

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA -
IDIOMAS: INGLÉS-FRANCÉS

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD
IDIOMAS: INGLÉS-FRANCÉS

**“EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA PROFESORES
DE INGLÉS Y FRANCÉS, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS
ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS DE LA UNS -
2013”**

TESISTA:

- Bach. Juan Elvis Guarniz Villalobos

ASESORA:

- Dra. Susana Bertha Gutiérrez Saldaña

Nuevo Chimbote, Octubre del 2015

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El presente trabajo de tesis titulado “Evaluación del Desempeño Docente para Profesores de Inglés y Francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la especialidad de idiomas de la UNS -2013”, ha contado con el asesoramiento de la Dra. Susana Bertha Gutiérrez Saldaña, quien deja constancia de su aprobación.

Dra. Susana Bertha Gutiérrez Saldaña
Asesora

HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

El presente informe de tesis “Evaluación del Desempeño Docente para Profesores de Inglés y Francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la especialidad de idiomas de la UNS -2013”, tiene la aprobación del jurado evaluador, quienes firmamos en señal de conformidad.

Dra. Susana Bertha Gutiérrez Saldaña
Presidenta

Mg. Juan Martinez Guillén
Secretario

Mg. Dora Calvo Gastañaduy
Integrante

Dedicatoria

A Dios por brindarme la oportunidad y la dicha de la vida, por iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido y son mi soporte para el logro de mis metas, a mi adorada madre, Emma Rosa y a la memoria de mi papá, Gabriel, por su amor y ejemplo.

Agradecimiento

A mi Asesora, Dra. Susana Gutiérrez Saldaña y en especial a la Dra. América Odar Rosario por ser mis maestras y guía para la realización de este trabajo, a mis profesores de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional del Santa, por su valioso aporte en mi formación profesional.

RESUMEN

La encuesta de Evaluación del Desempeño Docente desde la perspectiva de los Estudiantes, se fundamenta en el perfil profesional del docente Universitario de diferentes universidades a nivel internacional tomando en cuenta los estándares de acreditación, para lo cual este trabajo de investigación tuvo como objetivo “Determinar el Desempeño de los Profesores de Inglés y Francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la Especialidad de Idiomas de la UNS - 2013”

Es un trabajo de investigación descriptivo el cual se realizó a través de un cuestionario, mediante una encuesta aplicada a los estudiantes de idiomas y teniendo como población a los docentes de inglés y francés de la Universidad Nacional del Santa.

La definición de las dimensiones más relevantes y adecuadas, la identificación de los indicadores más apropiados, el diseño y aplicación de la encuesta para la evaluación del desempeño docente, permitió direccionar correctamente y por ende el éxito en los resultados del presente trabajo de investigación.

ABSTRACT

The survey Teaching Performance Assessment from the students' perspective is based on the professional profile of university teachers from different universities at the international level, taking into account the standards of accreditation; for which this research was aimed: determining the performance of the English and French teachers at the Languages specialty of the National University of el Santa, from the student's perspective, 2013.

It is a descriptive research work which was implemented through a questionnaire, and by means of a survey applied to language students, taking as population to the English and French teachers of the National University of el Santa.

The definition of the most relevant and appropriate dimensions, the identification of the most appropriate indicators and the design and implementation of the survey for the teaching performance assessment allowed to address correctly and therefore the successful outcome of this research.

INDICE

Hoja de conformidad del Asesor	ii
Hoja de conformidad del Jurado Evaluador	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Resumen	vi
Abstract	vi
Índice	viii

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Fundamentación del problema.....	2
1.2. Formulación del problema.....	3
1.3. Hipótesis	4
1.4. Objetivos	5
1.5. Justificación de la Investigación	6
1.6. Viabilidad de la investigación	7

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y MARCO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes	9
2.1.1. Antecedentes Internacionales	9
2.1.1. Antecedentes Nacionales.....	11

2.1.1. Antecedentes Locales	12
2.2. Bases Teóricas Científicas	12
2.2.1. La calidad en la Docencia Universitaria.....	12
2.2.2. Concepto de Excelencia Docente	17
2.2.3. El profesor	19
2.2.4. Perfil del docente universitario	24
2.2.5. Evaluación	26
2.2.6. Proceso de evaluación.....	27
2.2.7. Desempeño docente	29
2.2.8. Evaluación del desempeño docente.....	31
2.2.9. Propósitos de la evaluación docente	33
2.2.10. Funciones de la evaluación docente	35
2.2.11. Modelos de evaluación docente	36
2.2.12. Fuentes y / o agentes de evaluación docente	41
2.2.13. Instrumentos de evaluación docente	46
2.2.14. Calidad de los Instrumentos de evaluación	55
2.3. Marco conceptual	63
2.3.1. Conceptualización de evaluación	63
2.3.2. Perfil del docente de idiomas extranjeros	65
2.3.3. Componentes del Perfil del Docente de la Especialidad de Idiomas .	71
2.3.4. Aspectos del proceso de evaluación del desempeño docente	72
2.3.5. Indicadores de Evaluación	75
2.3.6. Agentes y/o fuentes de evaluación.....	76
2.3.7. Instrumentos de Evaluación	76

CAPÍTULO III: MATERIAL Y MÉTODO

3.1. Métodos de investigación	80
3.2. Estrategias de estudio.....	80
3.3. Diseño de investigación	81
3.4. Población y muestra.....	81
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección.....	82
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	83

CAPITULO IV: RESULTADOS.....	85
------------------------------	----

CAPITULO V: DISCUSIÓN	106
-----------------------------	-----

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	109
---	-----

CAPITULO VII: BIBLIOGRAFÍAS Y LINGÜÍSTICA	112
---	-----

CAPÍTULO VIII: ANEXOS (DIMENSIONES DE LA EVALUACIÓN).....	121
---	-----

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

1.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA:

En todo país desarrollado se considera la diversidad lingüística como un instrumento que favorece el mejor entendimiento y comprensión entre los pueblos, al mismo tiempo que posibilita el desarrollo de actitudes y valores como la tolerancia y respeto hacia otras culturas. En este aspecto cabe mencionar que el idioma inglés como el francés tienen presencia en los 5 continentes y a diferencia de otros, se enseñan como idioma extranjero en los sistemas educativos de la mayoría de los países del mundo; razón por la cual los docentes de dicha especialidad tienen la gran responsabilidad, de instruir a sus estudiantes en los aspectos lingüísticos más relevantes del idioma y en la formación en valores éticos y profesionales.

Ante estas expectativas, sobre la importancia de la enseñanza - aprendizaje de idiomas extranjeros en el mundo, surge la preocupación por tener profesionales de calidad en dichos idiomas: inglés y francés, para mejorar la enseñanza- aprendizaje de dichos idiomas en todos los niveles, especialmente en la educación superior, ya que en ella se forman a los futuros profesionales y esta formación está íntimamente ligada a la calidad del servicio brindado por los docentes en las aulas. En este aspecto de mejora y calidad de la enseñanza en la educación superior, los estudiantes juegan un papel importante, tienen acceso a muchos más

elementos de juicio, los cuales son los observadores directos y regulares del desempeño docente, ellos son la fuente principal de información que se requiere para mejorar la calidad del desempeño docente en la educación superior (CINDA, 2008).

En América Latina y en nuestro país, la evaluación del desempeño docente en las universidades tiene como recurso principal metodológico la aplicación de cuestionarios de opinión estudiantil y en menor grado otros recursos metodológicos. Sin embargo, muchas veces estos instrumentos de evaluación son usados sin hacer referencia a los fundamentos teóricos o al contexto institucional en el cual deberían ser aplicados (CINDA, 2008).



1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:



Desde la experiencia como estudiante y futuro docente de la Especialidad de Idiomas: Inglés - Francés de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional del Santa, se puede observar algunas deficiencias en el desempeño profesional de los docentes universitarios de la mencionada Especialidad, ya que esto nunca ha sido evaluado con fines de mejora por parte de los estudiantes ni por las autoridades, lo que ha motivado muchas veces a cuestionar la calidad de la enseñanza, la formación académica y la actividad profesional de los futuros egresados de la Especialidad, debido a que no se estaría recibiendo una verdadera formación profesional de calidad.

De acuerdo a las consideraciones expuestas se plantea la siguiente interrogante: *¿El diseño de un cuestionario permitirá conocer el nivel de desempeño profesional de los Docentes de Inglés y Francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la Especialidad de Idiomas de la UNS - 2013?*

1.3. HIPÓTESIS:

“El diseño de una encuesta permitirá conocer el nivel de Desempeño Profesional de los docentes de Inglés y Francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la Especialidad de Idiomas de la UNS – 2013.”

VARIABLE: DESEMPEÑO DOCENTE	
<p> DEFINICIÓN</p> <p>CONCEPTUAL DE LA VARIABLE</p>	<p>-Percepción y juicio de los estudiantes acerca de la práctica docente.</p>
<p> ESCALA VALORATIVA DE LA VARIABLE</p>	<p>-Muy bueno, Bueno, Regular, deficiente).</p>

DIMENSIONES	INDICADORES
 CAPACIDAD PROFESIONAL (Científico - Académico)	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar los Contenidos. - Dominar el Idioma Extranjero. - Planificar y Organizar. - Investigar y Asesorar al estudiante.
 CAPACIDAD PEDAGÓGICA (Metodología y Didáctica)	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar la Teoría y la Práctica. - Usar Recursos y Medios Educativos. - Procesar la Enseñanza-Aprendizaje. - Evaluar los Aprendizajes.
 ACTITUDES Y VALORES	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar el Clima en el Aula. - Mostrar equidad y Transparencia. - Promover la Relación e Interacción. - Mostrar Respeto y Tolerancia. - Ser Responsable y Puntual.

1.4. OBJETIVOS:

A) GENERALES:

“Conocer el Desempeño de los Docentes de Inglés y Francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la Especialidad de Idiomas de la UNS - 2013”

B) ESPECÍFICOS:

- Definir las dimensiones más relevantes del Desempeño de los Profesores de Inglés y Francés, de la Especialidad de Idiomas

de la UNS - 2014.

- Identificar indicadores para establecer de manera objetiva, el Desempeño de los Profesores de Inglés y Francés, de la Especialidad de Idiomas de la UNS - 2014.
- Diseñar un Instrumento de Evaluación para conocer el Desempeño de los Profesores de Inglés y Francés, de la Especialidad de Idiomas de la UNS - 2014.
- Conocer el desempeño de los docentes de inglés y francés utilizando un cuestionario.

1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:

El presente estudio tiene gran importancia puesto que hace énfasis en los aspectos relacionados con la mejora del sistema académico universitario, como es la Evaluación del Desempeño Docente por parte de los Estudiantes. En toda institución educativa el recurso más valioso es el docente, si la Universidad pretende ser realmente competitiva y de calidad, debe contar con una plana docente altamente calificada. Por lo tanto, es una necesidad para las universidades valorar a sus profesores, actualmente se aprecia un marcado consenso respecto a la idea de que el fracaso o triunfo de todo sistema educativo está basado principalmente en la calidad del desempeño docente.

Montenegro (citado en Medina, 2012) señala que dentro de la institución educativa, el docente es el principal gestor del proyecto educativo, es

quien vislumbra el horizonte, quien diseña el currículo y quien está en constante interacción con el estudiante, dicha interacción permanente con el estudiante, le ayuda a orientar y dirigir el proceso de formación profesional de los mismos.

La evaluación del desempeño profesional del docente universitario, no se orienta al control de las actividades del mismo, sino como la oportunidad que tiene para mejorar la calidad de su desempeño a partir de la reflexión, pues las transformaciones educativas deben ser logradas con los maestros y no en contra de ellos. Es por esto que el desempeño docente se considera el factor preponderante de la calidad educativa, siendo los juicios de los mismos estudiantes, los que valoran y hacen posible la evaluación de sus docentes. .

1.6. VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN:

Como en toda investigación, existen dificultades que afrontar, la viabilidad respecto a nuestra investigación será posible gracias al apoyo de los estudiantes al momento de aplicar los cuestionarios y encuestas de opinión, y a la disponibilidad de información y material necesario para la misma. Las limitaciones que puedan surgir, tendrán que ver con algunos trámites burocráticos para la obtención de registros y antecedentes de evaluación de los docentes y estudiantes de la Especialidad de Idiomas, así como también podría ser la poca disponibilidad de los docentes para prestar parte de su tiempo en la aplicación de los instrumentos de evaluación.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

II. MARCO TEÓRICO:

2.1. ANTECEDENTES:

- **INTERNACIONALES:**

Evaluar es la vía de obtener información objetiva tanto cualitativa como cuantitativa de forma sistemática para orientar la toma de decisiones. Evaluamos para conocer mejor nuestra realidad, para mejorar la eficiencia y la calidad de una institución compleja como es la universidad, para aumentar su aportación al desarrollo, para mejorar la formación de los titulados como objeto económico, social y cultural y para ofrecer evidencias de su calidad a la sociedad en la que se desempeña y que la mantiene. (López, & Gonzales, 2013).

Medina (2012) En un estudio realizado en Venezuela sobre el desempeño docente y el rendimiento académico en institutos superiores, recomienda que se debe asignar a los docentes asignaturas donde se sientan cómodos y a gusto a fin de que la sensación de agrado que sienten al impartir la clase se transmita hacia los estudiantes y sirva como una fuente de motivación y de inspiración hacia el estudio.

Mediante el uso del Modelo de Evaluación del Desempeño, el docente, puede evaluar la práctica analizando las 3 dimensiones que permiten valorar fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje y posibilita el diseño de planes de Mejora institucionales. Una vez emitidos los resultados el docente valora su actuación y puede establecer un programa de mejora personal, retomando las dimensiones y factores con bajos niveles de desempeño. (Gutiérrez, 2002)

Para que la evaluación de desempeño docente opere realmente y sea provechosa para la universidad, deben contemplarse un conjunto de estructuras, definirse responsabilidades y establecer algunas acciones que aseguren el buen funcionamiento del proceso y la apropiada utilización de los resultados (CINDA, 2007).

Como resultados de todo el estudio realizado sobre la evaluación de la excelencia en Cuba plantea que a pesar de la información existente y los diferentes sistemas creados para la evaluación y acreditación de carreras excelentes y de interés marcado de los organismos competentes aun no son suficientes los mecanismos o instrumentos de evaluación que permitan hacer una justa valoración de la excelencia universitaria pues no están definidos aquellos indicadores que permitan valorar la excelencia en el desempeño profesional de los docentes de inglés como lengua extranjera. (López, 2006).

- **ANTECEDENTES NACIONALES:**

El objetivo principal de las encuestas de opinión estudiantil para evaluar a los docentes en la Universidad Nacional de Ingeniería es obtener información acerca del conocimiento y uso de metodologías que imparte el docente en el aula, con el fin de medir la eficiencia y eficacia de las acciones educativas para el logro del aprendizaje de los estudiantes. (Padilla, 2013).

Bellido (2011). En su tesis sobre la relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico en la escuela de ingeniería de alimentos de la Universidad Nacional del Callao, recomienda motivar a los docentes para que tomen conciencia en su necesidad de capacitación pedagógica, a fin de mejorar los resultados de la acción pedagógica.

La aplicación de normativas establecidas para la evaluación del desempeño docente, es un gran instrumento de apoyo para toda las Unidades Orgánicas Académicas y Administrativas de la Universidad Nacional del Altiplano. Ya que estas orientan los procesos de planificación, organización, liderazgo y control de las actividades académicas, para lograr una formación de calidad, en base a una gestión de calidad, enmarcada en una cultura de organización y evaluación permanentes. (Yábar, 2011).

Referente al modelo de evaluación aplicado por la Universidad Señor de Sipán se concluye que dicho modelo de evaluación de desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes es muy importante, ya que brinda información para la toma de decisiones a las autoridades universitarias para fines de mejora, además que permite evaluar de manera transparente, democrática, objetiva y justa la labor docente en el aula. (Cardoso, 2009).

- **ANTECEDENTES LOCALES:**

Odar (2007) sostiene que El Modelo de Evaluación del Desempeño Docente desde la perspectiva de los alumnos el cual se fundamenta en el perfil docente y contempla las competencias básicas del docente universitario (CEDDA) mostró alto grado de confiabilidad y validez. En tanto que es un instrumento útil para mejorar el desempeño docente, ya que los juicios de los alumnos muestran gran validez concurrente y diferencial.

2.2. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS:

2.2.1. LA CALIDAD EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA:

En los últimos años, a partir de los procesos de evaluación y acreditación que se están desarrollando en las instituciones de

Educación Superior en América Latina, la educación ha adquirido gran importancia, para los estados y para las instituciones mismas.

Gonzáles y Ayarza (1997), sostienen, que a diferencia de otros niveles educativos, la educación superior no comprende tan sólo la formación de las personas, sino también la generación de nuevos conocimientos, su difusión y, en general, el intercambio cultural con la sociedad toda. Incluso en la docencia propiamente tal se trasciende al aula y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto universitario, al generalizarse el acceso a la universidad, la obtención de un título universitario pierde, en buena medida, su valor distintivo. Ya no se trata sólo de obtener un título profesional sino cómo obtenerlo en una universidad de prestigio. La calidad de la docencia se convierte entonces en un factor estratégico de primer orden.

El concepto de calidad en la Educación Superior, ha sido ampliamente tratado y aplicado en el ámbito educativo en especial en los países que tienen mayor tradición en evaluación y acreditación. Gonzáles y Ayarza (1997), tomando la clasificación de Harvery y Green (1993), organizaron cinco enfoques de calidad, que se describen a continuación: Calidad vista como excepción, como perfección, como aptitud para un

propósito prefijado, como valor agregado y como transformación.

