

Metaevaluación del desempeño docente. Una aproximación a la realidad

Meta evaluation of teacher performance. An approach to reality

Artículo de investigación

Raciél Sánchez Rincón¹

racieluatx@gmail.com

Recibido: 26 de marzo de 2019 Evaluado: 18 de mayo de 2019

Aceptado para su publicación: 20 de junio de 2019

Resumen

El presente trabajo informa acerca de la metaevaluación realizada a la dimensión personal del cuestionario de evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante. Se llevó a cabo un estudio bajo el enfoque cuantitativo, analizando las respuestas de 52 profesores, pertenecientes a las dos licenciaturas que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala: Ciencias de la Educación y Comunicación e Innovación Educativa. Se encontraron valoraciones socialmente aceptables respecto a las acciones de un buen docente en el aula. Sin embargo, al incluir preguntas de contraste se evidencia incongruencia en las respuestas.

Abstract

The present work informs about the metaevaluation made to the professional dimension of the teacher performance evaluation questionnaire via student's opinion. A study was carried out under the quantitative approach, analyzing the responses of 52 professors, belonging to the two degrees offered by the Faculty of Educational Sciences of the Autonomous University of Tlaxcala: Education and Communication Sciences and Educational Innovation. Socially acceptable evaluations were found regarding the actions of a good teacher in the classroom. However, when including contrast questions, incongruence in the answers is evident.

¹ Candidato a Doctor en Educación. Profesor de tiempo completo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, México. Orcid: 0000-0003-1989-4158

Palabras clave: metaevaluación, evaluación, docencia, desempeño docente, dimensiones de la evaluación docente.

Keywords: metaevaluation, evaluation, teaching, teaching performance, dimensions of teacher evaluation.

Introducción

La importancia de la docencia universitaria y su evaluación es reconocida por los agentes involucrados en el ambiente de la educación formal. En México, el primer cuestionario de evaluación del profesorado fue puesto en práctica en la Universidad Iberoamericana en la década de los setenta del siglo pasado (Canales, 2008; Silva, 2016). A mediados de los años ochenta algunas universidades públicas y privadas comenzaron a utilizar los cuestionarios de evaluación para valorar las funciones sustantivas de sus docentes. En el contexto nacional e internacional este instrumento es el más utilizado (Arbesú y García, 2017). Sin embargo, hoy en día en México y otros países las acciones de evaluación tienen limitaciones que impiden dar cuentas del trabajo, capacidades y necesidades de los docentes (Vera y González-Ledesma, 2018), además, sus resultados solo brindan retroalimentación parcial, enfocados principalmente para fines administrativos (Rueda y García, 2013; García, 2014; García y Medécigo, 2014). El objetivo de esta investigación es metaevaluar las preguntas del cuestionario de evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante desde la dimensión personal. Este artículo aborda, en primer lugar, las diferencias entre evaluación docente y evaluación del desempeño docente, las modalidades de la evaluación docente, sus dimensiones, los agentes que intervienen, sus fases, la metaevaluación y el proceso de evaluación docente en la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Enseguida se presenta la metodología y métodos que rigió esta investigación, en la que se puntualiza el enfoque, los sujetos, así como el instrumento utilizado. Después se presentan los resultados y discusión a partir del análisis de la información obtenida. Finalmente, las conclusiones.

Evaluación docente

Es necesario diferenciar entre evaluación docente y evaluación del desempeño docente. Por un lado, la primera considera las funciones sustantivas del profesorado: docencia, investigación, gestión (Mas y Olmos, 2016) y tutoría. Por otro lado, la evaluación del desempeño docente incluye únicamente la docencia, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje, todo lo que el docente realiza antes, durante y después de su práctica en el aula (Márquez, 2016).

