

[Artículo empírico]

10.22402/j.rdiptycs.unam.e.8.01.2022.425

e08012022425

## TRANSICIÓN A UN NUEVO PLAN ¿QUÉ OPINAN LOS ESTUDIANTES DEL DESEMPEÑO DOCENTE?

Mozart Marlone Morales Blanco, Hortensia Hickman Rodríguez, María Luisa Cepeda Islas, Martha Elba Alarcón Armendáriz y María Leticia Bautista Díaz  
Universidad Nacional Autónoma de México  
México

### RESUMEN

El objetivo del estudio es evaluar el impacto de la etapa de transición a un nuevo currículo en la opinión del estudiantado respecto al desempeño docente. Se aplicó el Cuestionario de Opinión de Estudiantes Sobre la Práctica Docente (COPDE) en su versión digital en tres periodos escolares —2018-1; 2018-2 y 2019-2—. Se llevó a cabo una ANOVA factorial cuyos resultados indican efectos de interacción significativos entre el plan y la aplicación de 2018-1 y 2018-2 (Sig = 0.004) y entre el plan y la aplicación de 2018-1 y 2019 (Sig = 0.001). Los análisis de interacción indican que el efecto del plan y aplicación en la opinión en el desempeño se acorta a medida que se va instaurando el currículo en la institución; siempre con una tendencia favorable hacia el plan primigenio. De manera paralela la variable “Formación docente” es sustantiva y determinante en la opinión de los estudiantes.

### Palabras Clave:

desempeño docente, etapa de transición, plan de estudios, estudiantado

## TRANSITION TO A NEW PLAN WHAT DO STUDENTS THINK ABOUT TEACHING PERFORMANCE?

### ABSTRACT

The objective of this study was evaluated the students' opinion regarding teaching practice in the two curricula (1976 and 2015) in the transition stage. The Questionnaire of Student Opinion on Teaching Practice (COPDE) was applied in its digital version in three school periods —2018-1; 2018-2 and 2019-2—. A factorial ANOVA was conducted whose results indicate significant interaction effects between the plan and the 2018-1 and 2018-2 application (Sig = 0.004) and between the plan and the 2018-1 and 2019 application (Sig = 0.001). The interaction analyses indicate that the effect of the plan and implementation on the opinion on performance shortens as the curriculum is implemented in the institution; always with a favorable trend toward the original plan. In parallel, the teacher training variable is substantive and decisive in the students' opinion.

### Keywords:

teacher performance, transition stage, curriculum, students.

### BITÁCORA DEL ARTÍCULO:

| Recibido: 14 de Diciembre de 2021 | Aceptado: 16 marzo de 2022 | Publicado en línea: Enero - Junio de 2022 |



## TABLA DE CONTENIDO

<b>MÉTODO</b>	<b>6</b>
Participantes, 6	
Instrumento, 6	
Diseño, 6	
Procedimiento, 6	
Análisis estadísticos, 7	
<b>RESULTADOS</b>	<b>7</b>
<b>DISCUSIÓN</b>	<b>8</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>10</b>

Una de las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior es la actualización permanente de los elementos educativos con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza. Los currículos son uno de los elementos principales porque en ellos se representan la filosofía, pedagogía y cultura escolar de las organizaciones educativas (Kayir & Toraman, 2021; Polo, 2011).

En este sentido, la transición e innovación curricular es piedra angular en el mejoramiento de la calidad de la educación, porque interviene directamente con la estructura de las instituciones educativas y los individuos que participan en ella al replantearse el qué, cómo y para qué se enseña. La transición impacta de múltiples maneras a los estudiantes y profesores que conviven día a día en el espacio educativo. De acuerdo con Reyna (2009)

*... el diseño o cambio curricular no deja de ser una intervención institucional, puesto que se trabaja con los sujetos dentro de la propia institución y en activo, esta intervención deriva en la necesaria modificación de la dinámica institucional, violenta la vida cotidiana universitaria y resignifica no solo las tareas académicas, nuevas o en ejecución, sino toda la historia de la propia institución, y en consecuencia de los sujetos que poco a poco se van involucrando (p.176).*

Desde esta perspectiva, la renovación de un plan de estudios no implica sólo el reacomodo instrumental de modelos educativos, sino una transformación de fondo y consciente por parte de los sujetos involucrados (Díaz-Barriga, 2010), pues, de acuerdo con Kayir & Toraman (2021), los profesores, al ser educados según una determinada filosofía educativa, tienden a seguirla durante su vida profesional, y debe tenerse en cuenta a la hora de evaluar y modificar a los currículos.

