

# PERFILES DE DOCENTES EN ESCUELAS NORMALES DEL ESTADO DE SONORA

## PROFILES SCHOOLS TEACHERS IN NORMAL STATE OF SONORA

*José Ángel Vera Noriega (1), Gabriela Montoya Verdugo (2) y Ángel Alberto Valdés Cuervo (3)*

---

1.- Doctor en Psicología Social; Investigador de tiempo completo del Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C. Sonora (México) [avera@ciad.mx](mailto:avera@ciad.mx)  
2.- Licenciada en Ciencias de la Educación; Estudiante de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora (México) [gabriela.montoya@itson.edu.mx](mailto:gabriela.montoya@itson.edu.mx)  
3.- Doctor en Ciencias; Profesor Investigador del Instituto Tecnológico de Sonora (México). [angel.valdes@itson.edu.mx](mailto:angel.valdes@itson.edu.mx)

---

### Resumen

Se realizó un estudio con el propósito de evaluar la calidad de las prácticas de enseñanza en Escuelas Normales con base en el modelo de Marsh y Overall (1980). Utilizando un muestreo aleatorio simple se evaluaron 279 docentes de las ocho Escuelas Normales del Estado de Sonora. Con una prueba de conglomerados k medias se definieron dos perfiles: a) 'Docentes con desempeño aceptable' que incluyó a 252 profesores (90.3%) y b) 'Docentes con desempeño no aceptable', con 27 profesores (9.6%). A través de un análisis discriminante, se confirmó estadísticamente la clasificación de los perfiles docentes y se constató que la variable que más diferenció a los grupos es la referida a la 'Relación e interacción del docente con los estudiantes'. El modelo logró explicar el 54% de la varianza entre los grupos y clasificó adecuadamente al 97.5% de los docentes.

**Palabras clave:** Evaluación docente, educación normal, competencias docentes

### Abstract

A study was conducted in order to evaluate the quality of teaching practices based on Normal Schools in the model of Marsh and Overall (1980). Using simple random sampling 279 teachers evaluated eight normal schools of Sonora. With a K-means clustering test defined two profiles: a) 'Teachers with acceptable performance' which included 252 teachers (90.3%) and b) 'Teachers with unacceptable performance', with 27 teachers (9.6%). Through discriminant analysis, statistically confirmed the classification of teacher profiles and found that the variable that differentiated the groups is that concerning the 'Relationship and teacher interaction with students'. The model was able to explain 54% of the variance between groups and 97.5% adequately qualified teachers.

**Key words:** Teacher evaluation, Normal education, teaching skills

### Introducción

Aunque son diversos los factores asociados a la calidad educativa de manera consistente los estudios señalan a el docente como una de las variables relativas a las escuelas de mayor influencia en el logro de del objetivo antes señalado (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2010; Wenglinsky, 2001). Dado la importancia del docente para el logro de una educación de calidad resulta esencial generar conocimientos acerca de las competencias de

estos para actuar como un facilitador de los resultados de aprendizaje esperados en los estudiantes.

La práctica docente ejerce relación importante con el logro académico de los estudiantes, son diversas las variables docentes asociadas a este fenómeno. Shulman (2001) afirma que la importancia del docente en la calidad educativa radica en su dedicación hacia la preparación de sus clases y en la capacidad del mismo para convertir en acciones pedagógicas, los conocimientos, habilidades y actitudes, de manera tal que todos sean capaces aprender.

Una docencia efectiva es una condición necesaria para lograr una educación de calidad. Para lo anterior, es necesario contar con docentes satisfactoriamente remunerados, preparados, que comprendan los valores de la enseñanza, orgullosos y comprometidos con su labor frente a los alumnos, padres de familia y la sociedad. Es decir la calidad docente no se mide solo a través de sus habilidades de enseñanza si no que involucra también aspectos del profesor como persona (Torres, 2000; Valdés, Urías, Carlos & Tapia, 2009).

