

## Percepción del desempeño docente en alumnos regulares e irregulares<sup>1</sup>

### Perception of teaching performance in regular and irregular students

María Luisa Cepeda Islas  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM  
[mcepedaislas@gmail.com](mailto:mcepedaislas@gmail.com)  
Irma Rosa Alvarado Guerrero,  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM  
[ialvarado61@yahoo.com.mx](mailto:ialvarado61@yahoo.com.mx)  
Ana Elena del Bosque Fuentes  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM  
[aneldelbosque@gmail.com](mailto:aneldelbosque@gmail.com)  
Zaira Vega Valero  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM  
[vegavalero@hotmail.com](mailto:vegavalero@hotmail.com)  
María Esther Rodríguez de la Rosa  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM  
[delarosaesther@yahoo.com](mailto:delarosaesther@yahoo.com)

#### Resumen

El presente trabajo aborda la evaluación de la práctica docente a partir de la opinión de los alumnos en situación de rezago y regulares. El objetivo es identificar si existen diferencias entre la opinión de ambos tipos de alumnos, con miras a establecer acciones para mitigar el problema del rezago académico. Se utilizó un instrumento elaborado por el equipo de investigación. Incluye 63 reactivos y presenta cuatro opciones de respuesta a través de una escala tipo likert: siempre, frecuentemente, algunas veces y nunca. Las dimensiones a evaluar son: conocimiento del tema por parte del maestro, manejo de estrategias de aprendizaje que favorecen tanto el aprendizaje como la integración de los estudiantes y los sistemas de evaluación. Los resultados manifiestan algunas diferencias significativas entre las opiniones de los alumnos en situación de rezago y los regulares, en determinadas dimensiones, revelando que la calificación otorgada (aprobatoria o reprobatoria), influye en la percepción que se forman los alumnos del desempeño académico.

**Palabras clave:** Evaluación docente, alumnos universitarios, cuestionario de opinión, rezago académico

#### Abstract

This paper addresses the evaluation of teaching practice from the views of pupils at lag and regular. The aim is to identify whether there are differences between both types

---

<sup>1</sup>Este trabajo fue financiado por PAPIME PE 304115

of students reviewed in order to establish actions to mitigate the problem of underachievement. An instrument developed by the research team was used. Includes 63 reagents and has four answer choices through a Likert scale: always, often, sometimes and never. Dimensions to be assessed are: knowledge of the subject by the teacher, learning management strategies that promote both learning and the integration of student assessment systems. The results show some significant differences between the views of pupils at regular lag and, in some dimensions, revealing that the rating given (approving or disapproving), influences the perception that students of school performance are formed.

**Keywords:** Teacher evaluation, college students, opinion questionnaire, academic lag.

## Introducción

El presente trabajo es producto de una investigación más amplia desarrollada en la FES Iztacala, "Atención y seguimiento al rezago académico" en la carrera de Psicología, que partió del supuesto que la percepción de los alumnos sobre el desempeño del profesor sería un tanto diferencial entre los alumnos en situación de rezago y regulares. La evaluación del desempeño profesional de los profesores en el aula desde la opinión de los alumnos, no es un fenómeno reciente, este se ha llevado a cabo mediante diversos instrumentos de medición, desde la década de los años 40 (Zambrano Guzmán, Meda y Lara, 2005). Se realiza con el propósito de identificar estrategias a seguir para mejorar la práctica docente de los diferentes niveles académicos que lo conforman.

Pese a que existen en la literatura varios estudios sobre esta temática, no hay un acuerdo sobre la dirección de los procesos de evaluación en la educación superior, por ejemplo, si estos deben llevarse a cabo como un proceso interno, relacionado con la práctica docente cotidiana o como producto externo de la misma. Además, hay un reconocimiento más o menos generalizado del papel evaluador que deben jugar los alumnos en relación con el desempeño de los profesores, aunque pocos estudios refieren la pertinencia de la autoevaluación del profesor en su práctica docente (Martínez, 2004; Martínez y Coronado, 2003).