En este orden de ideas, Centeno (2018) considera que la transición está muy vinculada con las características del profesorado, en particular su formación y su desempeño docente. Considerar a la formación facilitará el diseño y la implementación del plan, mientras que el segundo, mediante los mecanismos de evaluación, hará notar si se cumplen los objetivos propuestos en el nuevo precepto educativo.

La evaluación del desempeño se ha identificado, en las últimas décadas, como una herramienta válida y confiable para medir múltiples aspectos de la enseñanza con miras a mejorar la calidad educativa (Mohammadi, 2021; Rueda, 2019; Vera & González-Ledesma, 2018), por lo que es uno de los indicadores privilegiados para entender las complejas relaciones que se establecen en-

tre el profesorado y el estudiantado, y entre éstos y las diferentes figuras administrativas. Una evaluación formativa se encamina no sólo a medir la efectividad instrumental de la práctica docente, sino se acerca también a la evaluación de atributos subjetivos y actitudinales que integran el buen desempeño docente, pues en la práctica de enseñanza se manifiestan las tensiones, creencias, representaciones y comportamientos pedagógicos de los profesores. De este modo, la evaluación del desempeño podría ser un buen indicador de los impactos en el quehacer docente de un nuevo plan de estudios.

La Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia (2009) define algunas dimensiones fundamentales que dan cuenta de la complejidad que el proceso de transición hacia nuevos planes y programas tiene en el desempeño docente y su evaluación. La evaluación del desempeño debería involucrar a los sujetos de la comunidad educativa, aunque sus expectativas sean contradictorias; es decir, retomar los valores, ética, contexto, necesidades y características de la institución, profesorado y alumnado para consolidar opiniones en una práctica participativa, positiva y propositiva que impacte en las funciones administrativas de toma de decisiones y, en la formativa, por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, destacan que el marco conceptual que fundamenta al cambio sea consensuado y conocido por todos, considerando las particularidades del conocimiento de los académicos. Como parte de la transición, la evaluación debe recuperar experiencias previas antes de iniciar, renovar o relanzar un programa de estudios, además de considerar las particularidades del profesorado, como el área disciplinaria de adscripción, el tipo de contratación, el número de horas asignadas frente a grupo y experiencia docente. Todo ello teniendo como eje principal la mejora de la calidad y no el control de la institución educativa en el profesorado. El desarrollo de estos elementos está encaminado al perfeccionamiento de una de las funciones más importantes de las instituciones educativas: la docencia y su evaluación.

La participación de los sujetos implicados en la modificación curricular le da sentido y significado real a los cambios que se consideren pertinentes para el plan de estudio, asumiendo una posición activa en el proceso de estructuración de éste (Hernández & García, 2017). Acorde con esto, Moreno, et al., (2016) sostienen que la evaluación constante del desempeño docente durante la etapa de transición es un elemento fundamental e imprescindible, pues permite reconocer las fortalezas y debilidades de la puesta en marcha en el currículum de las nuevas estrategias educativas, y debería ser guía sis-

temática y no sólo un juicio final de los logros esperados (Díaz-Barriga, 2010; Salit, 2011).

Aun cuando el análisis del impacto de los momentos de transición y cambio de planes de estudio de los sujetos en las instituciones educativas es fundamental, son pocas las investigaciones al respecto. La literatura referente al tema se concentra sobre todo en la producción de reportes que describen el proceso y estrategias que los profesores y administradores siguieron para el diseño, elaboración e institucionalización de un nuevo currículo. Tal es el caso de la compilación efectuada por Medina & Guzmán (2011), que presentan una serie de trabajos de modelos curriculares innovadores en diversas instituciones de educación superior públicas y privadas. La mayoría de los autores destaca la importancia que los docentes tienen como gestores centrales en el proceso de concreción de los nuevos currículos (Campos & Silva 2011; Andrade & Durán, 2011), en particular en tiempos recientes donde han adquirido centralidad en la toma de decisiones respecto a los cambios en los planes de estudio. La literatura también muestra la resistencia al cambio que, casi de manera generalizada, tienen los docentes respecto a las nuevas propuestas (Plazola & Rautenberg, 2009; Casarini, 2011; Hamui, 2016), en particular en los profesores con mayor trayectoria docente (Kayir & Toraman, 2021) proclives a mantener las competencias y habilidades que les han sido efectivas en el pasado y a rechazar estrategias de enseñanza novedosas (Harris & Graham, 2019).

