben ustedes como estudiantes algún tipo de información sobre los resultados de la evaluación que realizada a sus profesores?
4. A su juicio, ¿Qué uso debe dársele a los resultados de la evaluación?
5. ¿Qué recomendaciones formularía usted al área de posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque para mejorar el proceso de evaluación de la calidad de los docentes?

**Anexo B. Tabla preguntas y respuestas grupo focal**

<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta Integrada de los estudiantes</b>
¿A su juicio, cuales son los objetivos de la evaluación en el área de posgrados en la facultad de educación de la Universidad El Bosque?	Durante el desarrollo del grupo focal los estudiantes coincidieron en que el objetivo de la evaluación es la mejora no solo del docente, sino también del programa curricular y de la institución educativa.
¿Cómo se desarrolla el proceso de evaluación docente en el área de posgrados de la facultad de educación de la Universidad El Bosque?	Los estudiantes indican que conocen de la existencia de un formato de evaluación que recoge aspectos generales sobre el programa y los docentes. Algunos señalan que nunca recibieron el formato.  Indican que no se realiza un proceso de socialización del mencionado formato entre los estudiantes. Cuestionan el hecho de que el formato no sea enviado a todos los estudiantes (algunos de ellos no lo recibieron) y que no se haya hecho una retroalimentación a los educandos de esta evaluación como tampoco una puesta en común de las acciones de mejora implementadas a partir de los resultados de la evaluación.
	Se desconocen totalmente los mecanismos de

<p>¿Cómo se desarrollan en el área de posgrados los procesos de autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación?</p>	<p>evaluación. Reiteran que conocen muy superficialmente el formato de encuesta que le llevo a algunos de los estudiantes el semestre pasado.</p> <p>Uno de los estudiantes indica que se informó sobre la evaluación institucional, por las cartillas que se publicaron a propósito de la acreditación de alta calidad, pero no conoce mecanismos concretos para evaluar al docente.</p> <p>Otra de las encuestadas fue docente de la Universidad El Bosque (Facultad de Medicina) y en virtud de ello, conoce el mecanismo de evaluación (el empleado en esa facultad), y los tiempos en que se debía aplicar, pero aclara que los estudiantes no eran obligados a contestarla, la evaluación era voluntaria y se le hacía propaganda por la plataforma. Indica que existía en esa facultad una autoevaluación para los docentes y una evaluación que debía ser diligenciada por los estudiantes. Los consultados reiteran la ausencia de información sobre los</p>
---	---

mecanismos existentes para evaluar a los docentes.

Se realizaron con algunos docentes ejercicios que se enmarcaban más el aspecto metodológico, horarios, cronogramas y didáctica, fortalezas y aspectos a mejorar, se han adelantado algunos ejercicios de autoevaluación del estudiante, pero no se evaluaba al docente como tal. Por tratarse de una iniciativa que tiene algunos docentes, los formatos no son unificados y, para los estudiantes resultaría de mayor impacto el hecho de que se estandarizara ese tipo de evaluación. Son claros en afirmar que los cuestionamientos que los profesores les han formulado no constituyen un ejercicio de evaluación docente. Un estudiante acota que “independientemente que hay profesores muy buenos en el programa, ninguno se ha preocupado porque nosotros los evaluemos a ellos como docentes”. Consideran útil conocer el impacto de sus apreciaciones tiene en los docentes y los cambios o acciones de

	<p>mejora que implementen con base en esta información.</p>
<p>¿Cómo se realiza el proceso de retroalimentación de los resultados referentes a su proceso educativo?</p>	<p>Los estudiantes consultados señalan que nunca han recibido ningún tipo de información sobre los resultados de la evaluación a los docentes ni de las acciones de mejora propuestas. Los estudiantes consideran necesario que se socialice con ellos esta información y las acciones implementadas como resultado de este tipo de procesos. Los estudiantes quieren ver resultados tangibles.</p>
<p>¿Qué acciones de mejoramiento se desarrollan con base en los resultados obtenidos en el proceso de evaluación en el área de posgrados de la facultad de educación de la Universidad El Bosque?</p>	<p>La evaluación debe ser la base, el origen de acciones de mejoramiento continuo tanto del docente como de los procesos educativos de cada institución, en aras de alcanzar la alta calidad y para ello es esencial la retroalimentación que se le dé al docente.</p> <p>La evaluación debe materializarse en planes de mejoramiento, actualizaciones didácticas, capacitaciones al docente. La evaluación no puede plasmarse simplemente en cifras o requisitos para la acreditación institucional.</p>