La evaluación de la docencia se ha convertido en un tema que conduce a las autoridades y demás actores educativos a entrar en controversias por sus diferencias en lo relativo a las metodologías y los criterios a ser evaluados (Valenzuela, 2002). Para fines de este estudio se entenderá la evaluación de la docencia como una herramienta para determinar la calidad con la que se desarrollan las funciones docentes mediante la verificación de un conjunto de características o conductas que el docente debe cumplir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rueda, 2008; Cisneros-Cohernour & Stake, 2010).

Llevar a cabo una evaluación sistemática de la docencia contribuye a elevar la calidad de la educación, debido a la información que esta genera de los resultados de la misma en el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, la influencia positiva de la evaluación de la docencia se presenta siempre y cuando el propósito de la evaluación sea precisamente conocer y con ello mejorar la calidad con la que llevan a cabo los docentes sus prácticas de enseñanza (Cervantes, 2004).

La educación superior, ha incorporado la evaluación docente dentro de sus prácticas habituales. Aunque los fines que persiguen las evaluaciones de los docentes pueden ser diversos, siempre debe estar presente entre ellos el propósito de mejorar la enseñanza. Para esto es necesario que dicha actividad posea un propósito formativo del profesorado, que permita que los docentes además de partícipes activos del proceso, conozcan y mejoren sus prácticas de enseñanza a partir de los resultados de la evaluación (Luna, 2008).

Entre los programas de evaluación que se utilizan en las instituciones de educación superior en México destacan, el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y el Programa de Estímulos al Desempeño Académico. Todos estos programas, que incluyen de una forma u otra la evaluación del docente, tienen como objetivo el proporcionar recursos a través de la rendición de cuentas que dieran evidencia del logro de los objetivos planteados por las instituciones educativas, dentro de los cuales siempre se encuentra la formación de profesionales altamente competentes (Luna, 2002).

Por lo general dentro de la evaluación del docente que se realiza en el Programa de Estímulos al Desempeño Académico, se incluye la evaluación de los docentes a partir de la percepción de los estudiantes. Este tipo de evaluación considera a los estudiantes una importante fuente de información de las prácticas de enseñanza de los docentes, debido a que observan el desempeño de muchos

profesores a lo largo de su trayectoria estudiantil, por lo tanto se presupone que son capaces de diferenciar entre un profesor deficiente y uno que cumple eficientemente con su función como docente facilitándoles la adquisición de aprendizajes significativos (Elizalde & Reyes, 2008).

La evaluación de la docencia mediante la percepción de los estudiantes es el procedimiento más utilizado en la educación superior para evaluar las prácticas de enseñanza de los docentes y en muchas ocasiones el único. Una justificación de su uso es que por ser el estudiante la razón de ser de la docencia, se vuelve importante saber, conocer y entender lo que piensa con respecto a la enseñanza que recibe (Acevedo & Olivares, 2010).

Este tipo de evaluación, como cualquier otro, no está exento de críticas tales como que los estudiantes tienden a basar su evaluación en cuestiones afectivas y burocráticas dejando de lado la contribución que las prácticas de los docentes hicieron a los conocimientos y competencias que adquirió (Madueño, Márquez, Valdés & Castro, 2009). No obstante lo acertado de estas críticas los estudios realizados han demostrado una aceptable validez y confiabilidad de los puntajes obtenidos a través de la percepción de los alumnos para evaluar la docencia (Luna, 2002; Rueda, 2004).

En el presente estudio verso sobre la evaluación de la docencia en las Escuelas Normales, ya que la mejora de la formación ofrecida en estas instituciones es una de las acciones necesarias para mejorar el sistema educativo mexicano. La OCDE (2010) estableció una serie de recomendaciones al sistema educativo mexicano, dentro de las que señala la necesidad de que las Escuelas Normales desarrollen una serie de acciones que permitan brindar una mejor formación a los futuros docentes. En especial enfatiza la necesidad de crear un sistema sólido de acreditación para todas las instituciones de formación inicial docente, desarrollar estándares para formadores de docentes y desarrollar mecanismos de control de calidad más sólidos.