Valenzuela (2008) establece que existen diversas formas para observar y registrar el desempeño de un profesor, destacando las siguientes modalidades:

- a) Autoevaluación de los profesores. Consiste en que los profesores hagan juicios sobre su propia enseñanza, mediante auto-informes, videograbaciones de su desempeño docente y reflexiones al respecto.
- b) Observación en el salón de clase. Consiste en observar al docente en el aula mientras imparte su asignatura.
- c) Entrevista a profesores. Consiste en realizar preguntas al docente sobre la materia que imparte y observar la forma en la que la imparte en un escenario diseñado *ad hoc*.

- d) Desempeño académico de los estudiantes. Consiste en evaluar al profesor en términos de la evaluación del desempeño académico de los estudiantes.
- e) Portafolios. Consiste en integrar diversos datos y documentos que permitan evaluar, más que los productos de la enseñanza, sus procesos.
- f) Encuesta de opinión de alumnos. Consiste en solicitar a un grupo de estudiantes que evalúen el desempeño de su profesor.

Estos tipos de evaluación docente y técnicas e instrumentos para evaluar al profesor componen una visión integral (estudiantes, docentes y administrativos) centrada en la práctica educativa y no solamente la del aula. La puesta en marcha de un sistema de evaluación del profesorado no debe suponer la aplicación de una serie de pruebas llevadas a cabo puntualmente, sino realización de un proceso continuo y sistemático que implica:

- 1) Determinar el modelo de profesor requerido
- 2) Establecer criterios básicos del proceso evaluativo (negociación previa, operatividad de la estrategia evaluativa y contenido del perfil docente).

Sin embargo el método más ampliamente investigado y utilizado es el cuestionario, evaluación que hacen los alumnos, desde su particular punto de vista, de las actividades docentes de sus profesores; es uno de los aspectos medulares del proceso educativo (Rodríguez y cols., 2000; Rugarcía, 1994).

Laffitte (1991) ha argumentado que la intención de la evaluación docente tiene sentido en tanto se dirige a la profesionalización, la cual se ha entendido como un proceso planificado, de crecimiento y mejora, con relación al propio conocimiento, las actitudes hacia el trabajo, y la institución buscando la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal y las de desarrollo institucional. Consecuentemente, la evaluación docente es un medio por el cual se busca elevar la calidad académica de los profesores, que directa e indirectamente repercuten en la escuela.

Para Rizo (2004), cualquier propuesta de evaluación docente debe de considerar por lo menos dos elementos fundamentales:

1. Comprender que el desempeño del docente debe asumirse en un contexto que supera las características intrínsecas del profesor. La ejecución docente, mejora desde el trabajo del profesor, donde las dinámicas institucionales generan las condiciones para ejercer una docencia de calidad y determina la implementación de estrategias que posibilitan su cualificación.
2. Establecer procesos de triangulación. La utilización de diferentes fuentes, perspectivas y vías de indagación y análisis que permita una mirada más integral al trabajo profesoral.

Así pues, tenemos que los estudiantes son una fuente de información importante para la evaluación continua de las instituciones educativas. Los testimonios e informaciones proporcionados por los alumnos permiten desprender y delimitar características importantes del funcionamiento de la institución, de la que forman parte y determinar en la medida de lo posible si se han alcanzado los fines establecidos (Rojas y Cortés, 2002). La evaluación del desempeño docente por estudiantes tiene como objetivo valorar las fortalezas y dificultades de las actividades

docentes en el trabajo formativo. Constituye una herramienta que proporciona información útil para adecuar las estrategias institucionales de capacitación y desarrollo de competencias de los profesores.

La información recabada por parte de los estudiantes sobre la ejecución del sus profesores, es también valiosa al considerar aspectos de rezago académico. El rezago es un concepto relativo que refiere inevitablemente a una condición de atraso. La condición de rezago puede descomponerse en los siguientes aspectos: repitencia, que se define como la acción de cursar reiterativamente una actividad escolar; atraso o rezago se plantea como la prolongación de los estudios por sobre lo establecido formalmente para cada carrera o programa; deserción, proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera (Escobar, 2005). En lo que respecta a la educación superior, la evidencia empírica señala que se trata de un problema serio por su magnitud, evolución y distribución (Ruiz, 2005).