En el caso que se expone en este artículo, la investigación se desarrolló en una universidad pública del Estado de México, la cual en 2015 aprobó la modificación en su plan de estudios. El plan previo tenía 39 años de vida institucional (1976), siendo uno de los proyectos innovadores de mayor prestigio para la formación de profesionales de Psicología en nuestro país (Silva, 2003; Ribes, Fernández, Rueda, Talento & López, 1980).

Como parte de las políticas educativas impulsadas por la UNAM, en 2006 se hizo el primer diagnóstico del programa formativo de 1976 (Tirado, Miranda & Sánchez, 2007; Silva, 2003). Esta evaluación evidenció insuficiencias académico-administrativas, desvinculación entre los módulos, además de las obvias manifestaciones de la diversidad teórica propia de la disciplina psicológica. Derivado de esto, en 2008 se convocó a un proyecto de modificación del plan de estudios para hacerlo más flexible e incluyente. Entre los objetivos principales que dieron pie a la modificación del Plan de estudios, están:

- Diseñar un modelo curricular centrado en el estudiante, flexible, que atienda los requerimientos de movilidad estudiantil.

- Elaborar una propuesta de modificación del plan de estudios concluyente, que incorpore de manera didáctica y sistemática la diversidad teórica de concepciones y prácticas psicológicas según el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología (Facultad de Estudios Superiores Iztacala 2015, p. 7).

Dada la amplia temporalidad de ese primer plan de estudios, aunado a que sus cuadros docentes se constituyeron en los años de puesta en marcha del proyecto por estudiantes egresados del mismo, el cambio ha implicado un reto para el profesorado de esta institución. Rautenberg (2009) & Reyna (2009) indican que los momentos de transición y cambio implican alteraciones en el comportamiento e identidad de los sujetos, ya sea adhiriéndose o discrepando de la propuesta en curso, la resignificación de las tareas académicas y la historia del establecimiento, hasta la alteración en las estrategias de enseñanza. Todo esto trastoca la forma y modos en que se desarrolla el desempeño docente.

Al ser los estudiantes quienes viven día a día los efectos de la transición en las múltiples actividades de enseñanza y aprendizaje que sus profesores desarrollan, se constituyen en los sujetos ideales para valorar la posible importancia que el cambio curricular tiene en el desempeño docente. En este sentido, este trabajo tuvo como objetivo general evaluar el impacto de la etapa de transición al nuevo plan en la opinión del estudiantado respecto al desempeño docente cuando ambos planes (1976-2015) estaban vigentes. De modo adicional se exploró como objetivo secundario la posible relación de dos de las variables que definen al buen desempeño docente: la formación y la antigüedad. Esto último porque, como lo considera Centeno (2018), la transición será más o menos efectiva si al momento de elaborar el currículo se tienen en cuenta los perfiles formativos y de antigüedad docentes de los profesores.

La apropiación por parte de los docentes de los lineamientos y prescripciones de una nueva propuesta educativa es un proceso que se instituye de manera gradual en el cuerpo académico, con mayores o menores resistencias al mismo. Siendo así, la opinión de los estudiantes respecto al buen desempeño de sus docentes estará matizada por la aceptación o no de sus profesores de la nueva propuesta curricular, en función de la trayectoria y antigüedad docente, y de la flexibilidad o no de éstos para ajustarse al nuevo precepto.

## MÉTODO

### Participantes

Mediante un muestro no-probabilístico de tipo intencional, se invitó a estudiantes de todos los semestres de la carrera de Psicología de una universidad pública localizada en el Estado de México a responder un cuestionario de opinión acerca de la práctica docente. Los estudiantes que aceptaban la invitación valoraban el desempeño de al menos dos de sus profesores en las diversas asignaturas que cursaban en el momento de la aplicación. El cuestionario se aplicó en tres periodos escolares: 2018-1, 2019-1 y 2019-2.

### Instrumento

Cuestionario de Opinión de Estudiantes Sobre la Práctica Docente (COPDE), en su versión digital (Hickman, Alarcón et al., 2019). Dicho instrumento es una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta: 1) nunca, menor acuerdo o no; hasta 5) siempre, mayor acuerdo o sí. Tiene una alta confiabilidad (Alfa = 0.982) y una sólida validez de contenido, criterio y constructo (Méndez, Hickman & Policarpo, 2019).