Modalidades de la evaluación docente

En el transcurso del tiempo, se han trabajado diversas modalidades de la evaluación docente. Por un lado, la orientada hacia propósitos de control; y, por otro lado, la orientada al perfeccionamiento (Rizo, 2013). No obstante, Scriven (1967) fue el primero en sugerir la distinción entre la modalidad formativa y sumativa, también llamadas evaluación de producto y evaluación de proceso, respectivamente. Sin embargo, en la investigación documental realizada se encontró que, además de las dos modalidades mencionadas, se han identificado trabajos que reúnen ambas, lo que originó la modalidad mixta. La modalidad mixta es la que comprende la evaluación tanto formativa como sumativa, considerada en un marco integral y verdaderamente comprensivo de la realidad educativa. En este sentido resulta necesario agrupar en dimensiones las actividades evaluativas de los docentes que impacten en su desarrollo profesional en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.

Dimensiones que se abordan en la evaluación docente

La práctica del docente universitario es compleja, considera elementos personales, disciplinares, pedagógicos y profesionales. Su principal función es el acto educativo en una disciplina, por lo tanto, las exigencias están relacionadas con los conocimientos disciplinares y pedagógicos, o sea, en cómo generar ambientes contextualizados que permitan al estudiante aprender de manera significativa (Francis, 2006). En el análisis de diversos estudios se pueden identificar diversos rasgos considerados para evaluar al docente. Estos los podemos agrupar en cuatro dimensiones: personal, disciplinar, pedagógica y profesional, las cuales tienen una

interacción constante que va moldeando la función docente. La dimensión personal está relacionada con la convivencia que establece el profesor con sus estudiantes. Los valores de respeto y justicia relacionados con la escucha de opiniones, la comprensión de lo expresado, la atención particular y trato equitativo respecto al género, religión, etnia o condición social. La dimensión disciplinar incluye los factores asociados que plantean un dominio de la estructura conceptual del objeto de estudio, que resulta de la integración de diferentes formas del conocimiento. La dimensión pedagógica se refiere a cómo los docentes enseñan los contenidos apoyados en diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje para hacerlos comprensibles a los estudiantes. La dimensión profesional está vinculada con el cumplimiento de las reglas de la institución con relación a su práctica educativa dentro y fuera del aula.

Las cuatro dimensiones descritas proponen bases para el desarrollo académico del docente. Al respecto, estas dimensiones deben ser evaluadas por más de un agente para asegurar la validez y confiabilidad (Hamui, Ortiz, Cedujo, Lavalle y Vilar, 2016), una sola fuente difícilmente puede dar cuenta de todos los factores que pueden estar determinando el objeto de la evaluación.

Agentes evaluadores del docente

Respecto a las partes involucradas en la evaluación del docente, derivado de la revisión de diversas fuentes de información se identificó la participación de cuatro agentes: estudiantes, el propio profesor, pares académicos y directivos (Flores, Gatica, Sánchez-Mendiola y Martínez, 2016). Es importante mencionar que en la mayoría de las investigaciones involucran a más de un agente evaluador. El estudiante es uno de los agentes evaluadores más antiguo y más considerado, aproximadamente más de tres cuartos de siglo que se viene empleando como un medio para evaluar al docente. Respecto a la evaluación del propio docente (Autoevaluación) esta práctica impulsada desde la década de los setenta, asume la cualidad de madurez personal y profesional que tiene el profesor para reflexionar sobre su desempeño: visión, fundamentos, herramientas, procesos y resultados alcanzados. La evaluación por colegas (*peer review*) constituye una comisión

conformada por miembros destacados de la comunidad, generalmente propuestos por el mismo profesorado, la cual se encarga de desarrollar procesos de evaluación de las actividades académicas. La evaluación por parte de los directivos está conformada por coordinadores académicos, secretario de Facultad y director, capaces de emitir un juicio sobre el desempeño de los docentes, con el fin de fomentar la eficacia, así como incrementar la calidad educativa, estimulando su desarrollo profesional.