## Anexo C. Carta de jueces

Bogotá D. C. Marzo de 2019

De la manera más cordial le manifestamos como conocedores de su trayectoria académica y profesional, nos permita solicitar su disposición, y colaboración para que gentilmente, usted como investigador reconocido en el campo de la Educación, nos dé a conocer su juicio como juez durante el proceso de validación del instrumento para el desarrollo del Proyecto de Tesis de Maestría titulado: **Instrumento para Evaluar la Calidad de los Docentes de la Facultad de Educación en la Universidad El Bosque.**

En ese sentido, adjunto encontrará el resumen ejecutivo del proyecto con el propósito que usted tenga una mayor información sobre el mismo, y pueda dar a conocer su juicio considerando los aspectos de: Claridad y pertinencia de cada uno de los componentes del instrumento propuesto.

Una vez leído el respectivo resumen ejecutivo, solicitamos por favor leer y diligenciar los formatos adjuntos.

Aspectos a evaluar:

<b>1. CLARIDAD</b>	Están redactados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión
<b>2. PERTINENCIA</b>	Las categorías de respuesta y sus valores son apropiados.

### Instrucción para el diligenciamiento:

1. Por favor leer el resumen ejecutivo
2. Por favor, descargue y abra el archivo PDF (VALIDACIÓN-JUECES)
3. De clic en cada una de las casillas para activar la opción  si considera que el ítem cumple con el aspecto a evaluar (claridad - pertinencia).
4. En caso de considerar que algún ítem no es pertinente o claro, favor dejar en blanco.
5. Seleccione la opción en su PC (guardar cambios) y por favor envíe el documento pdf junto con el presente archivo de Word diligenciado.



## Anexo D. Instrumento aplicado versión online

# Evaluación Docente

Gracias por su participación en la evaluación docente. Tenga en cuenta que su opinión contribuirá para el establecimiento de acciones de mejora continua.

A continuación, seleccione las opciones que considere pertinente para cada afirmación.

## Docente a evaluar y asignatura :

Cristian Velandia - investigación

### 1. Domina el área de formación impartida en su ejercicio docente.

Evidencia seguridad al momento de ejercer su labor

Muestra dominio de los conceptos

Evidencia relación en la labor que desempeña y su proceso de formación.

Fila 1



### 2. Tiene claridad acerca de la pertinencia de los conocimientos que imparte para el desarrollo personal y profesional de sus estudiantes.

Tiene en cuenta al estudiante para la selección de material

El nivel de exigencia es apropiado

Genera interacción entre los contenidos impartidos y el contexto del estudiante.

