

00961



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN ENFERMERÍA
ESCUELA NACIONAL DE ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE A TRAVÉS
DE LA OPINIÓN DE LOS ACTORES DE LA EDUCACIÓN

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN ENFERMERÍA
(EDUCACIÓN EN ENFERMERIA)

P R E S E N T A :

LIC. GANDHY PONCE GOMEZ.

DIRECTOR DE TESIS: Mtra. Liana González Juárez.

México D.F.

Abril de 2005.

m. 345930



MAESTRÍA EN ENFERMERÍA COORDINACIÓN

Ciudad Universitaria, D. F. a 17 de marzo del 2005.

LIC. EN ENF. GANDHY PONCE GÓMEZ

No. de Cuenta 8727665-7

PRESENTE:

Por medio de la presente me permito informar a usted que el Comité Académico de la Maestría en Enfermería, en su reunión ordinaria del 16 de marzo del 2005, aprobó el jurado para la presentación de su examen para obtener el grado de **Maestro(a) en Enfermería (Educación en Enfermería)** del Posgrado en Enfermería, con la tesis titulada:

**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE A TRÁVES DE LA OPINIÓN DE
LOS ACTORES DE LA EDUCACIÓN**

Integrado de la siguiente manera:

Presidente : Maestra Laura Morán Peña
Vocal : Maestra Liliana González Juárez
Secretario : Maestra María Cristina Müggenburg Rodríguez y Vigil
Suplente : Doctor Juan Pineda Olvera
Suplente : Maestra Magdalena Franco Orozco

Sin mas por el momento, me despido.

ATENTAMENTE
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"

C. A DRA. LAURA MORÁN PEÑA
COORDINADORA DEL PROGRAMA

Agradecimientos

Este proyecto de investigación fue desarrollado gracias al apoyo de la Dirección General de Estudios de posgrado (DGEP), de la UNAM, y al otorgamiento del tiempo y el apoyo de las autoridades de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO), UNAM, institución de la que estoy orgullosa de ser egresada y pertenecer a su plantilla docente.

En la etapa de elaboración y ejecución del protocolo, un gran apoyo por parte de la Mtra. Cristina Müggemburg Rodríguez y Vigil, Mtra Magdalena Franco Orozco, Mtra. Rosa Ma. Osrtiguín Menéndez, Mtra. Silvia Nicolás Cisneros, Dr. Jorge Ameth Villatoro; así como a la gran dirección de la asesora de tesis Mtra. Lilitiana González Juárez y al apoyo incondicional de la Mtra. Laura Morán Peña. Con nada podré agradecer todo el tiempo y dedicación que me otorgaron.

A los compañeros y amigos docentes, que me permitieron entrara a una fase de su vida y colaboraron en mi estudio, mi más sincero reconocimiento y admiración por su labora.

A quien todo el tiempo de elaboración y ejecución de la tesis hasta sus últimas consecuencias, no tengo palabras con que agradecer el apoyo, compañía entrega, comprensión y cariño; a ti Martha Lilia Bernal Becerril que el caminar juntas nos hizo conocernos más y aceptarnos para luchar por un fin común y siempre.

A mis compañeros maestrandos, porque esta etapa de estudiantes será nuevamente inolvidable por haberme concedido la gracia de pertenecer a su grupo y brindarme a diario una sonrisa por la mañana y al caer la tarde.

A Sandra Sotomayor Sánchez, Teresa Salazar Gómez, Emigdia Salazar Rojas, Claudia Garduño Ortega, Verónica Flores Fernández, Sofía Pérez Zumano, Leticia Sandoval Alonso (mis amigas), quienes me escucharon, apoyaron y motivaron para continuar diariamente.

A mis hijos, Jorge y Ramsés, quienes fueron los que absorbieron realmente el sacrificio de mi ausencia, mil gracias. Les dedico este mi mayor esfuerzo con todo mi amor.

A mi hija, cuya llegada ha sido postergada por este gran proyecto de mi vida, pero que era necesario darle más de mí. No sé si llegues, pero siempre estaré pensando y amándote.

A mi compañero de la vida, quien a gritos en silencio también padeció mi ausencia física y moral; mi amor gracias por continuar aquí.

A Jacinto, Consuelo, Judith, Mayadeví y Renán, porque no imaginaba lo maravilloso que sería pertenecer a ese hermoso conjunto de seres humanos que me han permitido estar junto a ello y han acompañado sin esperar nada a cambio.

GANDHY

INDICE

RESUMEN

I. INTRODUCCIÓN.

- I.1. Problema a investigar. 4
- I.2. Propósito 8
- I.3. Objetivos 9

II. MARCO TEORICO.

- 2.1. Antecedentes en la evaluación educativa y docente 10
- 2.2. Desempeño docente, la complejidad de una actividad social. 18
- 2.3. Docencia en enfermería, un espacio para la formación de un ser humano como persona. 37

III. METODOLOGÍA.

- 3.1. Tipo de Diseño 40
- 3.2. Población. 40
- 3.3. Variables de estudio 42
- 3.4. Hipótesis 46
- 3.5. Procedimientos 47
- 3.6. Instrumento de medición 49
- 3.7. Aspectos éticos de la investigación 52

IV. RESULTADOS

- 4.1. Análisis estadístico descriptivo. 54
 - Características generales de los alumnos. 54
 - Características del desempeño docente por dimensión evaluadas por los alumnos. 57
 - Características de la población docente. 66

- Características del desempeño docente por dimensión según la autoevaluación.	68
4.2. Análisis estadístico inferencial población de estudiantes.	76
- Índice de desempeño docente por semestre	78
- Índice de desempeño asignado al docente enfermero por dimensiones.	78
- Calificación numérica asignada, diferencias por semestre.	81
- Asociación entre tipo de desempeño docente otorgado por el alumno y promedio de semestres anteriores.	82
- Asociación entre tipo de desempeño y calificación numérica asignada por los alumnos.	84
- Asociación entre tipo de desempeño y promedio que esperan obtener en la asignatura.	86
- Comparación entre índice de desempeño docente y bachillerato de procedencia.	88
4.2. Análisis estadístico inferencial población de docentes.	90
- Autoevaluación en las dimensiones didáctica, valoral, personal, interpersonal y social por semestre.	90
- Comparación de Índice de autoevaluación general de desempeño docente con otras variables sociodemográficas.	92
- Relación de la opinión del alumno acerca del desempeño docente con otras variables sociodemográficas.	92
- Relación de la opinión del alumno acerca del desempeño docente con la calificación que el docente espera que el grupo alcance.	95
V. DISCUSION Y CONCLUSIONES	
5.1. Interpretación y discusión de resultados.	95
- Dimensiones del desempeño docente.	96

- Categoría académica, número de horas contratadas y desempeño docente.	103
- Edad y desempeño docente.	103
- Escolaridad y desempeño docente.	104
- Lenidad en la asignación de notas y desempeño docente.	105
- Desempeño docente por parte del alumno y promedio que espera el docente para su grupo.	106
- Comprobación de hipótesis.	106
5.2. Conclusiones.	107
5.3. Implicaciones del estudio.	109
5.4. Recomendaciones	111
VI. BIBLIOGRAFIA	114
Bibliografía.	
Hemerografía.	
Fuentes electrónicas	
VII. ANEXOS.	122
Instrumento de recolección Alumnos.	
Instrumento de recolección Docentes.	

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE A TRAVÉS DE LA OPINIÓN DE LOS ACTORES DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN.

La práctica docente como praxis social, objetiva e intencional donde intervienen significados, percepciones y acciones de los agentes involucrados en el proceso educativo en aula (docentes y alumnos), debe trascender de dimensión para reconocer la relación entre personas, mediar un saber colectivo culturalmente organizado e intrínsecamente conectado con un conjunto de valores personales y sociales implicando su transformación.

La evaluación docente desde la opinión de estudiantes y autoevaluaciones es una estrategia utilizada en el ámbito universitario; generalmente con fines de rendición de cuentas o de control; que pocas veces hace notar la necesidad de mejora continua del proceso educativo.

En la disciplina de enfermería, la evaluación cobra mayor relevancia, no sólo para cuantificar un actuar en lo didáctico, sino de indagar la dimensión personal, interpersonal, social y de valores que formamos en los futuros profesionales; porque se trata del transformador social que será responsable del cuidado a la salud de los individuos.

Este proyecto pretende generar la posibilidad de replantear la actuación de docentes para su fortalecimiento profesional. El estudio de tipo cuantitativo y diseño correlacional, indagó la intervención del profesor desde la opinión alumno – docente, con un paradigma sistémico, integral y formativo desde las dimensiones antes planteadas, en la población del sistema escolarizado de la ENEO – UNAM, donde la “n” de docentes corresponde a 23 y la “n” de alumnos a 250; detectándose que los profesores de 2º y 8º semestre son evaluados más alto con respecto al índice general de desempeño; la dimensión didáctica es la evaluada con medias más bajas en general, y que los docentes de menor edad reciben evaluaciones más favorables.

Transitando desde la autovaloración y la perspectiva del alumno hacia el descubrimiento de la riqueza y complejidad de la docencia se pretende replantear reflexiva y críticamente la importante tarea educativa, que conlleva la responsabilidad de una práctica social con propósitos transformadores.

I. INTRODUCCIÓN.

La complejidad del proceso enseñanza – aprendizaje en Enfermería no puede llevarse a cabo al azar, sino que debe responder a una intencionalidad profunda que permita descubrir la conciencia moral, histórica, de los principios y convicciones de los actos profesionales, formas de pensar y de responder a la sociedad.

A la docencia en enfermería le implica un fuerte reto, al enfrentarse a la crisis social existente, con grandes tensiones económicas, culturales y políticas que ponen a prueba su fortaleza y de la educación en general, “los rezagos por la producción aislada de conocimientos, la subutilización de éstos y la difusión limitada del conocimiento en el contexto más amplio de la sociedad” (Malo, 2003). Estos obstáculos, plantean el reto no sólo a instituciones educativas, sino a docentes para retomar las riendas de sus papeles de transformadores sociales.

En particular, el análisis de la función docente, es imprescindible, en estos momentos de dinámica vertiginosa en la producción de conocimientos, para saber que tan cerca o lejos se encuentra de la calidad o excelencia como legitimizadores sociales.

El presente trabajo es una investigación educativa acerca de la autoevaluación del *desempeño docente de enfermería y la opinión del alumno de pregrado* sobre las dimensiones didáctica, personal, interpersonal, social y valoral (Fierro, Fortoul y

Rosas, 2002), en el proceso de enseñanza aprendizaje en una escuela de enfermería a nivel pregrado en el Distrito Federal, que obtuvo como resultados la diferencia de las percepciones hacia el desempeño del docente de enfermería por semestres entre alumnos y catedráticos, así como el mayor nivel de evaluación para las dimensiones de tipo social (personal, interpersonal, social y enseñanza de valores) que para la dimensión didáctica; la existencia de relación entre desempeño y antigüedad laboral y edad.

Un análisis profundo de la labor docente, debe poseer un proceso de reflexión para poder identificar potencialidades y problemas en el *desempeño de éste*, realimentar los mecanismos del proceso enseñanza – aprendizaje y reestructurar la planeación para las experiencias de aprendizaje que en conjunto, y en realidad se dirijan a un nuevo horizonte humano en que la convivencia diaria del futuro profesionista pueda generar nuevas respuestas en bienestar de las necesidades de la sociedad.

El planteamiento de la situación problemática que justifica la necesidad de este abordaje y que concluye con la pregunta de investigación, así como el propósito y objetivos de la investigación se encuentran ubicados en el capítulo I.

El capítulo II denominado Marco teórico incluye la revisión de la literatura, con el fin de situar investigaciones previas en torno a la evaluación del desempeño del docente; así como el marco conceptual, en que se clarifican términos como desempeño docente y las formas existentes de evaluarlo y el marco teórico, que

se refiere a la Teoría de Evaluación con dimensión integral que incorpora las teorías de Stufflebeam, Stake y Spradley (Amestoy, 2002).

La metodología se ubica en el capítulo III, la cual contempla el tipo de estudio, la población, las variables de estudio, las hipótesis de investigación y los procedimientos para el estudio piloto, la recolección de datos y el análisis de éstos; además de la descripción del instrumento a utilizar y el procedimiento de cuantificación de respuestas. También se describe en el mismo capítulo, la base ética legal que sustenta la investigación de en el campo de la docencia.

Los resultados tanto de tipo descriptivo como de análisis inferencial, se encuentran incluidos en el capítulo IV, seguidos de la discusión y conclusiones, capítulo V.

Por último se presentan las referencias bibliográficas y los anexos en que se incluye los instrumentos utilizados.

1.1. Problema a investigar.

Se busca hoy día, la formación permanente y perfeccionamiento del docente universitario, a través de una práctica reflexiva y autocrítica, sin embargo los programas de evaluación siguen causando algo de temor tanto a profesores como a las instituciones de enseñanza superior.

La práctica evaluativa es elemento esencial del proceso enseñanza – aprendizaje, que no sólo es susceptible de aplicarse a los alumnos, sino además con el mismo énfasis en la revisión de la práctica docente. Una evaluación que logre la corrección de los desvíos en el proceso, de los procedimientos de los docentes, que realimente los mecanismos de introyección y permita planear nuevas experiencias de aprendizaje acorde a los objetos de estudio de cada disciplina en particular, se vuelve imprescindible.

La educación superior tiene el desafío de factores del entorno nacional, que se expresan en las tendencias demográficas, económicas, sociales y políticas en curso, que plantean nuevas exigencias; en particular “en lo académico se expresa por la diversificación de las instituciones, de modalidades, de comunidades y de tareas en educación superior que generan confusión, tensión y nuevas inequidades” (Malo, 2003).

La responsabilidad de las escuelas de educación superior, es no sólo dar respuesta a las necesidades de la sociedad en materia de educación superior,

sino que debe ser capaz de vislumbrar en la medida de lo posible, los futuros cambios en ella (por ejemplo, el aumento del 33% en alumnos de nivel universitario que se espera para dentro de tres quinquenios [ANUIES, 2000]), debe propiciar modificaciones que reditúen en todos los individuos que conviven, para un mejor desarrollo profesional dentro de ese núcleo.

Por su parte las escuelas de enfermería que pertenecen a este sistema de escuelas de educación superior, depositan una gran responsabilidad sobre el enfermero docente, ya que es él quien debe de preparar el recurso humano que sea capaz de ejecutar eficiente y competentemente su profesión como licenciado en enfermería, para cumplir el rol de agente transformador social en el ámbito de cuidado a la salud de los individuos, que se diferencie de “una enfermería sin conciencia, donde se aprenden técnicas instrumentales deshistorizadas y desarticuladas de una visión comprensiva del quehacer” (Castrillón, 1997), de una enfermería aislada del cuidado.

En particular en el contexto la población de la escuela de enfermería de nivel licenciatura, ubicada en el Distrito Federal, objeto de este proyecto, existe el referente de la ausencia de evaluación del desempeño docente; ya que aunque se han aplicado instrumentos sobre la opinión del alumno de pregrado acerca del desempeño de sus distintos profesores, estos resultados no se difundieron entre los docentes, por considerarse que la metodología de investigación no aportaba elementos que les permitieran una retroalimentación, por calificárseles como excelentes, buenos o regulares en los rubros de compromiso con la profesión,

además de la responsabilidad y el cumplimiento docente. Por otra parte, tanto en esta población como en otros espacios, han sido pocos los esfuerzos por indagar lo que realmente sucede y perciben los actores en el aula.

En 2004, la plantilla del personal académico de la escuela que es espacio de este estudio, estuvo integrada por 286 docentes, que de acuerdo a su área de formación el 62% son de enfermería. Dichos profesores son responsables del proceso de formación de los estudiantes de enfermería que deben de estar preparados para el deseo y la reflexión sobre los orígenes, propósitos y consecuencias de sus acciones, así como de los estímulos materiales e ideológicos que lleguen a plantear en aula, laboratorios, y contextos sociales; es decir, llevar a cabo una valoración de su desempeño como docentes.

En congruencia con las necesidades y los retos descritos, es que se requiere imperantemente de una evaluación que se plantee desde enfoques formativos e integrales, que no obedezcan solamente a políticas o argumentos de control; sino que realmente pretendan un cambio en la realidad docente – alumno y genere un desarrollo interno y externo de ambas partes.

Por lo tanto, con objeto de conocer las características del desarrollo en las dimensiones didáctica, personal, interpersonal, social y de enseñanza de valores, en el proceso enseñanza – aprendizaje en aula; otorgadas en particular por la intervención del docente de enfermería de pregrado una escuela del D.F., es que se llevó a cabo una *investigación cuantitativa de tipo correlacional*; planteándose

las siguientes preguntas de investigación:

- 1) ¿Cuál es la opinión que tienen los alumnos de pregrado y los profesores de enfermería respecto al desempeño docente de enfermería en una escuela de Enfermería en el D.F.?
- 2) ¿El promedio de evaluación que otorga el alumno de pregrado al docente acerca de su desempeño es igual en los distintos semestres y en las distintas dimensiones?
- 3) ¿Existen diferencias de autoevaluación del desempeño docente en las dimensiones didáctica, personal, interpersonal social, y de enseñanza de valores con relación a los distintos semestres?
- 4) ¿Existe alguna relación entre la opinión que tiene el alumno y la autoevaluación que emite el docente de enfermería respecto a su desempeño?

1.2. Propósito.

El propósito de este estudio es generar una cultura de evaluación y autoevaluación en las instituciones educativas; pero que en particular los actores del proceso enseñanza aprendizaje directamente implicados (alumnos y docentes) se vuelvan conscientes de que el punto de encuentro dentro de un aula tiene como principal fin, el desarrollo integral de la personalidad de todos los integrantes.

Se debe trabajar y entrelazar esfuerzos para aislar la idea de que el trabajar conocimientos y habilidades son los principios únicos para preparar a un estudiante para su vida profesional. Los aspectos de cumplimiento del docente dan cuenta del interés sólo por la enseñanza, pero existe el abandono por el establecimiento de relaciones interpersonales (estudiante – maestro). Coincido con Blanco (1982) en que erróneamente se ha acentuado lo intelectual y motriz, sobre lo afectivo y social.

El factor de las relaciones interpersonales, los valores y la comunicación se han quedado en un discreto olvido, tal vez en la medida de no querer enfrentar posibles dificultades ante el contacto con otros.

Es así como se pretende a través de una valoración integral, indagar tanto la dimensión didáctica como aquellas dimensiones sociales, que trascienda de la racionalidad asociada a la pura cuantificación y dirigirla hacia la valoración y mejora en la realidad docente – alumno en el contexto áulico.

III. OBJETIVOS.

GENERAL.

Conocer el desempeño del docente de enfermería desde la opinión del alumno y profesores durante el proceso de enseñanza en una escuela de enfermería del D. F.

ESPECÍFICOS

1. Conocer la opinión del alumno y del docente acerca del desarrollo didáctico, personal, interpersonal social, y de enseñanza de valores del docente de enfermería en el aula durante el proceso de enseñanza.
2. Identificar algunos factores demográficos, sociales y académicos del alumno que influyan en la opinión de éste hacia el desempeño del docente de enfermería.
3. Comparar la opinión del alumno acerca del desempeño del docente de enfermería en los semestres 2º, 4º, 6º y 8º del pregrado.
4. Describir la relación que existe entre el nivel de desempeño desde la opinión del alumno con factores tales como la antigüedad laboral, puesto, horas contratadas o nivel de escolaridad del docente.
5. Analizar la relación entre evaluación del desempeño por parte del alumno y autoevaluación docente.

II. MARCO TEÓRICO.

2.1. ANTECEDENTES EN LA EVALUACION EDUCATIVA Y DOCENTE.

La evaluación de la calidad de la educación, no es un fenómeno nuevo, en realidad, respecto a las evaluaciones normadas institucionalmente, es que ocurre al lado del desarrollo del enfoque del proceso enseñanza – aprendizaje centrado ya no sólo en el profesor sino recalando la importancia del estudiante. A raíz de esta evolución, y a su auge a nivel internacional surge el interés por investigadores de generar estudios alrededor de la evaluación educativa, ya sea se incluya en el área de los docentes, del estudiante o del proceso enseñanza – aprendizaje en general.

Por ejemplo, se ha procedido desde líneas de estudio de Programas de Niveles Superiores, para dilucidar la calidad del desempeño docente, ejemplo de éste es el Programa de Evaluación de los Programas de Posgrado de Enfermería en México, quienes a través de dicho estudio de tipo descriptivo, realizado en 9 países de América Latina, pretenden indagar las perspectivas futuras que fortalezcan los programas de posgrado en la región. Sus hallazgos, en particular respecto al desempeño docente son que se encuentra mejor calidad en aquellos docentes que hacen investigación con sus estudiantes porque trabajan en cuerpos colegiados, ya sea los Claustros Académicos o Asociaciones docentes externas (Alonso, Cruz y Rodríguez, 2003). Respecto al presente estudio, sus aportes se establecieron en el sentido de encontrar relaciones entre antigüedad y puesto que ocupan los docentes con la evaluación que llevan a cabo los alumnos y docentes

acerca de su desempeño, tratando de guiar las pautas de conducta que acontecen en el aula.