Fases de la evaluación docente

Cualquier proceso de evaluación docente debe contar con el desarrollo de determinadas fases. Mateo (2000) propone cuatro fases orientadas a la evaluación educativa, que para esta investigación adaptamos a la evaluación del docente. La primera fase es la planificación, consiste en establecer el propósito finalidad, función, juicios a emitir, decisiones potenciales, audiencias, objetos de evaluación, fuentes de información, procedimientos, agentes y temporalización. La segunda fase es el desarrollo que considera la recogida, codificación, registros, análisis; en sí, el tratamiento de la información. La tercera fase es la contrastación que integra el análisis de resultados, formulación de juicios (interpretación, clasificación y comparación), toma de decisiones, divulgación de resultados, negociación con las audiencias y seguimiento. Y por último, la cuarta fase es la metaevaluación que consiste en la evaluación de la evaluación.

La metaevaluación

El concepto de metaevaluación fue acuñado por Scriven (1967), su objetivo es asegurar la calidad de los servicios evaluativos y señalar el camino para el perfeccionamiento de la profesión, promoviendo una mayor comprensión de la empresa evaluativa (Stufflebeam y Shinkfield, 1987). Por lo tanto, es necesaria una metaevaluación para poder atribuirle un valor a cualquier proceso de evaluación. De la revisión de diversas fuentes de información, podemos observar que existen dos posturas respecto a la definición del concepto de metaevaluación. Por un lado, tenemos a la evaluación objetiva que es una fase o etapa, comúnmente terminal del trabajo de evaluación. Definida como el conjunto de actividades que consisten

en la aplicación de listas de comprobación a un caso específico, para que, con base en ellas, se construya un juicio sobre la evaluación como resultado. Al respecto, Glass (1976), en su concepto de “meta-análisis”, menciona que la revisión de la información debe asumir un estilo más técnico y estadístico que narrativo y retórico. Resalta que, dependiendo de número de preguntas, el meta-análisis no debe hacerse sobre un estudio único, sino sobre un número grande de los mismos. Por otro lado, la metaevaluación subjetiva que es entendida como el dar sentido y explicar el significado del conjunto de actividades humanas conocidas como evaluación (Santos, 2004). El propósito de la metaevaluación es la explicación de la evaluación como un proceso social complejo, no solo como una red de acciones sociales, sino en sus referentes y explicaciones de carácter axiológico, ideológico y epistemológico, orientado a un proceso democrático de discusión.

La metaevaluación funciona como la garantía de la calidad de la evaluación y puede realizarse paralelamente o al final de la evaluación (Santos, 2004). Según House (1997), la relevancia que ha adquirido en los últimos años la práctica evaluativa requiere que, independientemente del momento en que se lleve a cabo la metaevaluación, los protagonistas puedan emitir sus opiniones por escrito o de forma oral, de manera que sea posible descubrir aquellos problemas, dificultades o fallos que hayan condicionado el proceso.

La evaluación docente en la Universidad Autónoma de Tlaxcala

Las acciones de evaluación docente practicadas en la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) considera a dos agentes evaluadores: los estudiantes (heteroevaluación) y a un par académico (coevaluación). Los estudiantes evalúan el desempeño docente mediante un cuestionario de opinión en línea que incluye siete rasgos: la asistencia y puntualidad, atención y dedicación al estudiante, competencia docente, fomento a la participación del estudiante en clase, idoneidad y objetividad de la evaluación, percepción global del desempeño docente y planificación-programación del profesor. Los resultados de la evaluación son entregados a cada docente por el coordinador del programa académico. Respecto a la evaluación docente realizada por un par evaluador (coevaluación) consta de

un cuestionario de tipo normativo que incluye cinco rasgos: asistencia y participación en reuniones de academia, elaboración de material didáctico, cumplimiento del programa, revisión y actualización del programa de la unidad de aprendizaje, capacitación, actualización del docente y participación en la elaboración del proyecto de academia. De igual manera, es aplicado al final del semestre por el presidente del colegiado al que pertenece cada docente y es el mismo presidente el que le entrega los resultados de su evaluación a cada integrante de la academia.