Atendiendo al papel que poseen los docentes en el logro de una educación y el papel de la evaluación en la identificación áreas de oportunidad para la mejora de las prácticas de enseñanza. El presente estudio pretendió establecer con base en la evaluación que realizan los estudiantes del desempeño de los docentes perfiles de los profesores de las escuelas Normales del Estado de Sonora. Lo anterior partió de la hipótesis de que existen subgrupos de profesores que se diferencian de acuerdo a la evaluación que realizan los estudiantes de sus prácticas de enseñanza.

El presente estudio partió del modelo teórico propuesto por Marsh y Overall (1980) que considera que el ejercicio efectivo de la docencia implica tanto aspectos técnicos como afectivos del profesor. Es decir parte del presupuesto de que los buenos profesores organizan de manera adecuada los contenidos y seleccionan las estrategias de enseñanza convenientes para la enseñanza de los mismos. Pero además son capaces de crear un clima de aprendizaje favorable en los salones de clase y establecer relaciones de respeto y confianza con los estudiantes. Esta postura que sostiene la necesidad de competencias técnicas y relacionales como necesarias para una docencia de calidad cuenta con amplio respaldo en la literatura que aborda el tema de la enseñanza efectiva (Rowan, Correnti & Miller, 2002; Wenglinsky, 2001).

## Método

### Participantes

La población objeto de estudio fueron 580 docentes que laboraban en las ocho Escuelas Normales del Estado de Sonora durante el curso 2011-2012 y que fueron evaluados por todos los estudiantes de sus grupos al final del semestre. Utilizando un muestreo aleatorio que tomó como base una probabilidad de éxito del 50% y un nivel de confianza del 95% ( $p=.50$ ;  $q=.5$ ) a 279 docentes para participar en el estudio (Sierra, 2008). Del total de los docentes 169 (60.6%) fueron mujeres y 110 hombres (39.4%). La edad promedio del grupo fue de 40 años con un mínimo de 25, un máximo de 68 y una desviación estándar de 11 años.

El 30 % (85) de los docentes evaluados contó con estudios de posgrado. El 67% (179) se encontraba laborando de manera temporal en la institución, es decir, su contratación es por horas o interinos y sólo un 33% (90) fueron de base.

La distribución de docentes por escuela en la que laboran quedó de la siguiente manera (ver tabla 1).

Tabla 1.

#### *Distribución de docentes por escuela en la que laboran*

| Escuelas Normales                               | f   | Porcentaje (%) |
|---|-----|----------------|
| Escuela Normal del Estado                       | 68  | 24.4%          |
| Centro Regional de Educación Normal             | 57  | 20.4%          |
| Normal Superior de Navojoa                      | 35  | 12.5%          |
| Escuela Normal Superior de Hermosillo           | 34  | 12.2%          |
| Escuela Normal del Quinto                       | 30  | 10.8%          |
| Escuela Normal Superior de Obregón              | 24  | 8.6%           |
| Escuela Normal de Especialidades en Providencia | 22  | 7.9%           |
| Escuela Normal de Educación Física              | 9   | 3.8%           |
| Total   | 279 | 100%           |

### Instrumento

Se utilizó el instrumento diseñado por Vera, Rodríguez, Medina y Gerardo (2012) con base en el modelo de Marsh y Overall (1980). Los autores reportaron una estructura factorial compuesta por cuatro factores: 'Planeación', 'Motivación', 'Evaluación' y 'Didáctica'. La prueba se integró de 54 ítems que se contestaron utilizando una escala tipo Likert con siete opciones de respuesta que fueron 'Completamente en desacuerdo (1)' hasta 'Completamente de acuerdo (7)'.