En la Escuela de Enfermería del IMSS, en Monterrey, Nuevo León, se llevó a cabo un análisis de 140 evaluaciones efectuadas a profesores por parte de los alumnos de la escuela y los hallazgos reportan las máximas calificaciones en alumnos de 2º y 8º semestres por maestros de tiempo completo y 4º y 6º por maestros de tiempo parcial donde el 100% obtuvo calificación por arriba de 8 (Rico, Montalvo y Ayala, 2001). Aún cuando se trata de un meta-análisis descriptivo, retrospectivo, su utilidad radica en que fue llevado a cabo en una población semejante a la que se pretende estudiar, la escala de valores utilizada también fue de tipo Likert con 5 opciones que iban desde siempre (valor 5) hasta nunca (valor 1), y sus resultados pueden llegar a ser comparativos o de discusión para este estudio, además cuenta con similitudes con el estudio de Alonso, Cruz y Rodríguez, mencionado en el párrafo anterior.

En el Liceo Agustín Codazzi, en Aragua, Venezuela; se realizó un estudio del nivel de desempeño de sus docentes y la percepción de docentes y alumnos, en relación con el clima organizacional; en cuanto a la primer variable, que es la de nuestro interés ellos concluyen que los profesores de Tiempo Completo se autoevalúan muy alto (4.46 índice de desempeño) casi semejante a los profesores contratados por horas (5.41); mientras que estas opiniones variaron significativamente en la percepción del alumnado, aunque fue buena (4.32); incluso su instrumento los autoevalúa y coevalúa por dimensiones, donde una de

ellas es la dimensión ética, la cual obtuvo los mayores puntajes tanto en la autoevaluación como en la coevaluación (Nieves, 2004). En comparación con el presente estudio, se pudieran avalar conclusiones ya sea desde que se trata de una población semejante (docentes y alumnos), como la exploración de por lo menos la dimensión ética, y la formación y difusión cultural, que pudieran corresponder en cierta medida con las aportaciones valoral y social, que de acuerdo con el marco referencial aquí se proponen y por último, que también hicieron uso de un índice global de desempeño docente además de establecerlo por dimensiones.

Espino, Curtidor y Uvalle en 1999, hacen una investigación de desempeño docente, la cual es vía de validación de un instrumento a través de la utilización de índices de dificultad de Yela Granizo, pruebas de consistencia Interna, el jueceo de expertos; etc. El paradigma que permea dicha investigación es el sistémico, el cual trata de incluir el mayor número de variables y considerar las dimensiones insumos, proceso y productos, pero dirigido al subsistema desempeño docente en el aula. Este instrumento reporta una confiabilidad de 0.96 de acuerdo con Kuder Richardson; y es el instrumento elegido para la presente investigación, aunque por su extensión (146 estándares), se ha decidido modificarlo y explorar el desempeño por dimensiones. No se reportan resultados de la evaluación del docente, la cual fue realizada en población semejante a la del estudio.

Respecto a la expectativa de estudiar si existe relación entre las opiniones de alumnos y docentes, que es uno de los objetivos de esta investigación; ya se han

realizado estudios acerca de esta fuerza de relación, donde Feldman 1989 (citado por García, 2000), llevó a cabo un meta-análisis en investigaciones realizadas entre 1955 a 1988, en las que encontró cierto nivel de acuerdo entre poblaciones distintas que evaluaban el desempeño docente (alumnos – exalumnos, alumnos y colegas del profesor, etc.); encontrando que particularmente en el binomio profesor y alumno fue el nivel de acuerdo más bajo (0.29); cuestión que servirá de referencia para la misma comparación que se pretende en esta investigación.

La relación entre edad y desempeño docente también fue indagada por Feldman, detectando que sólo en pocos estudios que encontraron diferencias estadísticas, hallaron una relación inversa, es decir que a menor edad y experiencia, mayor efectividad. Los resultados indican que son los catedráticos jóvenes los mejor evaluados en aspectos de entusiasmo por la materia, claridad, entendimiento y ayuda; incluso sus datos coinciden con los de Renaud y Murria (1996, citado por García), donde concluyen que los rasgos de personalidad (entusiasmo, creatividad, elocuencia, etc) varían de acuerdo con la edad del instructor y disminuyen con la adultez.

En otro meta-análisis de Feldman (1978) buscando relación entre el nivel de evaluación y la disciplina a la que pertenecían los docentes sujetos de estudio, encontró que las disciplinas de arte y lenguas extranjeras observaban rangos más altos de desempeño y medio – alto; mientras que las ingenierías y disciplinas duras como la física o matemáticas, observaron rangos bajos; mientras que las ciencias sociales y de la salud obtuvieron rango medio – bajo; donde Cashin, ya

para 1990 (en García), explica estas diferencias diciendo que mientras más cuantitativo sea el curso, la evaluación tiende a ser más severa, y por el contrario, entre más cualitativo, la evaluación se flexibiliza; estos estudios permitirán establecer comparaciones con los de este proyecto, ya que se incluyeron variables tales como la calificación esperada por el alumno, antigüedad docente, edad, tipo de plaza que se ocupa; etc.

En la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia a partir de la asesoría sobre evaluación docente brindada por la Secretaría General de la UNAM (1995), se reestructuró el cuestionario para evaluar a los docentes, que registra la opinión de los alumnos respecto a la calidad de la docencia, el compromiso con la profesión, así como la responsabilidad y el cumplimiento del docente. El instrumento fue aplicado en la mayoría de los grupos, e incluso en varias generaciones, sin embargo los resultados no se distribuyeron entre los profesores por considerar que la forma de presentación no aportó elementos que les permitieran una retroalimentación, ya que solo los calificaba como excelentes, buenos o regulares (Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM 1995 – 2000. Informe ENEO – UNAM).

En relación con los planteamientos que se manifiestan en esta investigación, también se llevó a cabo un análisis estableciendo rangos de medición desde adecuado hasta inadecuado en 4 categorías, sin embargo, la diferencia de los planteamientos de este estudio, se encuentran en clarificar hallazgos, no sólo globales y sumativos, sino dimensionales en lo social en cuanto al desempeño

docente y poder establecer comparaciones entre grupos de semestres y posibles relaciones.

En algunas investigaciones se ha indagado cuáles son los *docentes que adquieren mejores evaluaciones por parte de su alumnado*, pero de acuerdo con las características o descripciones que se emiten de ellos, como lo estudiaron Cruz, Crispín y Ávila en una evaluación formativa de la Universidad Iberoamericana (citado por Rueda y Díaz Barriga, 2000), encontraron que son los profesores de carrera quienes ponen más atención en las necesidades del estudiantado y a la aportación de valores; situación que sirve de contraste para la discusión acerca de una pregunta abierta que se incluyó en el instrumento elaborado para esta investigación, que se refiere a ¿cómo concibe al docente el propio alumno?.

Para operacionalizar los indicadores surgidos en tales preguntas, se retoman los estudios realizados por Hamachek (1970) que destaca que los maestros que tienen mayor capacidad para alentar la motivación y el aprendizaje de los alumnos parecen tener, en más alto grado, características como la disposición a la flexibilidad, capacidad para percibir el mundo desde la perspectiva del alumno, capacidad para “personalizar” la enseñanza”, el conocimiento de la asignatura y temas afines, su disposición a prestar colaboración concreta en el estudio, etc., datos que coinciden con Rojas (1978) y Estraño (1980) en un estudio que se realizó con estudiantes Venezolanos de nivel universitario, que añaden indicadores como tener un espíritu creativo, la fluidez verbal y las cualidades

morales y personales (paciencia y espíritu de enseñanza)(citados por Rueda y Díaz).

Así mismo, las habilidades para enseñar, tales como el buen humor, la oportunidad, el uso de ejemplos basados en experiencias propias, dar vida a lo que se enseña, fueron hechos notar por Lafourcade, en 1974 como factores que inciden fuertemente en la capacidad y desempeño docente.

En España en 1994, Tabuas y Estacio, encontraron mediante una encuesta aplicada a alumnos de bachillerato de Liceos públicos y privados que las características positivas con que definen el perfil de un buen docente son, el poder hacerle preguntas y él las responde y en caso de no saberlo, lo reconoce y busca la información requerida por el estudiante; está actualizado, tiene alto sentido pedagógico, sabe dar clase y los alumnos le entienden; es creativo (busca nuevas formas de dar clase), y es un educador plenamente comprometido con su entorno social, además de poseer una cultura general que lo haga sentir que esta siendo útil a la sociedad.

Al analizar dichos antecedentes se puede visualizar que la evaluación docente, es llevada a cabo en distintas dimensiones y escenarios, con múltiples instrumentos y variadas vías para su integración y aplicación; es evidente que la tendencia de hoy en día no es sólo valorar el desempeño docente en el desarrollo didáctico, sino que implica distintos ambientes áulico y la inclusión de otras dimensiones, ya que se reconoce la existencia de relaciones interpersonales, valores, motivos,

sociedad, etc.

En las instituciones educativas, la evaluación de la docencia ha sido y sigue siendo un tema que genera polémica en torno a aspectos conceptuales, metodológicos y operativos. Siempre que se plantea la evaluación de los docentes surgen dudas, controversias, cuestionamientos y preocupaciones en los académicos.

Además, desde el punto de vista conceptual, puede señalarse que la abundante investigación realizada sobre el desempeño del profesor no ha permitido definir con exactitud que caracteriza a un docente de calidad. Todos tenemos una concepción intuitiva de lo que es una enseñanza de calidad, pero las prácticas de evaluación pueden calificarse desde objetivas pero frías y puramente cuantitativas, hasta poco serias por ser cualitativas y no aportan a vista de muchos, evidencias sólidas, esto desde el punto de vista positivista.

Desde el punto de vista metodológico, el campo no es menos problemático, para evaluar la docencia se han desarrollado múltiples enfoques en los que intervienen diversos actores de los procesos educativos: los directivos, los colegas o pares, los propios maestros, y por supuesto los estudiantes (Valle, Rojo, Zubirán y González, 2004). De todas las vías, ninguna a la fecha puede calificarse como la mejor para evaluar un constructo tan complejo como es la calidad, la pertinencia, la relevancia o la eficiencia del desempeño docente.

El modelo formativo e integral que se pretende aplicar es una autoevaluación y evaluación por parte del alumnado, con el objeto de establecer posibles relaciones entre dimensiones didáctica, valoral, personal, interpersonal y social con las cuales los docentes puedan identificar los aspectos que podrían ser perfeccionados en su práctica, donde su concepción de enseñanza pueda ser reconstruida en pro de mejorar el proceso enseñanza - aprendizaje y elevar la autoconcepción docente y del alumno.

2.2. DESEMPEÑO DOCENTE, LA COMPLEJIDAD DE UNA ACTIVIDAD SOCIAL.

El desempeño docente se entiende como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso – docentes, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, así como los aspectos político – institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro (Fierro, Fortoul y Rosas, 2002).

Este concepto de desempeño docente le da cabida al profesor y al alumno en su papel de sujetos que intervienen e interactúan en el proceso educativo, y no sólo como insumos o productos del mismo; aunque en el siguiente apartado con las postulaciones acerca de evaluación, se podrá llegar a otra definición mas acorde a los propósitos del estudio.

Como sujetos que participan en el proceso, los docentes no sólo son responsables de llevarlo a cabo, sino que también son artífices del mismo. Cada profesor tiene en sus manos la posibilidad de recrear el proceso mediante la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos que se encuentran reunidos en el escenario áulico. El docente tiene también que dar un nuevo significado a su propio trabajo, de manera que pueda encontrar mayor satisfacción en su desempeño diario y mayor reconocimiento por los saberes adquiridos.

La integralidad de la enseñanza en términos curriculares, propone la ampliación de las funciones docentes al incorporarse al sistema escolar nuevos contenidos de demanda social. El currículo y por tanto la enseñanza hoy se amplía según Gimeno, en 1990, a todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ellas, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento, además de conocimiento.

El análisis de la práctica docente, ha sido tema controversial, ya que al poseer múltiples dimensiones, su evaluación se hace compleja. Es difícil llegar a un consenso acerca de cuáles son los conocimientos y habilidades que un "buen profesor" debe poseer, pues ello depende de la opción teórica y pedagógica que se tome, de la visión filosófica y de los valores y fines de la educación con los que se asuma un compromiso.

Por otra parte, si reconocemos el carácter social de la docencia, que a la vez es objetiva e intencional (responde a un planteamiento curricular) y que en ella intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados, es por tanto que existen diversas relaciones, por ejemplo la relación entre personas, relación con un saber colectivo culturalmente organizado, que también juega relación con procesos económicos, políticos y culturales; y por último que el docente (agente mediador) está conectado intrínsecamente con un conjunto de valores tanto personales como sociales e institucionales.

- Dimensiones de la práctica docente, una nueva forma de ver al docente como persona.

Por las razones antes expuestas es que la autora de esta investigación coincide con Fierro, Fortoul y Rosas, al ubicar la labor docente en función de cinco dimensiones: personal, interpersonal, social, didáctica y valoral. Se hace notar que ellos incluyen además la esfera institucional, que incluso se aborda sólo en esta parte del trabajo, pero que no será estudiada en este momento para la problemática en estudio. Así tenemos:

Dimensión personal: Esta dimensión reconoce al docente como un ser histórico capaz de analizar su presente y construir su futuro, recuperar la forma en que se enlazan su historia personal y su trayectoria profesional, su vida cotidiana y trabajo en la institución educativa.

El profesional docente, debe de ser capaz no sólo de generar conocimiento, sino hacer que el estudiante en su interior lo transforme y que entre ambos éste producto sea válido sobre su práctica y de buscar ambas estrategias y recursos para mejorarla, con una actitud positiva hacia su desarrollo personal y profesional (Latorre, 1992). Es decir que de acuerdo con la identificación que el docente tenga consigo mismo y con su función docente, es que será capaz de crear profesionales con capacidad de actuar de forma inteligente en situaciones sociales complejas, singulares e impredecibles, que también acontecen en su labor de enseñanza.

Sacristán (1988), Rodríguez y Manero (1993) y Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), reconocen la función del docente como mediador entre el alumno y la cultura, incluso a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículo en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo; por lo tanto comparto con ellos que en los estudiantes existan grandes diferencias en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la distribución social de lo que se aprende.

Dimensión interpersonal: El desempeño del docente está cimentado en relaciones entre personas que participan en el proceso educativo: alumnos, profesores, directivos, padres de familia. Estas relaciones son siempre complejas, pues se construyen sobre la base de las diferencias individuales

en un marco institucional; estas diferencias no solamente atañen a la edad, el sexo o la escolaridad, sino a cuestiones menos evidentes a primera vista pero de igual o mayor importancia: la diversidad de metas, los intereses, las ideologías frente a la enseñanza y las preferencias políticas, por ejemplo; y además, no se puede olvidar que las aulas son un espacio educativo constituido en un entorno social por excelencia que permite favorecer todo tipo de nexo directo, vasto y profundo con el futuro profesional.

El esfuerzo diario de cada maestro proviene del hecho de que no trabaja sólo, sino en un espacio colectivo que le pone continuamente en la necesidad de ponerse de acuerdo con otros, de tomar decisiones conjuntas, de participar en acciones, de participar en proyectos o de disentir frente a lo que otros colegas dicen y hacen; que le exigen encarar diversos tipos de problemas y ocupar determinada posición ante los alumnos, los demás compañeros y autoridades de la escuela.

Esta dimensión adquiere su importancia al analizar que el clima de relaciones, particularmente en el aula, repercute fuertemente en la disposición y el entusiasmo de los actores principalmente implicados en el Proceso Enseñanza - Aprendizaje.

Dimensión social: El quehacer docente se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que le imprime ciertas exigencias y que al mismo tiempo es el espacio de

e

incidencia más inmediato de su labor; pero además se debe resaltar el alcance social que tiene la práctica educativa, ya que los productos en los estudiantes serán expresados en los profesionales que emerjan del proyecto educativo al que pertenezcan.

Por otro lado, la sociedad actual recibe y manifiesta los problemas no resueltos a lo largo de décadas pasadas en los ámbitos económico, político y educativo - cultural. En nuestro país, hoy en día se debe hacer frente a situaciones tanto crónicas como agudizadas en cuyo campo se vive la falta de resolución de los problemas locales, la marginación indígena de comunidades alejadas, la carencia de satisfactores y vida digna para la mayor parte de las familias, el desempleo y subempleo que afecta a los grupos más desprotegidos y con menor escolaridad, la emigración del campo a las ciudades entre otras; que hace evidente y urgente la necesidad de retomar la función social como uno de los ejes de formación de cualquier disciplina, pero con más trascendencia en el caso de las disciplinas sociales, que es el caso de la Enfermería.

Considero que el estudiante y futuro profesional debe de estar, no sólo al tanto del acontecer de su entorno, sino sentirse a sí mismo como parte de la solución en incluirse a futuro en su sociedad. El situar al estudiante en un futuro inmediato, no para asustarle de los peligros o riesgos inminentes sociales, sino para estar abierto al establecimiento de nuevos patrones de relaciones sociales, por ejemplo como precursor del surgimiento de grupos

no gubernamentales, transformadores de la práctica tradicional en una innovadora, como potencial creador de nuevos lazos con otros sectores desprotegidos de la sociedad, o participante en la toma de decisiones por un bien común; y todo ello para crear una sociedad mejor, solidaria y armónica. La educación es la clave de la convivencia y nos lo recuerda el propio Informe Delors (1996) en uno de los cuatro pilares propuestos: "aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás".

Dimensión Didáctica: Este papel hace referencia al docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento.

La didáctica requiere de habilidades para comunicar un tema, hacer inteligible un asunto difícil y lograr un aprendizaje en los alumnos, la didáctica proviene de la raíz etimológica *didaskhein*, que significa enseñar, e implica tanto las habilidades del docente, como el uso correcto de estrategias de enseñanza que guíen al estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje.

En este marco se hace necesario que el docente provea de herramientas al estudiante para la construcción del conocimiento, tales como la reflexión, el análisis, las apropiaciones significativas, saberes integrados y aterrizados en el plano de lo real, creatividad, innovación, así como de secuencias

previas que lo lleven al razonamiento lógico.

Dimensión valoral: En cuanto a acción intencionalmente dirigida hacia el logro de determinados fines educativos, contiene siempre una referencia axiológica, es decir, un conjunto de valores. La práctica de cada docente da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias conscientes e inconscientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, todos los cuales influyen de manera especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad de sus alumnos.

Conuerdo también con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2002) quien ha señalado que en particular en la sociedad mexicana ha resurgido un grupo de nuevos valores y actitudes más constructivas y autónomas en consecuencia de la mayor escolaridad de la población, las crecientes manifestaciones culturales, la apertura a otras sociedades y culturas, la mayor fuerza de su población joven; etc., por lo que en el país han venido ganando espacio los valores de la libertad, responsabilidad, solidaridad, justicia social, respeto y tolerancia a las diferencias, búsqueda de la verdad, respeto a los derechos humanos, conservación del medio ambiente y una cultura de paz.

Y que si estos valores no son ofrecidos por el principal modelo de enseñanza formal (el profesor), no se puede concebir que se prevea la formación de un futuro agente transformador, capaz de comprometerse con

su quehacer profesional, y mucho menos brindar sus servicios y preocupación por la sociedad a la que pertenece. Principalmente, es imperante cumplir con esta parte socializadora como docentes, cuando existe un escenario mundial de intolerancia y violencia que contraviene los principios y filosofía de las instituciones educativas, de cualquier nivel.

Dimensión Institucional: La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización. En este sentido, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente; implica determinados saberes y prácticas de enseñanza que se socializan al interior del gremio, normas de comportamiento y de comunicación entre colegas; costumbres y tradiciones, estilos de relación, ceremonias y ritos; modelos de gestión directiva, etc.

Por último cabe destacar que todas estas dimensiones se expresan en una relación pedagógica, la cual se evidencia en la forma en que el maestro vive su función como educador en el marco de la institución educativa. Figura 1.

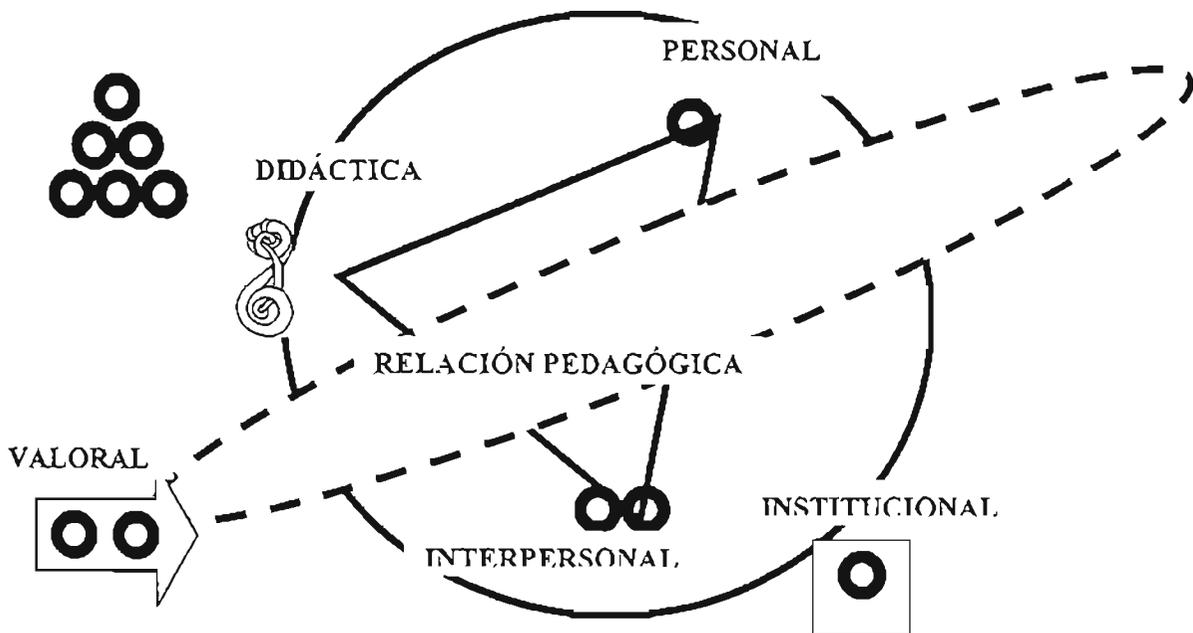


Figura 1. Dimensiones del trabajo docente. Organización en seis dimensiones (social, personal, interpersonal, didáctica, valoral e institucional) sugerida por Fierro, Fortoul y Rosas¹.