El COPDE está integrado por 40 reactivos agrupados en tres factores: 1) metodología docente y satisfacción general; 2) cumplimiento del programa y evaluación de los aprendizajes, y 3) actitud hacia los estudiantes. Además tiene una dimensión transversal con seis reactivos que valora la ética profesional. En la tabla 1 se muestra la definición del constructo desempeño docente, los factores que lo integran y el número de reactivos en cada factor.

**Tabla 1.**

*Definición del constructo, factores y número de reactivos del COPDE.*

FACTORES	DEFINICIÓN	NÚM. DE REACTIVOS
Satisfacción con la metodología docente.	Conjunto de competencias y habilidades relativas a las estrategias didácticas, dominio del conocimiento, claridad expositiva, planeación del curso y motivación.	22

FACTORES	DEFINICIÓN	NÚM. DE REACTIVOS
Evaluación de los aprendizajes programados.	Ajuste entre las normas institucionales y la actividad docente en cuanto a entrega y seguimiento del programa de la asignatura, congruencia entre éste y los contenidos y establecimiento, seguimiento y ajuste a los criterios de evaluación programados.	7
Actitud hacia los estudiantes.	Comportamientos habituales encaminados a la promoción de la motivación, generación de respeto y trato igualitario entre y hacia el estudiantado.	5
Dimensión transversal de ética profesional.	Comportamientos apegados a las normas que regulan la convivencia entre profesorado y estudiantado de acuerdo con los preceptos éticos de la profesión.	6

### Diseño

No experimental, transversal de tipo prospectivo con alcance descriptivo (Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2014), ya que el cuestionario de opinión se aplicó en tres diferentes periodos escolares.

### Procedimiento

La aplicación en estos tres periodos dio la posibilidad de evaluar la opinión del estudiantado respecto al desempeño durante el proceso de transición al estar vigentes de manera concurrente los dos currículos (1976-2015). Así, durante el primer periodo de aplicación (2018-1) se evaluaron las asignaturas de primer y tercer semestres del plan de 2015, y las de quinto y séptimo del plan de 1976. Durante el segundo periodo (2018-2) se evaluaron las asignaturas de segundo y cuarto semestres del plan de 2015, y de sexto y octavo de 1976. En el tercero (2019-2), las de segundo, cuarto y sexto del plan de 2015, y de octavo para el de 1976.

La mecánica de envío y recolección de las respuestas al cuestionario fue en línea mediante formularios de Google, garantizando la estandarización de dicha evaluación en los tres periodos lectivos de manera independiente. Se tuvo el apoyo de la Jefatura de la Carrera para su distribución por correo electrónico. Cada estudiante emitió su opinión respecto al desempeño de al menos dos de sus profesores.

Al inicio del cuestionario se solicitaba a los alumnos respondieran preguntas sociodemográficas, como sexo,

grupo, turno y promedio. En una pantalla posterior se estipuló lo referente a los protocolos de consentimiento informado, aviso de privacidad y confidencialidad de los datos apegados al Código Ético del Psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2010), con el añadido de especificar la posibilidad de no responder al cuestionario.

### Análisis estadísticos

Para fines de análisis e interpretación se construyó una base de datos en el paquete estadístico para las ciencias sociales SPSS v22.

Se hizo un análisis de varianza factorial ya que este estudio cubre los criterios de un diseño factorial de investigación al analizar de modo concurrente el efecto de dos o más variables. En este tipo de prueba se midió el efecto individual y conjunto de dos o más variables independientes (diseño 2x3); los planes de estudio (1976 y 2015) y los periodos de aplicación (2018-1, 2018-2 y 2019-2), con la variable dependiente opinión de los estudiantes hacia el desempeño docente (COPDE) (Aron & Aron, 2001; Hernández-Sampieri et al., 2014).

## RESULTADOS

Se recabaron 2,651 cuestionarios producto de los tres periodos de aplicación, de los cuales 630 (23.7%) fueron contestados por hombres y 2010 (75.8%) por mujeres.

En la tabla 2 se muestran los datos de los profesores valorados en cada periodo, el índice de profesores cualificados en función de su categoría contractual — asignatura, carrera y técnicos académicos—, así como el total de cuestionarios resueltos en los tres periodos de aplicación. Es necesario comentar que el número de profesores valorados corresponde a casi 50% de los profesores que integran la planta docente de la carrera, por lo que los análisis reportados son representativos del desempeño docente del profesorado en su conjunto.

### Tabla 3.

ANOVA Factorial del periodo de evaluación por el plan de estudios respecto a la opinión de los universitarios hacia el desempeño docente.