Los procesos de evaluación de los programas de formación universitaria no han sido suficientes para advertir las causas del bajo aprovechamiento, o para entender las diferencias en los aprendizajes entre los estudiantes.

La investigación en los últimos 20 años pone de manifiesto que los procesos psicológicos, sociales y los factores contextuales inciden en la práctica educativa lo que ayuda a comprender los resultados de la formación profesional.

Se ha dado importancia al desempeño del profesor como elemento clave del proceso educativo y se ha prestado menor atención al alumno como actor y mediador en los procesos educativos (Covarrubias y Piña, 2004).

El objetivo del estudio de Ruiz (2005) fue analizar cómo se construyen las representaciones mutuas profesor- alumno y de qué manera afectan sus intercambios sociales dentro del contexto educativo, además de analizar de qué manera las representaciones de los estudiantes universitarios sobre la atención de profesores y su relación con ellos influyen en la forma en que perciben su propio aprendizaje.

Realizaron entrevistas individuales a un grupo de alumnos de 8.º semestre para ver cómo habían percibido la carrera dado que la estaban finalizando. Se utilizó la entrevista a profundidad. A partir de lo cual se identificaron cuatro categorías significativas de análisis: 1) personalidad del profesor, 2) conocimientos, 3) habilidades didácticas, 4) Formas de interacción en el aula. Se concluye que para los alumnos es relevante la personalidad del profesor, que sean simpáticos, con sentido del humor, interesado y respetuoso con el alumno; sensible, comprensivo y asequible. Predomina el comentario que algunos profesores no dominan el contenido y es frecuente que se mencione que se les solicitan tareas que no corresponden al programa, sino a sus proyectos de investigación (Covarrubias y Piña, 2004).

El presente trabajo considera que parte de la acciones para mitigar el rezago académico es conocer de forma clara si hay diferencias en la opinión de los alumnos sobre la práctica de los profesores, con base en la de aquellos que están en situación de rezago y aquellos que son regulares; todo esto con miras a mejorar la intervención con alumnos en situación de rezago.

## MÉTODO

### Participantes

Intervinieron 41 estudiantes de la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM, ubicada en el municipio de Tlalnepantla, Estado de México; 23 en situación de rezago escolar que asistían a un curso de regularización y quienes tenían al menos una materia no acreditada de alguna de las siete asignaturas de mayor índice de reprobación: Métodos Cuantitativos I, II, III, IV, V y Psicología Experimental Teórica (Humana) III y IV. Por otra parte se eligieron a 18 estudiantes, seleccionados de manera aleatoria a partir de las listas de los alumnos con promedios superiores a 8.

Para ambos grupos la participación fue voluntaria con autorización por escrito a través del consentimiento informado. La media de edad fue de 22.4 años, de los cuales seis fueron varones y 35 mujeres. El 92% de los alumnos son solteros y el 42.5% del total son del quinto semestre de la licenciatura.

### Tipo de Estudio

Este trabajo es un estudio descriptivo de campo de tipo ex post-facto. Estos diseños se llevan a cabo en situaciones en las que las variables independientes y las dependientes han tomado sus valores antes que el investigador pueda intervenir (Bisquerra, 2004).

### Instrumento

Cuestionario de opinión de la práctica docente. El equipo de investigación construyó el cuestionario sobre la práctica docente, tomando como antecedentes los siguientes instrumentos: Muñoz, Ríos y Abalde (2002), Casero (2008), Luna y Torquemada (2008) y el Cuestionario de evaluación de la docencia por el alumnado (DA) de la Universidad de Coruña.

El instrumento está conformado de 63 reactivos. Las respuestas se dan conforme a una escala tipo Likert que va de nunca, algunas veces a casi siempre, siempre. Se consideraron 10 dimensiones (ver tabla 1).