De la manera en que cada profesor logre armonizar e integrar las dimensiones descritas dependerá su desempeño docente hacia una relación liberadora en la que se recree el conocimiento sobre la base del respeto y el apoyo mutuos en el proceso de desarrollo personal, tanto de sus alumnos como personal.

La evaluación de la práctica docente es un momento de análisis y reflexión que puede servir para construir una nueva práctica, distinta y mejor fundamentada, centrada en las características de los alumnos y las expectativas personales del docente, así como del proyecto educativo.

¹ De Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación - acción. Por Fierro C., Fortoul, B. y Rosas, 2002.

- Distintas acepciones de evaluación y su aplicación en el desempeño docente.

El objetivo principal de la evaluación es el realimentar el proceso enseñanza – aprendizaje; esto significa que los datos obtenidos en dicho análisis tendrán que servir a los actores de dicho proceso, es decir, docentes y alumnos en forma directa para mejorar las deficiencias o perturbaciones que se presenten en su realización y provocar la mejora de la calidad y en consecuencia el rendimiento en el Proceso enseñanza – aprendizaje (Pérez, 1997).

Según Pérez, la evaluación es un proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno y en interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas la decisión.

Aunque la palabra evaluación tiene un fuerte componente político, que además se asocia con distintas corrientes educativas (Glazman, 2001), es importante hacer resaltar el lado valorativo de dicha concepción. Para lograr este propósito se enfocan algunos elementos conceptuales importantes de la evaluación.

Autores como Fermín y Taba (1962 y 1971), plantean la evaluación como un proceso destinado a valorar el logro de objetivos previamente definidos; sin embargo Suchman hace hincapié en el carácter científico de la recolección de datos que permite determinar el grado en que una actividad alcanza el efecto deseado, insistiendo así en la necesidad de sistematizar los procedimientos para obtener información y valorar los resultados (Hidalgo, 1973). Y para Worthen y Sanders

existe la evaluación como un proceso de emisión de juicios profesionales, obtenidos como resultado del examen de una situación o proceso (Conrad y Grant, 1990).

A la reflexión se nota que cada una de las definiciones señaladas apunta a distintas etapas en un proceso; así se tiene en el primer caso, que lo importante es el logro de objetivos; en el segundo, el efecto de una actividad, y en el tercero es el examen de una situación o proceso.

Tratándose del ámbito educativo la evaluación es un elemento esencial del proceso enseñanza – aprendizaje que debe aplicarse tanto al aprendizaje de los alumnos como a la revisión de la práctica docente.

Para Gutiérrez Cerda (2000) se trata de un proceso continuo, complejo e integral que permite recoger sistemáticamente información relevante, tanto de los resultados y los logros de los alumnos *como de la intervención docente en el proceso educativo*.

Castillo Melara (s/f) plantea a la evaluación mas que un instrumento de medición para calificar, sino un medio que permite *corregir algunas fallas y procedimientos docentes, realimenta los mecanismos del aprendizaje, permite planear nuevas experiencias de aprendizaje para el logro de los objetivos; así como revisar su desempeño docente* e implementar las medidas correctoras inmediatamente.

Este tipo de concepción apunta a un enfoque de tipo formativo, es decir que releva las situaciones valorativas que pueden detectar fallar y enriquecer las partes del

proceso, así como a sus actores, escenarios, etc.

La evaluación formativa al atender esencialmente al proceso, se inicia con la implantación del programa y pretende ajustar, tanto la metodología de procesos como su aplicación, a las necesidades reales de los alumnos y a los estándares de calidad de la institución y del proyecto educativo (Amestoy, 2001); en el que el docente es un actor con papel principal por tener la responsabilidad de la mediación del conocimiento con el alumno (actor también de importancia en el proceso enseñanza - aprendizaje).

- Teoría de la evaluación sistémica, formativa e integral, paradigma que lo sustenta y estrategia para valorar el desempeño docente.

Respecto a la evaluación formativa, se realiza el análisis del desarrollo de actividades de aprendizaje y de habilidades de pensamiento. Hoy en día, se realizan esfuerzos por generar una visión global de la evaluación, en particular de la docencia, que implique la incorporación del mayor número posible de variables, la consideración de un ambiente interno y externo, los diferentes subsistemas y escenarios de trabajo, de los diferentes procesos, de los actores, insumos y del producto, así como la identificación y análisis de los diferentes tipos de impactos que producen (Amestoy).

La evaluación vista desde el paradigma integral, es una integración de los planteamientos de Stufflebeam (1989), Stake (1987) y Spradley (1986). En dicha

propuesta Stufflebeam incorpora para la evaluación de la docencia cuatro componentes referidos a un programa educativo: contexto, diseño, procesos y productos. Por su parte Stake, con su perspectiva de la evaluación respondiente, denominada así "...por que su propósito prioritario es responder a los problemas que se plantean los alumnos y los profesores cuando desarrollan un programa educativo (Sacristán y Pérez, 1989), pone su acento en la participación de los involucrados, sus opiniones y la necesidad de negociar la diversidad de puntos de vista con miras a lograr consensos sobre modalidades de valoración.

Amestoy asegura que la evaluación formativa que más se acerca a los fines de desarrollo de docente, alumno y proceso enseñanza – aprendizaje, es aquella que contiene el mayor número de indicadores, tanto internos como externos (escenarios, procedimientos, pautas de intervención, recursos disponibles, productos educativos alcanzados y de características de formación, actores y experiencia docente); es decir llevar a cabo una evaluación de tipo integral.

Algunos indicadores que pueden ser utilizados, en cuando a evaluación del desempeño docente, plantea Amestoy son:

- Percepción de los alumnos acerca del desempeño del docente en una serie de indicadores relacionados con el conocimiento que imparte y la metodología que utiliza.
- Dominio de cada una de las lecciones, tanto en lo referente al contenido como a su aplicación en aula.

- Desempeño durante la conducción de clases: uso del monitoreo durante la clase, número de preguntas que formula, nivel y tipo de preguntas que hace, participación que genera, habilidades para diagnosticar y corregir errores, etcétera.
- Flexibilidad para aceptar los puntos de vista de los alumnos.
- Frecuencia y tipo de realimentación que ofrece a sus alumnos durante la clase.
- Grado de motivación que genera en los alumnos.
- Grado y calidad de la aplicación de los procesos durante la enseñanza de otras materias: frecuencia y efectividad de la aplicación.
- Número de veces que estimula la aplicación del metacognoscimiento y de las habilidades metacognoscitivas durante la clase.
- Habilidad para detectar las dificultades de aprendizaje y para ofrecer la ayuda requerida: número de veces que diagnostica y corrige dificultades de aprendizaje.

Los indicadores, pueden ser agrupados o derivados de dimensiones mayores, pero además se deben de descomponer en otros específicos durante su operacionalización; así se tiene que una visión sistémica del proceso de evaluación, implica la incorporación del mayor número posible de variables; la consideración del ambiente interno y externo, y de los diferentes subsistemas y escenarios de trabajo, de los diferentes procesos, de los actores, de los insumos y del producto y la identificación y análisis de los diferentes tipos de impactos que se producen, según

Amestoy.

Es importante en este momento resaltar que toda evaluación, sin importar el nivel y la profundidad con la cual se realice, tiene detrás una visión particular de lo educativo, una postura epistemológica en torno al conocimiento o a la indagación sobre éste, sobre la enseñanza y el aprendizaje, pero según Villaroel (2003) también se cuenta con una definición de sociedad, de hombre, de familia y de los fines que la educación debe tener. De la misma forma ningún acto educativo esta exento de cierto grado de intención, ideología dominante; reconociendo estas posturas se define la necesidad de explicar, apoyarse en marcos teóricos, los cómo, dónde, cuándo, pero sobre todo el por qué realizar de una u otra forma una evaluación.

La investigación evaluativa de tipo educativo, se llevó a cabo como parte de un enfoque sistémico e integral basada en una pequeña parte del proceso (actores del proceso: docente, alumno); además de que sus beneficios son reportados en la sistematicidad que se puede ofrecer desde la planificación, la ejecución y la elaboración del informe y respectiva difusión de resultados. Por otra parte, reconocemos que toda evaluación debe tener como propósito la mejora, y ésta no es la excepción.

Así, para el presente estudio la definición de *evaluación del desempeño docente* es la siguiente:

Un proceso continuo complejo e integral que nos permite recoger

sistemáticamente información relevante, acerca de la intervención docente en el proceso educativo, con el objeto de reajustar la intervención educativa relativa a procedimientos docentes, realimentación de mecanismos de aprendizaje, planeación de experiencias educativas, generación de lazos de comunicación, motivación hacia la disciplina, difusión de valores; y no simplemente la adjudicación de un número o nota (Amestoy).

Los posibles actores de la Evaluación Docente.

Es sabido desde la existencia y evolución de las Teorías curriculares que la participación y polémica sobre los proyectos educativos esta influenciada por los requerimientos de la sociedad, la ideología de los grupos dominantes, el crecimiento y solidez de las propias disciplinas, la práctica profesional, la forma en que actúan docentes y alumnos y las relaciones que se dan entre todos estos factores.

Si se reconoce de acuerdo con Vain (2001) que la docencia es una práctica que involucra a actores diferentes (estudiantes, docentes, los pares, gestores académicos y los expertos); su evaluación también debe ser objeto de la intervención de éstos.

La *evaluación del propio docente*, es decir la autoevaluación puede contribuir con elementos muy interesantes desde su perspectiva de gestor principal de la enseñanza: su interpretación sobre las condiciones de trabajo, sus ideas, sus creencias, sus valores sobre la enseñanza, la universidad, la ciencia, etc. Las

prácticas autoevaluativas entre los docentes son de escasa difusión, debido a creer que se corre el riesgo de adquirir cierto grado de autocomplacencia, es decir que el profesor en afán de sentirse elevado en su desempeño, puede ser que se califique como de los mejores; pero por el lado objetivo, se han hecho estudios de éste tipo en que los profesores han vertido su evaluación de forma honesta y reconociendo prácticas ausentes en su labor.

Con relación a *los estudiantes*, las posibilidades que Vain visualiza es que debido a su situación de no-pertenencia a la corporación docente, esto los convierte en potenciales críticos de esta actividad que además, otra fortaleza de su participación, es que son los principales implicados por las consecuencias de la enseñanza y quienes establecen una relación cotidiana con el profesor, aunque limitada a un tiempo escaso de contacto. La confidencialidad, será fundamental para obtener datos significativos de esta fuente. Las limitantes de este tipo de fuentes, son la ausencia de una cultura de autoevaluación en el propio alumno, el desconocimiento de las verdaderas condiciones de trabajo de cada docente; o la disparidad de niveles de inserción institucional entre los alumnos de los primeros semestres y los de los últimos años. Loredó y Grijalva (2000), proponen que la evaluación de la docencia sea llevada a cabo desde una perspectiva integral en la que un instrumento sea posible que recupera las posturas tanto del docente como las del estudiante, para ir sensibilizándolos para cambiar su manera de entender las formas y usos de la evaluación docente.

Al respecto de la *evaluación de pares (coevaluación)*, sus benevolencias principales

son marcadas porque ambos tienen conocimiento sobre la realidad, que es más profunda y puede dar cuenta del proceso así como de la historia. Sin embargo se suman las limitaciones afectivas, de relaciones interpersonales o de intereses sectoriales que aportan proximidad y temerosidad a quienes serán evaluados.

La participación de *gestores académicos* (autoridades de la misma institución en conocimiento y supervisión de la práctica docente), es importante ya que da pie a evaluaciones panorámicas, se sitúa la actividad docente en relación con los planes y programas de desarrollo institucionales, aporta elementos de comparabilidad y prospectiva (Vain). Las limitaciones también están presentes al tratarse una evaluación de tipo vertical (estilos de gestión autocráticos y de escasa participación). Aunque este tipo de participación evaluativa es de las que ha predominado a nivel internacional y nacional debido a las demandas precisamente de estándares de calidad educativa internacionales.

Por último la evaluación que llevan a cabo *los expertos*, también usada, impone el riesgo de una visión externalista, construida desde sus propias categorías, si estos expertos carecen de flexibilidad y disposición para interpretar el contexto en el cual se desarrolla su intervención. Si por el contrario, son permeables a escuchar las posturas de los actores y hábiles para descifrar lo oculto y lo invisible, pueden realizar aportes sustantivos, sacando provecho a su posición externa, que les posibilita estar menos involucrados con la institución y sus actores, así como tomar distancia para observar mejor (Vain).

2.2. DOCENCIA EN ENFERMERIA, UN ESPACIO PARA LA FORMACION DE UN SER HUMANO COMO PERSONA.

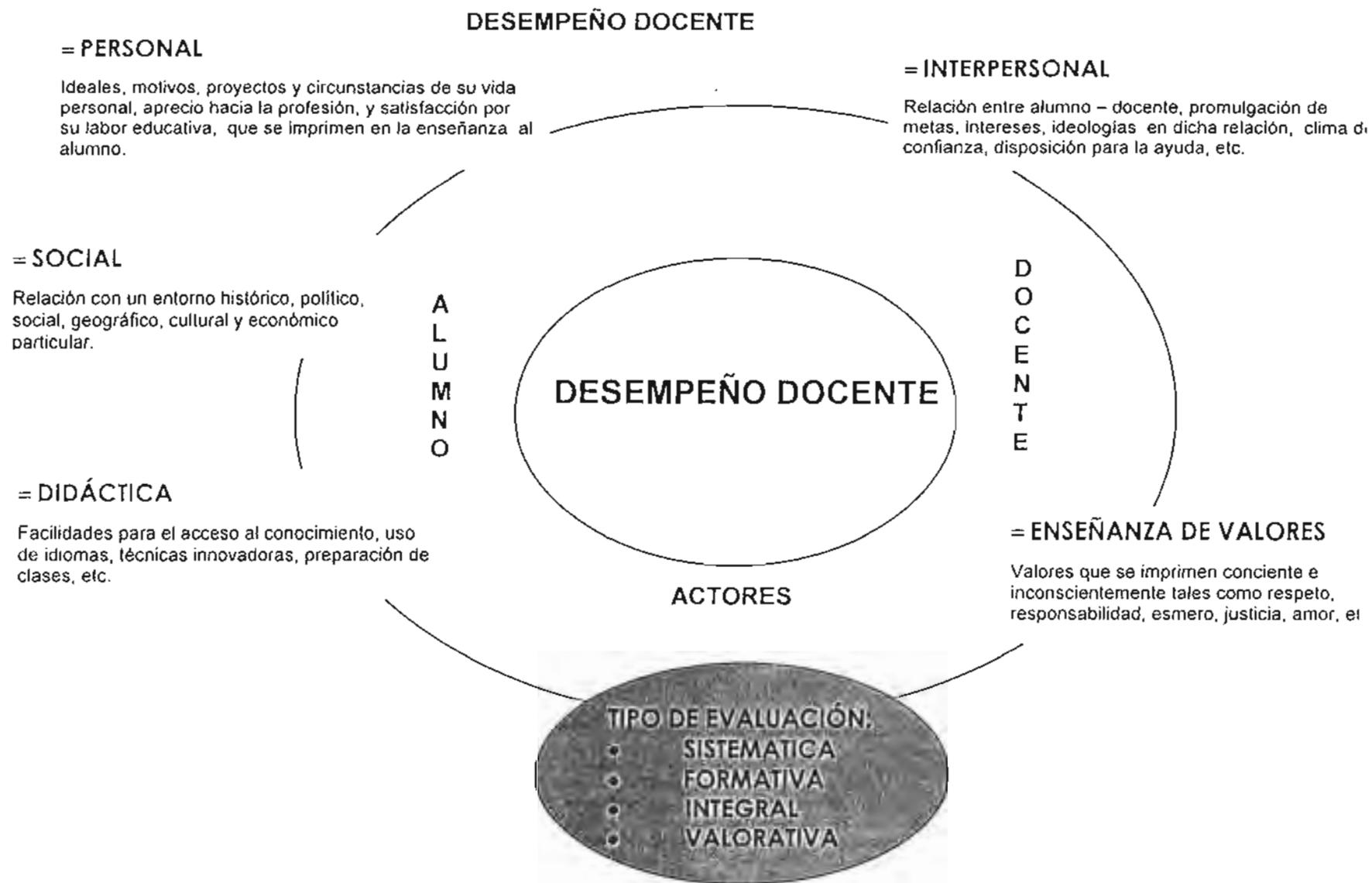
La enseñanza del cuidado, no es una pedagogía más; sino que atiende a una complejidad cultural e histórica, debido a que la enfermería se convirtió en una práctica social identificada con el humanismo. Todo docente debería tener presente que educar implica no sólo socializar el conocimiento, sino introducirse en el significado de la cultura en la cual se está inmerso, contextualizarse en las estructuras propias de docentes y alumnos. Kolb (1976, citado por González, 2001) estableció que el aprendizaje es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio ambiente, es decir que lo que se aprende en la educación formal o el salón de clases será trasladado a su vida profesional, la práctica diaria o su convivencia familiar; imponiendo esta circunstancia para dar sentido a lo que se enseña.

En todos los proyectos educativos se habla de integralidad en la formación, esto implica calidad, pero pocos se ponen a reflexionar lo que implica esa calidad integrativa, ya que se trata de exigir interacción, diálogo, comunicación de valores, postulados paradigmáticos de cómo se percibe el conocimiento, la ciencia y el método, el sujeto de estudio, los fines del cuidado, la persona y la sociedad. Por tanto, se debe tener la certeza de que el proceso educativo en cada aula, y particularmente en la disciplina de enfermería, se están gestando normas, valores y actitudes hacia "el cuidado humanizado", hacia la vida profesional. hacia la solidaridad entre profesionistas de la salud y hacia la transformación social.

Si estamos de acuerdo en que es necesario aprender haciendo, es imperativo estimular la libertad de pensamiento, el diálogo y comunicación, la creatividad e iniciativa, la participación y colaboración, la reflexión y el respeto a las diferencias, la autodeterminación y el respeto por la dignidad humana. Por lo anterior, coincido con González, en que todos estos planteamientos son importantes para discutir el quehacer de la práctica docente en la formación de profesionales de enfermería de pregrado u otros niveles.

La enfermería, como disciplina profesional involucra dos componentes: como disciplina se centra en el cuidado de la salud de los seres humanos en forma integral y en relación con su ambiente; y como profesión hace esfuerzos para mejorar la calidad de vida de los individuos a través de tratar de resolver los problemas o necesidades que interfieren en esa calidad. Para desarrollar esos dos componentes, González asegura que es indispensable generar conocimientos, transmitirlos y transformarlos, mediante una práctica docente participativa, activa, integral y totalizadora, es decir ética, en virtud de que formamos seres humanos para cuidar seres humanos.

A continuación se presenta el mapa conceptual que expresa la conformación del desempeño docente con la interrelación de las diversas dimensiones que la componen, y que es producto de nuestro análisis y reflexión del marco conceptual que sustentó este estudio.



III. METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE DISEÑO:

Se trata de un estudio de modalidad cuantitativa con alcance *correlacional* y *transversal*, ya que pretende evaluar en un solo momento y describir el fenómeno del desempeño del docente en enfermería a partir de la opinión de los actores del proceso (alumnos y docentes), desde las dimensiones didáctica, personal, interpersonal, social y de enseñanza de valores.

Se incluyen problemas de tipo comparativo que pretenden comparar muestras independientes, al tomar de la población a grupos de distintos semestres tanto de la población docente como de la estudiantil, además de establecer comparaciones independientes en cada población (alumnos y docentes). Además para el diseño correlacional se llevaron a cabo pruebas de asociación en búsqueda de relación entre ciertas variables como promedio de semestres anteriores y calificación que se le otorga al docente por parte del alumno; o antigüedad laboral y calificación otorgada al docente, etc.

3.2 POBLACIÓN:

Población de estudio.

La población en la que se llevó a cabo el estudio fue en una escuela de nivel superior que imparte la licenciatura en enfermería y obstetricia, ubicada en el Distrito Federal.