ORIGEN	TIPO III DE SUMA DE CUADRADOS	GL	MEDIA CUADRÁTICA	F	SIG.
Modelo corregido	22628,877a	5	4525,775	5,884	<,001
Intersección	47058079,859	1	47058079,859	61178,725	,000
PLAN	4001,462	1	4001,462	5,202	,023
Aplicacion	8185,057	2	4092,528	5,321	,005
PLAN * Aplicacion	5385,013	2	2692,506	3,500	,030

Además es interesante ver que la importancia sustantiva de la formación hacia los estudiantes recae en los profesores de asignatura y, en menor medida, en los profesores de carrera, mientras que el índice de profesores con nombramiento de carrera que imparten docencia es de un tercio del total. Esto es una tendencia indicada de modo reiterado en la literatura referente al tema (Galaz & Vilorio, 2014; Grediaga, 2000).

### Tabla 2.

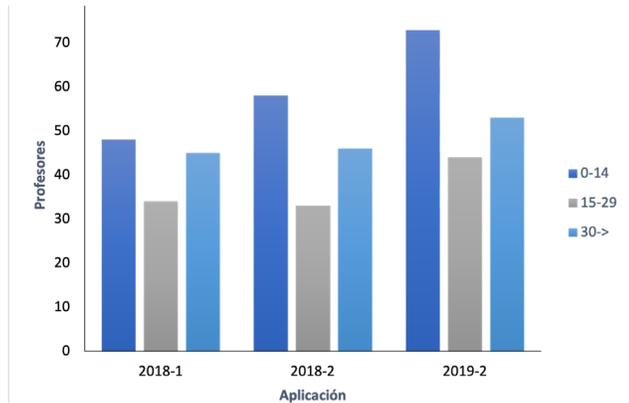
Profesores evaluados, categoría contractual y cuestionarios aplicados en los tres periodos.

PERIODO DE EVALUACIÓN	PROFESORES EVALUADOS	PORCENTAJE DE PROFESORES POR CATEGORÍA CONTRACTUAL	CUESTIONARIOS RECABADOS
1 2018-1	126	Asignatura-73 Carrera-26 Técnico -1	894
2 2018-2	138	Asignatura- 68 Carrera- 31 Técnico-1	783
3 2019-2	169	Asignatura-73 Carrera-26 Técnico-1	968

Un dato adicional que abona a la descripción de los resultados es el de antigüedad docente. Los datos de antigüedad se muestran en la figura 1 desagregados en bloques de 15 años de experiencia docente. Es posible observar un incremento en el número de profesores noveles con antigüedad docente de entre 0 y 14 años conforme se transita por el plan de 2015; aun así, los datos evidencian un elevado número de profesores decanos con un ejercicio en la docencia mayor a 30 años.

En la tabla 3 se muestran los resultantes del ANOVA factorial. Los efectos principales de las variables individuales proporcionan diferencias significativas: para

la variable plan de estudios ( $\text{Sig} = 0.023 < 0.05$ ), así como para la variable aplicación ( $\text{Sig} = 0.005 < 0.05$ ). Ya que el análisis del efecto de la interacción entre estas variables también fue significativo ( $\text{Sig} = 0.030 < 0.05$ ), fue posible hacer comparaciones post-hoc. Las pruebas de homogeneidad mostraron varianzas poblacionales iguales, por lo que se aplicó el procedimiento de Bonferroni. Los datos indican efectos de interacción significativos entre el plan y la aplicación de 2018-1 y 2018-2 ( $\text{Sig} = 0.004$ ) y entre el plan y la aplicación de 2018-1 y 2019 (Sig = 0.001).



**Figura 1.**

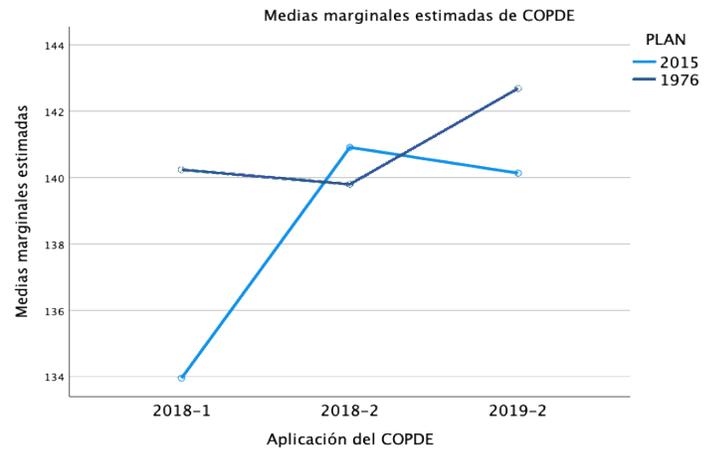
*Frecuencia de profesores evaluados por rangos de antigüedad docente en los tres periodos de aplicación.*

En la figura 2 se muestran los efectos de las interacciones entre las variables plan y aplicación y las medias marginales estimadas del COPDE. El análisis de los datos del gráfico permite observar cómo a medida que la transición hacia el plan de 2015 se va instituyendo a lo largo del tiempo, la opinión favorable respecto al desempeño docente de los profesores se empieza a homologar entre los estudiantes, por lo que no se observaron diferencias significativas entre la segunda y tercera aplicación.