- **La calidad vista como excepción.**- Es una concepción tradicional. En esta conceptualización se presentan tres variantes. La primera considera la calidad como algo diferente de clase superior y le otorga un sentido elitista y de exclusividad. La segunda entiende calidad como equivalente a excelencia, o el logro de un estándar muy alto. La tercera noción de calidad implica alcanzar estándares mínimos. Este ha sido un enfoque bastante utilizado en educación superior, donde la calidad se ha visto como el mantenimiento y mejoramiento de estándares en el diseño y contenido de los programas de docencia y en los procedimientos de validación de los mismos.
- **La calidad vista como perfección o consistencia.**- Está basada en dos premisas: la de “cero defectos” y la de “hacer las cosas bien”. En la premisa de cero defectos, el producto es juzgado por su conformidad con la especificación, la cual es predefinida y medible. La perfección consiste en asegurar que todo está correcto, carente de errores. Aún más este enfoque exige que dicha perfección sea entregada de manera consistente. El hacer las cosas bien implica que no hay errores en ninguna etapa del proceso y que la calidad es

responsabilidad de todos, lo cual incorporado a productos y procesos se acerca al concepto de calidad total.

- **La calidad como aptitud para el logro de un propósito.**-

Implica la relación con la forma como cierto producto o servicio se ajusta a un propósito. Así una institución de alta calidad es la que señala claramente su misión o propósito y es eficiente y efectiva en el logro de los objetivos que se ha propuesto. Pero, ¿Cómo saber que la institución está cumpliendo la misión que se propuso? Los especialistas señalan que ese es el papel de la autorregulación. En la autorregulación se trata de cerciorarse de que existen mecanismos, procedimientos y procesos que permitan asegurar que la calidad deseada, como sea que se defina y se mida es efectivamente entregada. Esta es la forma en que trabaja en Inglaterra la Unidad de Auditoría Académica del Committee for Vice Chancellors and Principals (CVCP), donde las universidades determinan sus propios estándares y la CVCP, a través de un proceso de auditoría, evalúa si el sistema de autoevaluación que la institución ha establecido está logrando sus objetivos con éxito.

- **La Concepción de calidad como valor agregado.**- En este enfoque subyace el concepto de “accountability” obligación por rendir cuentas. Bajo este esquema los servicios públicos

son responsables ante los organismos que los financian y los clientes. Esta concepción de calidad se ha estado usando desde mediados de los ochenta en varios países. Especialmente en Inglaterra donde el gobierno ha establecido un estrecho vínculo entre calidad de la educación y costos, exigiendo al sector eficiencia y efectividad.

- **La calidad como transformación.**- Está basada en la noción de cambio cualitativo. La transformación no se refiere sólo a cambios físicos sino que también implica trascendencia cognitiva. Así, una institución de alta calidad será aquella que en gran medida enriquece a sus estudiantes, Astin (citado por Gonzáles y Ayarza, 1997). El segundo elemento de la calidad transformativa es la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación.

González y Ayarza (1997) y Edwards (citado por Vidal, 2002), señalan que existen diversos enfoques sobre el concepto de calidad de la educación, sin embargo, no se precisa con exactitud lo que significa. El primero de ellos, precisa que sólo se puede establecer que una institución educativa es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes con su misión y se encuentran en un contexto similar.

En este mismo sentido Córdova (2004) y Arrien (citado por Alarcón y Méndez, 2002), sostienen que la educación superior de calidad es aquella que cumple de forma satisfactoria con su propia misión, es decir, la que consigue que el individuo adquiera los conocimientos, las capacidades y las habilidades necesarias para poder alcanzar de forma autónoma un elevado nivel de desarrollo personal y profesional, al mismo tiempo que es capaz de realizar una contribución significativa a la sociedad que ha posibilitado que pueda adquirir esta formación.

2.2.2. CONCEPTO DE EXCELENCIA DOCENTE:

Vidal (2002) define la excelencia docente como el grado superior de calidad en el desempeño docente, conforme a los criterios que una institución educativa determine en congruencia con su proyecto educativo. En esta definición se pone de manifiesto la idea de que la excelencia docente debe ser una propiedad deseable para la institución educativa de forma tal, que se comprometa en establecer criterios de excelencia con el propósito de orientar el desempeño de los docentes. Si existen criterios de excelencia claramente establecidos y compartidos, existirá también el compromiso de la comunidad universitaria en el logro de los niveles de excelencia deseados.

Desde una visión global e integral Alarcón y Méndez (2002), señalan que la calidad de la docencia es el resultado de un conjunto de procesos que conducen a su obtención, de manera que para mejorar la calidad se debe analizar los procesos intermedios y coadyuvantes, en diversos niveles de aprendizaje y no sólo su resultado final.

En la definición de excelencia docente que presenta el autor en mención, subyace la idea de que la excelencia docente no es de exclusiva responsabilidad del profesor, sino que es una responsabilidad de la institución educativa en su conjunto. De esta forma los referidos autores señalan dos dimensiones de la excelencia en el desempeño de los profesores: una dimensión interna con un grado de responsabilidad centrada principalmente en el docente y una dimensión externa a los docentes, con un importante grado de responsabilidad centrada en los directivos de la institución educativa.

- **Dimensión Interna.**- Se refiere a la disposición que cada profesor tiene frente a la excelencia docente. Se relaciona con las metas que cada una se plantea en el aspecto profesional, es decir con el ideal que le gustaría alcanzar en el ejercicio de la profesión. Además de las opiniones o creencias que el profesor tiene sobre el tema de excelencia.

- **Dimensión Externa.**- Se relaciona con los aspectos que en la práctica facilitará o dificultará el desarrollo y manifestación de niveles de excelencia docente. Se relaciona con oportunidades que el sistema y la organización ofrece para el desarrollo del trabajo del profesor en condiciones de excelencia.

Por su parte Eggen (citado por Huamán, 2005) precisa que gran parte de la excelencia de los docentes radica en la comprensión de sus propias fortalezas y preferencias personales y en la adopción de estrategias comprensibles. Al respecto. Huamán (2005), señala que dichas estrategias serán eficaces si se adecúan a la idiosincrasia de los alumnos que difieren en habilidades académicas, en intereses y motivaciones y agrega que además, la cultura de los demás, incluyendo sus valores, sus actitudes y las tradiciones de su grupo en particular pueden influenciar en gran parte en el aprendizaje.

2.2.3. EL PROFESOR:

Se define al profesor desde diversas perspectivas: considerando su personalidad, sus rasgos y aptitudes, considerando su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje y como instrumento educativo.

Capella (1989) y Blásquez (1996), desde la primera perspectiva, señalan que el profesor debe ser poseedor del arte de lograr que las relaciones humanas con sus educandos sean positivas; que domine la técnica de esas relaciones y que esté dotado de una personalidad apta y bien dispuesta para los mismos.

Desde el punto de vista de Bandura (citado por Blásquez, 1996), el maestro, aunque quisiera limitarse sólo a lo docente (programar y llevar a cabo la programación instructiva), se trasciende a sí mismo y a sus competencias profesionales, actuando sobre el alumno mediante su personalidad. Los alumnos no sólo imitan lo esencial, sino también lo accidental e incluso aquello que el profesor no desea que sea percibido.

Señala asimismo, que el maestro educa por lo que es, pero también por lo que hace y lo que dice, es decir el influjo educativo se deja ver en los elementos o componentes de la enseñanza:

- **Contenido:** El profesor enseña contenidos culturales y científicos que han de ser previamente seleccionados.
- **Metodología:** El profesor presenta sus contenidos de acuerdo con su metodología. Enseña de cierta manera, desarrolla su actividad de forma personal, sus desarrollos y

procesos, palabras y silencios, preferencias y rechazos constituyen el contenido de su enseñanza.

- **Ambiente:** El profesor enseña en un determinado ambiente, conformado por elementos tan diversos como la planificación curricular, el entorno físico o el clima.
- **Motivación:** Ninguno de los elementos o componentes de la enseñanza tiene tanta importancia como la motivación. Esto requiere sensibilidad, tacto educativo y respeto a la persona, actitudes y comportamientos que dejan una huella más permanente que los mismos contenidos.
- **Evaluación:** El profesor no sólo posibilita el aprendizaje, sino que los evalúa. Las alabanzas y los reproches, las aceptaciones y los rechazos, las palabras y los silencios influyen educativamente en los alumnos.

Por otro lado, el mismo autor, describe los principios metodológicos, de P. Gianola que expresan los requisitos indispensables que ha de cumplir el educador para que su acción sea afectiva.

a. Principio del ser o superación de la enseñanza.

La presencia de un educador ante un educando responde

necesariamente a un derecho natural o delegado. Nadie se mete en la vida de otro sino es porque deba hacerlo. Para el educando no cuenta títulos ni derechos, sino la valía del educador.

b. Principio del amor o superación de la enseñanza moral.

El educador es visto por el educando como aquello, que al menos, invade su intimidad libre, personal, para imponer una ley externa, para obligar. Por ello es normal la resistencia. Sólo el amor supera esta reacción. En el verdadero amor se reúnen todos los motivos de la educación y todas las clases de ayuda educativa.

c. Principio de la comprensión o superación de la enseñanza psicológica

Para el efectivo éxito de la educación no basta ser, no es suficiente amar, es necesario además conocer desde dentro, lo que equivale a comprender. La verdadera comprensión educativa tiene tres momentos: conocimiento del educando, conocimiento empático y comprensión educativa.

d. Principio del valor o superación de la enseñanza axiológica.

El educador no debe imponerse al educando porque sí, caprichosa o sutilmente, ni siquiera por el bien del educando,

sino por el valor de lo que impone. El educador, no es un fin en sí mismo, sino por todos sus valores para el educando que todavía no los ha descubierto; y para el que ya los conoce y alguien que se esfuerza también por conseguirlos.

Desde la segunda perspectiva, Kemp (1998), señala que el profesor es quien conoce las características de sus alumnos para los cuales va a ser diseñado el plan de enseñanza, debe conocer su materia para que pueda especificar los objetivos de aprendizaje y seleccionar los métodos adecuados, trabaja con sus alumnos tanto individualmente como en grupo y seleccionará y orientará sus experiencias analizando los progresos de sus alumnos.

En la misma perspectiva, Blanco (1996) y Hernández (1999) sostienen que la figura del profesor exige no sólo tener un concepto claro de lo que constituye ser un “buen profesor”, si no que a la vez debe ser compatible con la variedad de métodos docentes, enfoques pedagógicos y estilos ya que el modo en que se relaciona con los alumnos y se interactúa con ellos resulta esencial para una enseñanza - aprendizaje eficaces, es decir, el docente debe conocer el contenido de su materia y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante.

2.2.4. PERFIL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO:

Un enfoque interesante sobre el perfil necesario, adecuado o ideal, para el ejercicio de la docencia, es planteado por Salazar (2005), que parte del hecho de que cada tipo de estudiante, dependiendo de sus cualidades y sus propias necesidades podría necesitar a un tipo de docente, y considera que hay tres cualidades o condiciones generales que debe poseer un docente: un docente debe ser vocacional, le debe gustar lo que hace, debe encontrar sentido a su labor, un docente debe ser también, ante todo, un profesional, si a alguien le gusta algo, debe estar cualificado y una tercera cualidad que destaca lo ha denominado vivir en el día, es decir el docente de hoy día no sólo debe estar al día, sino que debe ser consecuente con el futuro inmediato de sus educandos.

- **CONOCIMIENTOS; El profesor universitario debe mostrar:**
 - Dominio profundo de los contenidos de las asignaturas bajo su responsabilidad académica y profesional.
 - Comprensión de las interrelaciones temáticas de su área de enseñanza con áreas afines del plan de estudios.
 - Conocimientos de los avances científicos de su campo de enseñanza y disposición permanente para actualizar los

contenidos de la asignatura.

- Conocimiento de los principios y técnicas de los métodos didácticos de comprobada eficacia.
 - Dominio de las normas conceptuales y teóricas, principios, métodos y procedimientos de investigación correspondientes a su área de enseñanza.
 - Interrelación de la asignatura que enseña con el campo laboral y profesional.
-
- **HABILIDADES; El profesor universitario debe:**
 - Elaborar el programa de la asignatura que va a impartir en consonancia con los objetivos de los planes de estudio.
 - Desarrollar sus clases mediante las técnicas y métodos adecuados, para el logro de los objetivos correspondientes.
 - Motivar a los estudiantes para cursar de forma óptima la asignatura bajo su responsabilidad, elevarles la autoestima y despertarles aspiraciones profesionales de elevadas metas.
 - Establecer comunicación efectiva y respetuosa con sus estudiantes y colegas.
 - Evaluar de manera científica los resultados del proceso enseñanza- aprendizaje.

- **ACTITUDES Y VALORES; El profesor universitario debe:**
 - Mantener un comportamiento ético moral y profesional, acorde con la misión de la universidad.
 - Poseer una cultura actualizada en el campo científico y profesional, acorde con la misión de la universidad.
 - Ser receptivo, y crítico ante las innovaciones que surjan en su especialidad y áreas afines.
 - Mantener objetividad y equilibrio en el trato con los estudiantes, respetando su integridad física y moral.
 - Cumplir con puntualidad sus obligaciones y responsabilidades.

Un aspecto relevante es la importancia de una serie de actitudes, vinculadas entre sí, altamente influyentes para el desarrollo académico y científico que deben ser asumidas plenamente por el profesorado y fortalecidas gradualmente en los estudiantes. (Candanedo, Gonzáles, Donoso y Castillo, 2001).

2.2.5. EVALUACIÓN:

La mayoría de autores coinciden en que en la definición de evaluación, esencialmente, se precisa tres aspectos: **Obtener información, formar juicios de valor y tomar decisiones** (Livas, 1980, Stufflebeam, 1981, Pérez, 1986, Coll, 1983 y

Tenbrink, 1988).

Sin embargo otros autores consideran a la evaluación como parte inherente de la evaluación educativa, es decir ya no una acción adicional del proceso educativo sino una acción consustancial al mismo, como elemento dinamizador y autorregulador del proceso de enseñanza-aprendizaje, que garantiza su cambio y perfeccionamiento continuo permanente (Valer, 1979 y Cano, 1981).

Otros autores le otorgan a la evaluación un fin primordialmente utilitario: para el conocimiento y descripción de la realidad educativa, con esta conceptualización coinciden De la Orden (1982) y Proppe (1990).

2.2.6. PROCESO DE EVALUACIÓN:

La evaluación implica también, un proceso metodológico a seguir es decir debemos tener claro ¿Cómo debemos proceder para evaluar?, es decir ¿Cuál es la forma óptima para obtener información más precisa y válida?, lo que implica una secuencia lógica, procurando seguir fundamentalmente los pasos del método científico.

Bajo esta conceptualización, Gil (1998), y, García y Roca (2007), plantean, en esencia, el siguiente proceso metodológico de evaluación:

- Determinar el objeto a evaluar, que implica determinar aspectos o variables, es decir responden a la pregunta **¿Qué se puede evaluar, y qué vamos a evaluar?**
- Delineación de los propósitos de la evaluación, es decir **¿Para qué evaluar?**
- Seleccionar y definir variables, es decir traducir los aspectos o variables a indicadores y establecer criterios, para dar respuesta a la pregunta **¿En base a qué evaluar?**
- Determinar la metodología de la evaluación, es decir las estrategias de recolección de información útil y válida y responde a la pregunta **¿Qué hacer para evaluar?**
- Elaboración y/o selección de técnicas e instrumentos, selección que debe estar en función de los propósitos de la evaluación y debe responder a la pregunta **¿Con qué evaluar?**

- Procedimientos e interpretación de la información, que implica el análisis y organización de la información obtenida e interpretación de la misma, conlleva la emisión de juicios en base a los fundamentos teóricos e ideológicos de la evaluación o a los objetivos y criterios previamente establecidos y responde a las preguntas **¿Qué hacer con la información? ¿Se han alcanzado los resultados esperados?**
- Tomar decisiones sobre alternativas de reajuste o perfeccionamiento, responde a la pregunta **¿Qué hacer con los resultados de la evaluación?**

2.2.7. DESEMPEÑO DOCENTE:

La calidad de la enseñanza es estudiada como la planificación, ejecución y evaluación del currículo óptimo para cada proyecto educativo que está inmerso en contexto de diversidad de personas y necesidades. Asimismo hablar de calidad es reconocer la necesidad de una competencia y dedicación por parte de los profesores, como requisitos esenciales previos al logro de una determinada calidad (Blanco, 1996 y Lerner, 2000).

El equipo investigador de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega (2000), define el desempeño docente en el aula, como el conjunto organizado de conocimientos, valores, actitudes, destrezas, expresados en comportamientos del docente, para el logro de un efecto educativo en la interacción de los alumnos en el aula.

Suele también referirse al desempeño docente, como trabajo académico. En esta perspectiva, Ibarrola (1992), precisa que el desempeño docente se caracteriza fundamentalmente por la combinación muy variada de esfuerzos tendientes al descubrimiento, conservación, depuración, transmisión y la aplicación del mismo. En cada uno de estos esfuerzos se perfilan rasgos que caracterizan profesiones académicas distintas entre los que se identifican actualmente con claridad la docencia y la investigación.

Ramos (2000), Segura (2003) y Pérez (2001) y plantean un enfoque distinto de desempeño docente y sostienen que es indispensable precisar cuál es la misión educativa específica del docente y en ese contexto cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas. Agregan que su misión es contribuir desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática, al desarrollo integral de las personas, incorporando sus

dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales. Aún más, señala que la función del docente es mediar y asistir en el proceso por el cual los alumnos desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y en que es posible realizarla bien.