Fila 1



Anexo E. Instrumento para validación de jueces

					PERTINENCIA	CLARIDAD
COMPETENCIA	CRITERIO	<b>1. Domina el área de formación impartida en su ejercicio docente.</b>				
E N S E Ñ A R	Conocimiento de su disciplina	Evidencia seguridad al momento de ejercer su labor	Muestra dominio de los conceptos	Evidencia relación en la labor que desempeña y su proceso de formación.		
		<b>2. Tiene claridad acerca de la pertinencia de los conocimientos que imparte para el desarrollo personal y profesional de sus estudiantes.</b>				
		Tiene en cuenta al estudiante para la selección de material	El nivel de exigencia es apropiado	Genera interacción entre los contenidos impartidos y el contexto del estudiante.		
		<b>3. Evidencia actividades (de formación, de investigación o de otro tipo) que le permiten actualizarse constantemente.</b>				
		Manifiesta importancia frente a la investigación	Su formación da cuenta de su importancia de estar actualizado en su campo de acción	El material utilizado, textos, autores entre otros son actualizados		
		<b>4. Interactúa e intercambia información con pares que tengan a cargo el desarrollo de la misma asignatura impartida o las relacionadas con esta.</b>				
		Mantiene una comunicación asertiva con sus PARES	Tiene en consideración diferentes estrategias prácticas diferentes a la suya	Genera espacios de interacción con docentes y estudiantes de manera complementaria		
		<b>COMPETENCIA</b>				
		<b>CRITERIO</b>				
		E N S E Ñ A R		<b>5. Establece objetivos para el aprendizaje y verifica continuamente su nivel de cumplimiento.</b>		
Establece objetivos claros y alcanzables	Da seguimiento al cumplimiento de los objetivos trazados			Los objetivos trazados son significativos para el contexto de los estudiantes		
<b>6. Selecciona los contenidos por impartir, atendiendo criterios tales como: su utilidad, actualidad, pertinencia e impacto.</b>						
Los contenidos seleccionados son útiles para los estudiantes	Los contenidos son actualizados e innovadores			los contenidos generan impacto y son pertinentes a las necesidades de los estudiantes		
<b>7. Actualiza los contenidos periódicamente.</b>						
Actualiza los contenidos referentes al contexto nacional	Actualiza los contenidos referentes al contexto internacional			Pone en consideración con los estudiantes los contenidos propuestos		
<b>8. Selecciona los contenidos y las actividades para impartir los mismos tomando en consideración las características y el nivel de formación de sus estudiantes.</b>						
Las actividades propuestas atienden de manera correcta a las	las actividades planteadas están relacionadas al nivel de formación de los			las actividades propuestas permiten extrapolar lo abordado al contexto extra-aula de los		

**Anexo F. Instrumento previo antecedente producto del proyecto de especialización de los investigadores**

COMPETENCIA	CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
	<b>Conocimiento de su disciplina</b>	Domina bien el área de formación impartida en su ejercicio docente.					
		Tiene claridad acerca de la pertinencia de los conocimientos impartidos en el desarrollo personal y profesional de sus estudiantes.					
		Desarrolla actividades (de formación, de investigación o de otro tipo) que le permiten actualizarse constantemente.					
		Interactúa e intercambia información con sus homólogos, que tienen a cargo el desarrollo de la misma asignatura impartida o las relacionadas con esta.					
	<b>Selección y preparación de contenidos</b>	Establece objetivos para el aprendizaje y verifica continuamente su nivel de cumplimiento.					
		Selecciona los contenidos por impartir, atendiendo criterios tales como: su utilidad, actualidad, pertinencia e impacto.					
		Revisa y actualiza los contenidos periódicamente.					
		Selecciona los contenidos y las actividades tomando en consideración las características y el nivel de formación de sus estudiantes.					
		Suministra información a sus estudiantes (bibliografía, datos, casos) para ampliar los conocimientos impartidos en el aula.					
		Incorpora dentro de su práctica docente estrategias para facilitar el aprendizaje de los contenidos propuestos, teniendo en cuenta las especificidades de estos.					
		Establece relaciones entre los contenidos teóricos y los adquiridos mediante la práctica.					
		Es flexible en cuanto al manejo de los contenidos por impartir o los cambios curriculares que se susciten en la(s) asignatura(s) a su cargo.					
	<b>Pedagogía, metodología y didáctica</b>	Diseña actividades y prácticas que le permitan al estudiante alcanzar un aprendizaje significativo (vinculando la información suministrada con los conocimientos previos de los estudiantes y con otros campos disciplinares).					
		Estructura sus sesiones de clase, tomando en consideración elementos como el tiempo, los contenidos y las didácticas empleadas.					
		Emplea recursos didácticos y materiales educativos (talleres, prácticas y estudios de caso, entre otros) para promover el aprendizaje.					
		Desarrolla actividades que estimulan el trabajo cooperativo					
		Las actividades desarrolladas promueven la creatividad, el análisis, el diálogo y la crítica.					
		Desarrolla actividades que permitan desarrollar en el educando habilidades y competencias comunes y específicas propias de su (s) asignatura(s).					
		Usa materiales bibliográficos en su idioma y en segunda lengua para el desarrollo de su (s) asignatura (s).					