El universo de estudio lo constituyeron todos los alumnos del sistema escolarizado de los semestres 2º, 4º, 6º, y 8º; inscritos en el periodo lectivo 2004/1 del turno matutino, que hubieran asistido a clases de forma regular y que se encontraron el día de la aplicación de la encuesta. Este reporte hace un análisis de la opinión del 86% (n = 530) de los alumnos de la población original inscrita en el turno matutino (N = 616). :

- ❖ 2º: 179 alumnos.
- ❖ 4º: 149 alumnos.
- ❖ 6º: 133 alumnos.
- ❖ 8º: 69 alumnos (n = 530)

En cuanto a la población docente, fueron incluidos los docentes de las asignaturas de enfermería (Fundamentos de Enfermería, Enfermería del Niño, Enfermería del Adolescente, Adulto y Anciano y Obstetricia) del turno matutino, con trabajo regular con los grupos del sistema escolarizado del turno matutino; se aplicó la encuesta a 23 docentes de enfermería, quienes comprenden el 96 % de la población original de docentes de enfermería asignados a enfermería del niño del turno matutino (N= 24).

2º. Semestre = 7 docentes.

4º. Semestre = 6 docentes

6º. Semestre = 6 docentes

8º. Semestre = 4 docentes (n = 23)

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

- INSTRUMENTO PARA EL ALUMNO.

Variable: Opinión del alumno acerca del Desempeño del docente enfermero.

Definición conceptual: El desempeño docente es una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen significados, percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso –docentes, autoridades educativas, padres de familia, aspectos institucionales, administrativos y normativos- con el fin de responder a un proyecto educativo de cada país y al de cada actor, que finalmente delimitan la intervención del maestro (Fierro, Fortoul y Rosas).

Definición operacional: Representación, juicio, concepto que tiene el alumno respecto a la Intervención del docente de enfermería en el proceso de enseñanza respecto a dimensiones didáctica, personal, interpersonal, social y de enseñanza de valores.

Medición de la cual tiene un índice de 1 a 5, donde 5 es la más alta, que quiere decir un desempeño adecuado).

Tipo y nivel de medición: Cualitativa intervalar.

Valores: Los valores de acuerdo a la escala tipo Likert son:

Siempre	(5)
Casi siempre	(4)
Algunas veces	(3)
Casi Nunca	(2)
Nunca	(1)

Medición: Índice de Desempeño docente, obtenido de la sumatoria total de puntos dividido entre 50 ítems

Desempeño adecuado:	4.1 - 5
Desempeño regular:	3.1. - 4
Desempeño con carencias:	2.1 - 3
Desempeño inadecuado:	1 – 2. (Loredo y Grijalva)

Dimensiones evaluadas:

DIMENSION DIDÁCTICA:

Facilidades para el acceso al conocimiento, uso de idiomas, técnicas innovadoras, preparación de clases, etc. (Ítems: 1,2, 3,4, 5, 6, 10, 35,37,44).

DIMENSIÓN ENSEÑANZA EN VALORES:

Valores que se imprimen conciente e inconscientemente tales como respeto, responsabilidad, esmero, justicia, amor, etc. (Ítems: 8,9,11,20,23,24,28, 42, 46, 47).

DIMENSIÓN PERSONAL

Ideales, motivos, proyectos y circunstancias de su vida personal, aprecio hacia la profesión, y satisfacción por su labor educativa, que se imprimen en la enseñanza al alumno, (Ítems: 17, 21, 22, 25, 27, 29, 30, 34, 36, 38).

DIMENSIÓN INTERPERSONAL

Relación entre alumno – docente, promulgación de metas, intereses, ideologías en dicha relación, clima de confianza, disposición para la ayuda, etc. (Ítems: 7,

12,15, 16, 39, 40, 41, 43, 48, 49).

DIMENSIÓN SOCIAL

Relación con un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular. (Ítems: 13, 14, 18, 19, 20, 26, 31, 32, 45, 50).

EVALUACIÓN POR PARTE DEL ALUMNO:

Resultado de evaluación por parte del estudiante (Ítems: 51, 52).

Nota: Convencionalmente se dieron indicadores a las variables de tipo cualitativas, para su medición, lo que las convierte a escala intervalar. Se procuró la representatividad de las dimensiones otorgando 10 indicadores a cada una.

Variables intervinientes (alumnos).

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO Y NIVEL DE MEDICIÓN	VALORES
EDAD	Edad en años cumplidos del alumnos	INTERVALAR	Años cumplidos.
SEXO	Género al que pertenece el alumno	NOMINAL	Femenino Masculino
SEMESTRE CURSANDO	Número del semestre que se encuentra cursando	ORDINAL	Semestre que cursa.
PROMEDIO DE SEMESTRES ANTERIORES	Promedio global de los semestres anteriores cursados alcanzado por el alumno	INTERVALAR	Promedio de sus semestres anteriores
CALIFICACIÓN QUE ESPERA OBTENER.		INTERVALAR	Calificación que espera obtener
ESCUELA DE PROCEDENCIA	Escuela en que el alumno cursó el bachillerato	NOMINAL	Preparatoria Colegio de Ciencias y Humanidades. Bachilleres Otras.

Variables intervinientes (docentes).

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	DEFINICIÓN OPERACIONAL	NIVEL MEDICIÓN	VALORES
AÑOS DE ANTIGÜEDAD LABORAL.	Edad en años cumplidos que lleva laborando el docente en la ENEO	INTERVALAR	Años laborales cumplidos.
ASIGNATURA QUE IMPARTE.	Asignatura que imparte en el periodo de aplicación del instrumento	NOMINAL	Fundamentos de Enfermería. Enfermería del Niño Enfermería del Adolescente, Adulto o Anciano. Obstetricia II.
CATEGORÍA LABORAL QUE OCUPA.	Categoría que ocupa por contratación	ORDINAL	Profesor de Asignatura A. Profesor de Asignatura B. Profesor de Carrera

3.4. HIPÓTESIS.

Se espera comprobar con este estudio que:

La puntuación de la evaluación del desempeño docente por parte del alumno es mayor en los semestres avanzados, mayor en la dimensión didáctica que en las dimensiones de tipo social, además de que es mayor el índice evaluado conforme aumenta la antigüedad del docente.

La autoevaluación del desempeño docente en las cinco dimensiones, en forma general es en el índice adecuado² y sin diferencias en cuanto al semestre en que se imparte la asignatura de enfermería.

² Este nivel de actividad conlleva la ejecución de competencias profesionales continuas, justificadas y adaptadas al momento del proceso educativo que caracterizan a la docencia (actividades de planeación, competencias profesionales, comunicación, estrategias didácticas y el manejo ético o de valores).

No existe relación lineal entre la evaluación del desempeño docente y la autoevaluación.

3.5. PROCEDIMIENTOS

- Estudio Piloto.

Con el instrumento de Espino, Curtidor y Uvalle (2000) para "Medir la Calidad del Desempeño Docente de Enfermería en el Aula"; adaptado por Ponce (2003) se llevó a cabo una prueba piloto en poblaciones de docentes y alumnos con características similares a las del estudio, obteniendo un alpha de Cronbach de 0.8293 en el instrumento para alumnos y de 0.7837 en el de docentes; por lo que ambos instrumentos resultan ser confiables en cuanto a consistencia interna de los ítems.

- Para la recolección de datos.

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo por parte de la responsable de la investigación y una docente colaboradora; previo consentimiento informado y la conservación del anonimato, a través de dos encuestas (tipo auto administradas) de los alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestres de la licenciatura del sistema escolarizado y de los docentes de los mismos semestres que imparten las asignaturas de enfermería.

Los alumnos respondieron el instrumento correspondiente, que implicaba la

evaluación a los docentes que se encontraban asignado a dicho grupo de alumnos en la asignatura de enfermería.

Para el caso especial de haberse encontrado a dos docentes de enfermería impartiendo la asignatura al mismo grupo de alumnos, y debido a lo extenso del instrumento, se eligió al azar la mitad de alumnos que dio su opinión sobre un docente y la segunda mitad sobre el otro docente, o en su defecto a aquel profesor que tuvo un trabajo docente más regular con su grupo.

Para el control de variables ruido, el momento de aplicación fue a la mitad o al final del bloque teórico, es decir antes de haber realizado evaluaciones semestrales, con el objeto de evitar sesgos o tendencias negativas, para lo cual se acudió a las aulas de la escuela.

- Para el análisis de datos.

Los datos fueron procesados en el paquete estadístico SPSS V.11.0, se obtuvieron tablas de frecuencia y porcentajes, y para las preguntas de investigación que surgieron, la prueba estadística utilizada fue la correspondiente al tipo de análisis ya sea descriptivo o inferencial.

Se realizó en primer lugar, un análisis descriptivo de la población para plantear sus características generales y en un segundo momento y de acuerdo con los resultados de las pruebas de estadística univariada, se llevó a cabo el análisis

inferencial pertinente. Por ejemplo en el caso de problemas de comparación con variables intervalares y de más de dos muestras como es el caso, se uso de la ANOVA, y para los problemas de asociación de variables de tipo intervalar como lo son los índices de desempeño general, la edad, o el promedio, corresponde hacer uso de las pruebas de relación de Pearson.

Además, para preguntas de tipo abiertas, se llevó a cabo el análisis de contenido de tipo cuantitativo.

3.6. INSTRUMENTO DE MEDICIÓN.

- Descripción.

El *instrumento de recolección de datos* fue tomado del Instrumento de Espíno, Curtidor y Uvalle (2000) para "Medir la Calidad del Desempeño Docente de Enfermería en el Aula"; el cual fue adaptado por Ponce en el 2003, seleccionando algunos de los reactivos, con el objeto de evaluar de forma integral la intervención del docente.

Llegando a la integración de un cuestionario conformado por 52 ítems, donde la *primera sección* comprendió datos generales para la ubicación del estudiante dentro del semestre y grupo al que pertenecen, y en el caso del docente enfermero, se indagó acerca de la escolaridad, años de experiencia y asignatura que imparte. Se hizo uso de dos instrumentos con las mismas preguntas, sólo que uno dirigido a la opinión del alumno y el otro a la opinión del docente con la

finalidad de hacer una descripción de la caracterización entre ambos grupos acerca del desempeño.

La *segunda sección* implicó preguntas cerradas con escala tipo Likert (siempre, casi siempre, sólo algunas veces, casi nunca y nunca) lo que favoreció al estudio permitiendo valorar más la situación actitudinal y dando mayor oportunidad de análisis (cabe mencionar que en el instrumento de Espino, Curtidor y Uvalle se plantean respuestas dicotómicas, pero que en este caso se modificó a escala Likert); además de algunas preguntas de tipo mixtas, para dar flexibilidad al análisis del alumno acerca de la percepción del trabajo del docente de enfermería.

La distribución en el instrumento corresponde a 10 reactivos para cada dimensión del proceso de enseñanza (didáctica, social, personal, interpersonal y de enseñanza de valores) de acuerdo a Fierro, Fortoul y Rosas.

- Procedimiento de cuantificación de respuestas.

Para la interpretación de la escala de Desempeño docente, se deberá tener en cuenta que la suma total de los puntajes obtenidos será dividido entre el total de las variables del instrumento (50 ítems), dando lugar al índice general de desempeño ubicado en un cuadro propuesto por Loredó y Grijalva (2000) para una autoevaluación del docente y la evaluación por parte del alumno, el cual determina la actuación del docente, así como la decisión que los autores mencionados anteriormente recomiendan (Ver Cuadro A).

De la misma manera, los ítems que con su suma valoren cada una de las dimensiones serán cuantificados en forma independiente y dividida entre el número de variables de tal dimensión (10 ítems); para dar lugar a un índice de desempeño por dimensión. Que también podrá ser ubicado en el siguiente cuadro de Loredo y Grijalva:

Cuadro A.

Índice de desempeño docente

INTERVALOS EN LA ESCALA	TIPO DE DESEMPEÑO	VALORACION	CRITERIOS DE DECISIÓN
4.1 – 5	Desempeño Adecuado.	Este nivel de actividad conlleva la ejecución de competencias profesionales continuas, justificadas y adaptadas al momento del proceso educativo que caracterizan a la docencia (actividades de planeación, competencias profesionales, comunicación, estrategias didácticas y el manejo ético o de valores).	Debe estimular estos comportamientos y establecer las condiciones para mantenerlos e incluso potenciarlos.
3.1 – 4	Desempeño Regular	Este nivel de ejecución no tiende a ser regular en sus intervenciones cotidianas y en las dimensiones descritas. Su actividad puede llegar a pasar desapercibida o intrascendente para los alumnos.	Es recomendable analizar con el docente y los alumnos aquellas áreas que podrían corregirse.
2.1 – 3	Desempeño con carencias	Un desempeño con carencias no refleja la planeación o el dominio de las competencias propias de un docente en lo didáctico, social o del aspecto ético; y por lo tanto no promueve el desarrollo integral de la personalidad tanto del docente como del alumno.	Análisis de la actuación docente en relación con los alumnos, experiencia y formación docente.
1 - 2	Desempeño Inadecuado	Este desempeño no corresponde de ninguna forma a los propósitos de reunión de alumno y docente para el proceso enseñanza – aprendizaje. Posee serias deficiencias y trae resultados contraproducentes tanto en el docente como en el alumno tales como la desatención, la inasistencia y la falta de motivantes para el desarrollo de ambos actores.	Se requiere un estudio amplio de lo ocurrido en el curso y del perfil del docente.

- Confiabilidad y validez.

Las fórmulas utilizadas para *confiabilidad* del instrumento reportadas por Espino, Curtidor y Uvalle alcanzaron un valor de *0.96 de acuerdo a la prueba de Kuder Richardson*, por lo que el instrumento es confiable, además posee validez de contenido por haber sido sometido a la revisión de expertos para medir el desempeño de los docentes en enfermería.

Después de aplicado el instrumento a la población de 530 estudiantes, la prueba de confiabilidad alcanzó un Alpha de Cronbach .9647; mientras que el de docentes (23 individuos) obtuvo .8833; por lo que los resultados son considerados confiables en cuanto a la consistencia interna de los ítems del instrumento aplicado.

3.7. ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN.

La ética del estudio se basa en las disposiciones del Reglamento de la ley General de Salud en materia de investigación para la salud; en el Título Segundo, capítulo 1, sobre las disposiciones comunes del Artículo 13, en el que se especifica lo siguiente: En toda la investigación que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio de respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y bienestar (Ley General del Salud, 1998).

De acuerdo con el Artículo 16 de la mencionada ley, se protegerá la privacidad de los individuos sujetos a investigación, por lo que los instrumentos se manejarán

respetando el anonimato. En el párrafo IV especifica que se deberá contar con el consentimiento por escrito del sujeto en quien se realizará la investigación, o de su representante legal en caso de incapacidad de él, una vez enterado de los objetivos de la experimentación y de las posibles consecuencias positivas o negativas para la salud; sin embargo para el caso no aplican por tratarse de una investigación de tipo social.

Lo anterior cobra mayor sentido asintiendo que la enfermera en el ejercicio de su profesión, crea un medio ambiente en el cual los valores, costumbres y creencias del individuo, son respetadas. En el ejercicio de su profesión, debe mantener una conducta personal irreprochable que dé crédito a la profesión.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis estadístico descriptivo.

- Características generales de los alumnos.

La población de estudio, fueron alumnos del Sistema Escolarizado del turno matutino; el número total de alumnos fue de 530 (86 % de la población registrada en listas, periodo 2004 – 1), población inferior a la estimada inicialmente (633 alumnos). Respecto a la población de docentes de enfermería se estudió a 23 docentes (96%) de la población registrada en la programación del mismo periodo para el turno matutino (24 docentes).

En cuanto a la edad de los estudiantes, el 92% de la población encuestada se encontró por debajo de los 25 años de edad. El rango real de edad osciló entre 17 a 44 años. La media de los sujetos fue de 21.8 años y la moda de 21, lo cual confirma la tendencia de la población hacia la etapa de adultos jóvenes.

Existe un gran porcentaje de mujeres (83%), lo que quiere decir que en la población total, sólo 2 de cada 10 estudiantes son hombres. Referente al bachillerato de procedencia, se observa que casi el 40% de la población proviene de Preparatorias ya sea pública o particular, seguido del Colegio de Bachilleres y el Colegio de Ciencias y Humanidades (26% y 23% respectivamente).

El semestre que se cursa ubica a la población encuestada en 2º y 4º semestres de licenciatura con un 62% del total.

En cuanto a la calificación, que esperan obtener se tiene que el 82% de los estudiantes esperan obtener 8 o 9 de promedio semestral en la asignatura de enfermería. Es de notar que sólo el 10% considera obtener 7 de calificación. No se registraron calificaciones por debajo del 7.

El promedio general de semestres anteriores de los alumnos de pregrado varía de entre 7 hasta 10 de calificación, la mayoría de ellos oscila entre 7.6 a 9, de promedio. Es de notar que el 70% de la población tiene calificaciones por debajo de 8.5. La dispersión de los promedios no muestra gran varianza, por lo que se nota homogeneidad en su distribución (D.E.: 0.54). Además la media de los estudiantes es 8.29, lo cual confirma su tendencia hacia los promedios de medios a altos.

La Tabla No. 1 muestra la descripción de la población estudiantil (las medias más altas son resaltadas en gris).

TABLA No. 1

DESCRIPCIÓN POBLACIÓN ESTUDIANTIL.

Edad	Fo.	%
Menos de 20 años	176	33.2
21 a 25 años	311	58.7
26 a 30 años	35	6.6
31 o más	8	1.5
Total	530	100.0
Bachillerato	Fo.	%
Preparatoria	197	37.2
Colegio de Ciencias y Humanidades	119	22.5
Colegio de Bachilleres	137	25.8
C.E.T.I.S.	43	8.1
Otros	34	6.4
Total	530	100.0
Promedio de semestres anteriores	Fo	%
7 a 7.5	44	8.3
7.6 a 8	186	35.1
8.1 a 8.5	148	27.9
8.6 a 9	115	21.7
9.1 a 9.5	33	6.2
9.6 o más	4	0.8
Total	530	100
Calificación que espera obtener al final del semestre en la asignatura de enfermería.	Fo.	%
7,0	7	1.3
8,0	161	30.4
9,0	280	52.8
10,0	82	15.5
Total	530	100.0

- Características del desempeño docente por dimensión evaluadas por los alumnos.

Comparación de las 5 dimensiones evaluadas e Índice general

Respecto a la evaluación de los docentes en enfermería por dimensiones, se puede observar en la tabla No. 2, que las medias más altas se encuentran en las dimensiones personal y valoral, (3.59 y 3.58 respectivamente). Sin embargo el rango de autoevaluación va de 3.21 hasta 3.59, lo que muestra que los alumnos tienen una percepción de sus docentes con “desempeño regular” y se califican ligeramente más bajos en la dimensión didáctica (3.21, es decir desempeño regular). En cuanto al índice general los alumnos los evalúan alcanzando un índice de 3.47 que también los posiciona como docentes con un “desempeño regular”.

TABLA No. 2

Evaluación por Dimensiones.

Índice por dimensión	Media	D.E.
Didáctica	3,21	,79
Enseñanza de valores	3,58	,92
Personal	3,59	,88
Interpersonal	3,45	,94
Social	3,53	,80
Índice Global	3,47	,80

Dimensión I. Desempeño docente en la Dimensión Didáctica.

En cuanto a la evaluación a docentes por dimensiones, la primera dimensión descrita es la didáctica, recordemos que su media general es de 3.21 ("desempeño regular", es decir que algunas veces realizan las actividades planteadas) . La tabla No. 3, muestra que las medias más altas se encuentran al considerar que sus docentes enfermeros tienen "material didáctico reciente, usan técnicas didácticas variadas y consideran que ya usan el vocabulario propio de la disciplina de enfermería". Por el contrario, los docentes casi no hacen "uso de la investigación en fuentes en inglés o al recomendar las tareas" (Media = 1.90)

TABLA No. 3

Dimensión Didáctica

No. De Item	Item	Media	D.E.
1	Uso de inglés en la exposición o al recomendar tareas	1.90	1.25
2	Uso de la computadora para realizar informes o material didáctico	3.34	1.44
4	Técnicas didácticas variadas	3.53	1.28
5	Exámenes diagnósticos al inicio del curso	2.42	1.52
6	Material didáctico reciente.	3.94	1.17
10	Actividades con resultado perdurable en la enseñanza	3.54	1.41
22	Asesoría individual y compromiso por el alumno.	3.40	1.31
23	Tiempo para la comprensión de un material complejo.	3.24	1.34
32	Usa la terminología	3.64	0.98
34	Realimentación después de una evaluación	3.21	1.29

Dimensión II. Desempeño docente en la Dimensión de enseñanza de Valores.

En la Dimensión de enseñanza de valores, se observa que la mayoría de los docentes ha planteado a sus alumnos "la existencia de dilemas morales y el compromiso para resolverlos, al tiempo que reconoce sus limitantes como docente"; así mismo al aplicar evaluaciones, los alumnos consideran que "si se les ha explicado de la necesidad de ser veraz en éstas (honestidad)" (Tabla No. 4). Así mismo se observan los promedios menores en "sentido de solidaridad e interés por el alumno, fomentar la autonomía e independencia, e imponer metas de desafío".

TABLA No. 4

Dimensión de Enseñanza de Valores.

No. De Ítem	ITEM	Media	D.E.
8	Honestidad	3.82	1.34
9	Solidaridad e interés	3.30	1.51
11	Libre expresión	3.63	1.36
19	Autonomía e Independencia	3.33	1.39
21	Compromiso con su carrera y sus funciones	3.60	1.24
36	Reconocer limitantes	3.70	1.39
37	Metas de desafío	3.28	1.37
42	Dilemas morales	4.07	1.27
46	Valores personales en el cuidado	3.59	1.38
47	Democracia	3.51	1.32

Dimensión III. Desempeño docente en la Dimensión Interpersonal.