Tabla 1. Muestra las dimensiones con sus respectivos ítems del cuestionario

Dimensión	Definición	Ítems
1. Apoyo a los alumnos	El alumno considera si su profesor cumple con un horario establecido para brindarle apoyo, si le ofrece ayuda respecto a su avance en el aprendizaje y si le propone actividades que le permitan al alumno reforzar sus conocimientos	61, 62,63
2. Fomenta pensamiento crítico.	Las preguntas se centran en considerar si el profesor revisa, junto con los alumnos, los materiales a partir de una actitud crítica, así como si promueve actividades o experiencias en donde los alumnos deben asumir una actitud crítica ante los hechos	55, 56

<b>3.</b>	<b>Trabajo en equipo.</b>	Corresponden a preguntas donde el alumno determina si su profesor promueve actividades en equipo que favorezcan el aprendizaje	43, 51
<b>4.</b>	<b>Interacción.</b>	El alumno determina si el profesor propicia actividades en las que se genere la interacción y diálogo entre alumno-profesor y alumno-alumno, incluyendo aquellas que también favorezcan el diálogo con otras instancias de la institución y de la comunidad.	15, 18, 44, 45, 46, 47, 49, 50
<b>5.</b>	<b>Programa.-</b>	Las preguntas se encaminan a que el alumno considere si su profesor les da a conocer el programa de la asignatura, qué tanto se apega el profesor a este y si expresa el papel que le corresponde a él como profesor y a los estudiantes respecto a las actividades que se especifican en dicho programa.	5, 9, 22, 25, 27, 28, 29, 32
<b>6.</b>	<b>Solución de problemas.</b>	El alumno debe considerar si el profesor establece algunos mecanismos o procesos que permitan la solución de conflictos que puedan presentarse en el curso.	14, 10, 17, 48, 52
<b>7.</b>	<b>Uso de tecnología.</b>	Las preguntas se encaminan a que el alumno exprese la frecuencia con la que el profesor hace uso de equipos, instrumentos y herramientas tecnológicas y/o las integra en actividades o dinámicas de acuerdo a los temas del programa	30, 31, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 42, 53, 54, 60
<b>8.</b>	<b>Dominio pedagógico.</b>	Se considera si el profesor utiliza metodologías acordes con los temas a revisar y que favorezcan el aprendizaje de los alumnos, incorporando dinámicas, recursos didácticos, materiales y aquello que sea necesario para orientar a los alumnos en sus procesos de aprendizaje	6, 10, 11, 12, 13, 19, 21, 23
<b>9.</b>	<b>Evaluación.</b>	El alumno debe expresar la frecuencia con la que el profesor verifica el logro de los objetivos propuestos, brinda retroalimentación sobre el manejo de los temas abordados y lleva a cabo una evaluación permanente que favorezca el proceso de aprendizaje.	2, 20, 57, 58, 59
<b>10.</b>	<b>Dominio del tema.</b>	El alumno determina en qué grado el profesor cuenta con los conocimientos que se revisan en la asignatura, si ofrece ejemplos relacionados con los temas, si muestra experiencia en la disciplina y si retoma temas que se relacionen con la asignatura y que sean de interés para los alumnos.	1, 3, 4, 7, 8, 24, 26, 35, 39

El objetivo del instrumento es identificar la opinión del alumno en relación con la práctica docente. Después de la autorización de cada participante a través del consentimiento informado, se aplicó el Cuestionario. La aplicación se realizó de manera grupal con una duración aproximada de una hora y media. Se solicitó a los

estudiantes que dieran sus respuestas, de acuerdo a su punto de vista, la frecuencia con la que uno de sus profesores realiza algunas actividades.

### Resultados

Una vez que se aplicaron los cuestionarios, se calificaron y se procedió a ingresar toda la información a la base de datos del software estadístico SSPS® V. 20. Los datos se analizaron de forma estadística, para comparar los grupos se aplicó la prueba *t* de *Student* para muestras independientes.