Metodología y métodos

Este trabajo forma parte de un proceso de investigación más amplio, por lo que en este artículo únicamente se presentan resultados de la dimensión personal en la evaluación del desempeño docente. Se realizó bajo el enfoque cuantitativo de tipo evaluativo y explicativo.

Objetivo. Metaevaluar las preguntas del cuestionario de evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante desde la dimensión personal en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Población. La población está constituida por el total de docentes en nómina del periodo otoño 2017 de los dos planes de estudio: 110 docentes.

Muestra. Se realizó un cálculo de muestra a un nivel de confianza del 95% con base a la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

Resultaron 52 docentes. Se contemplan las siguientes variables categóricas: tipo de contrato, programa educativo y género.

Diseño, validación y aplicación del cuestionario

Diseño. El cuestionario está dividido en cuatro apartados: I. Datos generales, II. Experiencia docente, III. Campo formativo y IV. Dimensión personal, en este apartado (apartado IV) se presentan afirmaciones de la práctica docente

fundamentado en los constructos que aborda el instrumento de evaluación al desempeño docente del modelo universitario de la UATx. Está formado por 4 ítems que se transformaron en positivos y 4 ítems redactados a manera de contraste llegando a un total de 8. Se les colocó una escala de Likert de 5 adjetivaciones que va desde *totalmente en desacuerdo* hasta *totalmente de acuerdo*. Es importante mencionar que para los ítems redactados de manera positiva esperamos valoraciones cercanas a 5, y para los ítems redactados en forma de contraste valoraciones cercanas a 1 con el objeto de cumplir con la deseabilidad de la respuesta.

Validación. Para la validación de constructo se realizó su revisión por un grupo de expertos, constituido por investigadores del posgrado en Educación de la UATx, quienes analizaron y evaluaron cada uno de los ítems, considerando los objetivos de la investigación. Después de atender las observaciones hechas por los expertos y ajustar el cuestionario, se realizó una prueba piloto con algunos docentes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UATx. Posteriormente, se realizó una validación estadística para asegurar la confiabilidad del ítem con el algoritmo Alpha de Cronbach arrojando un valor de 0.84.

Aplicación. La recogida de información se realizó en un evento de la Facultad de Ciencias de la Educación. Se aplicaron los cuestionarios con los profesores asistentes, cumpliéndose el número de docentes considerados. La siguiente tabla (tabla 1) presenta la muestra constituida por 52 docentes (26 hombres y 26 mujeres; de estos, 42 contrato tipo base y 10 contrato tipo honorarios).

Tabla 1. Muestra de docentes

Programa educativo	Total docentes	Género		Tipo de contrato	
		Mujer	Hombre	Base	Honorarios
Ciencias de la Educación	42	21	21	34	8
Comunicación e Innovación Educativa	10	5	5	8	2
Total	52	26	26	42	10

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Se muestra la dimensión personal conformada por 8 ítems que representa a la variable dependiente “interacción docente – estudiante” a la que se le aplicaron las siguientes pruebas de inferencia estadística: t Student para una muestra, t Student para muestras independientes y ANOVA para más de dos muestras.

Prueba t para una muestra

Ítems redactados de forma positiva

Respuestas “muy buenas”

Las variables valoradas como buenas en la prueba de hipótesis de acuerdo a los resultados presentados son: respeto (X17), atención individual (X19) y motivación (X20). Se obtuvieron valores de prueba de hipótesis superiores a $t=1.96$ (valor de tablas) comparado con un valor de prueba $u=4.0$. Por lo que se rechaza la hipótesis nula (ver tabla 2).