En cuanto a las relaciones que se fomentan en el aula nótese que las medias más altas se encuentran en que el docente "muestra respeto ante la equivocación, promueve la convivencia y el apoyo entre profesionales, así como concilia las diferencias de opinión" (4.02, 3.91 y 3.86 respectivamente). Se observa además que los docentes casi nunca "realiza test o exploraciones para conocer las expectativas del alumno", y sólo algunas veces "lleva acuerdos en el grupo e incluso él los respeta" (Medias 2.91 y 2.7 respectivamente) (Tabla No. 5).

TABLA No. 5

Dimensión Interpersonal

No. De Item	Item	Media	D.E.
7	Análisis de las expectativas del alumno	2.91	1.55
12	Inspirar confianza	3.73	1.42
15	Convivencia y apoyo entre profesionales	3.91	1.27
16	Concilia diferencias de opinión	3.86	1.28
39	Ambiente de trabajo agradable	3.54	1.32
40	Reconoce y respeta otras formas de pensar	3.12	1.40
41	Acuerdos en grupo	2.67	1.44
43	Fomenta relación entre compañeros	3.04	1.40
48	Muestra respeto ante la equivocación	4.02	1.25
49	Satisface tus expectativas.	3.76	1.32

Dimensión IV. Desempeño docente en la Dimensión Personal.

En cuanto a esta dimensión, se puede observar que la mayoría de los profesores “casi siempre” muestran compromiso profesional con la disciplina (Media = 4.36), les hablan acerca de la consecuencia de faltar a clases (Media = 4.00), y de la importancia de su labor como estudiantes y la programación de actividades (Media = 3.87). Se puede observar, que las medias más bajas son en “enlazar la vida cotidiana con lo que se enseña, pocas veces dejar lecturas extras o trabajos relacionados a la superación individual” (Tabla No. 6).

TABLA No. 6

Dimensión personal.

No. Item	ITEM	Media	D.E.
17	Apertura a la crítica.	3.77	1.43
24	Anima al ensayo con anticipación.	3.38	1.43
25	Importancia del trabajo y la programación de actividades diarias	3.87	1.23
27	Consecuencias de la falta de asistencia a clases.	4.00	1.28
28	Importancia del estudio.	3.82	1.25
29	Enlaza la vida cotidiana con lo que enseña	2.88	1.39
30	Actitud positiva hacia la docencia	3.15	1.47
35	Lecturas extras o trabajos relacionados a la superación individual.	3.04	1.41
38	Preocupación por llevar a cabo una autoevaluación con el alumno	3.73	1.38
44	Compromiso profesional	4.36	1.21

Dimensión V. Desempeño docente en la Dimensión Social.

En lo que respecta a esta dimensión, se puede notar en la Tabla No. 7, que la media más alta la tienen aquellos docentes que tienen “compromiso e identificación con la carrera de enfermería”, además que el alumno considera que su docente “se interesa por los problemas tanto individuales como del grupo” (Medias = 4.49 y 3.99 respectivamente). Obsérvese que el ítem calificado con el índice más bajo es la “formación de expectativas para la incorporación al ámbito profesional y cultural” (Media = 1.6).

TABLA No. 7

Dimensión social. (Medias)

No. Ítem	Ítem	Media	D.E.
3	Avances en el área	3,66	1,24
13	Conocimientos aplicables a la práctica	3,77	1,44
14	Puente teórico -práctico	3,86	1,19
18	Interés por los problemas del alumno o del grupo	3,99	1,25
20	Relación con los eventos externos	3,21	1,35
26	Actitudes y habilidades críticas.	3,30	1,22
31	Altas expectativas vinculadas al beneficio social	3,62	1,31
33	Logros extensivos a la sociedad.	3,80	1,18
45	Compromiso e identificación con la carrera	4,49	1,16
50	Formación de expectativas para incorporación al sistema productivo y cultural	1,63	0,90

Conceptualización docente

En lo referente al análisis cuantitativo acerca de la conceptualización del docente, se hacen dos descripciones categóricas, una en la que enuncian algunas de las funciones que debe cumplir como parte de su cargo, observándose que el 46 % de los alumnos opinan que sus docentes deben enseñar a otros y transmitir conocimientos (Tabla No. 8); mientras que dentro de otra categoría se encuentran las características que debe poseer. Por ejemplo, los alumnos mencionan que se debe "ser poseedor de conocimientos" además de "amar su profesión" (22 % y 19 % respectivamente) (Tabla No. 9).

TABLA No. 8

Funciones docentes

FUNCIONES DOCENTES	Fo.	%
1. Enseñar a otros.	97	25.7
2. Motivar a sus alumnos a estudiar y superarse	52	13.7
3. Preocuparse porque el alumno aprenda.	41	10.8
4. Ser un modelo a seguir.	32	8.4
5. Esclarecer dudas	15	3.9
6. Ser un guía	30	7.8
7. Ayudar a comprender fácilmente	24	6.3
8. Darle seguridad en sí mismo al alumno.	12	3.1
9. Transmitir conocimientos.	76	20.1
10. Confiar en el alumno	1	0.26
TOTAL	380	100.0

TABLA No. 9

Características que debe cubrir un docente

CARACTERÍSTICAS	Fo.	%
1. Poseer conocimientos	123	22.1
2. Amar su profesión	108	19.3
3. Experiencia y actualización	62	11.1
4. Preparación profesional.	24	4.3
5. Saber compartir sus conocimientos	56	10.0
6. Cordial y agradable	18	3.2
7. Inspirar confianza	16	2.9
8. Protector	5	0.9
9. Comprensivo y paciente	19	3.4
10. Exigente	9	1.6
11. Capacidad para enseñar.	45	8.0
12. Aprender del otro	12	2.1
13. Comprometido y Responsable	18	3.2
14. No contestó	44	7.9
TOTAL	559	100.0

Actividades consideradas por los alumnos con significado perdurable.

Acerca de las actividades que los alumnos consideran que tienen significado perdurable, se mencionan un sin número de actividades, aunque las más acontecidas son las "demostraciones y prácticas procedimentales" así como el "análisis de casos" (30% y 11% respectivamente) (Tabla No. 10).

TABLA No. 10

Actividades didácticas

ACTIVIDADES CON SIGNIFICADO PERDURABLE	Fo.	%
1. Demostraciones y prácticas procedimentales.	261	29.8
2. Análisis de casos.	98	11.1
3. Lecturas.	33	3.8
4. Participación verbal.	29	3.3
6. Discusión en clase	43	4.9
7. Búsqueda bibliográfica y/o hemerográfica	23	2.6
8. Trabajo en equipo.	12	1.4
9. Representación gráfica (esquemas, mapas conceptuales, etc).	28	3.2
10. Exposición oral.	35	4.0
11. Interrogatorio en clase.	16	1.9
12. Ejercicios y/o problemas.	24	2.7
13. Videos.	18	2.1
14. Elaboración de resúmenes.	25	2.9
15. Asesorías individuales	23	2.6
16. Recapitulación del tema	55	6.3
17. Explicación entre compañeros	29	3.3
18. Visitas a hospitales previo a prácticas	20	2.3
19. Talleres, congresos, conferencias	33	3.8
20. No mencionó ninguna.	70	8.0
TOTAL	873	100.0

- Características de la población docente.

La población de docentes de enfermería del turno matutino estuvo integrada por 23 profesores. Su composición fue principalmente de mujeres (83%), teniendo como único empleo la docencia (60%) y quienes laboran en dos empleos, lo hacen en alguna institución de salud como enfermeros (40%). El 83% de los docentes se encuentra impartiendo enfermería en los semestres de 2º a 6º, ya que en 8º debido al descenso de la matrícula se ubica sólo el 17%.

Respecto a la calificación que espera que su grupo alcance en la asignatura, el 48% de los docentes espera que obtengan 8.5 de promedio grupal.

El nivel máximo de estudios de los docentes muestra que el 43% de la población tienen licenciatura, el 30% maestría y el 20% realizaron alguna especialidad. Dos terceras partes de los profesores son contratados por 30 hrs. (65%), y la plaza que ocupan en su mayoría es de profesores de Asignatura A y B (52% y 35% respectivamente). En la Tabla No. 11 se muestran las características referentes a escolaridad, número de horas contratadas y categoría que ocupan los docentes.

La distribución de edad de los docentes, nótese la mayoría de los docentes fluctúan entre 34 a 50 años de edad y su media calculada es de 45 años. En cuanto a la antigüedad, ésta varía de entre menos de 1 año hasta 34 años, teniendo como media 17.4 años de antigüedad.

En cuanto al promedio grupal, se tiene que el 48% de los docentes espera que su grupo alcance un promedio de 8, al final del semestre, seguido por los profesores que esperan un 9 de promedio grupal (26 %).

TABLA NO. 11
CARACTERÍSTICAS DOCENTES

ESCOLARIDAD	Fo.	%
Licenciatura	10	43.5
Especialidad	5	21.7
Maestría	7	30.4
Cursos Postécnico	1	4.3
Total	23	100.0
NO. HRS. CONTRATADAS		
25 hrs.	2	8.7
30 hrs.	15	65.2
35 hrs.	3	13.0
40 hrs	3	13.0
Total	23	100.0
CATEGORÍA		
Profesor de Asignatura Nivel A	12	52.2
Profesor de Asignatura Nivel B	8	34.8
Profesor de Carrera	3	13.0
Total	23	100.0
LABORA EN OTRA INSTITUCIÓN		
Si	9	39.1
No	14	60.9
Total	23	100.0

- Características del desempeño docente por dimensión según la autoevaluación.

Comparación de las 5 dimensiones autoevaluadas e Índice general

En cuanto a la autoevaluación de los docentes en enfermería por dimensiones, se puede observar en la Tabla No. 12 que las medias más altas se encuentran en las dimensiones social y valoral (4.44 y 4.37 respectivamente). No obstante el rango de autoevaluación va de 3.92 hasta 4.44, lo que muestra que los docentes se perciben a sí mismos con un desempeño adecuado en dimensiones en las que interactúan con sus alumnos, y se califican ligeramente más bajos en la dimensión didáctica (3.92, es decir desempeño regular). En cuanto al índice general los docentes se autoevalúan alcanzando un índice de 4.29, que también los cataloga como docentes con un desempeño adecuado.

TABLA No. 12

Autoevaluación por Dimensiones.

Índice por dimensión	Media	D.E.
Didáctica	3,92	,41
Valoral	4,37	,41
Personal	4,35	,36
Interpersonal	4,34	,36
Social	4,44	,34
Índice Global	4,29	,30

Dimensión I. Autoevaluación del desempeño docente en la Dimensión Didáctica.

En cuanto a la autoevaluación de docentes por dimensiones, se puede observar que en el área didáctica, la media más alta es en la que los docentes consideran que usan material didáctico reciente (igual que a la evaluación de los alumnos) (Media = 4.78); además consideran que en el índice de frecuencia, de "casi siempre" a "siempre" hacen "uso de la computadora para diseñar su material de apoyo y llevan a cabo actividades didácticas que ellos consideran tiene significado perdurable" (Media: 4.39 ambas) (Tabla No. 13).

Sin embargo en las medias más bajas, se observa que algunas veces otorgan "asesorías individuales, o clarifican el tiempo requerido para la comprensión de un material complejo", además de realizar también en pocas ocasiones "evaluaciones diagnósticas para saber de donde partir". Es importante hacer notar que la media más baja, es que consideran que "casi nunca" llevan a cabo esta actividad es para "hacer uso del inglés ya sea para consultar ellos mismos su bibliografía o al recomendar las tareas" (Media = 2.35).

TABLA No. 13

Dimensión Didáctica

No. De Ítem	Ítem	Media	D.E.
1	Uso de inglés en la exposición o al recomendar tareas	2,35	1,22
2	Uso de la computadora para realizar informes o material didáctico	4,39	1,04
4	Técnicas didácticas variadas	4,17	,98
5	Exámenes diagnósticos al inicio del curso	3,52	1,12
6	Material didáctico reciente.	4,78	,42
10	Actividades con resultado perdurable en la enseñanza	4,39	,58
22	Asesoría individual y compromiso por el alumno.	3,87	,86
23	Tiempo para la comprensión de un material complejo.	3,52	1,12
32	Promueve el uso de la terminología	4,17	,65
34	Realimentación después de una evaluación	4,03	,765

Dimensión II. Autoevaluación del desempeño docente en la Dimensión de enseñanza de Valores.

En la dimensión valoral, se observa que la mayoría de los docentes promueven el valor de la honestidad (Media = 4.74); de la misma manera "plantear la existencia de dilemas morales" (Media = 4.65), (Tabla No. 14). Se observa el promedio menor en sentido "promover la autonomía e independencia del alumno, e imponer metas de desafío, así como en el hacer de los valores de cada individuo y como profesional parte del cuidado enfermero".

TABLA No.14
Dimensión de enseñanza de Valores.

No. De ítem	ITEM	Media	D.E.
8	Honestidad	4,74	,54
9	Solidaridad e interés	4,30	,76
11	Libre expresión	4,52	,59
19	Autonomía e Independencia	4,00	1,00
21	Compromiso con su carrera y sus funciones	4,30	,82
36	Reconocer limitantes	4,35	,98
37	Metas de desafío	4,26	,86
42	Dilemas morales	4,65	,71
46	Valores personales en el cuidado	4,35	,83
47	Democracia	4,22	,79

Dimensión III. Autoevaluación del desempeño docente en la Dimensión Interpersonal.

En cuanto a las relaciones que se fomentan en el aula nótese que las medias más altas se encuentran en que el docente está "satisfecho por su profesión y su labor docente" (Media = 4.83), además de "promover en sus alumnos la necesidad de la convivencia y el apoyo entre profesionales, así como mostrar respeto ante la equivocación" (Media = 4.78, ambas) (Tabla No. 15). Por otra parte, los docentes sólo "algunas veces" realizan "evaluaciones para conocer las expectativas del grupo hacia la asignatura, o hacia el docente", así como el "fomentar la relación entre compañeros y el llegar a acuerdos y respetarlos" (Medias = 3.87, 3.70 y 3.48 respectivamente).

TABLA No. 15

Dimensión Interpersonal

No. De Ítem	Ítem	Media	D.E.
7	Análisis de las expectativas del alumno	3,87	1,10
12	Inspirar confianza	4,57	,50
15	Convivencia y apoyo entre profesionales	4,78	,42
16	Concilia diferencias de opinión	4,48	,66
39	Ambiente de trabajo agradable	4,52	,66
40	Reconoce y respeta otras formas de pensar	4,39	,83
41	Acuerdos en grupo	3,48	1,03
43	Fomenta relación entre compañeros	3,70	1,14
48	Muestra respeto ante la equivocación	4,78	,42
49	Esta satisfecho por su profesión como enfermero y como docente.	4,83	,38

Dimensión IV. Autoevaluación del desempeño docente en la Dimensión Personal.

En cuanto a esta dimensión, se puede observar que la mayoría de los profesores “casi siempre” les manifiestan a los alumnos las “consecuencias de la falta de asistencia a clases” (Media = 4.70), expresan mostrar ante su grupo una “apertura a la crítica” (Media = 4.70), y les hablan del “compromiso profesional que conlleva el ser enfermero” (Media = 4.57) (Tabla No. 16). La media más baja la ocupa el ítem en que se explora el “enlace de la vida cotidiana con las enseñanzas en aula” (Media = 3.87), lo que expresa el docente es que sólo “algunas veces” hace alusión a dicho vínculo.

TABLA No. 16

Dimensión personal.

No. Ítem	ITEM	Media	D.E.
17	Apertura a la crítica.	4,70	,55
24	Anima al ensayo con anticipación.	4,30	,70
25	Importancia del trabajo y la programación de actividades diarias	4,52	,66
27	Consecuencias de la falta de asistencia a clases.	4,70	,55
28	Importancia del estudio.	4,43	,94
29	Enlaza la vida cotidiana con lo que enseña	3,87	1,10
30	Actitud positiva hacia la docencia	4,26	,81
35	Lecturas extras o trabajos relacionados a la superación individual.	4,13	,86
38	Preocupación por llevar a cabo una autoevaluación con el alumno	4,41	,94
44	Compromiso profesional que implica ser enfermero	4,57	,66

Dimensión V. Autoevaluación del desempeño docente en la Dimensión Social.

La media más alta en la dimensión social, la tienen aquellos docentes que tienen "compromiso e identificación con la docencia y la enfermería, además de que ofrecen en su cátedra un puente teórico – práctico" (Medias = 4.87 y 4.83 respectivamente, lo que quiere decir que casi siempre a siempre realizan actividades al respecto de estos ítems) y el índice más bajo es la "formación de expectativas para la incorporación al ámbito profesional y cultural" (Media = 3.65, algunas veces). (Tabla No. 17).

TABLA No. 17
Dimensión social. (Medias)

No.	Ítem	Media	D.E.
3	Avances en el área	4,43	,59
13	Conocimientos aplicables a la práctica	4,70	,63
14	Puente teórico -práctico	4,83	,38
18	Interés por los problemas del alumno o del grupo	4,70	,47
20	Relación con los eventos externos	4,17	,88
26	Actitudes y habilidades críticas.	3,96	,92
31	Altas expectativas vinculadas al beneficio social	4,48	,73
33	Logros extensivos a la sociedad.	4,61	,65
45	Compromiso e identificación con la carrera	4,87	,45
50	Formación de expectativas para incorporación al sistema productivo y cultural	3,65	1,15

Calificación que asignan a su desempeño los propios docentes.

La actitud que tienen hacia su desempeño los docentes de sí mismos es muy favorable. La moda fue 9, el 85% de los profesores se sitúa por arriba de esta calificación. En promedio los sujetos se ubican en 9.22. Asimismo, se desvían de 9.22, en promedio 0.671 unidades de la escala. Ninguna persona se autoevaluó con menos de 8 y las evaluaciones tienden a ubicarse en calificaciones altas. (Tabla No. 18).

TABLA No.18

Promedio que cree que califica su desempeño como docente

Calificación	Fo.	%	% Ac.
8	3	13,0	13,0
9	12	52,2	65,2
10	8	34,8	100,0
Total	23	100,0	

4.2. Análisis estadístico inferencial en la población de estudiantes.

- Índice de desempeño docente por semestre.

En lo que respecta a la diferencia de la evaluación general que otorga el alumno al docente (Media = 3.47, desempeño regular) se tiene que ésta, no es igual en los distintos semestres. Se encontró que el desempeño de los docentes de 8º es más alto (Media = 4.12, casi 1 punto más que para los demás semestres) y el índice más bajo es el que se le da a los docentes de 4º semestre (Media = 3.15). (Tabla No. 19).

Llevándose a cabo una prueba de ANOVA para visualizar las diferencias de desempeño docente por semestre se encontraron diferencias significativas (prob. $.000 < 0.05$ [$F = 36.206$ gl_{Inter.grupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526]). Observándose que de los alumnos que consideran el desempeño de sus docentes con carencias el 68% son de 4º y 6º semestres; mientras que quienes consideran a sus docentes con un desempeño regular también se encuentran en 2º y 4º semestre (68% entre ambos semestres) y por último de la población estudiantil que asigna a sus docentes un desempeño adecuado se encontró que el 40% pertenecen al 2º semestre y el 26% a 8º (Tabla No. 20).

TABLA NO. 19

Índice desempeño docente / semestre.

Semestre	N	Medias	D.E.
2o.	179	3.67	.70
4o.	149	3.15	.75
6o.	133	3.24	.85
8o.	69	4.12	.45
Total	530	3.47	.80

TABLA No. 20

Desempeño Docente por Semestre

Desempeño	Semestre actual				Total
	2o.	4o.	6o.	8o.	
Adecuado	56	18	30	37	141
	39,7%	12,8%	21,3%	26,2%	100,0%
Regular	77	59	40	25	201
	38,3%	29,4%	19,9%	12,4%	100,0%
Con carencias	28	49	45	1	123
	22,8%	39,8%	36,6%	,8%	100,0%
Inadecuado	6	11	10		27
	22,2%	40,7%	37,0%		100,0%
TOTAL	167	137	125	63	492

- *Índice de desempeño asignado al docente enfermero por dimensiones.*

En forma general en el desempeño, se tiene que las áreas personal y valoral, son las que obtienen las medias más altas, en el 8º semestre. Y la media más baja en que son evaluados es en la dimensión interpersonal. Las diferencias en las medias del desempeño en la dimensión didáctica hacen notar que los alumnos de 2º, 6º y 8º semestres consideran el cumplimiento didáctico de sus docentes como regular (Media = 3.42, 3.02 y 3.87 respectivamente) y los docentes de 4º semestre son catalogados como desempeño con carencias (Media = 3.02).

El índice de desempeño docente en cuanto a la dimensión didáctica³ por parte de la opinión de los alumnos muestra diferencias, nótese en el cuadro No. 21 que el 2º, 6º y 8º semestres consideran el cumplimiento didáctico de sus docentes como regular (Media = 3.42, 3.02 y 3.87 respectivamente), mientras que los docentes de 4º semestre son catalogados como desempeño con carencias (Media = 3.02).