Para fortalecer las propiedades psicométricas del instrumento se estableció la validez de constructo del instrumento a través de un análisis factorial exploratorio utilizando el método Varimax y rotación de componentes principales. En el análisis de los resultados del análisis factorial se eliminaron los ítems con cargas factorial por debajo de .30 y se incluyeron con factores con varianza explicada superior al 10% (Hair, Anderson, Tathan & Black, 1999; Cea, 20004;). Los resultados de este análisis no confirmaron la estructura factorial propuesta por los autores del cuestionario, ya que en el presente estudio se obtuvo una solución que explicó el 78% de la varianza. Está comprendió 23 ítems agrupados en dos factores: a) 'Organización y Estructura de la Enseñanza', el cual hace referencia a todas aquellas actividades desarrolladas por el docente durante sus clases que facilitan el aprendizaje a través de 14 ítems, como por ejemplo 'Sigue una secuencia lógica en el orden del temario', 'Solicita a los alumnos la elaboración de proyectos' y b) 'Relación con los Estudiantes', el cual

evaluó a través de siete ítems aspectos relativos a la interacción que tiene el docente con sus estudiantes, ejemplos de estos ítems fueron 'Es respetuoso y establece límites de acercamiento con los estudiantes', 'El profesor dedica a los alumnos el tiempo que sea necesario fuera de clase'.

Se estableció la confiabilidad del instrumento a través de la medición de la consistencia interna de las respuestas utilizando el Alfa de Cronbach, cuyo valor de .98 permitió afirmar que existió una adecuada confiabilidad de las respuestas.

### Procedimiento para la recolección y análisis de la información

Se solicitó la autorización informada de los directores y docentes para la administración del cuestionario. Posteriormente se les pidió a los estudiantes su cooperación voluntaria contestando el cuestionario donde evaluaban la práctica de sus docentes. A todos los participantes se les garantizó el anonimato y la confidencialidad de la información por ellos suministrada.

El análisis de los resultados se realizó utilizando estadísticas descriptivas e inferenciales multivariadas de interdependencia (análisis de conglomerado k medias) y dependencia (análisis discriminante).

### Resultados

Se realizó un análisis de conglomerado K medias para determinar los perfiles docentes a partir de los resultados de la evaluación realizada desde la percepción de los estudiantes. Las variables 'Organización y estructura de la enseñanza' y 'Relación con los estudiantes', utilizadas en la diferenciación de los grupos de docentes, permitieron clasificarlos en dos conglomerados, lo cual se evidenció a través del análisis de los centros de los conglomerados. En el conglomerado uno, denominado 'Perfil docente con desempeño aceptable', fueron ubicados 252 docentes (90.4%) y en el conglomerado dos, que se definió como 'Perfil docente con desempeño no aceptable', se ubicaron los restantes 27 (9.6 %) docentes.

Tabla 3.

#### *Conglomerados obtenidos a partir de las variables diferenciadoras*

| Variables discriminantes                  | Conglomerado 1<br>'Docentes con desempeño Aceptable' | Conglomerado 2<br>'Docentes con desempeño no aceptable' | F     | p    |
|---|--|---|-------|------|
| Organización y estructura de la enseñanza | 6.45   | 5.10  | 275.7 | .000 |
| Relación con los estudiantes              | 6.39   | 4.79  | 292.1 | .000 |

p ≤ .05

Se pudo apreciar que los centros de los conglomerados del conglomerado denominado 'Perfil docente con desempeño aceptable' son significativamente mayores que los centros del conglomerado 'Perfil docente con desempeño no aceptable' lo que implicó que los docentes del primer conglomerado son mejor evaluados por los estudiantes en los dos aspectos medidos en el estudio (ver tabla 3).



### **Características de los docentes del conglomerado “Docentes con Desempeño Aceptable”**

Los docentes ubicados en este perfil fueron aquellos que obtuvieron desempeño aceptable en las dos variables medidas, lo que se evidenció en los puntajes de los centros de los conglomerados que se encuentran claramente hacia la parte elevada de la escala. En este conglomerado quedaron incluidos 252 (90.4% del total de la muestra) docentes de los cuales 97 (38.5%) hombres y 155 (61.5%) mujeres. La edad promedio fue de 39.9 con un mínimo de 25 y un máximo de 68 y una desviación estándar de 10.9 años. El 30.6% (77) de los docentes tuvo contratación definitiva (base) y el 69.4% restante (175) contrato temporal, ya sea de interino o por horas. Más del 50% de los docentes no contó con estudios de posgrado. El 54.4% de los docentes de este grupo impartió clases relacionadas con actividades principalmente escolarizadas. El 11.9% impartió clases en la Licenciatura de Preescolar, el 45.2% de los docentes en la Licenciatura en Educación Primaria, el 33.8% en Secundaria y sólo un 9.1% en Educación Especial.