2.2.8. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE:

Un enfoque conceptúa a la evaluación del desempeño docente como un proceso que permite identificar la eficiencia y la eficacia del desempeño docente y a través de ella obtener un diagnóstico de necesidades, inferir juicios, establecer valoraciones y tomar decisiones para mejorar la práctica docente (Luviano, 2000, Vidal, 2002 y De miguel, 2003). Sin embargo Bretel (2002), si bien concibe a la evaluación del desempeño docente como proceso, señala que es un proceso formativo y sumativo a la vez, de construcción de conocimientos a partir de los desempeños docentes reales con el objetivo de provocar cambios en ellos, desde la consideración axiológica de lo deseable, lo valioso y el deber ser del desempeño docente.

Por su parte Valdez (2000), define la evaluación del desempeño docente como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

Para Santoyo (1988), la evaluación del desempeño docente es un proceso de conocimiento apoyado en un ejercicio de reflexión constante y sistemático que desemboca en un juicio de valor, y agrega que no hay evaluaciones acabadas por más científicas que sean, sólo son aproximaciones.

Suele hablarse también del desempeño docente como una estrategia académica que permite identificar y atender en forma pertinente los problemas asociados al desempeño académico y profesional de los docentes, con la finalidad de verificar, retroalimentar y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje (Llerena, 1991 y García, 2000).

De las definiciones anteriores se puede inferir que evaluar el desempeño docente es conocer una realidad, conocer las condiciones y acciones realizadas por el docente, a partir de

informes fundamentados, con la máxima determinación de los participantes y emitir juicios de valor. Nos proporciona asimismo, elementos importantes para la determinación de las dimensiones que debe comprender la evaluación del desempeño docente.

2.2.9. PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN DOCENTE:

Las diversas experiencias de evaluación del desempeño docente nos demuestran que las finalidades o propósitos por las que se debe implantar un sistema de evaluación del desempeño docente son varios, y estas mismas experiencias nos demuestran que no son alternativas excluyentes ya que todas ellas contribuirían, unas con mayor y otras con menor grado a mejorar la calidad del desempeño docente y con ello la calidad de los procesos educativos y la educación en general.

Un enfoque interesante plantean Blanco (1996), Valdez (2000) y García y Roca (2008), quienes sostienen que la evaluación de los profesores no debe ser tratada con criterios negativos, no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores. Señalan asimismo, que la evaluación no es una actitud fiscalizadora ni de control, sino todo lo contrario, se debe buscar una forma de orientar y estimular el proceso de formación docente del educador y debe

verse como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor, para a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización.

Por otro lado, existen cierto consenso en considerar que el principal propósito de la evaluación del desempeño docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento real del educador. Sin embargo podemos identificar diferentes propósitos en la evaluación del desempeño docente.

Blanco (1996), De Matta (1998) y Bretel (2002) coinciden en los siguientes propósitos de la evaluación del desempeño docente:

- a) Mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, perfeccionando la oferta académico-científico frente a las exigencias de la sociedad.
- b) Estimular el reconocimiento de su labor y promover acciones de la misma institución, destinadas a mejorar el perfil profesional y didáctico de sus integrantes.
- c) Favorecer las condiciones que faciliten una adecuada reflexión crítica.

2.2.10. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE:

Del análisis anterior, se hace necesario precisar qué o cuáles funciones debiera cumplir la evaluación del desempeño docente. Valdez (2000) y Morea (2002), señalan las siguientes funciones:

- **Función de Diagnóstico:** La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del docente en un período determinado y debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo tal que sirva de guía a los directivos y a él mismo para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la superación de sus limitaciones.

- **Función Instructiva:** El proceso de evaluación en sí mismo, debe generar una síntesis de los indicadores del desempeño docente, por el cual los actores involucrados en tal proceso, se instruyen, aprenden del mismo y a la vez incorporan una nueva experiencia del aprendizaje laboral.

- **Función Educativa:** Existe una importante valoración entre los resultados de la evaluación del profesor y las motivaciones y actitudes de los maestros. A partir de que el profesor conozca con certeza cómo se percibe su

trabajo docente por los directivos, compañeros y estudiantes, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias y debilidades a él señaladas.

- **Función Desarrolladora:** Esta función se cumple cuando como resultado del proceso evaluativo se desarrolla la madurez del evaluado. Cuando el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño y no tiene temor de sus errores, sino que aprende de ellas. Puede ejercer de manera más consciente su función, lo cual le permite conocer y entender mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer, surgiendo entonces una necesidad de auto perfeccionamiento.

2.2.11. MODELOS DE EVALUACIÓN DOCENTE:

Existen diversos modelos teóricos sobre evaluación del desempeño docente, cada uno de ellos presenta peculiaridades no sólo en relación con la utilidad o usos de la evaluación sino también en los procesos y procedimientos aplicables en la misma. Las investigaciones realizadas hasta el momento se han fundamentado sobre dos supuestos:

- El interés por la sociedad en general y de la comunidad educativa en particular por los problemas de financiamiento y rentabilidad de las inversiones, así como el control sobre

las instituciones universitarias.

- La necesidad de constituir la evaluación del desempeño docente universitario como medio para estimar la eficacia del sistema de Enseñanza Superior e incidir en su mejora. (De Miguel, 1998).

Tomando como referencia las investigaciones en torno al tema de la evaluación del profesorado, se puede identificar tres líneas o tendencias en la determinación de los aspectos o áreas de evaluación que definen el modelo del buen profesor o “profesor ideal” y, por tanto, que asume una determinada perspectiva de evaluación sobre eficacia docente. En esta posición se ubican De Miguel (1998), Valdez (2000), Solar y Sánchez (2007) y Murillo, González y Rizo (2007).

Murillo, González y Rizo (2007) describen los diferentes modelos de evaluación del desempeño docente asumido por las diversas universidades que a continuación presentamos:

- **Modelo Centrado en el Perfil del Maestro.**- Este modelo evalúa el desempeño del docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado de lo que constituye un profesor ideal sobre aspectos previos al acto docente,

tratando de encontrar cualidades del docente que permitan predecir su actuación.

La participación de los diferentes grupos de actores en la formulación del perfil del profesor ideal es positivo, sin embargo este modelo es criticado porque se establece el perfil de un profesor inexistente y cuyas características son imposibles de inculcar a futuros maestros, ya que muchos de ellos se refieren a rasgos de carácter, así como porque puede haber poca relación entre las características del “buen profesor”, según las percepciones de los actores educativos y las satisfacciones de los alumnos, entre otros productos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- **Modelo Centrado en el Comportamiento del Docente en el Aula.**- La evaluación del profesorado y consecuentemente la eficacia docente, centra el análisis sobre aquellos comportamientos del profesor que se consideran relacionados con los logros de los alumnos, es decir en base relativas a la organización y ejecución de las actividades que realiza el profesor de clase, enfatizando todos los aspectos pedagógicos relativos a la conducta de los profesores en el aula: organización de la clase, estrategias de aprendizaje, clima de la clase, sistemas de refuerzo, etc.

- **Modelo Centrado en los resultados obtenidos.**- La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes y resultados alcanzados por sus alumnos, aunque inicialmente esta orientación parece más lógica, plantea problemas ya que se debe tener cierto grado de acuerdo sobre qué se entiende por resultados satisfactorios de la tarea docente y cómo puede ser estimado la eficacia docente en relación a estos resultados.
- **Evaluación por Autoridades.**-Generalmente la evaluación del desempeño docente, por parte de los directivos se ha orientado a una evaluación individual, que parte del plan de trabajo que presenta cada docente. Las autoridades académicas pueden aportar información valiosa sobre aspectos importantes de la actividad docente, como su contribución a generar un buen ambiente de trabajo, la flexibilidad y predisposición para aceptar e involucrarse en innovaciones promovidas por la institución, su eficiencia en el desempeño de las funciones asignadas y su compromiso en general con el modelo educativo de la institución.

En la excelencia docente, según sostiene Valdez (2000), se presentan dos divisiones, una división interna con ese grado de responsabilidad centrada principalmente en el

docente y una división externa a los docentes, con un importante grado de responsabilidad centrada de los directivos de la institución educativa. En esta perspectiva los directivos se constituyen en otra fuente importante para la evaluación del desempeño docente.

Con respecto a lo que deben evaluar los directivos Roa (1998) y Blanco (1996), señalan que deben ser aspectos técnicos como la administración de la cátedra, planeamiento, cumplimiento de los objetivos, metodologías, recursos, agendas educativas y bibliografías, diseño de contenidos y evaluación.

En relación a quiénes deben evaluar al profesorado, la tendencia actual de muchas universidades, especialmente extranjeras, es dejar la evaluación en manos de expertos o agencias. De acuerdo con este planteamiento se distinguen tres tipos de fuentes, según sea realizada por: a) El jefe de Departamento Académico, b) Un comité de expertos en evaluación elegidos entre el profesorado de la universidad y c) Un comité de expertos o agencia de evaluación ajena a la propia universidad (De Miguel, 1996 y García y Roca 2007).

2.2.12. FUENTES Y/O AGENTES DE EVALUACION DOCENTE:

Otro de los aspectos a precisar en un modelo de evaluación es el relativo a las fuentes de evaluación, es decir aquellas personas que deben aportar información fiable para evaluar al profesor. Debe considerarse que no todos los que se ven afectados por su actuación están en las mismas condiciones para evaluar al profesor ni todos tienen igual competencia en relación con las distintas funciones del profesor.

Al respecto, Rizo (2004) aboga por la utilización de diferentes fuentes que permita un análisis integral del trabajo profesional y señala además, que es necesario caracterizarlas en función de la pertinencia que tenga para el proceso evaluativo.

Se suele considerar como fuentes de evaluación a los alumnos, la autoridades, los colegas y la autoevaluación que el mismo profesor realiza, sobre su propia actividad, cada una de estas fuentes tienen individualmente sus ventajas y desventajas, por lo que es necesario señalar algunas precisiones al respecto.

- **Los Estudiantes**: Uno de los argumentos de mayor importancia para considerar a los alumnos como fuente de evaluación está relacionada con el hecho de que ellos son los observadores directos y reguladores de la acción

educativa del docente, por ello se encuentran en una posición privilegiada para proporcionar información útil de la efectividad de la docencia (Fernández, 2001, Bretel, 2002 y Mateo, 2005).

Sin embargo es necesario precisar que la evaluación hecha por los estudiantes puede aportar datos muy útiles y hasta imprescindibles para evaluar actividades, aspectos de la función docente a los que difícilmente se podría llegar por otros procedimientos. Otra cuestión muy distinta es determinar qué aspectos de la evaluación del profesor, deben constituir el contenido a evaluar por los alumnos, en qué momento serán consultados, cómo se valorará la información obtenida y qué tipo de alumnos son los que deben realizar esta evaluación.

De Miguel (1998), señala que es lógico que los alumnos centren su evaluación sobre aspectos relacionados con el proceso de enseñanza a clase (preparación y desarrollo de clases, motivación de los alumnos, metodología de trabajo, relación con los alumnos, sistema de evaluación, etc.), la atención individualizada que presta a cada alumno en relación con su formación académica a través de la dirección de los trabajos y tutorías; así como cualidades personales que demuestran; sin embargo considera que el

alumno no tiene suficientes elementos de juicio para valorar otras funciones científico-investigativa y gestión académica-extensión universitaria.

- **Los Colegas o evaluación de los Pares:** En un entorno basado en la cooperación y la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante que un proceso de evaluación del desempeño docente incluya la evaluación de los pares, quienes por su contacto cotidiano y directo con los docentes están en condiciones de facilitar información valiosa sobre aspectos importantes de su actividad. Dicha evaluación sólo adquirirá significado si se realiza dentro de un clima abierto, positivo y participativo. (Duart y Martínez, 2001 y Blanco, 1996).

Al respecto Rizo (2004), señala que deberán resolverse entre otras cuestiones las siguientes: ¿Qué condiciones deben generarse para lograr que los profesores suministren información confiable sin sentir que faltan a su ética profesional?, ¿Sobre qué aspectos pueden ser interrogados los profesores acerca del trabajo de sus colegas?, ¿Qué impacto tiene en la institución la evaluación realizada por los colegas?

De Miguel (1998), señala que es oportuno distinguir entre colegas y colegas del aula, mientras que los primeros se limitan a cuestiones externas observadas a través de la convivencia, los segundos podrán emitir juicios más finos sobre el nivel de preparación y la actividad científico-investigativa que desarrolla el profesor.

- **Autoevaluación del Profesor**: El mismo profesor, es el conocedor por excelencia, de su realidad y de su labor y consecuentemente la autoevaluación lo coloca en el principal protagonista de la tarea evaluadora. Diversos autores consideran que este procedimiento permitiría lograr, en la evaluación del desempeño docente, algunos objetivos importantes como estimular su capacidad de autoanálisis y autocrítica, así como su potencial de autodesarrollo, incrementar su nivel de profesionalidad y promover una cultura innovadora (Bretel, 2002 y Blanco, 1996).

De otro lado, De Miguel (1998), sostiene que aunque inicialmente pueda esta vía, ser considerada como sesgada, dada la parcialidad de los juicios que cada sujeto emite sobre sí mismo, lo cierto es que muchos profesores entienden que siempre deben tenerse en cuenta esta fuente de valoración, debido a que las circunstancias que

concurrer la vida profesional sólo pueden ser valoradas, acertadamente por él mismo, por lo que se constituye en una estrategia didáctica necesaria, ya que si no es el mismo profesor quien decide someter a control su actuación, cualquier otro tipo de estrategia orientada a mejorar la eficacia docente carece de sentido.

Entre los instrumentos y técnicas que se utilizan normalmente asociadas a la autoevaluación del profesor están la retroalimentación proporcionada por cintas de video y audio, hojas de auto dosificación, informes elaborados por el propio profesor, materiales de auto estudio y el modelaje (Bretel, 2002 y Morea, 2002).

En relación a lo que el mismo docente se va a evaluar, Roa (1998) considera los siguientes aspectos: el planeamiento de la asignatura, integración de la teoría-práctica, relación de los contenidos y de realidad, efectividad de las metodologías, utilidad del sistema de evaluación, bibliografía utilizada, el estímulo de logros, el fomento de la investigación, el nivel de preparación, las relaciones interpersonales, los intereses profesionales y el apoyo institucional.

2.2.13. INSTRUMENTOS DE EVALUACION DOCENTE:

Para recoger la información de las diversas fuentes o agentes de evaluación se utilizan determinados procedimientos que habitualmente se denominan instrumentos y/o técnicas de evaluación. Estos instrumentos no son específicos de la evaluación docente sino común a todo tipo de evaluaciones. Debe considerarse que la idoneidad de un instrumento estará en función del tipo de fuente o agente que aportará la información.

En esta perspectiva Murillo, Gonzáles y Rizo (2007), señalan que aunque cualquier procedimiento o instrumento de obtención de información con propósitos valorativos puede ser aplicado a la evaluación del desempeño docente, es posible afirmar que son ocho los procedimientos de obtención de información, más utilizados para la evaluación externa del desempeño docente: observación en el aula (con una guía de observación estructurada) entrevistas o cuestionarios al docente, informes del jefe o directivos, cuestionarios dirigidos a los alumnos, tests y pruebas estandarizadas, portafolio del profesor, pruebas de rendimiento a los alumnos, así como diferentes procedimientos de autoevaluación del docente.

- **Observación en el aula.**- Un procedimiento muy habitual para obtener información sobre el desempeño del profesor es observar al docente en acción como la mejor forma de obtener información acerca de su efectividad. Aporta evidencias muy difíciles de conseguir de otra forma como son: el clima en el aula, la naturaleza y calidad de las interacciones alumno-docente, los procesos de aprendizaje conducidos por el docente y el funcionamiento general de la clase (Bretell, 2002).

Por otro lado esta observación puede ser formal, preparada de antemano o informal, sin una preparación previa, puede utilizarse un protocolo o guía de observación cerrada para recoger en forma abierta las percepciones del evaluador. La observación puede ser realizada por directivos, colegas o por expertos (Murillo, Gonzáles y Rizo, 2007 y De Miguel, 1998).

- **Entrevistas o cuestionarios al docente y escalas sistemáticas.**- Otro instrumento aplicado en la evaluación del desempeño docente, son las escalas sistemáticas de evaluación, en forma de cuestionarios, como oralmente a modo de entrevista. Pueden ser cuantitativos o cualitativos y suelen utilizarse para realizar estrategias de conducción del aula, habilidades instructivas, personalidad del docente,

preparación académica y profesional, actitudes, intereses, etc. (Murillo, Gonzáles y Rizo 2007).

Sin embargo, debe precisarse que la construcción de escalas y cuestionarios desde una óptica multidimensional, no sólo impone que se debe partir de un modelo teórico, sino que requiere seleccionar cuidadosamente el contenido de las dimensiones que van a ser evaluadas, análisis lógico del contenido y posteriormente comprobar a través de técnicas empíricas las dimensiones subyacentes en la información recogida (De Miguel, 2003)

En Chile se utiliza la entrevista estructurada, basada en dominios y criterios del Marco para la buena enseñanza y es aplicada por un evaluador par del docente evaluado. También incluye una pregunta sobre aspectos relevantes del contexto en que se desempeña el docente y que pueden haber afectado el desempeño del entrevistado. (Murillo, González y Rizo, 2007).