## DISCUSIÓN

En este artículo se evalúa el impacto de la transición a un nuevo plan de estudios en la opinión de estudiantes respecto al desempeño docente. Esto fue posible porque al momento de la evaluación estaban vigentes ambos currículos.

Aunque el plan más reciente se aprobó en 2015, el proceso de modificación inició a partir del primer lustro de 2000 como parte de los mecanismos de la reforma universitaria enfocados en la dinámica de innovación de los modelos educativos y curriculares iniciados en la década de los noventa del siglo pasado (Díaz-Barriga, 2010).



**Figura 2.**

*Interacción entre el periodo de evaluación y el plan de estudios, de acuerdo con la opinión del estudiantado sobre el desempeño docente.*

Este proceso de cambio supuso un reto para el profesorado de la Facultad porque la mayoría de los docentes egresaron del plan 1976, por lo que su formación y posterior práctica docente se configuró en torno a él. En este sentido, incorporaron en su desempeño cotidiano estrategias y estilos de enseñanza, herramientas de evaluación y patrones culturales de práctica docente (Agrawal et al., 2020) que permanecen en tensión con las demandas pedagógicas y conceptuales del plan actual. De acuerdo con Plazola & Rautenberg (2009), “un cambio curricular pone en tensión aspectos de la vida cotidiana, afiliaciones, grupos que aceptan el cambio y otros que no, gente que prefiere el plan anterior y otros que desean que se quede una parte y otra no” (p. 10). Al ser uno de los momentos importantes de la vida académica, la etapa de transición revela la importancia sustantiva que la cultura escolar tiene en la vida institucional, pues cambiar las estructuras formales no es lo mismo que cambiar las normas, hábitos, habilidades y creencias.

Los hallazgos obtenidos en este estudio destacan el impacto de la puesta en marcha del plan de 2015 en el desempeño del profesorado, el cual se evidencia en las opiniones emitidas por el estudiantado. Las tensiones de ese momento se concentraron en las opiniones favorables hacia los profesores que imparten asignaturas del plan de 1976. Por un lado, esto refleja la resistencia al cambio en un buen número de académicos, similar a lo reportado por Plazola & Rautenberg (2009), Casarini (2011) y Hamui (2016), y por otro lado el dominio y la formación inicial del profesorado en las estrategias de enseñanza aprendizaje diseñadas en ese primer plan de estudios que indica la fuerte representación positiva que estos elementos han tenido en la cultura escolar, y que los profesores

han consolidado como herramientas de enseñanza efectivas (Kayir & Toraman, 2021). Por su parte, los análisis de interacción indican que el efecto del plan y aplicación en la opinión respecto al desempeño se acorta conforme se instaure el currículo en la institución; siempre con una tendencia favorable hacia el plan primigenio.

¿Qué variables de la evaluación del desempeño docente se articulan en este estudio con el proceso de transición? Ya que el profesorado es una pieza clave en los cambios de los contextos educativos, las variables vinculadas al desempeño como la formación y antigüedad docente son importantes para describir los hallazgos de este reporte (tabla 2, figura 2).

Centeno (2018) considera que es la formación de los docentes la que facilitará la implementación del plan que eventualmente dirigirá su práctica. La formación docente es un proceso donde se articula la enseñanza y el aprendizaje que refleja la visión que la institución y el proyecto educativo tienen respecto a la instrucción, y es en el salón de clases donde se concretan los procesos formativos del profesorado (Harris & Graham, 2019). Por ejemplo, en investigaciones anteriores hemos podido observar que la opinión del estudiantado respecto al desempeño valora de manera positiva el dominio del conocimiento y las técnicas de enseñanza de sus profesores (Hickman, Méndez, Alarcón & Cepeda, 2019). En cuanto a estas últimas, en el plan de 2015 se mantuvieron intactas, en términos generales, la mayoría de las técnicas de enseñanza diseñadas en el plan de 1976 (seminarios, tutorías, trabajo en pequeños grupos, prácticas en espacios controlados en los módulos y en ambientes naturales en los ámbitos, entre otras), cabría esperar entonces que esta variable del desempeño no haya impactado de manera sustantiva la práctica de la docencia durante la transición, y por ende las habilidades, hábitos de enseñanza y los significados que los profesores le adjudican no se vieran alterados de forma mayoritaria.