Aun cuando no fue el objetivo principal del presente estudio se calculó la fiabilidad del cuestionario a partir de su consistencia interna mediante el cálculo del estadístico Alfa de Cronbach y resultó ser adecuada (0.86).

La media para el grupo en situación de rezago fue de 173.95 y la desviación típica de 40.32

En el grupo de alumnos regulares, la media fue de 146.18 y la desviación típica de 51.46.

La diferencias entre las dos medias fue de 27.77 y la prueba *t* de *Student* indicó que no existen diferencias significativas ( $t=1.815$ ;  $p=0.5$ ).

Cabe aclarar que en un estudio posterior se aplicará el cuestionario a una mayor población.

En general las respuestas de los alumnos del grupo de rezago se encuentran más altas que las de los alumnos regulares, lo que implica que los alumnos del grupo de rezago pueden considerar que en términos más generales que sus profesores “algunas veces” cuentan con las dimensiones que se evaluaron a través del instrumento, mientras que en el grupo de alumnos regulares llegan a dar puntuaciones más bajas, principalmente en las dimensiones de uso de tecnología y evaluación.

El promedio de las respuestas que dieron los estudiantes que integran el grupo de rezago se muestran en la figura 1; se observa que el rango de respuestas promedio que dan va de 2.109 en la categoría de trabajo en equipo, a 2.652 en la categoría de dominio del tema. Mientras que el rango de respuestas de los alumnos regulares es de 1.889 en la categoría de uso de tecnología, a 2.253 para la categoría de dominio del tema.

Estas respuestas corresponden a una frecuencia de *Algunas veces*.