Por otro lado, investigaciones producidas en los últimos 30 años señalan que los cuestionarios de evaluación son instrumentos válidos y confiables. Marsh, 1986, Marsh. Tourón y Wheeler (1985) han demostrado que los cuestionarios de evaluación creados en Estados Unidos

tienen validez transcultural, es decir que se pueden emplear en diferentes países de diferente nivel de desarrollo sin que pierdan su validez, a esta característica Marsh le ha llamado el paradigma de aplicabilidad. García (2003), en una investigación *expos facto* realizada en México, obtuvo resultados similares referente a la validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación del desempeño docente.

- **Informes del jefe o directivos**.- También es frecuente en muchas instituciones que se solicite al Jefe de Departamento o Decano o a otro directivo un informe donde se señalen tanto las capacidades del docente como el desempeño de la tarea que ha desarrollado. Para ello se utilizan dos tipos de instrumentos.
 - Cuestionario de opinión, acerca de algunos ítems agrupados en tres campos: cumplimiento, desempeño académico y relaciones universitarias.
 - Formato de actividades en el cual se señalan todas las actividades que figuran en el plan anual o semestral de trabajo del docente (Rizo, 2004).

Por otro lado, Roa (1998), señala que el cuestionario de evaluación alcanzado a los Jefes de Departamentos debe incluir aspectos técnicos, como la administración de la

cátedra, planeamiento, cumplimiento de objetivos, metodología, recursos, ayudas educativas y bibliografía, evaluación y diseño de contenidos.

- **Entrevistas y cuestionarios dirigidos a los Estudiantes**.-La evaluación de la docencia en contextos universitarios ha tenido como principal recurso metodológico la administración de cuestionarios de opinión estudiantil acerca de la labor educativa de sus profesores.

De Miguel (1998), sostiene que el sondeo sobre las opiniones en relación a la actuación de los profesores bien a través de cuestionarios – abiertos o cerrados -, o de entrevistas son de muy fácil aplicación pero presentan indudables inconvenientes a la hora de objetivar los resultados. De una parte cuando se aplican a estudiantes estos tienden a localizar sus comentarios sobre aspectos marginales a la función docente y no aportan indicadores útiles para la mejora profesional del docente, por otro lado cuando la evaluación se hace sobre instrumentos no probados científicamente, el profesor adopta una postura menos comprometida con los resultados y considera los juicios emitidos tanto por los estudiantes como por colegas como “comentarios” u “opiniones” pero nunca como valoraciones.

No obstante, los trabajos realizados sobre evaluaciones de estudiantes partiendo de instrumentos que garantizan la validez de constructo, March y Overall (citado por De Miguel, 1999), sostienen que éstos demuestran un alto grado de acuerdo con los que se obtiene a partir de las opiniones de los colegas, antiguos alumnos y pruebas de rendimiento, lo que reafirma la utilidad de estos procedimientos cuando han sido diseñados y ensayados de manera científica.

Rizo (2004), señala que los cuestionarios de opinión a alumnos consta de un conjunto de preguntas, que indagan sobre distintos aspectos del trabajo docente. Los estudiantes de primeros puestos, plasman sus opiniones en relación con cumplimiento de metodologías y evaluación del aprendizaje; los estudiantes de últimos semestres, opinan además sobre dominio de la asignatura y pertinencia de las temáticas tratadas.

- **Tests y pruebas estandarizadas.**- Las pruebas estandarizadas o tests se utilizan para analizar las habilidades básicas, así como los conocimientos pedagógicos y académicos de los docentes que parecen de vital importancia para que tenga lugar una buena enseñanza, pero que puede resultar muy difícil o imposible

de medir mediante la utilización de exámenes convencionales u otros métodos para evaluar el desempeño docente (Murillo, Gonzáles y Rizo, 2007).

Bretel (2002) señala, que en este tipo de pruebas es necesario considerar algunas características que deberían tener para que tengan real valor en la evaluación del desempeño docente; deben retomar experiencias en las cuales se ve inmerso cotidianamente el docente. Por ejemplo, plantear una serie de preguntas para que el docente seleccione la estrategia que considere más adecuada; valore las respuestas dadas por un estudiante a una evaluación; decida un curso de acción ante una situación dada; aborde una situación problema desde su saber disciplinar entre otros.

- **El portafolio**.- El portafolio es una colección de experiencias vividas por el docente en el desempeño de su labor profesional, puede incluir documentos de planificación, apuntes o materiales de trabajo, resultados de los alumnos, etc. En los últimos años se está extendiendo su uso como instrumento de evaluación externa pero, sobre todo, como herramienta para la auto reflexión por parte del profesorado.

A pesar que no es posible considerar el portafolio como un sistema que en sí mismo se constituya como el único sistema para la evaluación externa, sí que ayuda a obtener información útil que puede llegar a ser un valioso instrumento en la evaluación del desempeño docente, porque además de reunir experiencias significativas y representativas, permite apreciar la comprensión y el sentido de lo relevante para el docente, por ello es muy útil cuando la finalidad de la evaluación es la orientación y mejora del desarrollo profesional del docente. (Murillo, Gonzáles y Rizo, 2007).

Mateo (citado por Bretel, 2006) señala algunas características que debiera tener el portafolio para asegurar que la información contenida tenga significación para orientar el proceso de mejora:

- Estructurarse alrededor de contenidos profesionales y de los objetivos institucionales.
- Contener ejemplos cuidadosamente seleccionados del trabajo del docente y de sus alumnos, de tal manera que ilustre adecuadamente hechos o situaciones clave de la práctica docente.
- Sus contenidos deberían ir acompañados de comentarios escritos por el mismo docente, explicando e interpretando el significado e importancia de los mismos.

Debiera contener también ejemplos que el docente considere relevantes de la planificación de algunas clases y otros documentos elaborados por él para el trabajo de los estudiantes.

Por su parte, Valdez (2000) nos sugiere los siguientes componentes estructurales para un portafolio:

- A. Asistencia y puntualidad al trabajo y a sus clases en particular.
 - B. Planificación de clases y otros documentos presentados por él y analizados en colectivos de ciclo o departamento por sus colegas, así como los principales resultados del debate académico que se produzca.
 - C. Cumplimiento de las normativas (código de ética, estatutos, reglamentos, etc.).
 - D. Interacción con los miembros de la comunidad educativa.
 - E. Resultados de las comprobaciones de conocimientos y otras evaluaciones externas realizadas a sus alumnos por directivos.
- **Pruebas de Rendimiento a Estudiantes**.- El criterio que sustenta la utilización de este procedimiento como medio para la evaluación del profesorado, se apoya en el sustento de que la calidad de la actuación del profesor se mide por

el rendimiento de sus alumnos, bajo esta premisa, incluir el rendimiento de los alumnos como un procedimiento más en el proceso de evaluación de los profesores parece razonable. Sin embargo vincular directamente el aprendizaje de los alumnos con la tarea del docente, no es una idea totalmente aceptada y exitosa (Bretel, 2004, De Miguel, 1995 y Murillo, Gonzáles y Rizo, 2007).

En el contexto universitario la utilización de este criterio no está claro, por un lado existen muchos factores que pueden interferir entre la actuación de un docente y el rendimiento de los alumnos, y de otra por la indudable dispersión de criterios entre los profesores a la hora de efectuar la evaluación de sus alumnos, aun cuando existan diversos grupos de un mismo curso con objetivos y contenidos oficiales.

2.2.14. CALIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACION:

Cuando se construye una prueba, el paso siguiente es analizar lo que constituye una “buena” prueba. Thorndike (1989) y Brown (1993), señalan que desde el punto de vista psicométrico, una prueba tiene que poseer dos características para que se le pueda considerar como un buen instrumento de medición: debe ser confiable y válida.

- **Confiabilidad:** Una medición es confiable en la medida en que conduzca a los mismos resultados o similares, sin importar las oportunidades para que ocurran variaciones y de esta forma las medidas confiables permiten generalizar de un uso particular del método a una amplia gama de circunstancias relacionadas (Nunnally y Bernstein, 1995).

Los referidos autores, definen la confiabilidad como la libertad del error aleatorio, es decir cuán repetibles son las observaciones: 1) cuando diferentes personas hacen las mediciones, 2) con instrumentos en las condiciones de medición.

- **Obtención De La Confiabilidad:** Existen diversos procedimientos para estimar la confiabilidad de un test. Brown (1993), Thorndike (1989) y Nunnally y Bernstein (1995), señalan que por lo general las circunstancias hacen posible:
 - 1) Aplicar dos versiones equivalentes de prueba (formas alternativas o paralelas)
 - 2) Aplicar la misma prueba en dos ocasiones separadas y estudiar la correlación entre los resultados obtenidos en las dos versiones (test-retest).
 - 3) Aplicar una sola prueba, que consiste en varias secciones o en varios ítems y estudiar la calidad de

desempeño del sujeto ya sea en las secciones o en los ítems (confiabilidad de consistencia interna)

4) Aplicar una sola prueba y dividir la prueba en dos “mitades” equivalentes y luego calcular las correlaciones existentes entre las calificaciones obtenidas en ambos (confiabilidad por mitades)

- **Confiabilidad de Consistencia Interna:** El tercer procedimiento antes señalado para estimar la confiabilidad de un test se hacen en el análisis interno de una sola aplicación de la prueba. Este tiene grandes ventajas prácticas debido a que: 1) requiere el desarrollo de una sola versión de la prueba y 2) la cooperación de los sujetos se necesita solamente en un cierto período de prueba, en contraposición a la limitación de este procedimiento, en que todas las pruebas suelen realizarse durante un único período breve, de modo que no es posible obtener evidencia en cuanto a la variabilidad temporal.

En lo que respecta a cuál debe ser el nivel satisfactorio de confiabilidad, los referidos autores coinciden en que cuando se van a tomar decisiones importantes con respecto a puntajes de pruebas específicas, una confiabilidad de 0,90 es justo lo mínimo y una confiabilidad de 0,95 se consideraría la norma deseable. Por su parte

Garret (1977), señala que la magnitud del coeficiente de confiabilidad depende de la índole del test, del número y la variabilidad del grupo y del propósito con el cual se administra.

- **Validez**: Diversos tratadistas del tema, como Garret (1974), Thorndike (1989) Nunnally y Bernstein (1995) y Brown (1993), sostienen que el término validez denota la utilidad científica de un instrumento de medida, en el que puede establecerse ampliamente qué tan bien mide lo que pretende medir. En otras palabras un test es válido si los desempeños que miden corresponden a los mismos desempeños medidos independientemente de otra manera o definidos en forma objetiva y asimismo precisa que un test es válido para un propósito en particular o en una situación especial, no es universalmente válido. Los referidos autores distinguen tres tipos de validez:

- **Validez predictiva**, consiste en el establecimiento de una relación estadística con un criterio particular, como es el caso de las pruebas de aptitudes para predecir las calificaciones en la universidad.

- **Validez de contenido**, consiste en el muestreo de una reserva de contenidos requeridos, como en el caso en

que la variable de interés es la de los conocimientos de los estudiantes del dominio de contenido de una determinada materia.

- **Validez de constructo**, consiste en la medición de atributos psicológicos, como es el caso del instrumento para medir el desempeño docente universitario.

En la medida en que una variable es abstracta y latente más que concreta y observable, (tal como la estimación misma) se denomina constructo. De manera literal, esta variable es algo que los científicos “construyen” y que no existe como una dimensión observable de la conducta.

Por otro lado la validación de un constructo es un asunto obvio en la generalización científica, en este caso, el objetivo del estudio de los constructos es emplear una o más medidas cuyos resultados se generalicen a una clase más amplia de medidas que legítimamente empleen el mismo nombre.

De esta forma la validez de un constructo es importante siempre que se diseña una prueba psicológica para medir algún atributo o alguna cualidad (construcción) que se suponga posean las personas, como en este caso, se

refiere al desempeño docente universitario. En la determinación de la validez de construcción del instrumento, es preciso examinar varias evidencias, éstos tienden a ser de cuatro tipos:

- 1) El juicio comparativo de los ítems de la prueba con la definición del atributo, es decir debe valorarse primeramente la validez de contenido de la prueba, para resolver la pregunta ¿Con el contenido de la prueba, se hace aflorar el rango que se trata de evaluar hasta un nivel razonable?
- 2) Evidencia correlacional de la validez de concepto; una prueba no surge del vacío, es probable que existan otras pruebas diseñadas, para evaluar el atributo que se estudia. La prueba que se evalúa, se puede correlacionar tanto con diversas pruebas diseñadas, para evaluar el mismo atributo como con las diseñadas para medir otros atributos que se tema puedan contaminar a la prueba nueva como instrumento de medición del atributo que se estudia. La prueba que se tiene debe mostrar correlación substancialmente más alta con otras mediciones diseñadas para evaluar el mismo atributo, que con las diseñadas para evaluar otros atributos diferentes. Esto es posible lograr con el análisis factorial, en el cual las medidas diseñadas para

apreciar un mismo atributo deben agregarse a un factor común, lo cual permite determinar cuántos factores (construcciones) se necesitan para explicar las intercorrelaciones entre un conjunto de calificaciones de varias pruebas.

3) Las diferencias de grupo como evidencia de la validez de concepto, esto se realiza comparando las puntuaciones de prueba, de los subgrupos que se pueden esperar, difieren en el nivel del atributo, estas diferencias se pueden considerar análogos a una correlación.

4) Efectos del tratamiento como evidencia de la validez de concepto, la información que muestre los efectos de tratamiento o intervenciones experimentales que se puede esperar influyan en la expresión del atributo.

En tanto que una prueba se contemple como un instrumento para medir un rango que indique una característica persistente del sujeto, se puede esperar que no dependa de modificaciones ni de condiciones de fondo, como tampoco de circunstancias de medición.

- **Análisis Factorial**: El Análisis Factorial es un procedimiento estadístico multivariante que se utiliza para establecer la validez de construcción de un instrumento, consiste de manera esencial de métodos para hallar

agrupamientos de variables relacionadas. Cada uno de dichos grupos, o factor, consiste en un grupo de variables cuyos miembros se relacionan de manera más elevada entre ellos mismos de lo que lo hacen con variables fuera del grupo. Cada factor se toma como un atributo que es medido en mayor o menor grado por instrumentos particulares de acuerdo con su correlación con el factor.

El análisis factorial permite encontrar variables fundamentales que intervienen en la aplicación de ciertos fenómenos, ésta búsqueda de variables fundamentales o factores comunes está encaminada a un objetivo final que es el de encontrar relaciones matemáticas que nos permitan expresar las variables originales a través de los factores comunes específicos de cada variable observada. Una cuestión fundamental será la interpretación de los factores.

Los resultados del análisis factorial, simplemente, ponen de manifiesto un conjunto de factores comunes, el significado de éstos factores se deduce de las cargas factoriales. Sin embargo debe remarcarse que toda interpretación de los factores basa en las cargas factoriales debería ser validada por algún criterio externo. El análisis factorial proporciona, además, evidencia útil acerca de las medidas que

pretenden tener validez de contenido. (Levy y Varela, 2003, Uriel y Aldás, 2005)

2.3.

2.4. MARCO CONCEPTUAL:

2.4.1. CONCEPTUALIZACION DE EVALUACIÓN:

La definición de evaluación que se asumirá para la investigación es la que sustenta Stufflebeam: *“Evaluación es el proceso de delinear, obtener y proveer información útil para juzgar alternativas de solución para la toma de decisiones”*.

- En esta definición, por proceso, se entiende una actividad particular y continua (desempeño docente), que involucra diversos métodos y se puede dividir en pasos y operaciones secuenciales.
- **Por delinear**, se entiende la identificación del tipo de información evaluativa requerida en función de la alternativa de solución que se deberá sopesar y en los criterios de ponderación que se utilizarán.
- Por **alternativas de solución**, se entiende dos o más cursos de acción que pueden ser seguidos para responder una

situación que exija una alternativa de acción:

- La existencia de una necesidad insatisfecha
 - La existencia de un obstáculo que impida la satisfacción de una necesidad existente.
 - La existencia de una oportunidad que pudiera ser explotada.
-
- Por **obtener** se entiende poner la información a disposición por medio de procesos tales como: recolección, organización y análisis a través de mecanismos formales de medición, el procesamiento de datos y análisis estadístico.
 - Por **útil**, se entiende una información que satisfaga criterios científicos (validez, confiabilidad y objetividad) prácticos (relevancia, importancia, alcance, oportunidad y habilidad) y de prudencia (eficiencia).
 - Por **juzgar**, se entiende el acto de elegir entre varias alternativas de solución.
 - **Desempeño Docente:** Es toda acción realizada por el profesor en el aula y el efecto educativo que produce en los estudiantes el conocimiento y dominio de su disciplina y la relación con otras disciplinas, el despliegue de sus capacidades metodológicas y didácticas y los aspectos de la

personalidad y conductas del docente.

- **Evaluación del Desempeño Docente:** Es un proceso continuo y sistemático de obtención de datos válidos y confiables, con el objetivo de valorar el efecto educativo que produce en los alumnos la actuación del docente para lograr metas de mejoramiento, crecimiento y superación del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.4.2. PERFIL DEL DOCENTE DE IDIOMAS EXTRANJEROS:

La calidad de la universidad como medio de transmisión y fuente de conocimiento está en gran parte determinada por la calidad de sus docentes y el servicio educativo que brindan. Por lo tanto, la elaboración del perfil ideal del docente de idiomas extranjeros implicará considerar que éste debe ser apropiado para los enfoques docentes contemporáneos.