Tabla 2. Respuestas “muy buenas”

No. De pregunta	Pregunta	Media	Valor de prueba	Valor de t	Valoración de la respuesta
X17	Es obligación del docente tratar con respeto a todos los estudiantes	4.7 1	4.0	6.06 1	***Se rechaza Ho
X19	Debe el docente brindar atención individual a los alumnos que la solicitan.	4.1 8	4.0	4.45 2	***Se rechaza Ho
X20	El docente debe motivar a sus alumnos para asistir a tutorías y resolver sus dudas	4.6 3	4.0	7.94 1	*** Se rechaza Ho

****Excelente, ***Muy bueno, **Bueno, *Aceptable, No aceptable.

Fuente. Elaboración propia

Respuestas “Buenas”

La variable valorada como regular en la prueba de hipótesis de acuerdo a los resultados presentados es la dedicación a sus alumnos (X18). Se obtuvo un valor de prueba de hipótesis $t=4.232$, superior a 1.96 (valor de tablas), comparado con un valor de prueba $u=3.5$ por lo que se rechaza la hipótesis nula (ver tabla 3).

Tabla 3. Respuestas “buenas”

No. De pregunta	Pregunta	Media	Valor de prueba	Valor de t	Valoración de la respuesta
X18	Es obligación del docente dedicar tiempo necesario a sus alumnos fuera de clase	4.1 4	3.5	4.23 2	**Se rechaza Ho

****Excelente, ***Muy bueno, **Bueno, *Aceptable, No aceptable.

Fuente. Elaboración propia

Ítems redactados en forma de contraste

Respuestas “Aceptables”

Las variables valoradas como aceptables en la prueba de hipótesis de acuerdo a los resultados presentados son: resolución de dudas (X26), trato respetuoso (X27) y atención individual (X28). Se obtuvieron valores de prueba de hipótesis superiores a $t=1.96$ (valor de tablas) comparado con un valor de prueba $u=3.0$. Por lo que se rechaza la hipótesis nula (ver tabla 4).

Tabla 4. Respuestas “aceptables”

No. De pregunta	Pregunta	Media	Valor de prueba	Valor de t	Valoración de la respuesta
X26	Habitualmente los tutores resuelven las dudas de los estudiante	3.32	3.0	2.364	*Se rechaza Ho
X27	Las actitudes y comportamientos de los estudiantes de hoy dificultan que el docente mantenga un trato de respeto.	3.71	3.0	3.922	*Se rechaza Ho
X28	La cantidad de alumnos que atiende el docente le dificulta brindar atención individual.	3.41	3.0	2.097	* Se rechaza Ho

****Excelente, ***Muy Bueno, **Bueno, *Aceptable, No aceptable.

Fuente elaboración propia

Respuestas “no aceptables”

La variable ponderada como no aceptable en la prueba de hipótesis de acuerdo a los resultados presentados es la carga de trabajo (X25). Se obtuvo un valor de prueba de hipótesis $t=-1.344$ inferior a 1.96 (valor de tablas), comparado con un valor de prueba $u=3.0$ por lo que no se rechaza la hipótesis nula (ver tabla 5).

Tabla 5. Respuestas “no aceptables”

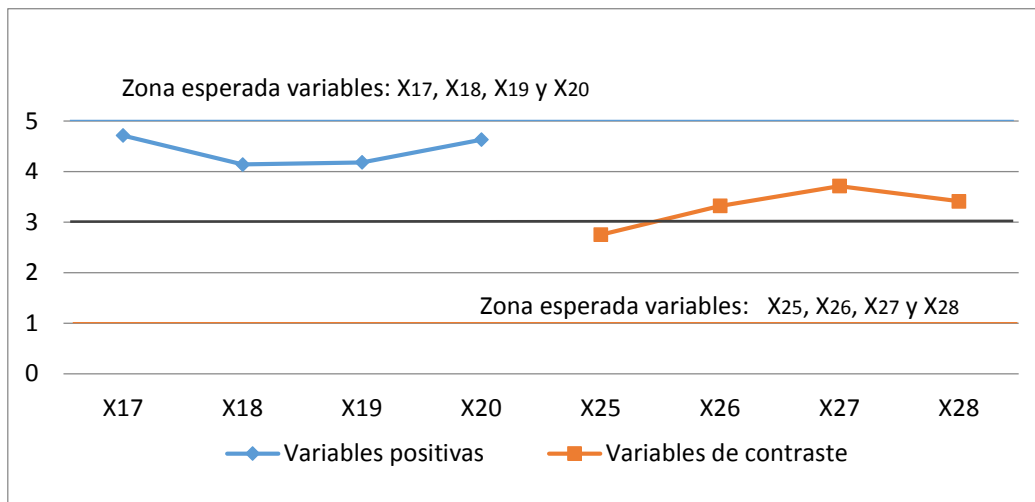
No. De pregunta	Pregunta	Media	Valor de prueba	Valor de t	Valoración de la respuesta
X25	La carga de trabajo del docente le impide dedicar el tiempo necesario a sus alumnos fuera de clase	2.75	3.0	-1.344	No se rechaza H_0