### **Características de los docentes del conglomerado “docentes con desempeño no aceptable”**

Los docentes ubicados en este perfil fueron aquellos que obtuvieron desempeño no aceptable en las dos variables medidas. Este grupo quedó conformado por un total de 27 (9.6% del total de la muestra) docentes de los cuales 13 (48.1%) hombres y 14 (51.9%) mujeres. La edad promedio fue de 41.2 años con un mínimo de 27 y un máximo de 65, y una desviación estándar de 13.3 años. Un 48.1% (13) de los docentes tuvo contratación definitiva, el 33.4% (9) como interino y el 18.5% (5) por horas. El 55.6% (15) no cuenta con estudios de posgrado. El 66.7% impartió clases relacionadas con actividades principalmente escolarizadas. El 7.4% imparte clases en la Licenciatura de Preescolar, el 48.1% de los docentes en la Licenciatura en Educación Primaria, el 29.6% en Secundaria y solo un 14.9% en Educación Especial.

### **Análisis discriminante**

Posteriormente se utilizó un análisis discriminante a través del método paso a paso para confirmar la agrupación de los grupos resultantes del análisis de conglomerados y a su vez determinar cuáles son las variables predictoras que hacen máxima la diferenciación entre los grupos.

Se constató el cumplimiento de los supuestos estadísticos del modelo con el propósito de fortalecer la validez de sus resultados: a) Tamaño de la muestra, excedió los 20 casos establecidos como mínimo requerido por variable discriminante; b) Normalidad, fue establecida a través del análisis de los gráficos de residuos; c) homocedasticidad, en este caso no se cumplió el supuesto, ya que la M de Box fue significativa (462.23;  $p=.000$ ), sin embargo, dado que esta prueba es susceptible al tamaño de muestra, se decidió continuar con el análisis, esperando que esta violación no afectara el poder de la prueba para clasificar los casos y d) Colinealidad, el método paso a paso utilizado protege de la inclusión de variables colineales.

Los resultados de las comparaciones entre los distintos grupos indicaron que las variables consideradas ‘Organización y estructura de la enseñanza’ y ‘Relación e

interacción con los estudiantes' establecieron diferencias estadísticamente significativas entre los subgrupos de docentes definidos como de desempeño 'Aceptable' y 'No aceptable' desde la perspectiva de los estudiantes. Se encontró que los docentes con desempeño 'Aceptable' son aquellos que presentan una mejor relación con los estudiantes y tienen una mejor organización y estructura en su enseñanza (ver tabla 6).

Tabla 6.

*Resultados de las comparaciones por variables entre los grupos.*

| Variables                                 | Subgrupos                           | X    | Lambda de Wilks | F     | gl | p    |
|---|-------------------------------------|------|-----------------|-------|----|------|
| Organización y estructura de la enseñanza | Docentes con desempeño aceptable    | 6.44 | .501            | 275.7 | 1  | .000 |
|   | Docentes con desempeño no aceptable | 6.38 |                 |       |    |      |
| Relación con los estudiantes              | Docentes con desempeño aceptable    | 5.09 | .487            | 292.1 | 1  | .000 |
|   | Docentes con desempeño no aceptable | 4.78 |                 |       |    |      |

p ≤ .05

La variable que más diferencia entre los grupos es "Relaciones e interacción con los estudiantes". El modelo conformado por las dos variables logra explicar el .54% de la varianza entre los grupos y clasifica adecuadamente al 97.5% de los docentes (Ver tabla 7).

Tabla 7.