Por otro lado, el plan de 1976 suponía una enseñanza efectiva y de calidad sostenida sobre todo en la transmisión del conocimiento, en particular la transmisión del conocimiento teórico, muy propia de los modelos educativos de los años sesenta y setenta del siglo pasado (el currículo de 1976 se diseñó e implementó en torno a una sola propuesta teórica). Siendo así, la formación docente se enfocaba en un profesor con conocimientos conceptuales sólidos y con la capacidad de transmitirlos en el aula. Ello dio como resultado docentes expertos en conocimientos disciplinares, que se refleja en la opinión favorable de los estudiantes hacia estas variables del desempeño. Articulado con esto, la antigüedad de casi 47% de la planta docente es mayor a 30 años (Hickman, Bautista, Alarcón & Cepeda, 2021), por lo que la interacción entre

las variables “formación” y “experiencia” docente en ese grupo decano tan amplio de profesores, ha promovido una cultura escolar endogámica donde la teoría es uno de los referentes principales que se manifiesta en su práctica docente cotidiana (Plazola & Rautenberg, 2009).

En este sentido no es de extrañar que, en la modificación de 2015, uno de los aspectos centrales del marco normativo del currículo fuera la inclusión de algunas de las teorías que integran a la Psicología como disciplina científica (véase Plan de Estudios 2015) manteniendo como eje principal del mismo el diseño de los módulos y ámbitos en torno a los diversos enfoques teóricos que se consideraron representativos de la Psicología, con un menor acento hacia las variables relativas al fortalecimiento de la enseñanza de los elementos pedagógicos propios del nuevo plan, es decir, hacia la formación docente.

Estos aspectos de la cultura escolar han alterado la dinámica institucional durante la transición, que se manifiesta en particular al interior de los salones de clases. Es ahí donde se revela la filia y resistencia de varios sectores del profesorado hacia alguno de los enfoques teóricos del nuevo programa formativo. A esto súmese la inclusión de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje flexibles e incluyentes, que por supuesto afectan el desempeño y que han sido descuidadas en los cursos y talleres de formación docente ofertados durante la transición. Los datos de Hickman et al. (2021) indican que la opinión respecto al desempeño tiende a favorecer a los profesores con una antigüedad menor a 20 años de docencia (Feldman, 1983, citado en García, 2003) formados en las nuevas herramientas pedagógicas, y por ende proclives a menores resistencias hacia los cambios propuestos. Podríamos asumir que la transición no ocasionó fuertes resistencias hacia el nuevo estamento en los grupos docentes recién ingresados o con pocos años de experiencia en la cultura escolar de esta institución.

En suma, la valoración del desempeño funcionó como lente para medir el proceso de institucionalización del plan de estudios durante su implementación, sin tener que esperar largos periodos para una valoración general del currículo. Estos primeros análisis son un acercamiento al impacto que tiene en la vida de los sujetos de las instituciones educativas, los ajustes, modificaciones y cambios del currículo, en particular en los que son de larga data, como el caso de esta institución. Por supuesto es necesario un análisis profundo relacionado con las culturas académicas y prácticas pedagógicas construidas y sedimentadas durante estos años, cuáles de éstas han sido las más efectivas para la formación de los alumnos y cuáles valdría la pena modificar o en su caso eliminar. ■