****Excelente, ***Buena, **Regular, *Aceptable, No aceptable.

Fuente. Elaboración propia

La siguiente grafica (grafica 1) muestra las valoraciones medias emitidas por los docentes respecto a las variables positivas (que van de X17 hasta X20) y de contraste (que van de X25 hasta X28). Se consideran dos zonas esperadas, para las variables positivas cercanas a puntuaciones de 5 y para las variables de contraste puntuaciones cercanas a 1. Al respecto, se evidencian puntuaciones que van de 4.14 hasta 4.71 para las variables positivas, y desde 2.75 hasta 3.71 para las variables de contraste. Encontrando que únicamente las variables X18 y X25 cumplen con la deseabilidad de la respuesta.

Grafica 1. Comportamiento de las variables



Fuente. Elaboración propia

Prueba t para dos muestras

En las variables categóricas: Licenciatura (Ciencias de la Educación y Comunicación e Innovación Educativa); Género (hombre y mujer) y Tipo de contrato (base y honorarios), no se encontraron diferencias significativas, los resultados obtenidos determinan valoraciones generalizadas para todos los sujetos participantes.

ANOVA

En el análisis de ANOVA para más de dos muestras se sometieron a prueba como variables dependientes las incluidas en la dimensión personal, y como factores de agrupación las variables: Edad (que va desde menos de 30 hasta más de 61), estado civil (soltero, casado y otro) y último grado de estudios (que va desde Licenciatura hasta Doctorado). Se encontraron diferencias entre grupos únicamente en un ítem de la variable estado civil. La prueba F con un valor de 5.23 y una significancia de .007 determina que existe diferencia significativa en el ítem X19 “debe el docente brindar atención individual a los alumnos que lo solicitan”. Así mismo, por medio de la prueba de comprobación Post- Hoc de Duncan se

determina que los solteros presentan una media cuadrática menor a los grupos de casados y otros.

Discusión

Con base en los resultados obtenidos podemos observar, por un lado, en las variables positivas que los docentes consideran en el sentido “muy bueno” tratar con respeto a los estudiantes, brindar atención individual y motivarlos a asistir a tutorías. Estos hallazgos coinciden con lo encontrado por (Sayós, Pagés, Amador y Jorba, 2014; Benois, Gómez, Briceño y Zumárraga, 2016; Galavan y Farías, 2018) quienes sostienen que una de las principales características del buen docente es la competencia interpersonal. Aunado a lo anterior, Salazar et al. (2016) mencionan que una de las características de un buen docente es la convivencia social en el aula como requerimiento para garantizar aprendizajes significativos en los estudiantes. Hickman, Alarcón, Cepeda, Cabrera y Torres (2018) evidencian que los estudiantes consideran muy importante que el profesor los trate con respeto. Respecto a la motivación del docente hacia el estudiante, López, González y De León (2014) argumentan que es un rasgo fundamental en el docente universitario efectivo. Sin embargo, también juega un factor determinante de desmotivación en el estudiante para abandonar la escuela (Albán et al., 2018). En cuanto a dedicar tiempo a los alumnos fuera de clase, los docentes consideran esta actividad en el sentido “bueno”. Mérida (2013) refiere que el intercambio comunicativo entre profesor y estudiante es la piedra angular sobre lo que se construyen los conocimientos.