*Variables en el análisis discriminante que diferencian a los grupos de docentes con desempeño aceptable y no aceptable*

| Variables                                 | Coefficientes estandarizados | Coefficientes de estructura |
|---|------------------------------|-----------------------------|
| Organización y estructura de la enseñanza | .492                         | .913                        |
| Relaciones con los estudiantes            | .586                         | .940                        |
| λ de Wilks                                | .456                         |                             |
| (X <sup>2</sup> ; p)                      | 216.94                       |                             |
| Correlación canónica                      | .738                         |                             |

\*p ≤ .05

## Discusión

Se puede señalar, con base a los resultados obtenidos en los diferentes análisis, que desde la perspectiva de los estudiantes la mayoría los docentes poseen un desempeño aceptable en lo que respecta a la manera en que organizan y estructuran la enseñanza y la formas en que se relacionan con los estudiantes. Esto implica que los estudiantes evalúan de manera positiva la manera en que los docentes organizan sus diferentes prácticas y las situaciones de aprendizaje, lo cual resulta importante ya que constituye condición necesaria para que se produzca una acción educativa-formadora eficaz, debido a su relación directa con los procesos que facilitan el aprendizaje de las competencias (García & Congosto, 2000). Por otra parte, la evaluación favorable que realizan los estudiantes de los aspectos referidos a las relaciones que los docentes establecen con ellos, es importante ya que se ha encontrado que existe un mejor aprendizaje en situaciones donde los aprendices se

sienten cómodos y de alguna forma apoyados por los discentes (Acevedo & Fernández, 2004; Mazón, Martínez & Martínez, 2009; Luna, Valle & Tinajero, 2003).

No obstante, a pesar de que la mayoría de los docentes son evaluados por los estudiantes con 'desempeño aceptable', no se puede ni debe dejar de lado la minoría, quienes fueron evaluados como con 'desempeño no aceptable', es decir, susceptible a mejoras ya que sin bien constituye un grupo minoritario no deja de ser importante por la cantidad de estudiantes que atienden en sus clases.

Por otro lado, los resultados también indicaron que la variable que más contribuye en la diferenciación de dichos grupos de desempeño docente es la referida a la relación e interacción del docente con los estudiantes, lo cual se relaciona directamente con el estudio de Bain (2006) donde se establece que la clave de la enseñanza efectiva está en la relación de confianza que el profesor establece con el alumno y que se materializa en conocer lo que todos los alumnos desean y quieren aprender. El docente sostiene debe comunicar esta confianza en su comunicación diaria ya que esto le facilita al estudiante hacerse responsable de su aprendizaje, puesto que sienten seguridad y no tienen miedo a cometer errores.

Es necesario considerar que la evaluación de la docencia en este estudio únicamente consideró la perspectiva de los estudiantes y aunque este un método de evaluación docente que ha probado su validez es importante contrastar los resultados con métodos alternativos (Luna, 2002; Madueño et al., 2009).

## **Conclusiones**

Evaluar el desempeño docente es y será un problema permanente, sobre todo si se tiene en cuenta que en ello descansa gran parte del éxito de las instituciones educativas como agentes de la formación de los futuros profesionistas.

Partiendo de los resultados de la evaluación realizada desde la perspectiva de los estudiantes se puede afirmar que estudiantes valoran de manera positiva las actividades que realizan los docentes de las escuelas Normales del Estado de Sonora relativas a favorecer el aprendizaje y las relaciones que establecen con los mismos. La evaluación favorable recibida por los docentes en los dos aspectos antes mencionados hace pensar que los docentes cuentan con habilidades pedagógicas y relaciones adecuadas para el desempeño de la práctica de enseñanza.

No obstante, es necesario seguir investigando al respecto integrando dentro de la evaluación de los docentes realizada por los estudiantes aspectos relativos a los contenidos y a las competencias alcanzadas durante el curso (Madueño et al., 2009; Shulman, 1986).

Además de lo anterior es necesario para llegar a conclusiones más sólidas acerca de la calidad de las prácticas de enseñanza por parte de los docentes investigadores utilizar otras formas de evaluación de la docencia (autoevaluación, observación y evidencias de desempeño) que son de suma importancia para contrastar y reforzar resultados que apoyen la toma de decisiones de las autoridades responsables de la calidad de la educación impartida en las escuelas Normales del Estado de Sonora.