El Licenciado en Educación, Especialidad Idiomas es un profesional con formación científica, tecnológica y humanística, preparado para realizar con mística y en forma creativa y gerencial acciones de aprendizaje, enseñanza, gestión educativa, investigación científica, asesoramiento académico y promoción social, contribuyendo de manera crítica, dinámica y permanente al cambio de las estructuras económica, social y educativa del país, y a la formación y desarrollo de una conciencia nacional y democrática.(CURRÍCULA DE IDIOMAS,

2012)

El Licenciado en Educación, Especialidad Idiomas está capacitado en los métodos, técnicas, sistemas y procedimientos, para contribuir de acuerdo con el desarrollo evolutivo del niño, adolescente y joven, en su formación integral. Asimismo, en ejercicio de su profesión, coordina e interactúa con los padres de familia y con las organizaciones sociales y culturales de la comunidad.

Teniendo en cuenta estos aspectos se elaborará se definirá el perfil ideal del docente universitario de Idiomas extranjeros en tres dimensiones fundamentales: capacidad profesional, capacidad pedagógica y, actitudes y valores, los cuales deberán ser concordantes con la misión, visión y objetivos institucionales, así como de la especialidad, contenidos en el plan estratégico institucional (2014) y tomando como referencia el modelo de perfil desarrollado por CINDA (2008).

A. MISIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS:

La Universidad Nacional del Santa es una comunidad académica dedicada a la formación de profesionales; competentes, emprendedores y con sentido humano; a través de la creación y transmisión de conocimientos, basados en la investigación científica y tecnológica, en las

actividades de extensión universitaria y proyección social; comprometida con el desarrollo del país. Fundamenta su accionar en: calidad, solidaridad, responsabilidad, respeto, honestidad y cultura ambiental.

La especialidad de idiomas orienta sus actividades académicas a formar profesionales competentes, con la finalidad de que dirijan el proceso de enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma en todo nivel educativo que lo requiera; así como conducir lo referente a la gestión educativa; para lo cual han de obtener conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, con valores éticos-morales que les permita desarrollar investigación científica y la extensión y proyección social, de acuerdo a las necesidades y problemática de la región, del país y del mundo.

B. VISIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS:

En el año 2016, la UNS será una institución líder que cuenta con las Escuelas de Pregrado y Postgrado acreditadas, participa en el desarrollo sostenible del país mediante la ciencia, la tecnología, la innovación y el sentido humano; practica la movilidad académica nacional e internacional en la sociedad del conocimiento; y sus

egresados son profesionales líderes, competentes, creativos, proactivos y con una actitud ambiental responsable.

Al 2016, la especialidad de idiomas será una especialidad líder en la región, que forme docentes capacitados en la enseñanza de un segundo idioma: Inglés, francés, español y otros idiomas; asimismo forme traductores con el fin de que las instituciones educativas de todo nivel tengan profesionales idóneos en el manejo del proceso instruccional de un segundo idioma; así como las diferentes empresas y personas naturales cuenten con traductores eficientes con el propósito de afrontar con éxito los incesantes cambios que se presentan en la sociedad y el conocimiento. Para lograr esta meta se aplicarán métodos y estrategias actualizadas, contar con equipos modernos, con infraestructura moderna y trabajar en un ambiente de respeto al ser humano, tolerancia, colaboración y honestidad.

C. OBJETIVOS CURRICULARES E INSTITUCIONALES:

- Lograr la excelencia académica en todas sus Facultades;
- Asumir liderazgo en la promoción y difusión de la cultura

a través de la proyección social, extensión universitaria e investigación;

- Impulsar el desarrollo de la región y el país a través de la investigación científica y tecnológica innovadora y la creación intelectual y artística;
- Lograr una plana docente altamente calificada para el ejercicio de la docencia, la investigación y la proyección y extensión universitaria.
- Formar profesionales en Educación en la especialidad de Idiomas para todos los niveles educativos.
- Lograr el desarrollo integral del estudiante basado en la formación humanística, científica y tecnológica.
- Promover el aprendizaje de otros idiomas extranjeros además del inglés y el francés.

Además, hoy en día nuestra sociedad necesita contar con profesionales capacitados en la enseñanza de un segundo idioma. Los futuros profesionales de Educación, especialidad de Idiomas necesitan satisfacer lo siguiente:

- Lograr un completo dominio de la comprensión y la producción de un segundo idioma (inglés, francés, etc.)
- Asimilar contenidos y lograr competencias actualizadas en su especialidad.
- Tener una formación técnico pedagógica integral que le permita atender las necesidades e intereses de los

estudiantes que están aprendiendo un segundo idioma o idiomas extranjeros, es decir manejar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con las bases pedagógicas, sociales, psicológicas y tecnológicas.

- Implementar y aplicar métodos apropiados y efectivos para el aprendizaje de un segundo idioma desde los ciclos básicos de educación inicial.
- Diseñar programas curriculares de asignatura, de unidad, de proyecto o lección para los diferentes niveles del sistema educativo y en concordancia con las necesidades de desarrollo de la comunidad local, regional y nacional.
- Desarrollar capacidades y habilidades en el campo de la investigación educacional con el propósito de identificar problemas y proponer alternativas de solución, en especial en el campo de su especialidad.
- Conocer el estado nutricional y las implicancias de la desnutrición en el desarrollo intelectual, socio-emocional, orgánico y sicomotor del niño.
- Conocer, valorar y desarrollar las expresiones artísticas como recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer sobre la naturaleza de desarrollo y maduración del niño, joven y adulto; así como problemas psicopatológicos, intelectuales, afectivo-emocionales y de personalidad.

- Tener conocimiento en la implementación, organización y dirección de instituciones y/o programas educacionales

2.4.3. COMPONENTES DEL PERFIL DEL DOCENTE DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS:

- Demostrar dominio de las habilidades comunicativas y lingüísticas del idioma inglés y otro segundo idioma.
- Conocer los fundamentos de la naturaleza de la lengua y los cambios que se han operado dentro de ella a través del tiempo.
- Conocer y aplicar conocimientos pedagógicos para diagnosticar, planificar, organizar, ejecutar y evaluar la enseñanza de un segundo idioma en todos los niveles educativos y comunidad en general de acuerdo a las características de los educandos.
- Vincular la teoría con la práctica a través de la Investigación de los fenómenos lingüísticos y de oración verbal para un mejor conocimiento y uso de los idiomas en todas sus funciones así como de la problemática educativa y del proceso instructivo de un segundo idioma realizando proyectos, su ejecución e informes respectivos.
- Aplicar sus conocimientos lingüísticos y pedagógicos en el campo de la educación como docente organizador o asesor de programa concernientes a la enseñanza del inglés y de

otro segundo idioma.

- Traduce textos para las diferentes empresas de nuestra región y país.
- Capacidad para explicar el funcionamiento del lenguaje en sus aspectos fonéticos, fonológicos, semánticos, morfológicos, lexicológicos, sintácticos, ortográfico, entre otros.
- El docente también debe Conocer la materia que ha de enseñar, Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias, Saber preparar y dirigir las actividades de aprendizaje, Saber sobre evaluación y evaluar, Utilizar la investigación e innovación en el campo.

2.4.4. ASPECTOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE:

A. PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN:

En la evaluación del desempeño docente universitario de idiomas extranjeros distinguimos un propósito fundamental y propósitos específicos, en relación a su actuación en el aula:

- **Propósito fundamental:**

El propósito fundamental de la evaluación del desempeño docente de los profesores de inglés y

francés, es de mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y contribuir a su desarrollo profesional.

- **Propósitos específicos:**

- Considerar al profesor universitario como el agente más decisivo para lograr mejorar la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de Idiomas extranjeros.
- Contar con un referente para tomar decisiones respecto a las acciones que se requieran para mejorar aquellas áreas del desempeño que así lo requieran, partiendo desde el compromiso individual del docente hasta la responsabilidad institucional.
- Favorecer las condiciones que faciliten una adecuada reflexión crítica por parte de los docentes y de la institución.

B. DIMENSIONES O ÁREAS DE EVALUACIÓN:

Las dimensiones de evaluación del desempeño docente universitario de los profesores de idiomas extranjeros, desde la percepción del estudiante guardan coherencia con el perfil docente antes descrito y en las siguientes áreas o dimensiones:

1. CAPACIDAD PROFESIONAL: (Científico – académico)

En esta área se evaluará el conocimiento y actualización de su especialización y su relación con otras materias, asimismo se evalúa la capacidad de aplicar el conocimiento disciplinario a contextos específicos en los cuales se ha de desempeñar el estudiante y el futuro profesional, en base a su experiencia práctica.

2. CAPACIDAD PEDAGÓGICA: (Metodológica y Didáctica)

En esta área se evaluará el manejo de metodologías, técnicas y estrategias para el logro de los propósitos de las asignaturas que desarrolla, para logara en los estudiantes aprendizajes significativos.

3. ACTITUDES Y VALORES:

Aquí se evaluará los aspectos referidos a su personalidad y conducta docente, se evaluará si realiza su trabajo docente como una continua vivencia y experiencia renovadora y no como una actividad rutinaria.

2.4.5. INDICADORES DE EVALUACIÓN:

Las dimensiones o áreas de evaluación serán desagregadas para su análisis y valoración en indicadores, que a continuación se muestran:

1. CAPACIDAD PROFESIONAL: (Científico – académico)

- Dominio de los contenidos de la asignatura.
- Dominio del idioma extranjero que imparte.
- Planificación y organización de la asignatura.
- Investigación y asesoría al estudiante.

2. CAPACIDAD PEDAGÓGICA: (Metodológica y Didáctica)

- Recursos y medios educativos adecuados.
- Integración entre la teoría y práctica.
- Metodología y didáctica en el desarrollo de la clase.
- Evaluación de los aprendizajes.

3. ACTITUDES Y VALORES:

- Motivación y clima en el aula.
- Equidad y transparencia.
- Relación e interacción entre estudiante y docente.
- Respeto y tolerancia.

- Responsabilidad y puntualidad.

2.4.6. AGENTES Y/O FUENTES DE EVALUACIÓN:

Otro aspecto que se precisará en el modelo de evaluación del desempeño docente para profesores de inglés y francés, es lo relativo a los agentes y/o fuentes de evaluación. Se considerará como agente de evaluación a los estudiantes por constituirse en los principales beneficiarios del servicio docente y consecuentemente quienes pueden brindar información directa de la calidad de servicio que reciben de sus profesores, de lo que dependen en gran parte los resultados de aprendizaje logrados.

Los estudiantes deberán responder a una serie de preguntas acerca de los docentes valorando su actuación en base a las dimensiones de evaluación que conformarán el instrumento a elaborar. La percepción y valoración que hará el estudiante respecto a la calidad docente deberá servir al profesor para replantear su actuación docente en busca de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje adecuándolo a dicha exigencia.

2.4.7. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:

En base a las dimensiones de evaluación del desempeño

docente de los profesores de inglés y francés, estudiadas y analizadas se construirá un cuestionario denominado Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente por los Estudiantes (CEDDE).

- **Construcción y validación del Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente por los Estudiantes:**

Se considerará en primer lugar su idoneidad o adecuación en función del tipo de agente que debe aportar la información y su elaboración se fundamentará en los diversos instrumentos que se han tomado como referencia para la evaluación del profesor de idiomas y en el modelo de evaluación que se propone en la presente investigación.

El diseño del instrumento se considerará en todo momento los componentes del perfil del docente de la Especialidad de Idiomas de la UNS. Partiendo de la revisión de la literatura existente sobre el tema, tanto en nuestro contexto como fuera del mismo, se determinará en base a las dimensiones de evaluación, los indicadores considerados fundamentales en la actividad que desarrolla el profesor de idiomas, en el aula y por lo tanto de obligada referencia en el proceso de evaluación docente.

El siguiente paso a realizar será un vaciado de los instrumentos localizados que se centraban en el intento de

evaluar al profesor, se procederá a elaborar los que se considera pertinente y no se contenían en los cuestionarios analizados.

Posteriormente se detallará la especificación del contenido del instrumento a fin de conocer en qué medida se estimaba cada indicador, y por ello las dimensiones e indicadores, con que se relacionan. Teniendo en cuenta, que para un mismo indicador podrá ser formulado más de un ítem, se procederá a la selección de aquellos que se consideraban más representativos y se realizará la maqueta del cuestionario para evaluar la adecuación de la representación y la estructura temática.

El resultado de este proceso será un pre-cuestionario que se someterá a valoración por el sistema de jueces o expertos , entre profesionales del ámbito universitario en base a distintas perspectivas: Ser profesor universitario (por lo tanto estar motivados y sensibilizados ante el objeto de estudio), haber desarrollado investigaciones de tipo social (conocedores, por ello de la metodología de investigación) y desempeñar puestos relevantes en evaluación institucional (Jefes de las oficinas de Evaluación y Acreditación de las Universidades del Norte del Perú), los que puedan brindar información relevante al respecto.

CAPITULO III

MATERIAL Y MÉTODO

III. METODOLOGÍA DE ESTUDIO:

3.1. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN:

En lo referente a los métodos a emplear, se priorizarán los siguientes:

- Método empírico.- Dado que permitieran determinar las características fundamentales del objeto de estudio como resultado de un proceso de percepción directa de los sujetos de investigación y del problema.
- Método de medición directa.- Este método permitirá obtener información cuantitativa respecto de las propiedades o indicadores de la variable planteada.
- Método de observación científica.- Mediante la percepción sensorial directa y programada de los entes y procesos, se podrá conocer información cualitativa de la variable.

3.2. ESTRATEGIAS DE ESTUDIO:

En cuanto a las estrategias de investigación será Documental y de Campo. Documental porque se realizará la recopilación y análisis de

información y de documentos relacionados con la materia. De campo porque se aplicarán encuestas y entrevistas en profundidad a los informantes claves, cuya selección se realizará en forma intencional.

3.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:

Según los objetivos planteados y el tipo de actividad realizada, podríamos decir que esta investigación se encuentra dentro de los siguientes lineamientos: Descriptiva, por cuanto se realizará una descripción sistemática del problema existente con el propósito de conocerlo y especificarlo. Exploratoria, por ser la primera vez que se hacen estudios de este tipo en la Especialidad. Retrospectiva, porque se tomarán algunos de los datos del pasado. Cual-cuantitativa ya que se realizará utilizando tanto técnicas cualitativas (encuestas y entrevistas) como técnicas cuantitativas (análisis e informes estadísticos), de manera complementaria.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA:

- **POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIANTES:** Una población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, por ello la población está constituida por 98 estudiantes de la Especialidad de Idiomas: Inglés – Francés de la Universidad Nacional del Santa de Nuevo Chimbote, Por ser una población reducida se tomó también esta misma población como

muestra.

- **POBLACIÓN Y MUESTRA DE DOCENTES:** La población de docentes de la Especialidad de Idiomas: Inglés – Francés de la Universidad Nacional del Santa de Nuevo Chimbote, es de 8 docentes: 4 nombrados y 4 contratados. Por ser una población reducida se tomó 5 docentes de esta misma población como muestra.

3.5. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DOCENTE A PARTIR DE LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES:

Para este trabajo se ha construido un instrumento (cuestionario) el cual ha sido diseñado y adecuado a las características de la universidad, usando como datos únicamente las percepciones de la calidad del desempeño docente. El cuestionario denominado Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente por los Estudiantes (CEDDE), consta de tres dimensiones y treinta y nueve ítems. Las preguntas de entrevista buscarán información sobre las variables de estudio. En este estudio se definirá como el universo de análisis todos los documentos y contestaciones de preguntas hechas a los participantes.

Dimensiones de evaluación del cuestionario

Las dimensiones de evaluación son las siguientes:

- Capacidad Profesional
- Capacidad Pedagógica
- Actitudes y Valores

3.6. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS:

Obtenida la información se procederá a utilizar la técnica de análisis estadístico, mediante un programa computarizado, una vez que se haya recaudado los datos, sea esto a través de una técnica cualitativa, de un instrumento cualitativo o cuantitativo, se debe analizar la información o los datos obtenidos en el estudio. Este análisis se puede hacer de diversas maneras, todo dependerá del tipo de estudio o método que se aplicó y la técnica empleada. Una característica de los análisis cualitativos es que dado las técnicas que se emplean el análisis no será un proceso estandarizado, por lo tanto las conclusiones pueden ser replicables, pero las operaciones para obtenerlos no lo son. En estos estudios, a diferencia de los estudios cuantitativos se busca recaudar información sobre las peculiaridades de los sujetos estudiados. Los datos recaudados de manera cuantitativa suelen expresarse a través de puntajes o se codifican de manera numérica, la información se vacía en una base de datos o matriz para sus análisis.

CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

IV. RESULTADOS

4.1. FIABILIDAD Y VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE.

4.1.1. Confiabilidad del cuestionario según el estadístico Alfa de Cronbach

El coeficiente Alfa de Cronbach para el cuestionario global, que inicialmente se propone, es de 0,981 y para las dimensiones Capacidad Profesional, Capacidad Pedagógica y Actitudes y Valores como lugar son respectivamente iguales a 0,940, 0,945 y 0,970 como se muestran en el cuadro 1 del anexo 2.

Los resultados antes señalados nos indican que el instrumento tiene una alta consistencia interna y es confiable.

4.1.2. VALIDEZ DE CONSTRUCTO DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA PROFESORES DE INGLÉS Y FRANCÉS. Análisis Factorial.

Previo al desarrollo de este tipo de análisis, se verificó la adecuación del Análisis Factorial a los datos disponibles, obteniéndose los siguientes resultados:

- **Identificación del determinante de la matriz de correlaciones:** El determinante ha obtenido un valor de $7,48 \cdot 10^{-26}$, valor que es extremadamente bajo, lo cual indica la existencia de correlaciones altas entre los ítems, lo que nos aconseja aplicar esta técnica.