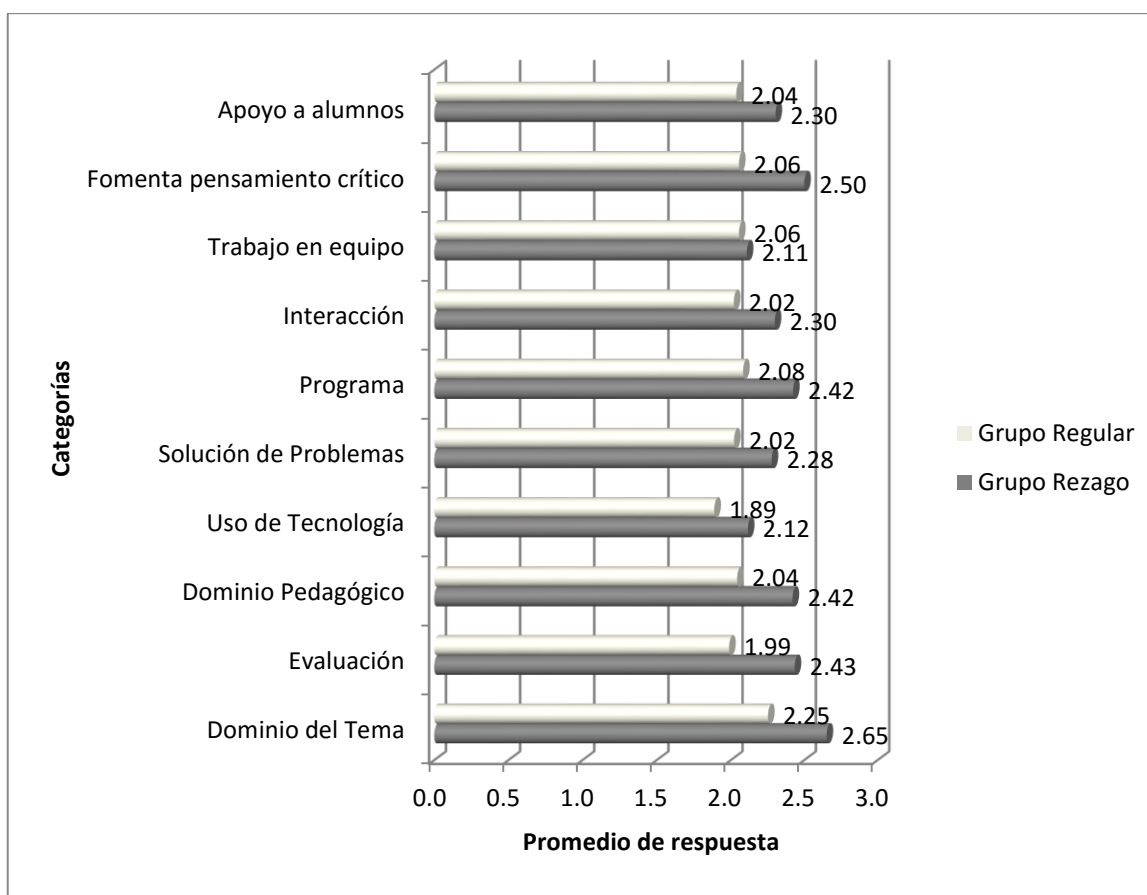


Figura 1. Promedio de respuestas en cada dimensión en los grupos de alumnos en situación de rezago y regulares.

Los resultados indican que no se apreciaron diferencias significativas entre los grupos ( $t= 1.816$ ,  $gl= 34$ ,  $p > 0.05$ ).

En términos generales los alumnos tienen una buena opinión hacia el trabajo del docente. Donde se encontraron diferencias significativas es en los ítems N.º 11, grupos ( $t= 3.390$ ,  $gl= 34$ ,  $p > 0.05$ ). y N.º 20, grupos ( $t= 3.088$ ,  $gl= 34$ ,  $p > 0.05$ ).

En el ítem 11, se le pregunta al alumno si el profesor muestra un conocimiento del proceso de aprendizaje a nivel universitario: los alumnos en situación de rezago consideran que el profesor no aprecia el proceso de aprendizaje de los educandos, mientras que en el grupo de estudiantes regulares, ellos perciben que el profesor está al tanto de su proceso de aprendizaje.

En el ítem N.º 20 que refiere al diagnóstico que realiza el profesor sobre la situación académica del estudiante al inicio del curso, los alumnos regulares mencionan que el profesor sí realiza este diagnóstico, mientras que el grupo en situación de rezago opina lo contrario.