## Referencias

- Acevedo, R. & Fernández, M. (2004). La percepción de los estudiantes universitarios en la medida de la competencia docente: validación de una escala. *Revista Educación*, 28 (2), 154-166.
- Acevedo, R. & Olivares, M. (2010). Fiabilidad y validez en la evaluación docente universitaria. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (1), 1-38. Recuperado de [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/fiabilidad.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/fiabilidad.pdf)
- Bain, K. (2006), *Introducción. Definir los mejores*. En K. Bain (Eds.), *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad* (pp. 11-32). Valencia, España: Universitat de Valencia.
- Cea, M. (2004). *Análisis multivariable. Teoría y práctica en la investigación social*. Madrid, España: Síntesis.
- Cervantes, R. (2004), Evaluación de la formación docente en los participantes en el programa de enseñanza vivencial de las ciencias en educación básica en Victoria Tamaulipas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8 (002) 97-118.
- Cisneros-Cohernour, E. & Stake, R. (2010), La evaluación de la docencia en educación superior: De evaluaciones basadas en opiniones de estudiantes a modelos por competencias. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3 (1), 219-131.
- Elizalde, L. & Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Número Especial. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp1/contenido-elizaldereyes.pdf>
- García, J & Congosto, E. (2000). Evaluación y Calidad del Profesorado. En T. González (Ed.), *Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa. Un Enfoque Metodológico* (5ta ed.) (pp.127-157). Madrid, España: Pearson/Prentice Hall.
- Luna, E. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. México: Códce.
- Luna, E. (2008). Evaluación en contexto de la docencia en posgrado. *Reencuentro*, 53, 75-84.
- Luna, E., Valle, M. & Tinajero, G. (2003). Evaluación de la docencia paradoja de un proceso institucional. *Revista de la Educación Superior*, 3 (127), 89-100.
- Madueño, M., Márquez, L., Valdés, A. & Castro, A. (2009). *La evaluación de la docencia como elemento para la mejora de la calidad de la educación*. En J. Ochoa, S. Mortis, L. Márquez, A. Valdés & J. Angulo (Eds.), *Apuntes y aportaciones de proyectos e investigaciones en educación* (pp. 221-228). México: ITSON.
- Mazón, J., Martínez, J. & Martínez, A. (2009). La evaluación de La función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED\*. *Revista de Educación Superior*, 1(149), 113-140
- OCDE (2010). *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México. Resumen ejecutivo*. México: OCDE. Recuperado en <http://www.ocde.org/dataocde/8/20/47101613.pdf>.
- Rowan, B., Correnti, R. & Millar, R. (2002). *What large-scale, survey research tells us about teacher effects on student achievement: Insights from the Prospects Study of elementary schools*. Pennsylvania, USA: Consortium for

- Policy Research in Education, University of Pennsylvania. Recuperado de [www.americancivil.literacy.org/.../researchreport/79](http://www.americancivil.literacy.org/.../researchreport/79)
- Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/106>.
- Rueda, M. (2008). La evaluación del desempeño docente en las universidades públicas de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 8-17. Recuperado de [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/art1.html](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art1.html).
- Sierra, R. (2008). *Técnicas de investigación social*. (14ta ed.). Madrid, España: Paraninfo.
- Shulman, L. (2001). Conocimiento y enseñanza. *Estudios públicos*, 83, 163-196
- Valenzuela, E. (2002). *Evaluación del desempeño docente a partir de la opinión de los alumnos*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad de Sonora, México.
- Valdés, A., Urías, M., Carlos, A. & Tapia, C. (2009). El docente y la calidad educativa. En J. M. Ochoa, S. V. Mortis, L. Márquez, A. Valdés & J. Angulo (Eds.), *Apuntes y aportaciones de proyectos e investigaciones en educación* (pp. 165-174). México: ITSON.
- Vera, J., Rodríguez, C., Medina, F. & Gerardo, L. (2012). Diseño y evaluación de una medida de práctica docente para educación superior. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14 (2), 165-178
- Wenglinsky, H. (2001). The link between teacher classroom practices and student academic performance. *Education Policy Analysis Archives*, 10 (12), 1-30.