- **Test de esfericidad de Bartlett:** El valor obtenido es de 2844,551, con un valor $p = 0,000$, que es significativo a un nivel de significancia de 0,05, resultado que indica que la matriz de correlaciones no es una matriz de identidad e indica, además, la existencia de correlaciones significativas así como que la matriz de datos es adecuada para proceder al análisis factorial.
- **Media de adecuación de la muestra KMO de Kaiser-Meyer-Olkin:**
Este valor es 0,818 que es un valor aceptable y nos indica que podemos aplicar esta técnica, dada que las correlaciones entre pares de variables no pueden ser explicadas por las otras variables.
- **Medida de adecuación de la muestra MSA:** Este índice queda reflejado en la diagonal principal de la matriz de correlaciones anti – imagen. Los resultados de nuestro estudio nos indican valores altos que oscilan entre y, lo que aconseja la aplicación de esta técnica.

CUADRO N°4.1 Resultados de Componentes Principales para evaluar el Desempeño Docente de los profesores de inglés y francés de la UNS.

Componente	Valor propio	%Varianza Inicial	%Varianza acumulada	%Varianza después de la rotación	%Varianza acumulada
1	23,396	59,989	59,989	21,294	21,294
2	2,149	5,511	65,500	20,264	41,557
3	1,675	4,296	69,796	12,802	54,359
4	1,426	3,656	73,453	11,616	65,976
5	1,163	2,983	76,435	10,460	76,435

Fuente: Elaboración propia en base a SPSS v. 18.0

CUADRO N°4.2 Dimensión 1: valor de la responsabilidad, pulcritud, tolerancia, equidad y solidaridad.

Ítem del Cuestionario	Peso factorial	Comunalidad
37. Demuestra responsabilidad y compromiso en su labor pedagógica, cumpliendo con el 100% de lo planificado y recuperando las clases perdidas.	0,861	0,857
39. Muestra una apariencia personal adecuada al ambiente de trabajo (su presentación en el vestir es adecuada al rol que desempeña).	0,824	0,767
35. Es receptivo y accesible ante los aportes, sugerencias, críticas y demás opiniones de los estudiantes (presta atención, escucha, etc.).	0,720	0,807
38. Asiste puntualmente a las actividades programadas para el desarrollo de la asignatura (comienza y termina sus clases a la hora señalada).	0,715	0,779
36. Demuestra habilidad para solucionar inconvenientes y dificultades que se presenten (mantiene la compostura, serenidad y tranquilidad).	0,695	0,771
33. Promueve la práctica de valores éticos y humanistas siendo un ejemplo para los estudiantes.	0,672	0,833
34. Respeta los derechos de los estudiantes, las normas, reglas y fechas acordadas para las actividades académicas incluidas las evaluaciones.	0,640	0,882

32. Socializa con los estudiantes y los trata con dignidad y respeto manteniendo relaciones cordiales, sin autoritarismo.	0,621	0,847
30. Tiene un trato igual para con todos los estudiantes (sin preferencias ni favoritismos).	0,617	0,806
13. Demuestra una actitud solidaria con los estudiantes ante algún problema o dificultad (ofrece su ayuda, comparte información o material de apoyo, etc.).	0,603	0,805
12. Brinda el tiempo necesario para asesorar, orientar y apoyar a los estudiantes (realiza la asesoría, tutoría y consejería universitaria).	0,539	0,663
28. Mantiene el orden, la disciplina y el interés de los estudiantes propiciando un ambiente afectivo en el cual puedan participar y actuar con confianza.	0,536	0,745
29. Es justo e imparcial durante las actividades académicas (Evalúa, acredita y califica de manera objetiva y justa).	0,523	0,767
9. Demuestra haber organizado y preparado la clase teniendo en cuenta el tiempo y la dificultad de los contenidos del idioma.	0,483	0,790

CUADRO N°4.3 Dimensión 2: valor del dominio de las habilidades comunicativas del idioma extranjero, la motivación, los valores morales, los métodos y técnicas de enseñanza.

Ítem del Cuestionario	Peso factorial	Comunalidad
2. Demuestra tener conocimiento sobre la naturaleza y el funcionamiento del idioma en sus aspectos fonéticos, semánticos, morfológicos, ortográficos, sintácticos entre otros.	0,816	0,854
1. Demuestra dominio de las habilidades comunicativas y lingüísticas del idioma (Expresión y comprensión oral, producción y comprensión de textos).	0,794	0,859
4. Hace uso de expresiones idiomáticas y del vocabulario demostrando fluidez y buena pronunciación.	0,769	0,863
3. Los contenidos utilizados responden y satisfacen las expectativas de los estudiantes en cuanto al aprendizaje del nuevo idioma.	0,735	0,773
31. Es un ejemplo de honestidad y honradez tanto en su forma de ser, como de enseñar.	0,629	0,838
22. Formula preguntas de evaluación en forma clara y precisa de acuerdo a los contenidos, objetivos y competencias de la asignatura.	0,572	0,841
25. Presenta a los estudiantes el examen calificado para la firma de los mismos en señal de conformidad (dentro de los ocho días de plazo después de haber aplicado dicho examen).	0,562	0,712
4. Utiliza mímicas, gestos, movimientos corporales para facilitar la comprensión del idioma (se le entiende cuando enseña).	0,495	0,718

27. Realiza actividades de motivación y promueve la participación activa del estudiante haciendo su clase dinámica e interesante.	0,495	0,762
19. Realiza actividades de motivación y promueve la participación activa del estudiante haciendo su clase dinámica e interesante.	0,486	0,832
18. Utiliza técnicas o métodos de enseñanza apropiados para el logro de los objetivos y competencias de la asignatura.	0,476	0,825

CUADRO N°4.4 Dimensión 3: valor de las herramientas informáticas, la bibliografía, los contenidos de las asignaturas y la evaluación.

Ítem del Cuestionario	Peso factorial	Comunalidad
26. Pública los resultados de las evaluaciones de acuerdo al tiempo establecido en el reglamento (ingresa los calificativos al sistema nueve días después de haber aplicado la evaluación).	0,807	0,766
15. Utiliza herramientas informáticas y materiales bibliográficos apropiados para lograr los objetivos y competencias de la asignatura.	0,658	0,623
17. Selecciona y proporciona contenidos pertinentes para lograr un balance entre la teoría y la práctica.	0,557	0,687
21. Realiza resúmenes y reforzamiento de los contenidos desarrollados en la asignatura (se esfuerza para que usted aprenda).	0,537	0,807
23. Otorga al estudiante tiempo suficiente para desarrollar los exámenes y/o prácticas calificadas.	0,514	0,706
8. Presenta, explica y analiza los contenidos y criterios de evaluación establecidos en el sílabo al	0,501	0,494

inicio de la asignatura.(hace entrega del silabo al inicio del curso)	0,470	0,752
20. Genera en el aula espacios de discusión, análisis y debate, aclarando y resolviendo las dudas que se presenten en cuanto al idioma.		

CUADRO N°4.5 Dimensión 4: Valor de la Relación de las Asignaturas con la Práctica, Especialistas, el Avance Científico e Investigación.

Ítem del Cuestionario	Peso factorial	Comunalidad
16. Utiliza laboratorios, talleres u otros escenarios en donde los estudiantes puedan vincular la teoría con la práctica (previa planificación).	0,827	0,740
7. Relaciona a los estudiantes con otros profesores, especialistas y/o estudiantes anglo-franco parlantes, que puedan facilitar el aprendizaje del idioma.	0,662	0,672
6. Relaciona y ejemplifica los contenidos de la asignatura con los más recientes avances científicos y tecnológicos.	0,580	0,661
10. Confiere igual importancia a la enseñanza del idioma en la especialidad, que a la investigación como docente universitario.	0,558	0,706

CUADRO N°4.6 Dimensión 5: Valor de la Investigación, Evaluación y Materiales Didácticos.

Ítem del Cuestionario	Peso factorial	Comunalidad
24. Revisa en clase los resultados de las evaluaciones haciendo observaciones pertinentes que permitan corregir errores y reforzar los aprendizajes.	0,707	0,749
11. Fomenta la investigación en la asignatura, asumiéndola como vía de mejora en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma extranjero.	0,677	0,715
14. Diseña y elabora materiales didácticos motivadores, adecuados y pertinentes que ayuden al estudiante a mejorar su aprendizaje.	0,563	0,738

4.2. Evaluación global del Desempeño Docente.

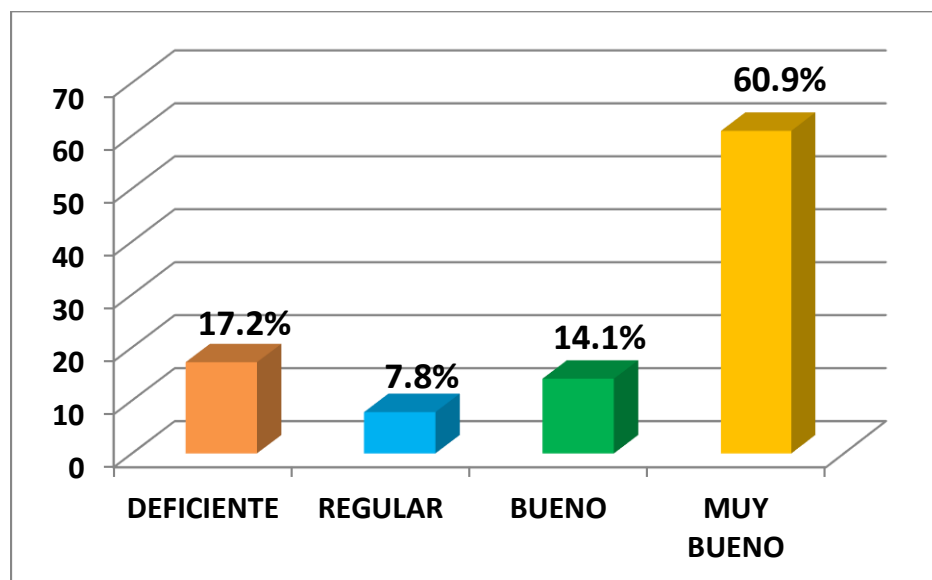


GRAFICO 1: Evaluación global del Desempeño Docente

- En el gráfico 1 se presentan los resultados sobre la evaluación global del desempeño docente de los profesores de inglés y francés, desde la perspectiva de los estudiantes de la especialidad de idiomas de la UNS, en donde se muestra que el 60% alcanza el nivel muy bueno, el 17,2% el nivel deficiente y el 14,1% el nivel bueno.

4.3. EVALUACIÓN POR DIMENSIÓN

4.3.1. Evaluación de la Capacidad Profesional

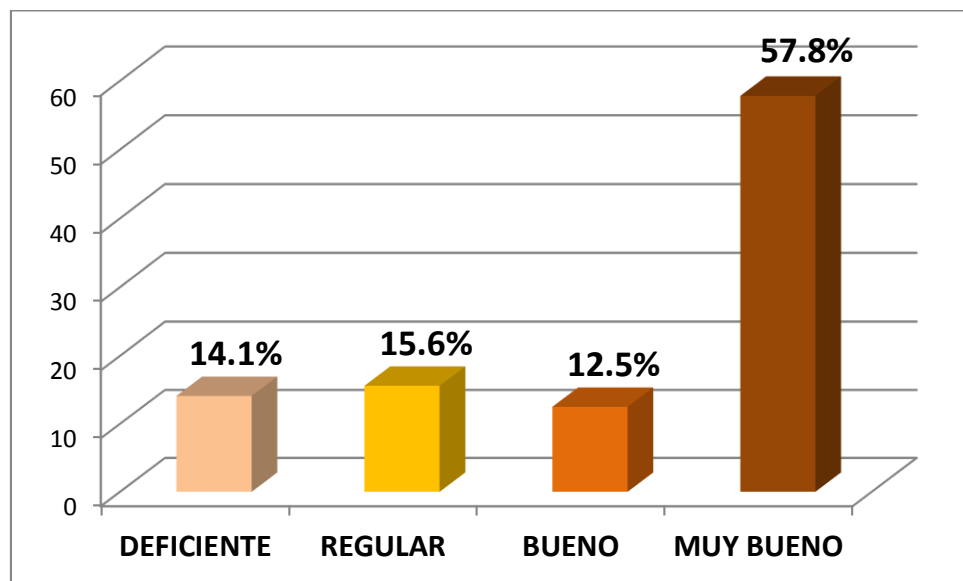


GRAFICO 2: Evaluación de la Capacidad Profesional

- En el gráfico 2 se presentan los resultados de la dimensión Capacidad Profesional en donde se muestra que el 57% alcanza el nivel muy bueno, el 15,6% el nivel regular y el 14,1% el nivel deficiente.

4.2.2. Evaluación de la Capacidad Pedagógica

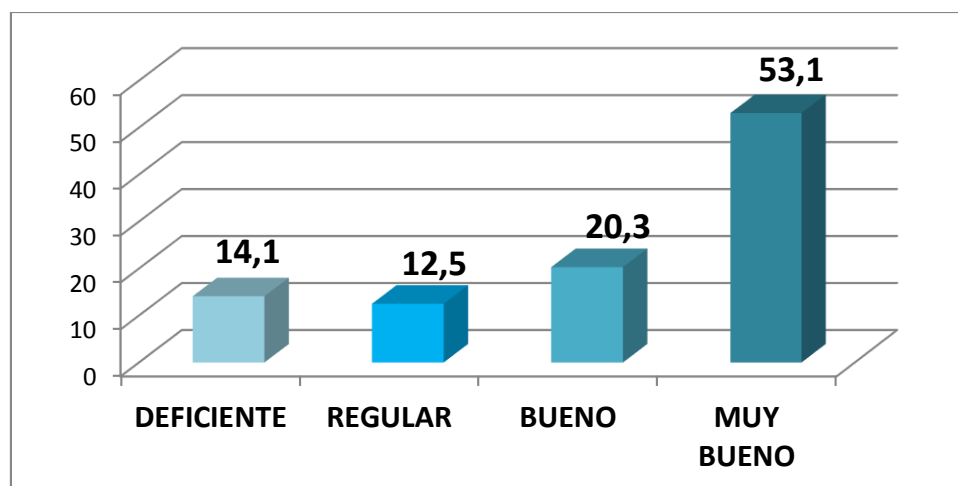


GRAFICO 3: Evaluación de la Capacidad Pedagógica.

- En el gráfico 3 se presentan los resultados de la dimensión Capacidad Pedagógica en donde se muestra que el 53.1% alcanza el nivel muy bueno, el 20,3% el nivel bueno y el 14.1% el nivel deficiente.

4.3.3. Evaluación de la Actitudes y Valores

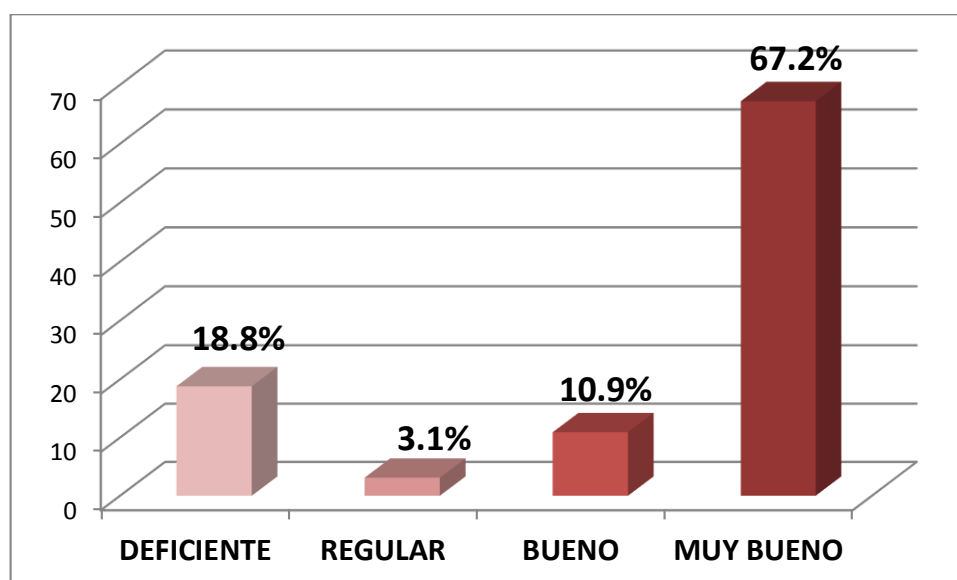


GRÁFICO 4: Evaluación de la Actitudes y Valores.

- En el gráfico 4 se presentan los resultados de la dimensión sobre Actitudes y Valores en donde se muestra que el 67.2% alcanza el nivel muy bueno, el 18.8% el nivel deficiente y el 10,9% el nivel bueno.

CUADRO N° 4.7 Evaluación Global del Desempeño Docente por Profesor

	EVALUACIÓN GLOBAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE									
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
PROFESOR 1	1	5,9	0	0	1	5,9	15	88,2	17	100,0
PROFESOR 2	0	0	0	0	5	31,3	11	68,8	16	100,0
PROFESOR 3	4	25,0	2	12,5	2	12,5	8	50,0	16	100,0
PROFESOR 4	3	37,5	0	0	0	0	5	62,5	8	100,0
PROFESOR 5	3	42,9	3	42,9	1	14,3	0	0	7	100,0
TOTAL	11	17,2	5	7,8	9	14,1	39	60,9	64	100,0

En el cuadro 4.7 se presentan los resultados de la Evaluación Global del Desempeño Docente, en donde se aprecia que:

- El profesor 1 muestra que su desempeño docente obtenido es de en un 88,2% de las veces muy bueno y el 5,9% se ubica en el nivel deficiente y bueno.
- El profesor 2 muestra que su desempeño docente obtenido es de en un 68,8% de las veces muy bueno y el 31,3% se ubica en el nivel bueno.
- El profesor 3 muestra que su desempeño docente obtenido es de en un 50% de las veces muy bueno, el 25% alcanza el nivel deficiente y el 12,5% se

ubica en el nivel bueno y regular.