Por otro lado, en las variables de contraste los docentes consideran en el sentido “aceptable” resolver las dudas de los estudiantes en tutorías, las actitudes y comportamientos de los estudiantes dificultan un trato de respeto y la cantidad de alumnos que atiende le imposibilita brindar atención individual. Espinosa (2014) argumenta que un mal clima de clase puede generar la falta de empatía con algunos alumnos, existiendo estudiantes que no puede superar algunas materias y en los que se manifiesta un claro problema de empatía con el profesor, resultando difícil

en ocasiones superar la asignatura si no se salva el problema personal. Ahora bien, los profesores opinan que “la carga de trabajo del docente no le debe impedir dedicar el tiempo necesario a sus alumnos fuera clase”. Espinosa (2014) expone que uno de los aspectos que puede influir de forma negativa en la calidad de la docencia es su carga elevada de clases, o bien sobrecarga de trabajo en sus funciones sustantivas (Isla et al., 2018). Para finalizar, habría que destacar que el estado civil de los docentes tiene un impacto en la apreciación hacia las necesidades del estudiante.

Conclusiones

Con base en los resultados y considerando el objetivo de metaevaluar las preguntas del cuestionario de evaluación del desempeño docente vía opinión del estudiante en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), específicamente la dimensión personal. Se encontró en un primer momento por medio de las preguntas en sentido positivo una buena valoración de las acciones del profesor relacionadas con la interacción docente-estudiante. Sin embargo, en los ítems de contraste encontramos valoraciones medias que ponen en entre dicho los juicios emitidos en las preguntas positivas. Los docentes coinciden en que la carga de trabajo no les debe impedir dedicar el tiempo necesario a sus alumnos fuera de clase. De igual forma, se evidencia una mayor disposición de los Maestros casados y otro respecto a brindar atención individual a los alumnos que los solicitan, comparado con los docentes solteros. Los resultados obtenidos proporcionan información relevante tanto para la toma de decisiones de los directivos de la FCE de la UATx, como a toda la comunidad universitaria. Por lo que se sugiere someter a revisión las preguntas de la dimensión personal del cuestionario de evaluación del desempeño docente. Ya que lo que se busca es retroalimentar y darle relevancia al dicho instrumento para su mejora. Así mismo, este ejercicio de metaevaluación nos sirvió para identificar las fortalezas y debilidades, lo que nos permite proponer acciones de capacitación fundamentadas, que impacten en los aprendizajes de los

estudiantes. De la misma manera, se aporta información valiosa a aquellas instituciones que están realizando prácticas de metaevaluación.

Referencias Bibliográficas

- Albán, J.J., Beltrán, G. E., Zumba, I. Y., Piza, N. D., Franco, E. J. & Figueroa, M. F. (2018). La motivación estudiantil en la educación superior, importancia del estudio en la actualidad. *Revista dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, edición especial.
- Arbesú, M.A. & García, J.M. (2017). La Evaluación Docente en Jaque: La visión de los Funcionarios Universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 10(2), 171-185. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.009>
- Benois, N.A., Gómez, F.I., Briceño, M.M. & Zumárraga, J.B. (2016). El Programa de Evaluación Docente en la UADY. Experiencia de la Implementación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 9(1), 161-179. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15366/riee2016.9.1.010>.
- Canales, A. (2008). La evaluación de la actividad docente: a la espera de iniciativas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, 1-20. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-canales.html>.
- Espinosa, M.A. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *Revista de docencia universitaria*, Vol. 12(4), 161-177.
- Flores, F., Gatica, F., Sánchez-Mendiola, M. & Martínez, A. (2016). Evolución de la evaluación del desempeño docente en la Facultad de Medicina; evidencia de validez y confiabilidad. *Investigación en Educación Médica*, Vol. 6 (22), 96-103. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.06.004>.
- Francis, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario "Excelente": Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño docente universitario. *Revista Educación*, Vol. 30(1), 31 – 49. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030103>.
- Galavan, J. O. & Farías, G. M. (2018). Características Personales y Práctica Docente de Profesores Universitarios y su Relación con la Evaluación del Desempeño. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 11(2), 9-33. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.2.001>.
- García, J.M. (2014). ¿Para qué sirve la evaluación de la docencia? Un estudio exploratorio de las creencias de los estudiantes universitarios. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Vol. 22(15), 1-24. Recuperado de <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n15.2014>