COMPETENCIA	CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
	<b>Uso de herramientas tecnológicas para mejorar el aprendizaje</b>	Reconoce el valor didáctico de las nuevas tecnologías.					
		Conoce las posibilidades de aplicación de las nuevas tecnologías en su ejercicio docente.					
		Usa de forma didáctica las nuevas tecnologías de la comunicación y la información en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
	<b>Comunicación y relacionamiento con los estudiantes</b>	Establece canales y mecanismos de comunicación eficaces con sus estudiantes					
		Procura emitir mensajes claros y efectivos a sus estudiantes y se asegura de que sus estudiantes comprendan la información suministrada.					
		Responde de forma oportuna y con calidad las inquietudes de sus estudiantes.					
		Emplea estrategias para optimizar la comunicación en el aula y cohesionar al grupo.					
		Motiva a sus estudiantes para que estos mantengan interés por la (s) asignatura (s).					
		Se interesa por establecer con sus estudiantes buenas relaciones, basadas en el respeto.					
		Identifica y valora las características personales de cada estudiante.					
		Escucha y toma en cuenta las opiniones de sus educandos.					
Realiza ejercicios de retroalimentación oportuna con sus estudiantes.							

COMPETENCIA	CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
	<b>Articulación de su práctica pedagógica al contexto</b>	Conoce bien su contexto laboral (institución educativa-filosofía y marco de acción).					
		Conoce las necesidades y exigencias del mundo laboral y profesional en el que se desempeñan sus estudiantes.					
		El programa diseñado responde a los problemas y demandas de la sociedad.					
		Articula su práctica docente a la realidad social,					
		Indaga sobre las necesidades y expectativas de carácter académico y profesional de sus estudiantes.					
		Identifica los valores e intereses de los estudiantes.					
		Conoce y toma en consideración la actitud de los estudiantes frente a la (s) asignatura (s).					
	<b>Gestionar el desarrollo de competencias</b>	Diseña situaciones de aprendizaje que le permiten al estudiante aplicar y llevar a la práctica sus conocimientos.					
		Emplea metodologías que le permiten al estudiante movilizar sus recursos (habilidades - conocimientos -destrezas)					
		Brinda los elementos conceptuales, técnicos y prácticos para que el estudiante analice y dé solución a situaciones específicas en contextos particulares.					

COMPETENCIA	CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4	5
	<b>Seguimiento y evaluación del proceso de formación</b>	Emplea diferentes técnicas de evaluación para valorar el aprendizaje de sus estudiantes.					
		Establece criterios de evaluación claros y pertinentes y los socializa con sus estudiantes.					
		Valida los instrumentos de evaluación empleados.					
		Evalúa continuamente el proceso de formación del estudiante.					
		Hace seguimiento al trabajo independiente del estudiante.					
		Identifica las fortalezas y debilidades a partir de los resultados de la evaluación y genera estrategias para mejorar los resultados de esta.					
		Formula estrategias para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes cuyos resultados han sido desfavorables.					
		Evalúa su práctica docente a partir de los resultados y el desempeño de sus estudiantes.					
	<b>Compromiso con la autoevaluación</b>	Realiza algún tipo de autoevaluación (diarios, cuestionarios y grabaciones, entre otros) que le aportan información sobre su desempeño profesional como docente.					
		Conoce sus debilidades y fortalezas en el ejercicio de la docencia.					
		Evalúa las técnicas, materiales y didáctica empleada en sus clases en aras de mejorar dichos aspectos.					
		Implementa mecanismos de retroalimentación que le permiten obtener información por parte de sus estudiantes sobre su actividad como educador.					
		Intercambia información sobre su quehacer docente con colegas y otros profesionales.					
	<b>Compromiso con el mejoramiento continuo</b>	Adelanta procesos de formación en su área de conocimiento o en otros campos disciplinares.					
		Participa en proyectos de investigación.					
		Participa en eventos y actividades académicas que contribuyen a su actualización.					
		Ha implementado en el último semestre alguna acción de mejora o innovaciones a su planeación o actividad docente.					
		Realiza publicaciones periódicamente.					
Se actualiza en aspectos asociados a la pedagogía y la didáctica.							