De la misma manera, la dimensión valoral⁴ no es evaluada igual en los distintos semestres, en este rubro se observa que son los alumnos de 6º semestre quienes evalúan a docente en el índice más bajo, es decir con un desempeño regular (Media = 3.29), y en el rango superior se ubica a los docentes de 8º semestre, con desempeño adecuado (Media = 4.22).

³ Dimensión didáctica/semestre: prob. = 0.000 < 0.05 (F = 43.748, gl_{intergrupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526)

⁴ Dimensión valoral/semestre: prob. = 0.000 < 0.05 (F = 24.150, gl_{intergrupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526)

En cuanto a la dimensión personal⁵ también se encuentran diferencias, visualizando que los 2º, 4º y 6º semestres consideran que en las aportaciones de la dimensión personal sus docentes cumplen un desempeño regular (Media = 3.75, 3.30 y 3.39 respectivamente) y los docentes de 8º semestre son catalogados con un desempeño adecuado (Media = 4.22)

Referente al índice de desempeño docente en la dimensión interpersonal⁶, son los alumnos de 4º semestre quienes ubican a sus docentes en el índice más bajo (3.19, desempeño regular) y el más alto lo obtienen docentes de 8º semestre (4.17, desempeño adecuado).

En lo que respecta a la dimensión social⁷, nótese que los docentes que imparten asignaturas de enfermería de 4º y 6º semestres se encuentran en el rango inferior con desempeño regular (Media = 3.31, para ambos semestres), y los docentes de obstetricia se encuentran ubicado en el rango superior con desempeño adecuado (Media = 4.10) (Tabla No.21)

⁵ Dimensión personal /semestre: prob. = 0.000 < 0.05 ((F = 23.971, gl_{inter.grupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526)

⁶ Dimensión interpersonal/ semestre: prob. = 0.000 < 0.05 ((F = 43.647, gl_{inter.grupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526)

⁷ Dimensión social/ semestre: prob. = 0.000 < 0.05 (F = 22.887, gl_{inter.grupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526).

TABLA NO. 21

Dimensión de desempeño evaluada por alumnos / semestre

DIMENSIÓN	Semestre (Medias)				Total	F	Prob.
	2o. N = 179	4o. N= 149	6o. N= 133	8° N= 69			
Índice general de desempeño	3.67	3.15	3.24	4.12	3.47	3.20	.000
Didáctica	3.42	2.82	3.02	3.87	3.21	43.74	.000
Valoral	3.75	3.33	3.29	4.22	3.58	24.15	.000
Personal	3.75	3.30	3.39	4.22	3.59	23.97	.000
Interpersonal	3.76	2.99	3.19	4.17	3.45	43.64	.000
Social	3.66	3.31	3.31	4.10	3.53	22.88	.000

- Calificación numérica asignada, diferencias por semestre.

Existen diferencias estadísticamente significativas para la calificación numérica que los alumnos asignan a su docente por semestre⁸. Esto quiere decir que el nivel de desempeño en que consideran los alumnos a su docente enfermero, no es igual en los distintos semestres. Así puede observarse que los alumnos de 8º semestre, son quienes consideran que su docente merece una calificación de 9 o más (Media = 4.29); mientras que los alumnos de 2º semestre los ubican con un desempeño de casi 9 (Media = 3.85); y los semestres 4º y 6º califican a su docente con 8 (Medias 3.13 y 3.11 respectivamente). (Tabla No. 22)

TABLA No. 22

Calificación / Semestre.

Calificación	Semestre actual				Total
	2o.	4o.	6o.	8o.	
6 o menos	8 18.2 %	12 27.3%	21 47.7%	3 6.8%	44 100.0%
7	19 26.0%	30 41.1%	23 31.5%	1 1.4%	73 100.0%
8	26 23.4%	49 44.1%	33 29.7%	3 2.7%	111 100.0%
9	64 38.3%	42 25.1%	33 19.8%	28 16.8%	167 100.0%
10	62 45.9%	16 11.9%	23 17.0%	34 25.2%	135 100.0%
TOTAL	179	149	133	69	530
%	33.8%	28.1%	25.1%	13.0%	100.0%

⁸ prob. = 0.000 < 0.05 (F = 26. 316, gl_{inter.grupos} = 3, gl_{intragrupos} = 526)

-Asociación entre tipo de desempeño docente otorgado por el alumno y promedio de semestres anteriores.

Al llevar a cabo la prueba de asociación lineal entre promedio de semestres anteriores e índice de desempeño general; se obtuvo que la probabilidad obtenida de r_p es de .240, que es mayor a .05 ($r_p = .051$) por lo que se asume que no existe correlación alguna entre ambas variables, por lo que no existen indicios de correspondencia por tener buenos promedios y ser más riguroso al evaluar a su docente (Tabla No. 23).

Se observó que en alumnos de 7 de promedio o menos, el 41% evalúa a sus docentes como adecuados, de alumnos 7.1 a 8 de promedio, el 42% los evalúa con desempeño regular, lo mismo que en el grupo de alumnos con 8.1 a 9 de promedio. La situación cambia en el grupo de 9 o más donde el 72% los evalúa de regular a adecuado (36% para cada tipo de desempeño) (Tabla No. 24).

TABLA No. 23

Promedio académico / Índice de desempeño docente

Promedio	N	Media	D.E.
7 o menos	19	3,59	,71
7,1 a 8,0	211	3,42	,78
8,1 a 9,0	263	3,48	,82
9,0 o más	37	3,62	,82
Total	530	3,47	,80

TABLA No. 24

Tipo de desempeño	Promedio				Total
	7 o menos	7,1 a 8,0	8,1 a 9,0	9,0 o más	
Adecuado	7 41,2%	46 24,0%	75 30,4%	13 36,1%	141 28,7%
Regular	4 23,5%	56 29,2%	55 22,3%	8 22,2%	123 25,0%
Con Carencias	6 35,3%	82 42,7%	100 40,5%	13 36,1%	201 40,9%
Inadecuado		8 4,2%	17 6,9%	2 5,6%	27 5,5%
Total	17	192	247	36	492
%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

- Asociación entre índice de desempeño docente y calificación numérica asignada por los alumnos.

Se llevó a cabo una prueba de asociación de Pearson de las variables "índice de desempeño general" con "calificación numérica que le asignan a su docente", donde la probabilidad de r_p es de .000, $< .01$ ($r_p = .818$), es decir existe correlación positiva y directamente proporcional de considerable a muy fuerte. Esto quiere decir que a mayor asignación de calificación numérica, mayor índice de evaluación otorgado.

Se tiene que el 90% de los alumnos que le dan a su docente una calificación de 6 o menos, corresponden con una evaluación inadecuada y con carencias (46% y 49% respectivamente). El 74% de los alumnos que otorgan 7, corresponden con la opinión de que sus docentes tienen una desempeño con carencias; los alumnos que dan 8 de promedio, evalúan a sus docentes ya sea como "regulares" y otros con "carencias" (55% y 41% respectivamente). El 62% de los alumnos que evalúan a sus docentes como regulares, otorgan un 9 de calificación. Y por último el 71% de los alumnos que consideran a sus docentes adecuados en su desempeño, les asignan un 10 de calificación. (Tabla No. 25)

TABLA No. 25.

Tipo de desempeño / Promedio asignado por el alumno

Tipo de desempeño	Promedio que le das a tu docente					Total
	6 o menos	7	8	9	10	
Adecuado			4	47	90	141
			4,0%	29,9%	70,9%	28,7%
Regular	2	9	55	98	37	201
	4,9%	13,4%	55,0%	62,4%	29,1%	40,9%
Con carencias	20	50	41	12		123
	48,8%	74,6%	41,0%	7,6%		25,0%
Inadecuado	19	8				27
	46,3%	11,9%				5,5%
	41	67	100	157	127	492
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

- Asociación entre tipo de desempeño y promedio que esperan obtener en la asignatura.

En la búsqueda de relación entre el tipo de desempeño en que se ubica a su docente y el promedio que esperan obtener los alumnos, se aplicó una prueba de asociación de Pearson, encontrando una relación lineal estadísticamente significativa débil y directamente proporcional (+), entre la calificación que se espera obtener y el índice de desempeño general que le otorga el alumno de pregrado al docente de enfermería de la ENEO - UNAM ($r_p = +.177$, $p .000 < 0.05$). Esto quiere decir que sólo en muy pocos casos se podría decir que a mayor promedio que se espera obtener, mayor índice de evaluación otorgado por el alumno a su docente, esto explica el 22% de los casos.

El 42% de la población de alumnos que espera obtener un 7 de promedio en la asignatura otorgó un índice de categoría inadecuado a su docente; la mayoría de los alumnos que esperan un 8 o 9 de promedio los clasifican como regulares (44% y 40% respectivamente). Por último se puede observar que el 42% de alumnos que esperan 10 de promedio califican a su docente con un desempeño adecuado. (Tabla No. 27)

TABLA No. 26

Calificación que se espera / Índice de desempeño

Calificación que espera obtener	N	Media	D.E.
7,0	7	2,72	,89
8,0	161	3,34	,75
9,0	280	3,49	,79
10,0	82	3,73	,85
Total	530	3,47	,80

TABLA No. 27

Tipo desempeño / Promedio esperado por el alumno

Tipo de desempeño	Promedio esperado				Total
	7	8	9	10	
Adecuado	1	36	85	34	156
	14,3%	22,4%	30,4%	41,5%	29,4%
Regular	2	71	112	31	216
	28,6%	44,1%	40,0%	37,8%	40,8%
Con carencias	3	47	68	13	131
	42,9%	29,2%	24,3%	15,9%	24,7%
Inadecuado	1	7	15	4	27
	14,3%	4,3%	5,4%	4,9%	5,1%
Total	7	161	280	82	530
%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

- Comparación entre índice de desempeño docente y bachillerato de procedencia.

En la Tabla No. 28 se observa que los índices más altos son los otorgados por alumnos de CETIS y CCH, lo que marca diferencias significativas (prob. = 0.016, $F = 3.096$, $gl_{\text{Inter.grupos}} = 4$, $gl_{\text{Intragrupos}} = 525$).

En cuanto a distribución del índice, nótese que el 44% de la población de preparatoria evalúa a sus docentes con un desempeño regular; el 73% de la población procedente de CCH los evalúa de regular a adecuado, en alumnos de bachilleres los evalúan como regulares y con carencias (38% y 32% respectivamente); por último en alumno de C.E.T.I.S. se observa que también los evalúa de regular a adecuado (45% y 37 %, respectivamente) (Tabla No. 29).

Al investigar la existencia de relación entre bachillerato de procedencia e índice de desempeño otorgado a sus docentes, es importante clarificar que no existe relación alguna entre dichas variables ($r_s = -0.19$, $p = .662 > 0.05$).

TABLA No. 28

Desempeño docente y bachillerato de procedencia.

Escuela de Procedencia	N	Media	D.E.
Preparatoria	197	3,46	,78
Colegio de Ciencias y Humanidades	119	3,62	,83
Bachilleres	137	3,30	,83
C.E.T.I.S.	43	3,65	,74
Otros	34	3,46	,66
Total	530	3,47	,80

Tabla No. 29

Bachillerato de procedencia e índice de desempeño docentes,

Tipo de desempeño	Promedio					Total
	Preparatoria	C.C.H.	Bachilleres	C.E.T.I.S.	OTROS	
Adecuado	49	43	28	15	6	141
	26,3%	39,4%	22,4%	37,5%	18,8%	28,7%
Regular	82	38	48	18	15	201
	44,1%	34,9%	38,4%	45,0%	46,9%	40,9%
Con carencias	44	24	40	5	10	123
	23,7%	22,0%	32,0%	12,5%	31,3%	25,0%
Inadecuado	11	4	9	2	1	27
	5,9%	3,7%	7,2%	5,0%	3,1%	5,5%
TOTAL	186	109	125	40	32	492
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

4.3. Análisis estadístico inferencial de la población de docentes.

- *Autoevaluación en las dimensiones didáctica, valoral, personal, interpersonal y social por semestre.*

El nivel de desempeño exhibido por los docentes tiende a ser elevado, como lo indican los resultados de la escala de Desempeño. Se debe recordar que el rango real de la escala va de 1 a 5, el rango resultante para esta investigación fue de 3 a 5; por lo que es evidente la tendencia hacia los valores altos en la medida del índice de desempeño general. Además la media de los docentes fue de 3.92. A pesar de ser pocos sujetos, la desviación estándar es igual a .418, esta dispersión se manifiesta de forma más evidente entre docentes de 2º. Semestre.

Al aplicar ANOVA se obtuvo una prob. = 0.000, ($F = 43.748$, $gl_{\text{Inter.grupos}} = 3$, $gl_{\text{intragrupos}} = 526$), con lo que se puede decir que existen diferencias estadísticamente significativas entre las autoevaluaciones por semestre en los docentes enfermeros; es decir, que los docentes de 4º y 8º semestres se autoevaluaron con las medias más altas en desempeño didáctico (Media = 4.00 y 4.30 respectivamente).

El nivel de desempeño autoevaluado por los docentes tiende a ser más elevado en las dimensiones valoral, personal, interpersonal y social que en la dimensión didáctica, como lo muestran los resultados de la escala de desempeño. El rango resultante en estas dimensiones también fue de 3 a 5, por lo que se repite la tendencia hacia los valores altos. En estas dimensiones, la media de los docentes

fue de 4.29 el menor, hasta 4.44 el máximo. La desviación estándar oscila en un rango 0.346 a 0.415, esta dispersión se manifiesta de forma más evidente en la dimensión valoral. (Tabla No. 30)

TABLA No. 30

Autoevaluación en las dimensiones didáctica, personal, interpersonal, social y de enseñanza de valores / semestre.

Dimensión	Semestre	N	Media	D.E.
Didáctica	2o.	7	3,61	,37
	4o.	6	4,00	,44
	6o.	6	3,93	,32
	8o.	4	4,30	,29
	Total	23	3,92	,41
Enseñanza de valores	2°.	7	4,19	,47
	4o.	6	4,62	,40
	6o.	6	4,25	,38
	8o.	4	4,50	,18
	Total	23	4,37	,41
Personal	2°.	7	4,24	,39
	4o.	6	4,45	,44
	6o.	6	4,28	,36
	8o.	4	4,47	,18
	Total	23	4,35	,36
Interpersonal	2°.	7	4,29	,33
	4o.	6	4,37	,36
	6o.	6	4,32	,47
	8o.	4	4,43	,34
	Total	23	4,34	,36
Social	2°.	7	4,36	,36
	4o.	6	4,52	,22
	6o.	6	4,33	,43
	8o.	4	4,63	,35
	Total	23	4,44	,34

Al llevar a cabo una comparación entre semestre y el índice de desempeño en las dimensiones de enseñanza de valores, personal, interpersonal y social por semestres, se puede decir que no existen diferencias estadísticamente significativas.

- Comparación de Índice de autoevaluación general de desempeño docente con otras variables sociodemográficas.

Se llevó a cabo la comparación entre índice de autoevaluación general de desempeño docente con años de antigüedad laboral, categoría, escolaridad, trabajar en otro lugar, número de horas contratadas y semestre en que se imparte cátedra aplicando ANOVA y se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas por lo que se puede decir que independientemente de tales variables el desempeño del docente desde su autoevaluación es adecuado (Media = 4.29).

- Relación de la opinión del alumno acerca del desempeño docente con otras variables sociodemográficas.

En referencia a la relación existente entre la "opinión del alumno acerca del desempeño general del docente" con variables como "autoevaluación del docente", "semestre en el que se imparte cátedra", "trabajar en otra institución", "antigüedad laboral", "número de horas contratadas" y "categoría que ocupa", se

llevó a cabo una prueba de Relación de Pearson no encontrando diferencias significativas. Esto quiere decir que no existe ninguna relación entre dichas variables con el Desempeño Docente desde la visión del alumno.

En la relación de edad del docente con la evaluación que el alumno otorga existe un relación inversamente proporcional baja ($r_P = -.467$, prob. = .025). Lo que muestra que sólo en el caso de algunos docentes a menor edad, los alumnos le otorgan mayor calificación. En la tabla No. 32 se observa que el 71.4% de los docentes con 40 años o menos de edad son evaluados por sus alumnos con un desempeño "adecuado"; mientras que el 60% de docentes con edad por arriba de 40 años son evaluados como "regulares". (Tabla No. 31).

En cuanto a la comparación de "nivel de escolaridad" con "índice general de desempeño docente desde la opinión del alumno" se hallaron diferencias estadísticas por medio de ANOVA ($F = 3.4567$, $p < .05$) que muestran que los docentes con licenciatura son mejor evaluados en las dimensiones valoral, personal e interpersonal (Medias = 3.38, 4.21 y 4.34 respectivamente); mientras que los profesores con maestría son evaluados más altos en la dimensión didáctica (Media = 4.02).

TABLA No. 31

Relación de la edad del docente y evaluación que otorga el alumno

Tipo de desempeño	Edad docente						Total	
	40 o menos		41 a 50		51 o más		Fo.	%
	Fo.	%	Fo.	%	Fo.	%		
Adecuado	5	71.4					5	21.7
Regular	2	28.6	6	60.0	4	66.7	12	52.2
Con Carencias			4	40.0	2	33.3	6	26.1
Total	7	100	10	100	6	100	23	100

- Relación de la opinión del alumno acerca del desempeño docente con la calificación que el docente espera que el grupo alcance.

A través de una prueba de relación de Pearson, se indagó la existencia de relación entre las variables de Índice de desempeño otorgado al docente con promedio que el docente espera que su grupo alcance al final del semestre, encontrando que existe una relación positiva media entre ambas ($r_p = +.533$, prob. = .009); lo que quiere decir que cuanto más alto considera el alumno el desempeño de su docente, éste último espera mejor promedio en el desarrollo de la asignatura por parte de ellos.

V. DISCUSION Y CONCLUSIONES

5.1. Interpretación y discusión de resultados.

Es importante hacer notar que los datos que se detectaron y se discuten a continuación acerca del estudio del desempeño docente desde la multidimensionalidad y de perspectivas autoevaluativas como desde la opinión del alumno, representan un primer acercamiento al fenómeno de estudio, ya que el establecer los indicadores de medición es una tarea compleja, además de que hoy se encuentra más riqueza en que se tome la consideración de los criterios profesionales de quienes ejecutan las acciones, en este caso docentes y alumnos, como actores del proceso educativo.

- Relación de la opinión del alumno acerca del desempeño docente con la calificación que el docente espera que el grupo alcance.

A través de una prueba de relación de Pearson, se indagó la existencia de relación entre las variables de índice de desempeño otorgado al docente con promedio que el docente espera que su grupo alcance al final del semestre, encontrando que existe una relación positiva media entre ambas ($r_p = +.533$, prob. = .009); lo que quiere decir que cuanto más alto considera el alumno el desempeño de su docente, éste último espera mejor promedio en el desarrollo de la asignatura por parte de ellos.

V. DISCUSION Y CONCLUSIONES

5.1. Interpretación y discusión de resultados.

Es importante hacer notar que los datos que se detectaron y se discuten a continuación acerca del estudio del desempeño docente desde la multidimensionalidad y de perspectivas autoevaluativas como desde la opinión del alumno, representan un primer acercamiento al fenómeno de estudio, ya que el establecer los indicadores de medición es una tarea compleja, además de que hoy se encuentra más riqueza en que se tome la consideración de los criterios profesionales de quienes ejecutan las acciones, en este caso docentes y alumnos, como actores del proceso educativo.

- Dimensiones del desempeño docente.

La práctica docente contiene múltiples relaciones; de ahí su complejidad y dificultad para exponer su análisis, además reconociendo que no es posible que el docente continúe aislado en el aula y que debe compartir, socializar experiencias, preocupaciones y proyectos, es que se estudió la población de pregrado de una escuela de enfermería de acuerdo con la clasificación que hicieron Fierro Fortoul y Rosas, en dimensiones didáctica, valoral, personal, interpersonal y social.

La media de los docentes en su desempeño general los ubica en un nivel de desempeño regular, lo que significa que su actividad no tiende a ser constante, que por su inconsistencia cabe la posibilidad de llegar a pasar desapercibida o intrascendente para los alumnos. Lo que se podría explicar con los hallazgos de Feldman (1978, citado por García, 2000), en los que se concluyó que los catedráticos de los cursos de inglés, humanidades y arte y en lenguas extranjeras se ubican en los rangos alto y medio-alto en la evaluación por parte de sus estudiantes; la enseñanza de las ciencias sociales y de la salud caen dentro del rango medio-bajo; las ciencias y las ingenierías caen dentro del rango bajo de evaluación. Cashin (1990, en García), explica parte de estas diferencias por medio de la orientación cuantitativa versus cualitativa: entre más cuantitativo sea el curso o disciplina, más severa será la evaluación del profesor por los estudiantes, de ahí que los maestros de las ciencias o ingenierías sean evaluados con menores promedios que las otras disciplinas. Así los docentes de enfermería en que se

admite cierta complejidad, lo mismo que contenidos de carácter humanístico, es concebido que sean evaluados en rangos medios.

Los hallazgos de Marsh (1980, 1983, citado por García) en que se detectó que la carga de trabajo afecta positivamente la evaluación, es decir que a mayor carga de trabajo, mejor es la evaluación para el instructor, podría explicar el índice general de desempeño que se encontró con los docentes de 8º semestre, quienes adquieren evaluaciones más altas, siendo el semestre en que se cursa Obstetricia, y su bloque teórico es desarrollado en tres semanas, con una gran carga teórica lo mismo que en cortedad de tiempo, para incorporarse inmediatamente al campo clínico y desarrollar sus prácticas.