- El profesor 4 muestra que su desempeño docente obtenido es de en un 62,5% de las veces muy bueno y el 37,5% se ubica en el nivel deficiente.
- El profesor 5 no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno respecto a su desempeño docente, más bien alcanza el 42,9% en el nivel regular y deficiente y el 14,3% se ubica en el nivel bueno.

CUADRO 4.8 Evaluación de la Capacidad Profesional por Profesor.

	CAPACIDAD PROFESIONAL								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
PROFESOR 1	1	5,9	1	5,9	1	5,9	14	82,4	17	100,0
PROFESOR 2	0	0	0	0	6	37,5	10	62,5	16	100,0
PROFESOR 3	4	25,0	3	18,8	1	6,3	8	50,0	16	100,0
PROFESOR 4	1	12,5	2	25,0	0	0	5	62,5	8	100,0
PROFESOR 5	3	42,9	4	57,1	0	0	0	0	7	100,0
TOTAL	9	14,1	10	15,6	8	12,5	37	57,8	64	100,0

En el cuadro 4.8 se presentan los resultados de la dimensión sobre Evaluación de la Capacidad Profesional por docente en donde se aprecia que:

- El profesor 1 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Profesional es de en un 82,4% de las veces es muy bueno y el 5,9% se ubica en el nivel bueno, regular y deficiente.

- El profesor 2 muestra que el resultado obtenido de su capacidad Profesional es de en un 62,5%, de las veces muy bueno y el 37,5% se ubica en el nivel bueno.
- El profesor 3 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Profesional es de en un 50% de las veces muy bueno, el 25% alcanza el nivel deficiente, el 18,8% alcanza el nivel regular y el 6,3% se ubica en el nivel bueno.
- El profesor 4 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Profesional es de en un 62,5% de las veces muy bueno, el 25% alcanza el nivel regular y el 12,5% se ubica en el nivel deficiente.
- El profesor 5 no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno respecto a su Capacidad Profesional, más bien alcanza el 57,1% en el nivel regular y el 42,9% se ubica en el nivel deficiente.

CUADRO 4.9 Evaluación de la Capacidad Pedagógica por Profesor

	CAPACIDAD PEDAGÓGICA								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
PROFESOR 1	1	5,9	0	0	4	23,5	12	70,6	17	100,0
PROFESOR 2	0	0	0	18,8	2	12,5	11	68,8	16	100,0
PROFESOR 3	4	25,0	2	12,5	2	12,5	8	50,0	16	100,0
PROFESOR 4	3	37,5	0	0	2	25,0	3	37,5	8	100,0
PROFESOR 5	1	14,3	3	42,9	3	42,9	0	0	7	100,0
TOTAL	9	14,1	8	12,5	13	20,3	34	53,1	64	100,0

En el cuadro 4.9 se presentan los resultados de la dimensión sobre la Capacidad Pedagógica por docente en donde se aprecia que:

- El profesor 1 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Pedagógica es de en un 70,6% de las veces muy bueno, el 23,5% alcanza el nivel bueno y el 5,9 se ubica en el nivel deficiente.
- El profesor 2 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Pedagógica es de en un 68,8% de las veces muy bueno, el 18,8% alcanza el nivel regular y el 12,5% se ubica en el nivel regular.
- El profesor 3 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Pedagógica es de en un 50% de las veces muy bueno, el 25% alcanza el nivel deficiente y el 12,5% se ubica en el nivel bueno y regular.
- El profesor 4 muestra que el resultado obtenido de su Capacidad Pedagógica es de en un 37,5% de las veces muy bueno y deficiente y el 25% se ubica en el nivel bueno.
- El profesor 5 no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno respecto a su Capacidad Pedagógica, más bien alcanza el 42,9% en el nivel bueno y en el nivel regular y el 14,3% se ubica en el nivel deficiente.

CUADRO 4.10 Evaluación de las Actitudes y Valores por Profesor

	ACTITUDES Y VALORES								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
PROFESOR 1	1	5,9	0	0	0	0	16	94,1	17	100,0
PROFESOR 2	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5	16	100,0
PROFESOR 3	4	25,0	1	6,3	3	18,8	8	50,0	16	100,0
PROFESOR 4	3	37,5	0	0	0	0	5	62,5	8	100,0
PROFESOR 5	4	57,1	1	14,3	2	28,6	0	0	7	100,0
TOTAL	12	18,8	2	3,1	7	10,9	43	67,2	64	100,0

En el cuadro 4.10 se presentan los resultados de la dimensión sobre Actitudes y valores por docente en donde se aprecia que:

- El profesor 1 muestra que el resultado obtenido de sus Actitudes y Valores es de en un 94,1% muy bueno y el 5,9% se ubica en el nivel deficiente.
- El profesor 2 muestra que el resultado obtenido de sus actividades y valores es de en un 87,5%, de las veces muy bueno y el 12,5% se ubica en el nivel bueno.
- El profesor 3 muestra que el resultado obtenido de sus actividades y valores es de en un 50% de las veces muy bueno, el 25% alcanza el nivel deficiente, el 18,8% alcanza el nivel bueno y el 6,3% se ubica en el nivel regular.
- El profesor 4 muestra que el resultado obtenido de sus actividades y valores es de en un 62,5% de las veces muy bueno y el 37,5% se ubica en el nivel deficiente.

- El profesor 5 no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno respecto a sus actitudes y valores, más bien alcanza el 57,1% en el nivel deficiente, el 28,6% alcanza el nivel bueno y el 14,3% se ubica en el nivel regular.

CUADRO 4.11 Evaluación Global del Desempeño Docente por Ciclo de Estudios

	EVALUACIÓN GLOBAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE									
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
CICLO II	0	0	0	0	5	31,3	11	68,8	16	100,0
CICLO IV	1	5,9	0	0	1	5,9	15	88,2	17	100,0
CICLO VI	7	29,2	2	8,3	2	8,3	13	54,2	24	100,0
CICLO VIII	3	42,9	3	42,9	1	14,3	0	0	7	100,0
TOTAL	11	17,2	5	7,8	9	14,1	39	60,9	64	100,0

En el cuadro 4.11 se presenta los resultados de la evaluación global del Desempeño Docente por ciclo de estudios, en el cual se aprecia que:

- El desempeño docente en el ciclo II, muestra con un 68,8% estar ubicado en el nivel muy bueno y el 31,3% alcanza el nivel bueno.
- El desempeño docente en el ciclo IV, muestra con un 88,2 % estar ubicado en el nivel muy bueno y el 5,9% alcanza el nivel bueno y en el nivel deficiente.
- El desempeño docente en el ciclo VI, muestra con un 54,2% estar ubicado en el nivel muy bueno, el 29,2% alcanza el nivel deficiente y el 8,3% se ubica

en el nivel bueno y en el nivel regular.

- El desempeño docente en el ciclo VIII no muestra porcentaje en el nivel muy bueno, más bien alcanza el 42,9% en el nivel regular y en el nivel deficiente y el 14,3% se ubica en el nivel bueno.

CUADRO 4.12 Evaluación de la Capacidad Profesional por ciclo de estudios

	EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD PROFESIONAL									
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
CICLO II	0	0	0	0	6	37,5	10	62,5	16	100,0
CICLO IV	1	5,9	1	5,9	1	5,9	14	82,4	17	100,0
CICLO VI	5	20,8	5	20,8	1	4,2	13	54,2	24	100,0
CICLO VIII	3	42,9	4	57,1	0	0	0	0	7	100,0
TOTAL	9	14,1	10	15,6	8	12,5	37	57,8	64	100,0

En el cuadro 4.12 se presentan los resultados de la evaluación sobre la Capacidad Profesional por ciclo de estudios, en el cual se aprecia que:

- La capacidad profesional en el ciclo II, muestra un 62,5% estar ubicado en el nivel muy bueno y el 37,5% alcanza el nivel bueno.
- La capacidad profesional en el ciclo I, muestra un 82,4% estar ubicado en el nivel muy bueno y el 5,9 % se ubica en el nivel bueno, en el nivel regular y en el nivel deficiente.
- La capacidad profesional en el ciclo VI, muestra un 54,2% estar ubicado en

el nivel muy bueno, el 20,8% alcanza el nivel regular y el nivel deficiente y el 4,2% se ubica en el nivel bueno.

- La capacidad profesional en el ciclo VIII no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno, más bien alcanza el 57,1% en el nivel regular y el 42,9% se ubica en el nivel deficiente.

CUADRO 4.13 Evaluación De la Capacidad Pedagógica por Ciclo de Estudios

	EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD PEDAGÓGICA									
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
CICLO II	0	0	3	18,8	2	12,5	11	68,8	16	100,0
CICLO IV	1	5,9	0	0	4	23,5	12	70,6	17	100,0
CICLO VI	7	29,2	2	8,3	4	16,7	11	45,8	24	100,0
CICLO VIII	1	14,3	3	42,9	3	42,9	0	0	7	100,0
TOTAL	9	14,1	8	12,5	13	20,3	34	53,1	64	100,0

En el cuadro 4.13 se presentan los resultados de la evaluación sobre la Capacidad Pedagógica por ciclo de estudios, en el cual se aprecia que:

- La capacidad pedagógica en el ciclo II, muestra el 68,8% estar ubicado en el nivel muy bueno, el 18,8% alcanza el nivel regular y 12,5% se ubica en el nivel bueno.
- La capacidad pedagógica en el ciclo IV, muestra el 70,6 % estar ubicado en el nivel muy bueno, el 23,5% alcanza el nivel bueno y el 5,9% se ubica en el nivel deficiente.

- La capacidad pedagógica en el ciclo VI, muestra el 45,8% estar ubicado en el nivel muy bueno, el 29,2% alcanza el nivel deficiente, el 16,7% alcanza el nivel bueno y el 8,3% se ubica en el nivel regular.
- La capacidad pedagógica en el ciclo VIII no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno, el 42,9% alcanza el nivel bueno y el nivel regular y el 14,3% se ubica en el nivel deficiente.

CUADRO 4.14 EVALUACIÓN DE LAS ACTITUDES Y VALORES POR CICLO DE ESTUDIOS

	EVALUACIÓN DE LAS ACTITUDES Y VALORES									
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
CICLO II	0	0	0	0	2	12,5	14	87,5	16	100,0
CICLO IV	1	5,9	0	0	0	0	16	94,1	17	100,0
CICLO VI	7	29,2	1	4,2	3	12,5	13	54,2	24	100,0
CICLO VIII	4	57,1	1	14,3	2	28,6	0	0	7	100,0
TOTAL	12	18,8	2	3,1	7	10,9	43	67,2	64	100,0

En el cuadro 4.14 se presentan los resultados de la evaluación de las Actitudes y Valores por ciclo de estudios, en el cual se aprecia que:

- Las actitudes y valores en el ciclo II, muestran el 87,5% estar ubicado en el nivel muy bueno y el 12,5% alcanza el nivel bueno.
- Las actitudes y valores en el ciclo IV, muestra el 94,1 % estar ubicado en el nivel muy bueno y el 5,9% alcanza el nivel deficiente.

- Las actitudes y valores en el ciclo VI muestra el 54,2% estar ubicado en el nivel muy bueno, el 29,2% alcanza el nivel deficiente, el 12,5% alcanza el nivel bueno y el 4,2% se ubica en el nivel regular.
- Las Actitudes y Valores en el ciclo VIII no muestra ningún porcentaje en el nivel muy bueno, más bien se incrementa el 57,1% en el nivel deficiente respecto a los anteriores, el 28,6% alcanza el nivel bueno y el 14,3% se ubica en el nivel regular.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

DISCUSIÓN

El desempeño profesional docente es un acto absolutamente importante y relevante para el estudiante universitario. Evaluar la eficiencia del desempeño docente, a partir de la perspectiva de los estudiantes, permite conocer la calidad de enseñanza que estos reciben.

El procedimiento utilizado en la construcción del cuestionario, denominado “Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente por los Estudiantes (CEDDE)”, permitió una validación de contenido ya que fueron jueces externos los que emitieron juicios de valor, indispensables para conocer la calidad del desempeño docente.

La eficiencia profesional de los docentes en las universidades debe ser la óptima, puesto que, si la Universidad pretende formar profesionales realmente competitivos, debe contar con profesores altamente calificados en todos los aspectos concernientes al desarrollo de la enseñanza. Padilla, A. (2013) en Reglamento de Encuesta Docente de la Universidad Nacional de Ingeniería, se contempla que el objetivo principal de las encuestas de opinión estudiantil para evaluar a los docentes, es obtener información acerca del conocimiento y uso de metodologías que imparte el docente en el aula, con el fin de medir la eficiencia y eficacia de las acciones educativas para el logro del aprendizaje de los estudiantes. Es por esto que el desempeño docente se considera el factor preponderante de la calidad educativa.

De acuerdo al resultado global del Desempeño Docente, se observa que el

60,9 % alcanza el nivel “Muy bueno”. Lo cual permite indicar que existen aspectos que se tienen que mejorar en el desempeño educativo de los docentes y así poder lograr la formación de profesionales competitivos para el campo laboral.

Con esta investigación se demuestra una vez más que la participación de los estudiantes en la evaluación del desempeño docente universitario es sumamente importante y confiable, coincidiendo así con la conclusión de otros trabajos de investigación realizada por especialistas en el campo de la educación. Odar, A. (2007) en Modelo De Evaluación Del Desempeño Docente Universitario Desde La Perspectiva De Los Alumnos sostiene que El Modelo de Evaluación del Desempeño Docente desde la perspectiva de los alumnos el cual se fundamenta en el perfil docente y contempla las competencias básicas del docente universitario (CEDDA) mostró alto grado de confiabilidad y validez. En tanto que es un instrumento útil para mejorar el desempeño docente, ya que los juicios de los alumnos muestran gran validez de acuerdo a los resultados obtenidos.

El resultado de la presente investigación, permite promover la evaluación permanente del desempeño docente y adoptar mecanismos eficientes para superar las deficiencias que se conozcan, dichos mecanismos deben estar basados en una cooperación íntegra entre todos los miembros partícipes en el proceso de formación profesional de la Universidad (Autoridades, personal administrativo, docentes en conjunto y estudiantes).

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES

- El análisis factorial descriptivo permitió identificar cinco dimensiones para la evaluación del Desempeño Docente, según el orden de importancia son las siguientes: Valor de las actitudes y valores, Valor de los conocimientos y habilidades comunicativas, Valor de las herramientas informáticas y evaluación, Valor de la relación de las asignaturas con la práctica y la interrelación estudiante –profesor, Valor de la investigación y materiales didácticos.

- Los indicadores de la evaluación del Desempeño Docente son los siguientes:
 - Clima en el aula, equidad y transparencia, práctica de valores, tolerancia y cumplimiento de las normas.
 - Dominio del tema, habilidades comunicativas, evaluación, motivación y uso de técnicas o métodos de enseñanza.
 - Uso de herramientas informáticas y bibliografía , relación de la teoría y la práctica, criterios de evaluación, comunicación de la evaluación.
 - Interrelación profesor- estudiante, uso de laboratorio, conocimientos actualizados.
 - Fomento de la investigación, materiales didácticos y reforzamiento de los conocimientos en la evaluación de resultados.

- El instrumento de evaluación denominado “Cuestionario de Evaluación del Desempeño Docente por los Estudiantes (CEDDE)”, fue diseñado teniendo en cuenta la siguiente estructura: Dimensiones, indicadores e ítems por cada una de las dimensiones (Anexo I).

- Como resultado de la evaluación global, los estudiantes hallaron el Desempeño Docente de los cinco profesores evaluados como muy bueno en un (60,9%).

SUGERENCIAS

- El uso de cuestionarios de evaluación del desempeño docente, debe servir para que los estudiantes puedan evaluar a sus docentes cada fin de semestre y para ello las autoridades de la UNS, deben elaborar un sistema de evaluación, ya sea físico o virtual por cada especialidad y brindar todo el apoyo y respaldo a los estudiantes, para que estos puedan verter sus opiniones sobre el desempeño docente de sus profesores, con propiedad y criterio, y así se logre conocer las mejoras y deficiencias de los profesionales, así como abordar los problemas que se identifiquen para darles la solución inmediata; capacitándolos y evaluándolos rigurosamente, hasta lograr su eficiente desenvolvimiento profesional.

- Las autoridades de la UNS deben hacer convenios con instituciones de EE. UU. o Inglaterra, de la misma manera con Francia, para que todos los docentes de la especialidad de idiomas viajen cada año por uno o dos meses a cualquiera de estos países y puedan capacitarse e interrelacionarse directamente con los hablantes nativos de ambas lenguas.

- Todos los docentes de la carrera de idiomas de la UNS, deben haber aprobado como mínimo el examen Internacional (nivel B2) del idioma que enseñen (inglés y/o francés), para poder laborar en la universidad.