- García, J. M. & Medécigo, A. (2014). Los criterios que emplean los estudiantes universitarios para evaluar la in-eficacia docente de sus profesores. *Perfiles Educativos*, Vol. XXXVI (143), 124-139.
- Glass, G. V. (1976). Primary, secondary and Meta-Analysis of Research. *Educational Researcher*, Vol. 5, 3-8.
- Hamui, A., Ortiz, A., Cejudo, L., Lavallo, C. & Vilar, P. (2016). La evaluación de los docentes desde la perspectiva de los médicos residentes del Plan Único de Especializaciones Medicas. *Educación Médica*, Vol 18(2), pp. 88-97. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.010>
- Hickman, H., Alarcón, M.E., Cepeda, M.L., Cabrera, R. & Torres, X. (2016). Significado de un buen profesor y de evaluación docente por estudiantes y maestros universitarios. La técnica de redes semánticas. *Sinéctica*, 47. Recuperado de <http://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/636>
- House, E. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata
- Isla, R., Marrero, H., Hess, S., Soriano, M., Acosta, S., Pérez, M.V. & Blanco, M. (2018). Una mirada longitudinal: ¿Es el "Docentia" útil para la evaluación del profesorado universitario? *RELIEVE*, Vol. 24(2). Recuperado de: <http://doi.org/10.7203/relieve.24.2.12142>.
- López, A.B., Gonzalez, I. & De León, C. (2014). Perfil de un buen docente. Aplicación de un protocolo de evaluación de las competencias del profesorado universitario. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 17(1), 133-148. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.190531>
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona: Horsori.
- Márquez, A. (2016). ¿Qué podemos esperar de la evaluación docente? *Perfiles Educativos*, Vol. XXXVII (152), 3-11.
- Mérida, R. (2013). La controvertida aplicación de las competencias en la formación docente universitaria. *Revista de docencia universitaria*, Vol. 11(1), 185-212.
- Mas, O. & Olmos, P. (2016). El Profesor Universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. La autopercepción de sus competencias actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 21(69), 437-470.
- Rizo, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. Revisión de la literatura. *Perfiles educativos*, Vol. XXXV (139), 128-150.
- Rueda, M. & García, S. (2013). La evaluación en el campo de la educación superior. *Perfiles Educativos*, Vol. XXXV (número especial), 7-16.

- Salazar, J., Salazar, P., Pesci, G., Páez, R., Coloma, C. & Mendivil, L. (2016). La evaluación docente: una mirada desde el ejercicio profesional de los egresados. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 7(2), 157-169.
- Santos, M.A. (2004). ¿El momento de la evaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 23, 913-931.
- Sayós, R., Pagés, T., Amador, J.A. & Jorba, H. (2014). Ser un buen docente ¿Qué opinan los estudiantes de la Universidad de Barcelona? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, Vol. 5(2), 135-149. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245131498003>
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. En: R. E. Stake (Ed.), *AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation No. 1*. Chicago: Rand McNally.
- Silva, C. (2016). Una experiencia de participación de docentes y estudiantado para diseñar la encuesta de opinión. *Atenas*, Vol. 4(36), 119-135. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Stufflebeam, D.L, & Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación Sistémica*. Guía teórica y práctica. Barcelona, España: Paidós.
- Vera, H. & González-Ledesma, M.A. (2018). Calidad y evaluación: matrimonio del cielo y el infierno. *Perfiles Educativos*. Vol. XI (número especial), 53-97.