En la dimensión didáctica los resultados muestran que los docentes de 4º y 6º semestre tienen un desempeño que se reporta con carencias y regular respectivamente, particularmente para el uso de material didáctico reciente, la explicación de temas complejos, la detección de necesidades de aprendizaje; en lo que se concuerda con los resultados de Gilio (2000), que en una evaluación docente de la Universidad Autónoma de Querétaro detectó debilidades en cuestiones que apuntan a lograr aprendizajes; por ejemplo en la exploración de conocimientos previos de los estudiantes, selección adecuada de materiales de aprendizaje, asignación de tareas que requerían información adicional, oportunidad y claridad en la explicaciones de las temáticas abordadas, manejo de temas actuales, impartición de asesorías y entrega puntual y oportuna de calificaciones.

Esta dimensión es una parte importante de la relación pedagógica que se establece con el educando ya que permite al profesor orientar, dirigir, facilitar y guiar la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, con el fin de que cada individuo construya y reconstruya su propio conocimiento, y en lo conceptual la didáctica implica el manejo adecuado de las habilidades y destrezas para enseñar.

Coincido con Fierro, Fortoul y Rosas en que esta dimensión cobra importancia no en términos de información adquirida, sino en las habilidades y competencias para allegarse información, analizar, sintetizar, formular juicios, estructurar de manera lógica su pensamiento y expresarlo de manera oral y escrita; para trasladar lo aprendido a otras esferas, aplicarlo, recuperar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

Por otra parte, la nueva condición social, la globalización y apertura de fronteras hace imperante que se promuevan nuevas formas didácticas, que impliquen el uso de tecnología vanguardista y capaciten al futuro profesional en nuevas formas de producción y difusión de conocimiento, el conocer esas vías en que se genera y aplica el conocimiento, y hacer notar las experiencias de otros, son cuestiones que ahora deben incluirse en las formas de cumplir como docente con los alumnos desde los niveles más tempranos hasta los más avanzados.

El docente que realmente esté conciente de la necesidad de mejorar en este sentido debe hacer uso de recursos audiovisuales innovadores, con material

reciente producto de investigaciones en fuentes nacionales e internacionales, promover el uso de recursos informáticos y bibliográficos de la disciplina que se trate y del entorno sociocultural y ético que le implica en su labor profesional. La tarea didáctica no es menos difícil, ni importante que las demás dimensiones planteadas en este trabajo, tal vez ha sido muy evaluada en orden de lo cuantitativo, pero es hora de volver la mirada y hablar de calidad del uso de los recursos que se tienen y se manejan para promover esta área de formación.

Es importante hacer notar en este momento, que los alumnos de este estudio, consideran que sus docentes son poseedores de conocimiento, y la gran mayoría tiene la facilidad para transmitirlo, situación que concuerda con los resultados de De Garay (2001) en universidades públicas y particulares, donde casi la generalidad de población estudiantil asegura que casi siempre o siempre sus docentes son conocedores de la materia. Este evento, es por demás interesante, ya que arroja evidencias de que la UNAM, como organismo educativo, y la ANUIES, como asociación nacional, entre otras instituciones, se han esforzado por propiciar la continua superación formativa de la plantilla de académicos, que sean capaces de contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación en el sistema de educación superior en México.

En cuanto a la dimensión valoral, ésta reporta un “desempeño regular” en los semestres 2º, 4º y 6º, que a pesar de mostrar uno de los índices más altos, no llega al “desempeño adecuado”, lo que quiere decir que es recomendable de acuerdo con Rueda y Díaz, analizar con los docentes y los alumnos aquellas

áreas axiológicas que podrían corregirse.

Las normas que rigen la convivencia escolar (lo que está permitido hacer, lo adecuado e inadecuado, lo deseable e indeseable) son momentos de formación de valores, que muchas veces no son intencionadas. La forma de resolver problemas hace evidente los valores a los que se les da preferencia en determinada situación en la que era necesario elegir, así como las opiniones que se expresan frente a situaciones de enseñanza o de vida docente o que se viven en la relación pedagógica. Cada docente hace evidente su forma de ver y entender el mundo, de valorar y entender las relaciones humanas, de apreciar el conocimiento y de conducir las situaciones de enseñanza, lo cual tiene gran trascendencia en la experiencia formativa que el alumno vive en la escuela y que llevará al ámbito profesional como cuidador de la salud.

Rajadell (2002) propone una serie de estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de actitudes y valores (dimensión del ser), para motivar el área afectiva de la persona como ser individual y social. Las fases de contacto propuestas son: a) *percibir*, que es tomar conciencia y sensibilizarse ante una situación concreta, manifestándolo a través del interés y la motivación, y con un deseo básico de mejora; b) *responder*, que implica interés y motivación para efectuar la respuesta más adecuada, c) *valorar*, que es tomar como valor propio una respuesta ajena, para lo cual debemos tener en consideración a los demás y a sus formas peculiares de ser y de actuar; d) *organizar*, representa un modo concreto de ser y de pensar, lo cual nos permite adoptar estrategias para alcanzar determinados

finés y e) *implicarse*, es el compromiso por parte del individuo ante un valor adquirido.

Habría que reconocer con docentes y alumnos los tipos de valores que están en decremento ya sea de carácter personal⁹ (autonomía, iniciativa, creatividad, responsabilidad, espíritu de superación) o de carácter social (colaboración, solidaridad, espíritu de equipo, sentido de pertenencia aun grupo o a una institución o profesión), para ser trabajados en todo el proceso de la relación educativa docente – alumno, promoviendo así un desarrollo integral de los actores, que incluso en la actualidad están presentes los códigos de ética profesional, específicos para cada disciplina y en este caso para enfermería.

La dimensión personal es una parte igual de eminente para la formación tanto del alumno como de la experiencia continua que desarrolla el docente en su desempeño; en cuanto a la teoría psicológica, Marcelo (1987) se muestra de acuerdo en que el conocimiento refiere una integración de los aspectos intelectual y afectivo. La experiencia incluye un conocimiento sobre el objeto, pero también un involucramiento afectivo que promueva el incorporar sucesos significativos; por lo tanto cuando el docente se permite a sí mismo desarrollarse personal e interpersonalmente abre un puente a la construcción y reconstrucción del conocimiento de su alumno.

⁹ Clasificación propuesta por Rajadell, (2002), que manifiesta que han sido confundidas erróneamente como sinónimos.

La ausencia o existencia de dinámicas de grupo en la organización y desarrollo de las clases, independientemente de las múltiples variantes que puedan tener éstas; son una señal interesante para apreciar el tipo de relaciones que se construyen entre los alumnos y de éstos con los docentes. Se trata de la presencia de un ambiente interpersonal que puede permitir un mayor nivel de atención, interés, participación y apropiación por parte de los jóvenes en el proceso de aprendizaje de la disciplina a la cual pretenden incorporarse como futuros profesionistas (De Garay).

De Garay encontró que más de la mitad de los alumnos de institutos tecnológicos públicos no aplica dinámicas grupales como una práctica cotidiana, lo mismo que en este estudio, donde sólo algunas veces se promueve la interacción entre compañeros, el ambiente de trabajo agradable, o también esporádicamente la variación de técnicas didácticas.

Los niveles de desempeño más altos encontrados en las dimensiones valoral y personal pueden deberse a los principios en que Connors (1978, citado por Marcelo, 1987) sitúa el desarrollo profesional del educador que son: a) *supresión de emociones*, que se refiere a la eliminación de sentimientos del catedrático como estrategia para prevenir problemas; b) *autenticidad del profesor*, que se utiliza para presentarse ante los alumnos de tal forma que se consiga tener buena relación con ellos y buen ambiente de trabajo; y c) *autocontrol*, referente a la necesidad que tiene el profesor de dominar y ser consciente de su conducta, así como de las represiones de ésta en los educandos. Considero que la actitud de

los docentes de enfermería sea probablemente correspondiente a estos principios ya sea para no meterse en problemas, o para conseguir buenas relaciones y crear un ambiente favorable de trabajo mutuo, o simplemente por manejar su autocontrol y no intimar en una relación que sea considerada formalmente de trabajo para el docente y de receptor para el alumno.

- Categoría académica, número de horas contratadas y desempeño docente.

No se encontró relación entre el "nivel de desempeño desde la opinión del alumno" y la "categoría" o el "número de horas contratadas", tal como en las investigaciones de Gilio y de Cruz, Crispín y Ávila; lo que demuestra que estas variables no necesariamente son predictores de lo que puede ser considerado un "desempeño adecuado". Lo mismo que en el meta-análisis de Feldman, quien no encontró relación entre ambas variables en dos terceras partes de las investigaciones revisadas por él.

- Edad y desempeño docente.

Respecto a la baja relación entre edad y eficiencia docente, apoyan los resultados encontrados por Feldman (1983, citado por García), que indican que los docentes jóvenes son mejor evaluados en aspectos tales como entusiasmo por la materia, claridad, entendimiento y ayuda. En el caso de los profesores más experimentados, se da una relación inversa con las dimensiones de claridad,

entusiasmo, apertura hacia las opiniones de otros, de la misma forma que en el estudio de Renaud y Murray (1996, citado por García) donde los rasgos de relación interpersonal varían de acuerdo a la edad del profesor y algunos de ellos declinan con la adultez. Independientemente de la revisión literatura que fundamenta esto, y que la efectividad docente en forma general en este estudio también esta inversamente relacionada con la edad, sólo existe una fuerza baja de relación.

- Escolaridad y desempeño docente.

En relación al nivel de escolaridad de los docentes, Cruz, Crispín y Ávila en la Universidad Iberoamericana en 1998 encontraron que los profesores de licenciatura dominan la materia, pero necesitan más apoyo en lo que se refiere a la metodología de enseñanza-aprendizaje. Y su fortaleza se encuentra en la promoción y atención a las expresiones de los estudiantes; por su parte los profesores con posgrado tienen como fortaleza el dominio de la materia y debilidad en las relaciones interpersonales.

Lo anterior podría estar relacionado con lo reportado por Fuller y Brown (1975, citado por Crispín, 1998), quienes señalaron tres estadios en los intereses de los profesores de acuerdo con su estado de desarrollo o carrera docente: 1) intereses de supervivencia: control de clase, gustar a los alumnos y ser bien evaluado; 2) intereses sobre la enseñanza, dominio de la enseñanza aprendizaje, materiales y métodos y 3) intereses en los alumnos, sus necesidades, como relacionarse con

ellos e interés por su aprendizaje. Estos estadíos ubicaron a los docentes con licenciatura en la preocupación en el dominio de clase y la relación con sus alumnos, en tanto que los docentes que poseen posgrado se centran más en el aprendizaje de los alumnos y en el método para proporcionárselo.

La revisión antes descrita apoya a los hallazgos del estudio, ya que los docentes con licenciatura son evaluados más alto en las dimensiones de tipo social, tal vez preocupados más por situaciones de empatizar con sus alumnos, o salir mejor evaluados, etc.; mientras que los docentes con posgrado son evaluados mejor en lo didáctico. Por lo que se podría decir que estos últimos encuentran más interés por la enseñanza, porque sus alumnos aprendan y en manejar más y mejores materiales didácticos.

- Lenidad en la asignación de notas y desempeño docente.

Se encontró una relación débil entre la asignación de notas y el nivel de desempeño docente desde la opinión del alumno, por lo que para este estudio se puede decir que la lenidad (blandura del profesor al otorgar las notas parciales o finales del curso), si influye en la opinión que tienen sus alumnos acerca de su desempeño, lo que explica el 22% de los casos para este estudio, siendo comparativo con los hallazgos de Feldman (1983, citado por García) que detectó una correlación baja entre dichas variables. Para la población de enfermeros docentes de la ENEO, la calificación que espera obtener el alumno explica el bajo porcentaje la evaluación que les otorgan a sus docentes.

- Desempeño docente por parte del alumno y promedio que espera el docente para su grupo.

Huffman en 1995, en un estudio en la Universidad de Chapingo sobre desempeño docente desde la perspectiva alumno, docente; encontró que los maestros menos satisfechos con la preparación de los alumnos reciben las calificaciones más altas por parte de sus alumnos, situación que contradice los hallazgos de este estudio, ya que en esta población, los docentes que son mejor evaluados se encuentran a la vez más satisfechos con la preparación o resultados de sus alumnos al final del semestre.

- Comprobación de hipótesis.

Con fundamento en los resultados y la discusión planteada del estudio aplicado a alumnos y docentes de pregrado de una escuela pública de enfermería de la ciudad de México para determinar el nivel del desempeño de sus docentes enfermeros, se establece que *"no se acepta la primera hipótesis de investigación* ya que los hallazgos enuncian que tanto "los docentes de semestres iniciales como de semestres avanzados son quienes adquieren mejores evaluaciones por parte de sus alumnos", que "el nivel de evaluación es mayor en dimensiones de tipo social que en dimensión didáctica" y que "sólo existe relación débil entre antigüedad docente y evaluación de desempeño", dando lugar a que a algunos profesores se les califique mejor entre menos antigüedad tienen como docentes.

En cuanto a la *segunda hipótesis* de trabajo en que se espera que la autoevaluación del desempeño docente en las cinco dimensiones, en forma general sea adecuada, y sin diferencias en cuanto al semestre en que se imparte la asignatura de enfermería, ésta *se acepta*. Esto quiere decir que los docentes se autoevalúan sin diferencias en cuanto a semestre, antigüedad, categoría, etc, en forma "adecuada".

Y por *último* referente a la hipótesis que plantea la ausencia de relación lineal entre la evaluación del desempeño docente por parte del alumno y la autoevaluación, ésta también *es aceptada*.

5.2. Conclusiones.

De manera coherente con el marco teórico que se ha venido manejando, se debe partir de la premisa de que la docencia por ser una práctica social implica un encuentro con otros, y se proyecta su impacto como un proceso de mejora. No es una práctica profesional aislada, más bien requiere de una filosofía de vida bien definida que se apoye en una teoría centrada en la persona, la escuela, la sociedad, los valores y el conocimiento, tal como plantean Loredo y Grijalva. En cuanto a la relación que establecen profesor y alumno, se reconoce que ésta es fundamental en el proceso de aprendizaje. Conocer al profesor, aseguran Loredo y Grijalva que no sólo atañe a conocer su formación académica, a sus actuaciones en aula y el dominio de la disciplina; también implica rescatar los aspectos afectivos y de personalidad.

Tratándose de la enseñanza del cuidado de la salud, se debe dar un valor adecuado a la enseñanza, ya que el marco humanístico nos impone hacer del diálogo en aula, una oportunidad de comunicar y expresar a los estudiantes el amor por la docencia y por la enfermería, hacer del proceso pedagógico un estímulo a los estudiantes, para que puedan sentir la capacidad de tratar seres humanos complejos. El "ser y el deber ser" son parte importante en esta clase de disciplinas e impera el formar valores, actitudes y normas acordes con una realidad sociocultural.

Por lo tanto, en la evaluación de un docente debe considerar la conducta de una persona y las relaciones interpersonales que se gestan y desarrollan en el aula, más aún tratándose del docente enfermero que es formador de profesionales que han de vivir para, con y en el cuidado de la salud del ser humano. La evaluación tiene potencialidades formadoras y transformadoras asociadas a procesos de reflexión crítica, toma de conciencia de la actuación docente, así como el ejercicio efectivo de la libertad en la toma de decisiones. Por otra parte, una evaluación de carácter formativo, como la que aquí se planteó pretende que el docente tome conciencia y reflexione sobre su actuación.

La autoevaluación del catedrático en conjunción con la evaluación de su grupo de alumnos, se convierte en una oportunidad para transformar y lograr mejorar su docencia y sus objetivos, que al final de cuentas debe estar acorde con la misión de la institución educativa de la cual es integrante y parte esencial, lo mismo que el estudiante. No obstante, es necesario realizar estudios complementarios en

donde se analicen de forma cualitativa los esfuerzos por mantener su desempeño o por cambiar en las áreas que se identifican como débiles.

5.3. Implicaciones del estudio.

Muchos eruditos y expertos en evaluación educativa manejan que un proceso evaluativo en el que interesa la reflexión crítica de la persona evaluada, el realizar un análisis sobre uno mismo y la forma de cómo se interviene en el proceso educativo y en la tan importante relación docente – alumno, hace necesaria la comprensión, la toma de conciencia; tratando de comparar lo que es contra lo que debe de ser; en este caso, es que se asegura que la evaluación si funge como un proyecto social, que desde un principio tuvo clarificado a quién, cuándo y cómo evaluar. Algunos autores aseguran que estos son los proyectos que se considera que realmente producen transformación en la realidad educativa, incluso se plantea que son las evaluaciones de tipo heurístico, las que cumplen con estos requerimientos.

Se ha manejado, al contrario del paradigma heurístico, que las evaluaciones de corte sistémico y cuantitativo, como es ejemplo este estudio, que no llevará al crecimiento o al proceso de transformación, ya que sólo ofrece descripción y relación entre variables, datos aparentemente objetivos pero influidos de cierta subjetividad del investigador o evaluador, y pruebas de hipótesis que le dan cientificidad al acto pero no profundidad en el conocimiento del fenómeno. Sin embargo se debe reconocer que existe la necesidad de seguir emprendiendo

evaluación de tipo cuantitativa, si es la metodología en la que más se tiene experiencia para aplicar, si se conoce la postura paradigmática y el evaluador se encuentra conciente de ella, y reconocer que son pasos dados para profundizar en fenómenos de naturaleza tan compleja como lo es el desempeño docente, e incluso a *posteriori* emplear otro tipo de metodologías y *limitación de fenómenos educativos más específicos*.

En función de esto en esta evaluación desde la perspectiva del alumno y del docente, se contó con metodología cuantitativa, centrada en los actores del proceso educativo, pero además se operacionalizó en dimensiones y variables con las que no se había practicado, por lo menos en esta población; y que Fierro, Fortoul y Rosas, argumentan como indispensables y que en medida de que se puedan integrar las dimensiones didáctica, personal, interpersonal, social y de enseñanza de valores, se logrará una relación liberadora en que se recree el conocimiento sobre la base del respeto y apoyo mutuos en el proceso de desarrollo personal tanto de sus alumnos como del educador, situación que influye positivamente enriqueciendo la investigación educativa y mejorando la práctica docente a través de asumir el proyecto desde su planificación hasta la generación de propuestas como un proyecto social.

Cabe mencionar que como dice Gimeno (1988), Rodríguez y Manero (1993) (citado por Díaz Barriga y Hernández, 2002): entender cómo los profesores median el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares es un factor necesario para comprender mejor por qué los estudiantes difieren en

lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y la misma distribución social de lo que se aprende.

Es importante hacer notar que fue de gran ayuda el que este proyecto educativo fue realizado por alguien ajeno a la toma de decisiones relacionadas con la administración o cualquier proceso de gestión en la institución, ya que de esta manera los profesores tomaron el proyecto de investigación como una posibilidad de análisis y autoanálisis para su práctica profesional diaria.

5.4. Recomendaciones.

Tal como plantean Tyler y Bernasconi (1999), considero que se hace necesario que existan programas de evaluación a nivel institucional y que para que éstos promuevan mejoras en la calidad educativa deben tener como estrategia la autoevaluación por parte de la institución, seguida de una visita de expertos que validen o corroboren los contenidos de la autoevaluación. Esta estrategia permite a los miembros de la comunidad universitaria llegar a un consenso en el diagnóstico de los problemas de la institución y de los fenómenos particulares de cada subsistema que la compone, llegando por lo tanto a concordar en las posibles soluciones a esos problemas.

Para que la autoevaluación o cualquier proyecto de evaluación pueda alcanzar sus fines de mejora es deseable que todos sean copartícipes desde la formulación de las dimensiones e indicadores que se han de indagar y la forma en que se ha de

llevar a cabo teniendo en cuenta las siguientes recomendaciones de Tyler y Bemasoni:

- a) Llevar a cabo una declaración realista y útil de la misión que la institución tiene (acorde con el contexto económico, político, y social de la población a quien sirve).
- b) Tener una motivación real interna de la necesidad de una evaluación para la mejora y no como una demanda del gobierno o de otra agencia.
- c) Promover una mentalidad evaluativa, que significa tener una actitud de enfrentar la evaluación como una oportunidad para procurar el cambio, reconociendo debilidades y fortalezas, y haciendo comparación con la experiencia y el desempeño de otras instituciones en que los fenómenos de estudio puedan ser realmente comparables por su contexto.
- d) Generar un proceso participativo en que la responsabilidad del comité evaluativo o de los responsables sea compartida y difundida entre toda la población, y
- e) Garantizar el cambio por medio de declarar que el objetivo del proceso es la mejora, dar apertura y transparencia al proceso, no dar por concluida la evaluación mientras no haya mejoras que exhibir como resultado, por más modestas que sean; y no cerrar el proceso mientras no exista un plan de mejoramiento con prioridades claras, recursos asignados, y un cronograma de implementación, y un grupo de líderes cuya responsabilidad sea supervisar su aplicación.