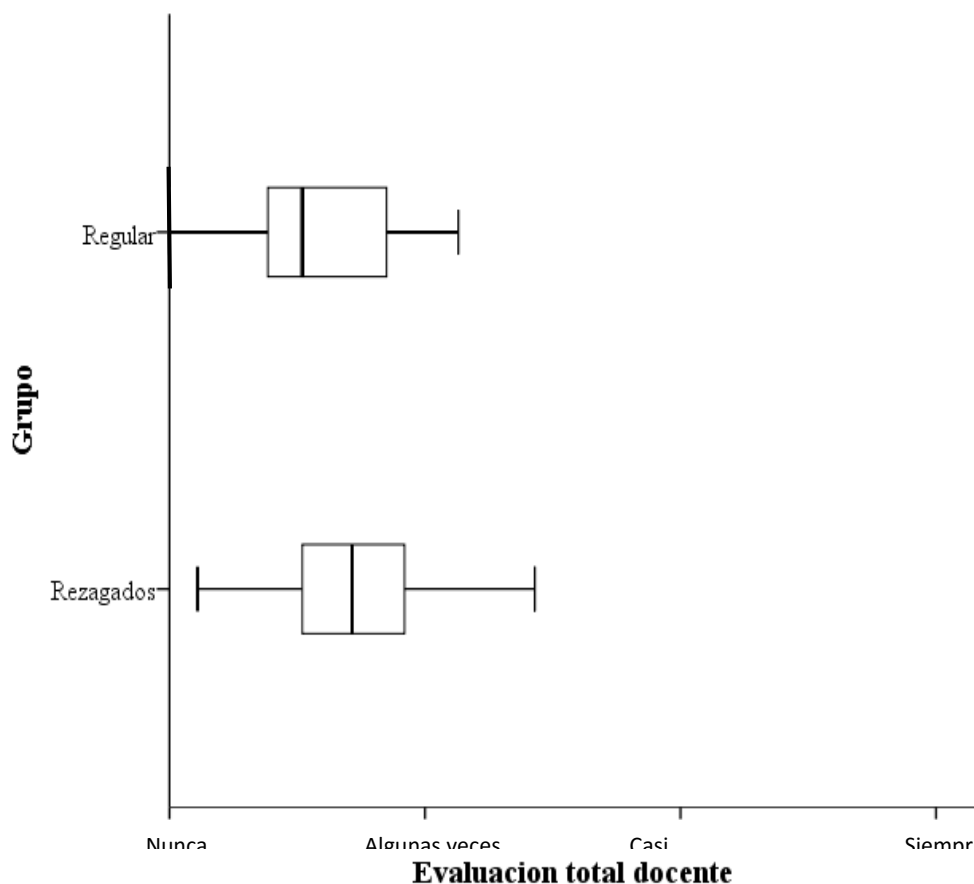


Figura 2. Muestra la distribución de las puntuaciones en ambos grupos.

La información que proporciona la figura 2, muestra la distribución de las respuestas para ambos grupos de alumnos, según sus respuestas en “nunca”, “algunas veces”, “casi siempre” y “siempre”.

Como se puede apreciar en el grupo de alumnos regulares algunas puntuaciones inferiores se ubican en la respuesta de nunca, mientras que en el caso de los alumnos en situación de rezago, las puntuaciones inferiores no tocan el origen.

Con relación a las puntuaciones superiores, el grupo de alumnos regulares se ubican en “algunas veces” y en la de alumnos en situación de rezago por arriba de esta categoría.

En general el grupo de estudiantes regulares muestra la distribución más baja que los alumnos en situación de rezago, lo cual podemos interpretar que los alumnos regulares son más exigentes a la hora de percibir a sus profesores; ninguno de los alumnos respondió con “casi siempre” o “siempre”.

## Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo principal comparar la opinión de los alumnos en situación de rezago y regulares, sobre el desempeño docente.

Aun cuando no se encontraron diferencias en los grupos se observaron dimensiones que requieren urgentemente apoyo: los alumnos en situación de rezago consideran que el profesor no aprecia el proceso de aprendizaje de los educandos, mientras que en el grupo de estudiantes regulares, perciben que el profesor está al tanto de su proceso de aprendizaje.

Por otro parte, los alumnos regulares mencionan que el profesor realiza un diagnóstico, mientras que el grupo en situación de rezago opina lo contrario. Esto puede interpretarse como la búsqueda de atención y apoyo por parte de los alumnos en situación de rezago.

En conclusión, como un punto a considerar, se observa que los alumnos del grupo de rezago piden más atención de sus profesores, a diferencia de los alumnos del grupo regular quienes podrían ser más críticos con sus profesores.

Las figuras permiten apreciar que sí hay diferencias en las percepciones sobre la práctica docente (aunque la diferencia no sea significativa), por ejemplo, en el grupo de alumnos en situación regular, todas las puntuaciones están debajo de 2.100 y la más baja corresponde al uso de la tecnología con 1.8. Le sigue el rubro evaluación con 1.9, luego interacción con 2 y apoyo a alumnos con 2.037, siendo la mayor calificación el rubro dominio del tema.

En contraste, en el grupo en situación de rezago las puntuaciones están debajo de 2.500. La menor calificación es respecto al uso de tecnología y trabajo en equipo. La mejor opinión la tiene, igual que el otro grupo, en el dominio del tema con 2.6.

Lo anterior implica que ambos grupos aprecian que sus profesores dominan el tema pero requieren mejorar su formación con respecto al uso de tecnologías. De la misma forma los alumnos regulares no dan opinión satisfactoria al dominio pedagógico, a los sistemas de evaluación, al apoyo que dan a los alumnos y las interacciones que propicia el profesor entre los alumnos y, finalmente, los alumnos en situación de rezago dan baja opinión con respecto al trabajo en equipo.