CAPITULO VII

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA:

- ❖ Alarcón, N.G. Y Méndez, R.H. (2002). *Calidad y Productividad en la docencia de la Educación Superior*.
- ❖ Arrien, J. (1998). *Calidad y acreditación, exigencias de la universidad*. En Alarcón y Méndez (2002). *Calidad y productividad en la docencia de la Educación Superior*.
- ❖ Arias, F. (1984). *El Inventario de comportamientos docentes (ICD): Un instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza*. Perfiles Educativos.
- ❖ Anuies (2001). *La educación superior en siglo XXI* México: ANUIES.
- ❖ Aguirre, X.P., Botero, I.S., Loredó, J.U. (2000). *Evaluación integral de la docencia: una propuesta formativa y humanista*. México: Ed. Porrúa.
- ❖ Arredondo, V. (1995). *Papel y perspectiva de la Universidad*. Colección Temas de Hoy, 4, México: Anuies.
- ❖ Arredondo, V. (1991). *¿A dónde debe conducir la evaluación de la Educación Superior?* Revista de la Educación Superior. México: ANUIES.
- ❖ Arubayi, E. (1987). *Improvement of instructional and teacher effectiveness: are student ratings reliable and valid?*. Higher Education. Los Angeles.

- ❖ *Bellido, R. (2011). Relación entre Desempeño Docente y Rendimiento Académico en la Escuela Profesional de Ingeniería de alimentos de la Facultad de Ingeniería Pesquera y de alimentos de la Universidad Nacional del Callao. Lima – Perú.*

- ❖ *Benazic, R. (2006). Indicadores de gestión de la Calidad de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.*

- ❖ *Blanco, L. (1996). La evaluación educativa, más proceso que producto. Madrid, Ediciones Universitarias de Lleida.*

- ❖ *Brown, F. (1980). Principios de la medición en Psicología y Educación. México: El Manual Moderno S.A.*

- ❖ *Castaños, H. (2000). Sistemas de valoración de la actividad académica en México: Evaluación Académica. México: UNAM-FCE.*

- ❖ *Cabrera, M. V. y Gonzáles, C.P. (2001). Competencias que debe poseer el docente universitario para cumplir su función. Tesis de Maestría en Educación. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.*

- ❖ *Cabrera, E. (2010). “Un modelo de evaluación del desempeño docente que contribuye en la mejora de la calidad de los servicios educativos” Universidad Politécnica del Golfo de México.*

- ❖ Comisión de Autoevaluación y Acreditación de la Universidad Inca Garcilaso De La Vega (2006). *Criterios Referenciales para la autoevaluación del Desempeño Docente*. Lima: Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- ❖ Cardoso, J. (2009). *Desarrollo de un modelo de evaluación del desempeño del docente y la estrategia para su aplicación en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Señor de Sipán. Lambayeque – Perú.*
- ❖ Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona.
- ❖ CINDA (2007). *Evaluación del Desempeño Docente y Calidad de la Docencia Universitaria*. Santiago: CINDA – MINEDUC – Chile.
- ❖ De los Ríos, D.T, Herrera, J.A. y Letelier, M.D. (2000). *Paradigmas y competencias profesionales*. En CINDA: las nuevas demandas del desempeño profesional y sus implicancias para la docencia. Santiago de Chile: Alfa.
- ❖ De Miguel, M. (2003). *Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario*. Revista Educación Médica. Volumen 6, N°3.

- ❖ Edwars, V. (1991). *El concepto de la calidad de la educación*. UNESCO. Santiago de Chile. En Vidal, L. (2002). Evaluación organizacional de la calidad docente. *Revista Iberoamericana de Educación* N° 35 (CISSN:8681-5653).

- ❖ Fresán, M.O. y Vera, Y.D. (2000). Evaluación de la actividad docente: *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. México: Anuies.

- ❖ Gutiérrez, H. (2002). *La evaluación como experiencia Total. Logros, Objetivos, Procesos, Competencia y Desempeño*. México: Nomos S.A.

- ❖ González, C. (2000). *Una propuesta de Evaluación de Desempeño Docente en las Instituciones de Enseñanza Superior. Tesis de Maestría, UNISON*.

- ❖ Garduño, L. (2004). Hacia un Modelo de Evaluación de la Calidad Docente en el Nivel Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*.

- ❖ López, R.S. y González, G.D. (2013). *La evaluación del desempeño profesional en profesores de inglés desde su propia visión de la excelencia. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 4 (2), pp. 62 –81*.

- ❖ López, S. (2006). *La Evaluación del Desempeño Profesional para profesores de inglés como lengua extranjera. Una propuesta de indicadores para la Excelencia. Tesis Doctoral*.

- ❖ Marcano, L. (2006). *Modelo de evaluación del desempeño profesional docente: Universidad Pedagógica Félix Varela de Santa Clara: La Habana.*

- ❖ Matamoros, F. (2010). *Relación Entre Las Características Del Docente Y El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Química, México: Mérida De Yucatán.*

- ❖ Mateo, G.H. Y Fernández, S.F. (1992). *Análisis confirmatorio de la estructura dimensional de un cuestionario para la evaluación de la calidad de la enseñanza. Buenos Aires – Argentina.*

- ❖ Medina, M. (2012). *Modelo De Gestión Académica Basado En El Desempeño Docente Y Su Relación Con El Rendimiento Académico En Institutos De Educación Superior. Venezuela: Puerto De La Cruz.*

- ❖ Mayor, C. (1994). *Los modelos de docencia universitaria como elementos destacados en la formación del profesorado universitario, en la: Universidad española y europea: IV Jornadas de didáctica universitaria. Granada: Universidad de Granada. España.*

- ❖ Odar, A. (2012). *Modelo De Evaluación Del Desempeño Docente Universitario Desde La Perspectiva De Los Alumnos. Perú-Chimbote.*

- ❖ Padilla, A. (2013). *Reglamento de Encuesta Docente de la Universidad Nacional de Ingeniería. Lima- Perú.*

- ❖ Pérez, G. (1996). *Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica: La Enseñanza, su Teoría y su Práctica*. Madrid: Ed. Akal.
- ❖ Pérez, R. (2004). *Exigencias de la calidad docente en la Universidad. En calidad universitaria y empleo*. Madrid – España.
- ❖ Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Educación Sistémica, Guía Teórica y Práctica*. Editorial Paidós. México. Barcelona, España
- ❖ Tejedor, F.J. y Montero, L.G. (1990). *Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario por los alumnos*. *Revista Española de Pedagogía*. Madrid: España.
- ❖ Tejedor, F.J. y García-Valcárcel, A.M. (1996). «La evaluación de la calidad de la docencia universitaria (en el marco de la evaluación institucional) desde la perspectiva del alumno». Salamanca, IUCE, Universidad de Salamanca.
- ❖ Watkins, D.B. y Akande, A.R. (1992). *Student evaluations of teaching effectiveness: Higher Education*. EUA.
- ❖ Vidales, D. (2005). *Las diez competencias del maestro*. *Agenda Escolar*, México, Ediciones Larousse.
- ❖ Villar, L. (2002). *Evaluación del Desempeño docente universitario y la*

Calidad Educativa. Universidad de Granada.

- ❖ UNESCO (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa. Coordinador general del estudio: F. Javier Murillo Torrecilla.*

- ❖ Yábar, G. (2011) *Gestión académica que norma la planificación, implementación, ejecución y evaluación del currículo de las Escuelas Profesionales de las diferentes Facultades de la Universidad Nacional del Altiplano. Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional del Altiplano. Puno - Perú.*

LINCOGRAFÍA

- ❖ Elizalde, L.V. y Reyes, R.O. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, en:
<http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenidoelizaldereyes.html>

- ❖ García, E. (2007). *El Modelo. DOCENTIA. Programa de evaluación de la actividad docente. Disponible en:*
http://www.aneca.es/actividades/eventos/activ_docentia07.html.

- ❖ Rojas, G.S. y Cortés, J.L. (2002). La calidad académica vista por los estudiantes en *revista de la educación superior*. Disponible en:

<http://www.anui.es/servicios/publicaciones/revsup/res122/info122.htm>

- ❖ *Scriven, M. (1988). Duty-based teacher evaluation. Journal of Personnel Evaluation in Education, 1(4), 319-334. Disponible en:*
http://www.docentemas.cl/docs/MBE.pdf

- ❖ *Valdés, V. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente [En línea]. Disponible en:*
http://www.oei.es/de/rifad01.htm [2011, junio 29].

- ❖ *Zambrano, R.I., Meda, R.A. y Lara, B.K. (2010) Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). Universidad de Guadalajara. Obtenido de la red mundial el 22 de febrero de 2010. Disponible en:*
http://www.cucus.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/4/004_Zambran.pdf

CAPITULO VIII

ANEXOS

ANEXO I

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE POR LOS ESTUDIANTES.

Estimado estudiante:

La presente encuesta es de carácter confidencial y anónimo, tiene como propósito obtener información sobre la opinión que tienen los estudiantes respecto al desempeño docente de los profesores de la especialidad de idiomas (inglés - francés), con el propósito de indicar las fortalezas y debilidades en la Capacidad Profesional, Capacidad Pedagógica y Actitudes y Valores; con la intención de mejorar el servicio académico de los docentes.

Agradeciendo de ante mano su participación, les indicamos que los resultados se darán a conocer únicamente en forma tabulada e impersonal. Es fundamental que sus respuestas se enmarquen en los principios de honestidad y veracidad.

DATOS GENERALES

- Profesor(a): _____
- Asignatura(s): _____
- Ciclo de estudios: _____

INSTRUCCIONES

A la derecha de cada uno de los ítems de este cuestionario, se presentan 5 alternativas. Exprese su opinión de la labor del profesor en clase y en el desarrollo del profesor en la asignatura.

(Marcar con una X, en la casilla que concuerde con su opinión)

- Siempre o muy bien = 5
- Casi siempre o bien = 4
- A veces o regular = 3
- Casi nunca o mal = 2
- Nunca o muy mal = 1

(En caso no pueda observar lo que se le plantea en el ítem, seleccione **No Aplica**)

CAPACIDAD PROFESIONAL

EL DOCENTE:	1	2	3	4	5	N.A.
1. <i>Demuestra dominio de las habilidades comunicativas y lingüísticas del idioma (Expresión y comprensión oral, producción y comprensión de textos).</i>						
2. <i>Demuestra tener conocimiento sobre la naturaleza y el funcionamiento del idioma en sus aspectos fonéticos, semánticos, morfológicos, ortográficos, sintácticos entre otros.</i>						
3. <i>Los contenidos utilizados responden y satisfacen las expectativas de los estudiantes en cuanto al aprendizaje del nuevo idioma.</i>						
4. <i>Hace uso de expresiones idiomáticas y del vocabulario demostrando fluidez y buena pronunciación.</i>						
5. <i>Utiliza mímicas, gestos, movimientos corporales para facilitar la comprensión del idioma (se le entiende cuando enseña).</i>						
6. <i>Relaciona y ejemplifica los contenidos de la asignatura con los más recientes avances científicos y tecnológicos.</i>						
7. <i>Relaciona a los estudiantes con otros profesores, especialistas y/o estudiantes anglo-franco parlantes, que puedan facilitar el aprendizaje del idioma.</i>						
8. <i>Presenta, explica y analiza los contenidos y criterios de evaluación establecidos en el sílabo al inicio de la asignatura (hace entrega del sílabo al inicio del curso).</i>						
9. <i>Demuestra haber organizado y preparado la clase teniendo en cuenta el tiempo y la dificultad de los contenidos del idioma.</i>						

<p>10. <i>Confiere igual importancia a la enseñanza del idioma en la especialidad, que a la investigación como docente universitario.</i></p>						
<p>11. <i>Fomenta la investigación en la asignatura, asumiéndola como vía de mejora en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma extranjero.</i></p>						
<p>12. <i>Brinda el tiempo necesario para asesorar, orientar y apoyar a los estudiantes (realiza la asesoría, tutoría y consejería universitaria).</i></p>						
<p>13. <i>Demuestra una actitud solidaria con los estudiantes ante algún problema o dificultad (ofrece su ayuda, comparte información o material de apoyo, etc.).</i></p>						

CAPACIDAD PEDAGÓGICA

EL DOCENTE:	1	2	3	4	5	N.A.
14. <i>Diseña y elabora materiales didácticos motivadores, adecuados y pertinentes que ayuden al estudiante a mejorar su aprendizaje.</i>						
15. <i>Utiliza herramientas informáticas y materiales bibliográficos apropiados para lograr los objetivos y competencias de la asignatura.</i>						
16. <i>Utiliza laboratorios, talleres u otros escenarios en donde los estudiantes puedan vincular la teoría con la práctica (previa planificación).</i>						
17. <i>Selecciona y proporciona contenidos pertinentes para lograr un balance entre la teoría y la práctica.</i>						
18. <i>Utiliza técnicas o métodos de enseñanza apropiados para el logro de los objetivos y competencias de la asignatura.</i>						
19. <i>Adapta y modifica sus métodos de enseñanza según las necesidades de los estudiantes (el nivel de exigencia es el adecuado).</i>						
20. <i>Genera en el aula espacios de discusión, análisis y debate, aclarando y resolviendo las dudas que se presenten en cuanto al idioma.</i>						
21. <i>Realiza resúmenes y reforzamiento de los contenidos desarrollados en la asignatura (se esfuerza para que</i>						

<i>usted aprenda).</i>						
<i>22. Formula preguntas de evaluación en forma clara y precisa de acuerdo a los contenidos, objetivos y competencias de la asignatura.</i>						
<i>23. Otorga al estudiante tiempo suficiente para desarrollar los exámenes y/o prácticas calificadas.</i>						
<i>24. Revisa en clase los resultados de las evaluaciones haciendo observaciones pertinentes que permitan corregir errores y reforzar los aprendizajes.</i>						
<i>25. Presenta a los estudiantes el examen calificado para la firma de los mismos en señal de conformidad (dentro de los ocho días de plazo después de haber aplicado dicho examen).</i>						
<i>26. Pública los resultados de las evaluaciones de acuerdo al tiempo establecido en el reglamento (ingresa los calificativos al sistema nueve días después de haber aplicado la evaluación).</i>						
<i>Señale una o dos recomendaciones y/o comentarios al docente evaluado.</i>						
1. _____						
2. _____						

ACTITUDES Y VALORES

EL DOCENTE:	1	2	3	4	5	N.A.
<i>27. Realiza actividades de motivación y promueve la participación activa del estudiante haciendo su clase dinámica e interesante.</i>						
<i>28. Mantiene el orden, la disciplina y el interés de los estudiantes propiciando un ambiente afectivo en el cual puedan participar y actuar con confianza.</i>						
<i>29. Es justo e imparcial durante las actividades académicas (Evalúa, acredita y califica de manera objetiva y justa).</i>						
<i>30. Tiene un trato igual para con todos los estudiantes (sin preferencias ni favoritismos).</i>						
<i>31. Es un ejemplo de honestidad y honradez tanto en su forma de ser, como de enseñar.</i>						
<i>32. Socializa con los estudiantes y los trata con dignidad y respeto manteniendo relaciones cordiales, sin autoritarismo.</i>						
<i>33. Promueve la práctica de valores éticos y humanistas siendo un ejemplo para los estudiantes.</i>						
<i>34. Respeta los derechos de los estudiantes, las normas, reglas y fechas acordadas para las actividades académicas incluidas las evaluaciones.</i>						
<i>35. Es receptivo y accesible ante los aportes, sugerencias, críticas y demás opiniones de los estudiantes (presta atención, escucha, etc.).</i>						
<i>36. Demuestra habilidad para solucionar inconvenientes y dificultades que se presenten (mantiene la compostura, serenidad y tranquilidad).</i>						
<i>37. Demuestra responsabilidad y compromiso en su labor pedagógica,</i>						

<i>cumpliendo con el 100% de lo planificado y recuperando las clases perdidas.</i>						
<i>38. Asiste puntualmente a las actividades programadas para el desarrollo de la asignatura (comienza y termina sus clases a la hora señalada).</i>						
<i>39. Muestra una apariencia personal adecuada al ambiente de trabajo (su presentación en el vestir es adecuada al rol que desempeña).</i>						

ANEXO II

“EVALUACIÓN GLOBAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE”

Criterios: (En términos generales, en una escala, su valoración), del 1 al 5, circule el número que concuerde con su valoración					
¿Cuán satisfecho se siente con lo aprendido en la signatura y con este docente?	1	2	3	4	5
¿Cómo evaluaría el desempeño global de este docente?	1	2	3	4	5

ANEXO II

a) Cuadro Estadístico Alfa De Cronbach

Dimensión	Alfa de Cronbach
Capacidad Profesional	0,940
Capacidad Pedagógica	0,945
Actitudes y Valores	0,970
Calidad Global	0,981

Fuente: Elaboración propia en base a SPSS v.18.0

b) Cuadro Estadístico Total – Ítem

Ítem	Correlación ítem total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
1	0,807	0,981
2	0,772	0,981
3	0,766	0,981
4	0,760	0,981
5	0,764	0,981
6	0,679	0,982
7	0,512	0,981
8	0,550	0,981
9	0,875	0,981
10	0,715	0,981
11	0,648	0,981
12	0,748	0,981
13	0,787	0,981

14	0,784	0,981
15	0,598	0,981
16	0,424	0,982
17	0,685	0,981
18	0,861	0,981
19	0,878	0,980
20	0,785	0,981
21	0,817	0,981
22	0,832	0,981
23	0,787	0,981
24	0,675	0,981
25	0,718	0,981
26	0,584	0,981
27	0,848	0,981
28	0,823	0,981
29	0,822	0,981
30	0,862	0,980
31	0,852	0,981
32	0,893	0,980
33	0,861	0,980
34	0,909	0,980
35	0,791	0,981
36	0,800	0,981
37	0,715	0,981
38	0,803	0,981
39	0,573	0,981