La propuesta en el caso de este proyecto es la de difundir los resultados entre el grupo de docentes que fue objeto de estudio, y analizar en conjunto la forma en que las debilidades encontradas pueden ser mejoradas o incluso estudiadas más a fondo para detectar otros factores contribuyentes al problema; por otro lado en el caso de las fortalezas de acuerdo con los planteamientos de Díaz y Rueda, sería necesario estimular estos comportamientos y establecer las condiciones para mantenerlos e incluso potenciarlos.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

American Psychological Association. (2002). Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association [adaptado para el español por Editorial El Manual Moderno] (2a. Ed.) Manual Moderno: México, D.F.

Cruz, RI, Crispín, BM, Ávila, RH. (1998). La Evaluación formativa: Estrategia para promover el cambio y mejorar la docencia. (citado por Rueda, BF y Díaz BA. Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales).

Crispín, BM. (1998). Vinculación de los procesos evaluativos a la formación de docentes universitarios. Tesis de Doctorado. México: Universidad Anahuac.

Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. México.

Díaz - Barriga, F., Hernández, RG. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.

ENEO - UNAM. (2002). Plan de estudios de la Licenciatura en Enfermería y Obstetricia. Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. UNAM.

Estraño, A. (1980) Predictores para la Evaluación académica en estudiantes venezolanos y variables sociodemográficas. Universidad de Florida, E.U. Tesis Doctoral no publicada.

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2002). Transformando la Práctica Docente: Una propuesta basada en la investigación – acción. Maestro y Enseñanza. México: Paidós.

Gafo, J. (1994). Ética y legislación en Enfermeras. México: Edit. Universitas.

González, VR. (2001). El significado del cuidado en la formación de profesionales de enfermería. Citado por Grupo de Cuidado. Dimensiones del Cuidado (2001).

Grupo de Cuidado. (2001). Dimensiones del cuidado. Bogotá, Colombia: Facultad de Enfermería. Universidad nacional de Colombia.

Ley General de salud. (1998). Leyes y Códigos de México. México: Colección Porrúa. Tomo 1.

Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2003). Metodología de la Investigación. México: Interamericana - Mc Graw Hill.

Loredo, EJ. & Grijalva, MO. (2000). Propuesta de un instrumento de evaluación de la docencia para los estudios de posgrado. Citado por Rueda, B. & Díaz B. Evaluación de la Docencia. Perspectivas actuales. México: Paidós Educador.

Marcelo, GC, (1987). El pensamiento del profesor, Barcelona: CEAC. (Citado por Rueda y Díaz, Evaluación de la docencia).

Pardo, V., & Cedeño, CM. (1997). Investigación en Salud: Factores Sociales. México, D.F.: Mc Graw Hill – Interamericana, S.A.

Rojas, J. (1978). Bases para juzgar la eficiencia docente. Instituto Universitario Pedagógico Experimental “Rafael Alberto escobar Lara”. Maracay, Venezuela.

Rubio, DS. (2004). 1er. Informe de Actividades. Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. (UNAM). México.

Rueda, BM. & Diaz Barriga, F. (2000). Compiladores. Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales. Argentina: Paidós Educador.

Vain P. D. (2001). La Evaluación de la docencia universitaria: Un problema complejo. Trabajo elaborado para la Convocatoria de la CONEAU para la realización de trabajos Teórico- Metodológicos sobre evaluación institucional universitaria. Buenos Aires.

Hemerografía

Alonso, CM.; Cruz, QJ. & Rodríguez, AL. (2003). Evaluación de los Programas de Posgrado de Enfermería en México. Desarrollo Científico de Enfermería, 11(1), 12 – 17.

Blanco, BR. (1982). Docencia universitaria y desarrollo humano. Revista del CIES. 2 (8)

Espino, VE., Curtidor, SB. & Uvalle, VM. (2000). Instrumento para Medir la Calidad del Desempeño Docente de Enfermería en el Aula. Revista Enfermeras, XXXV (1-2) 54 – 59, parte 1; XXXVI (1), 12 – 20 parte 2; XXXV (1-2), 9 – 13, parte 3.

Hamachek, D. Et al (1970). The Character and Skills of the effective profesor. Journal of Higher Education.

Huffman, SD. (1995). Evaluación y mejoramiento del desempeño docente: una cuestión de persuasión. Revista pedagógica. Centro Pedagógico Universitario. Num. 2 Agosto – Diciembre.

Morán, L. (2002). Validación de un Instrumento para Evaluación del Desempeño Docente en Estudios de Posgrado en Enfermería. Revista Desarrollo Científico de Enfermería. 10 (7)

Tiana, A. Santangelo, H. & Francesc, P. (1993). Evaluación de la Calidad de la Educación. OEI. Revista Iberoamericana de Educación. No. 10.

Fuentes electrónicas

Amestoy de SM. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. Conferencia Magistral presentada en el VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Revista Electrónica de investigación educativa 4, (1). Recuperado el 7 de mayo del 2003 de:
<http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>
<http://www.amestoy/desarrolloyenseñanza.html>

ANUIES. (2002). Situación, Tendencias y escenarios del contexto de la educación superior. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Recuperado el 28 de abril del 2003, de <http://www.anuies.com.html>

Castillo, M. Autorreflexión y Evaluación de la Práctica Docente. Consultado el día 27 de abril del 2003 de: <http://www.evaluacioneducativa/educ/autoreflexion-eval./2castillo.html>

García, GJ. (2000). ¿Qué factores extraclase o sesgos afectan la evaluación docente en la educación superior?. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 5 (10). Recuperado el 23 de mayo del 2003 de <http://www.comie.org.mx/revista/Resumenes/Numero10/10res2.htm>

Gimeno, S. (1990). Formación inicial. Proyecto de reforma. (Citado por Rodríguez, L. La formación inicial de los maestros en la actualidad: Historia de una

inconsecuencia). <http://www.ues.edu.sv/fm/docente/articulo3docentes.htm>

González V. & Grande, Q. (1999). Experiencia en la evaluación de la Universidad: El caso del profesorado. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 34. Recuperado el 23 de mayo del 2003 de: <http://www.revie.interuni.profesorado/34.html>

Latorre B., (1992) El profesor reflexivo: un nuevo modelo profesional de la enseñanza. (Citado por Rodríguez, L. La formación inicial de los maestros en la actualidad: Historia de una inconsecuencia).

Malo, S. (2003). Reflexiones sobre el futuro para la educación superior en México. Revista de la educación Superior en Línea. Num. 113. Centro de Estudios sobre la Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 21 de abril del 2003 de: <http://www.reves/reflexioneshttp://www.anuies.com.html>

Martínez, RF. (2000). Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate. Revista de la Educación Superior en Línea Num. 120. Recuperado el 26 de abril del 2003 de <http://www.martinez/evaluacioneducativa.07.pruebasestandarizadas.htm>

Nieves, F. (2004). Desempeño docente y clima organizacional en el Liceo "Agustín Codazzi" de Maracay, estado de Aragua. Recuperado el 3 de mayo del 2004 de: <http://cidipmar.fundacite.arg.gov.ve/Doc/Paradigma972/Art4.htm>

Pérez, L. (1997). La Evaluación dentro del Proceso Enseñanza – Aprendizaje.

Recuperado el 20 de abril del 2003 de:

<http://www.educador.argentina/04.evaluacio-educacion/perez.html>

Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM 1995 – 2000. Informe de actividades periodo 90 – 96 de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. Recuperado el día 22 de febrero del 2003 de <http://www.unam.eneo/planinstitucional.html>

Rajadell, PN. (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(3). Consultado el 10 de marzo del 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n3.asp>

Rodríguez, L. (1998). La formación inicial de los maestros en la actualidad: Historia de una inconsecuencia. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 1 (1). Recuperado el 13 de marzo del 2004 de <http://www.rev.interuniv/formacioninici.07/rodri.html>

Sacristán, G. & Pérez, G. (1989). La enseñanza, su teoría y su práctica (En Vain, D. La evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo).

Tyler, LA. & Bernasconi, A. (1999). Evaluación de la Educación Superior en América latina: Tres órdenes de magnitud. { Proyecto de Harvard Institute for

International Development}. Harvard University. Recuperado el 12 de febrero del 2003 de <http://www.harvardinstitute/evaluacioneducacion.05-jul/tyler&bernasconi.html>

Universidad de León. (2002) Modelo de Evaluación de la docencia. (actualizado el 18 de marzo del 2003) Consultado el día 15 de abril del 2003 de: <http://evaluacion.li.ehu.es/moduloll.html>

Universidad Tecnológica de Monterrey (2002). Hacia un nuevo modelo de proceso enseñanza – aprendizaje basado en la misión del Tecnológico de Monterrey para el año 2005. Recuperado el día 15 de marzo del 2003 de: <http://www.unitec.redie/planes-mejora.html>

Valle, R., Rojo, L., Zubirán, A. & González, V. (2004). Evaluación de la docencia, conceptos y métodos. Recuperado el 3 de mayo del 2004 de: <http://www.saijn.net/innovacion/Num8/Evaluaci%C3n%20la%20Docencia.htm>

Vain, PD. (1998). La Evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo. Recuperado el 23 de agosto del 2003 de <http://www.sistema.itesm.mx/va/nuevmod/home.pdf>

ANEXOS

OPINIÓN DEL ALUMNO ACERCA DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE ENFERMERO

OBJETIVO:

Recabar información acerca del desempeño del enfermero docente en el aula, desde la perspectiva del estudiante.

INSTRUCCIONES:

La presente información es de índole totalmente confidencial y con fines investigativos te solicitamos marcar con una (X) el recuadro que se refiere a la opinión que tienes de tu profesor de Enfermería.

I. DATOS:

Edad _____ Sexo: (M) (F) Escuela de Procedencia: _____
 Semestre que se encuentra cursando: ____ Grupo al que perteneces: _____
 Promedio general de calificación de los semestres anteriores: _____
 Calificación promedio que esperas obtener en la materia de enfermería: _____

II. DESEMPEÑO DOCENTE:

PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
1. Tu profesor usa inglés para consulta bibliográfica en las exposiciones o al recomendar tareas a investigar					
2. Tu docente de enfermería hace uso de la computadora para realizar sus informes o material didáctico:					
3. Tiene incluido alguno de los últimos avances teóricos o tecnológicos (instrumentos, técnicas, cuidados específicos) que existen con respecto a su área en enfermería:					
4. Usa técnicas didácticas variadas (simulaciones, demostraciones, videofilmaciones, etc.):					
5. Tu profesor aplica exámenes diagnósticos de conocimientos básicos al inicio del curso para saber de donde partir en la impartición de su materia:					
6. Cuenta con el material didáctico Reciente (5 años o menos):					
7. Aplica un cuestionario o test para realizar una evaluación oral o escrita para conocer los intereses, inquietudes, pensamientos y expectativas de ustedes como estudiantes al principio del semestre:					
8. Les explica la importancia de la veracidad de los resultados al momento de cualquier tipo de evaluación:					
9. Programa entrevistas personales con sus estudiantes en caso de ser posible, para solucionar problemas de aprendizaje o personales:					
10. Realiza actividades que tengan significad perdurable en la enseñanza del estudiante, es decir que ayuden a que tú aprendas más fácilmente: Menciona cuál o cuáles: _					

11. Les permite expresar libremente las actividades que consideran ustedes más interesantes para la comprensión de diversos temas en la impartición de su materia:					
12. Desarrolla actitudes que inspiran confianza en ustedes:					
13. Conoce la problemática laboral de su profesión de enfermería:					
14. Les cuestiona sobre la utilidad de sus conocimientos impartidos en su práctica laboral y en la vida misma:					
15. Nos habla de la necesidad de apoyarnos entre compañeros y con otros profesionales:					
16. Trata de conciliar las diferencias de Opinión:					
17. Acepta opiniones constructivas por parte de los estudiantes en su forma de enseñar:					
18. Resalta en ustedes su función transformadora como agentes de cambio para el beneficio de la sociedad					
19. Sugiere a ustedes aporten y propongan nuevas lecturas, proyectos de investigación, viajes de estudio u otras actividades para el curso:					
20. Les dice que el cuidado al ser humano implica amor por lo que se hace:					
21. Fomenta la participación del estudiante animándolo a participar durante la clase:					
22. En el tiempo que les dedica durante una asesoría se nota su compromiso por el alumno:					
23. Les clarifica acerca de la cantidad de tiempo que se requiere para la comprensión de un material complejo y elevar la excelencia en la actividad que se realiza:					
24. Cuando los estudiantes deben presentar reportes orales o presentaciones en clase, los anima a que ensayen con anticipación:					
25. Subraya la importancia del trabajo constante y la programación en sus actividades escolares y de la vida diaria:					
26. Les mantiene informados acerca de los acontecimientos y temas sociales y culturales que suceden diariamente en su contexto que conducen a la reflexión crítica de éste					
27. Explica a sus estudiantes las consecuencias de la falta de asistencia a clases en su aprovechamiento escolar:					
28. Clarifica que el estudio es un trabajo que requiere tiempo completo para lograr la calidad esperada:					
29. Trata usted de enlazar lo que ha Vivido incluso en su vida cotidiana con la enfermería:					
30. Se nota que la docencia y la Enfermería le gustan, lo noto al platicar con él o estar en su clase:					
31. Te aconseja acerca de las oportunidades de superación en la profesión de enfermería y como lograrlas:					

32. Consideras que ya usas los conceptos manejados en la materia de enfermería al realizar tus actividades prácticas:					
33. Te enfatiza sobre la importancia de asimilar más conocimientos y poseer buenas calificaciones para el logro académico en tu futuro profesional:					
34. Prepara ejercicios de realimentación inmediatamente después de realizada una evaluación:					
35. Te sugiere lecturas extras o trabajos escritos en temas relacionados con la superación individual:					
36. Cuanto tu profesor tiene alguna duda, reconoce sus limitaciones y los invita a investigar juntos:					
37. Te ayuda a fijarte metas de desafío para tu autoaprendizaje:					
38. Demuestra interés por el alumno al realizar una evaluación final conjunta:					
39. En su clase el ambiente de Trabajo es agradable:					
40. Reconoce que existen otras formas de pensar:					
41. Hace determinados acuerdos en el grupo e incluso él los respeta:					
42. Ha planteado la existencia de dilemas morales a los que nos podríamos enfrentar en la práctica:					
43. Les solicita que entre ustedes se expliquen las ideas difíciles unos a otros:					
44. Tu profesor tiene un porcentaje de asistencia del 95% durante el mes:					
45. Durante su clase, se expresa bien de la carrera, de la docencia y de su institución:					
46. Hemos discutido los valores Personales que se expresan a través del cuidado de enfermería					
47. Permite y estimula la participación de sus alumnos en el desarrollo de la clase.					
48. Muestra respeto cuando alguno de los alumnos se equivoca:					
49. Tu docente satisface plenamente tus expectativas:					
50. Has participado en concursos, congresos, conferencias, eventos, becas u otros, respecto a la materia de enfermería que estas cursando:					
51. El promedio de evaluación que le otorgas a tu docente es :	10	9	8	7	6 o menos
52. ¿Qué es para ti un docente?					

GRACIAS POR TU COOPERACIÓN.

(Instrumento tomado de Calidad del Desempeño Docente de Enfermería en el Aula de la Dra. Ma. Elena Espino Villafuerte, Escuela de Enfermería y Obstetricia de Celaya, Guanajuato, 2001) adaptado por Ponce Gómez Gandhi en el 2003.

**INSTRUMENTO
OPINIÓN DEL DOCENTE ENFERMERO ACERCA DE SU PROPIO DESEMPEÑO**

OBJETIVO:

Recabar información acerca del desempeño del enfermero docente en el aula.

INSTRUCCIONES:

El presente instrumento es de índole totalmente confidencial y tiene fines investigativos, le solicito a usted marque con una (X) el recuadro que se refiere a la opinión que tiene acerca de sí mismo como profesor de Enfermería.

I. DATOS:

Edad _____ Sexo: (M) (F) Escolaridad, especifique: _____ _____ Semestre que imparte en la actualidad: ____ Antigüedad como profesor: _____ Materia que imparte: _____ Promedio general de calificación que considera que el grupo alcance: _____
--

II. DESEMPEÑO DOCENTE:

PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
1. Usted como profesor usa inglés para consulta bibliográfica en las exposiciones o al recomendar tareas a investigar					
2. Hace uso de la computadora para realizar sus informes o material didáctico:					
3. Tiene incluido alguno de los últimos avances teóricos o tecnológicos (instrumentos, técnicas, cuidados específicos) que existen con respecto a su área en enfermería:					
4. Usa técnicas didácticas variadas (simulaciones, demostraciones, videofilmaciones, etc):					
5. Tu profesor aplica exámenes diagnósticos de conocimientos básicos al inicio del curso para saber de donde partir en la impartición de su materia:					
6. Cuenta con el material didáctico Reciente (5 años o menos):					
7. Aplica un cuestionario o test para realizar una evaluación oral o escrita para conocer los intereses, inquietudes, pensamientos y expectativas de ustedes como estudiantes al principio del semestre:					
8. Les explica la importancia de la veracidad de los resultados al momento de cualquier tipo de evaluación:					
9. Programa entrevistas personales con sus estudiantes en caso de ser posible, para solucionar problemas de aprendizaje o personales:					

10. Realiza actividades que tengan significad perdurable en la enseñanza del estudiante, es decir que ayuden a que tú aprendas más fácilmente:					
11. Les permite expresar libremente las actividades que consideran ustedes más interesantes para la comprensión de diversos temas en la impartición de su materia:					
12. Desarrolla actitudes que inspiran confianza en sus alumnos:					
13. Conoce la problemática laboral de su profesión (enfermería):					
14. Les cuestiona sobre la utilidad de sus conocimientos impartidos en su práctica laboral y en la vida misma:					
15. Les habla de la necesidad de apoyarse entre compañeros y con otros profesionales:					
16. Trata de conciliar las diferencias de Opinión:					
17. Acepta opiniones constructivas por parte de los estudiantes en su forma de enseñar:					
18. Resalta en sus alumnos su función transformadora como agentes de cambio para el beneficio de la sociedad					
19. Sugiere a sus alumnos aporten y propongan nuevas lecturas, proyectos de investigación, viajes de estudio u otras actividades para el curso:					
20. Les dice que el cuidado al ser humano implica amor por lo que se hace:					
21. Fomenta la participación del estudiante animándolo a participar durante la clase:					
22. En el tiempo que les dedica durante una asesoría trata de hacer notar su compromiso por el alumno:					
23. Les clarifica acerca de la cantidad de tiempo que se requiere para la comprensión de un material complejo y elevar la excelencia en la actividad que se realiza:					
24. Cuando los estudiantes deben presentar reportes orales o presentaciones en clase, los anima a que ensayen con anticipación:					
25. Subraya la importancia del trabajo constante y la programación en sus actividades escolares y de la vida diaria:					
26. Les mantiene informados acerca de los acontecimientos y temas sociales y culturales que suceden diariamente en su contexto que conducen a la reflexión crítica de éste:					
27. Explica a sus estudiantes las consecuencias de la falta de asistencia a clases en su aprovechamiento escolar:					
28. Clarifica que el estudio es un trabajo que requiere tiempo completo para lograr la calidad esperada:					
29. Trata usted de enlazar lo que ha vivido incluso en su vida cotidiana con la enfermería:					
30. Cree usted que se nota que la docencia y la enfermería le gustan:					

31. Les aconseja acerca de las oportunidades de superación en la profesión de enfermería y como lograrlas:					
32. Procura que sus alumnos usen los conceptos manejados en la materia de enfermería al realizar sus actividades prácticas:					
33. Les enfatiza sobre la importancia de asimilar más conocimientos y poseer buenas calificaciones para el logro académico en tu futuro profesional:					
34. Prepara ejercicios de realimentación inmediatamente después de realizada una evaluación:					
35. Les sugiere lecturas extras o trabajos escritos en temas relacionados con la superación individual:					
36. Cuanto usted tiene alguna duda, reconoce sus limitaciones y los invita a investigar juntos:					
37. Les ayuda a fijarse metas de desafío para su autoaprendizaje:					
38. Demuestra interés por el alumno al realizar una evaluación final conjunta:					
39. En su clase el ambiente de trabajo es agradable:					
40. Reconoce que existen otras formas de pensar:					
41. Hace determinados acuerdos en el grupo e incluso él los respeta:					
42. Ha planteado la existencia de dilemas morales a los que se podrían enfrentar en la práctica:					
43. Les solicita que entre ellos se expliquen las ideas difíciles unos a otros:					
44. Tiene usted un porcentaje de asistencia del 95% durante el mes:					
45. Durante su clase, se expresa bien de la carrera, de la docencia y de su institución:					
46. Ha discutido los valores Personales que se expresan a través del cuidado de enfermería					
47. Permite y estimula la participación de sus alumnos en el desarrollo de la clase.					
48. Muestra respeto cuando alguno de los alumnos se equivoca:					
49. Su labor le satisface plenamente:					
50. Ha promovido que sus alumnos participen en concursos, congresos, conferencias, eventos, becas u otros, respecto a la materia de enfermería que estas cursando:					
51. El promedio de evaluación que le otorga a su desempeño docente es :	10	9	8	7	6 o menos

GRACIAS POR SU COOPERACIÓN.

(Instrumento tomado de Calidad del Desempeño Docente de Enfermería en el Aula de la Dra. Ma. Elena Espino Villafuerte, Escuela de Enfermería y Obstetricia de Celaya, Guanajuato, 2001), adaptado por Ponce Gómez Gandhy en el 2003.