Se puede afirmar que cada grupo presenta un perfil distinto en el sentido de que los alumnos regulares, la mayoría tiene beca de PRONABES y se sienten comprometidos a mantener un promedio de 8 o superior, no deben asignaturas y se les asigna el profesor que corresponde al número de grupo. Ellos demuestran opiniones más estrictas de sus maestros con respecto a la práctica docente y aprecian que sus profesores les ponen atención y les dan retroalimentación de su desenvolvimiento.

Los alumnos en situación de rezago, en cambio, durante el estudio participaban en un examen extraordinario largo con el fin de acreditar cualquiera de las asignaturas de Métodos Cuantitativos I, II, III, IV o V o Psicología Experimental Teórica II o IV, en donde ellos eligen al profesor y se inscriben en el curso.

Las actividades en muchas ocasiones son a través de la WEB, además el grupo puede ser de menor tamaño; no obstante se identificó que opinan que sus profesores no les ponen atención, no los apoyan y no favorecen el trabajo en equipo.

Esta información es muy valiosa porque constituye el punto de vista del alumno y podría generar la reflexión tanto de la institución como del profesor sobre su práctica docente, lo que podría mejorar su calidad.

Consecuentemente, los resultados pueden dar paso a la delimitación de las líneas o necesidades de formación docente, evidentemente, se requiere formación en el uso de las tecnologías y la aplicación en las actividades cotidianas del programa educativo, en la formación para favorecer el trabajo en equipo, la interacción alumno-alumno y la sensibilización en el apoyo a los alumnos.

Consideramos que el papel que juega el profesor universitario en la formación profesional es un elemento clave, probablemente de mayor peso que el del alumno, porque él es el experto en el tema, en las estrategias docentes y con mayor experiencia, sin embargo requiere de permanente actitud reflexiva, de autocrítica y valores éticos, ya que constituye ejemplo para los alumnos no solo como futuros profesionales, sino como ciudadanos y personas.

## Referencias

- Alvarado G.I., Del Bosque, F.A., Cepeda, M.L., Vega V. Z., y Zamora, S. C. (2009). Cuestionario de capacidades docentes. Documento inédito del proyecto PAPIME 302209. México: Fes Iztacala UNAM.
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla, S.A.
- Covarrubias, P.P. y Piña, R.M.M. (2004) La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. XXXIV, (1) primer trimestre, 47-84.
- Escobar, V. (2005). Informe sobre la deserción y repitencia en la educación superior de Panamá. Panamá. Ed. Consejo de Redactores de Panamá.
- Laffitte, R. (1991). "Evaluación y desarrollo profesional del docente universitario: dos facetas de la mejora institucional". III Jornadas de Didáctica Universitaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- Martínez, C. M. E. y Coronado, R. G. (2003) "Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior." *Relieve*, v. 9, n. 1, p. 45-72. [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_2](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_2).
- Martínez, R. E. (2004) "Consideraciones sobre la evaluación del personal académico por parte de los alumnos." en *Evaluación del Desempeño del Personal Académico (2004). Análisis y propuesta de metodología básica*. Libros en línea de la ANUIES. <http://www.anuies.mx/index1024.html>
- Rizo, H. (2004). Evaluación del docente universitario. Una visión institucional. En *Revista Iberoamericana de Educación* No. 34/4, disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/883Rizo.pdf>.
- Rodríguez, C. R., Martínez, G. A., Ponce, R. R., Contreras, E., Colina, R. C. y Cerritos, A. (2000) "Una nueva estrategia para evaluar la calidad del desempeño docente en las IES". *Revista de la Educación Superior ANUIES* Vol. XXIX (3), Núm. 115.
- Rugarcía, T. A. (1994) "La evaluación de la función docente" en *Revista de la Educación Superior*. ANUIES. Vol. XXIII (3), Núm. 91.
- Ruiz, J. (2005) Los proyectos de aula una alternativa de desarrollo curricular (Pablo Sacoto Serpa Sch.P. Colegio Calazans, Pereira).
- Valenzuela G., J. R. (2008). Evaluación del desempeño de los profesores. En *Evaluación de Instituciones Educativas* (pp. 152-159). México: Editorial Trillas.