## REFERENCIAS

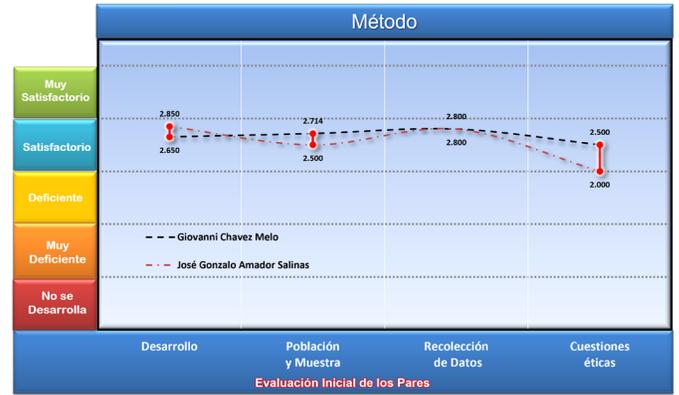
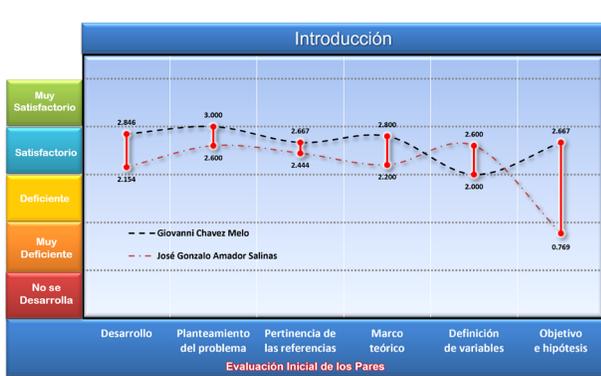
- Agrawal, V., Khanna, P., Agrawal, V., & Huges, L. (2020). Change in student perception of course and instructor following curriculum change. *Journal of Innovative Education*, 18(3), pp. 481-516. <https://doi.org/10.1111/dsji.12214>
- Andrade, R., & Durán, D. (2011). Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas y las Unidades de Vinculación Docente. En L. Medina & L. Guzmán (coords.). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. México: ANUIES, pp. 75-81.
- Aron, A., & Aron, E. (2001). *Estadística para Psicología*. México: Prentice-Hall/Pearson-Educación.
- Campos, M., & Silva, N. (2011). Modelo universitario Minerva-BUAP. En L. Medina & L. Guzmán (coords.). *Innovación Curricular en Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES, pp. 39-50.
- Casarini, R. M. (2011). Reflexiones sobre el diseño y la gestión curricular. En: M. Medina y M. Guzmán (comp.). *Innovación curricular en instituciones de educación superior. Pautas y procesos para su diseño y gestión*. México: ANUIES, pp. 107-116.
- Centeno, R. (2018). La evaluación del desempeño docente: Una práctica curricular para la evaluación institucional [conferencia]. *Debates en evaluación y currículum/ Congreso internacional de Educación Currículum 2017*. Recuperado de <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2017/E130.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 37-57. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2010.1.15>
- Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I) (2015). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Galaz, J. F. & Viloria, E. (2014). La carrera del académico mexicano a principios del siglo XXI: Una exploración con base en la encuesta RPAM 2007-2008. *Revista de la Educación Superior*, 3(171), 37-65. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.09.001>
- García, G. J. (2003). Profesores universitarios y su efectividad docente. Un estudio comparativo entre México y Estados Unidos. *Perfiles Educativos*, 25(100), 42-55.
- Grediaga, K. R. (2000). *Profesión académica. Disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Hamui, S. (2016). Tensiones y reconfiguraciones de la práctica docente ante el cambio curricular en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Investigación en Educación Médica*, 5(20), 215-219. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.01.021>
- Harris, R., & Graham, S. (2019). Comprometerse con la reforma del currículo: Percepciones de la disposición de los profesores de historia de inglés para apoyar el cambio del currículo. *Revista de Estudios Curriculares*, 51(1), 43-61. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1513570>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, S., & García, B. (2017). *Currículum y práctica docente: Hacia una educación Transformadora [memoria de congreso]*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>
- Hickman, H., Alarcón, M., Cepeda, M., Méndez, S., Torres, X., & Cabrera, R. (2019). Elaboración de un instrumento para la evaluación de práctica docente de profesores de Psicología. En H. Hickman & M. Alarcón, *La evaluación en el espacio universitario*. 61-90. México: UNAM/FES-Iztacala. <https://chat.iztacala.unam.mx/r1/items/show/644>
- Hickman, H., Bautista, M. L., Alarcón, A. M., & Cepeda, I. M. (2021). Desempeño docente en función de la antigüedad académica. Opinión de los estudiantes. En R. J. Romero, M. Ramos, C. Rodríguez & J. Sola (comps.). *Escenarios educativos investigadores: Hacia una educación sostenible*. España: Dykinson, pp. 544-555. ISBN: 978-84-1377-301-8
- Hickman, H., Méndez, S., Alarcón, M. E., & Cepeda, M. L. (2019). Rasgos de los profesores que influyen en la opinión de los estudiantes respecto al desempeño docente. Trabajo presentado en XLVI Congreso Nacional de Psicología, 3 al 5 de abril. México: Querétaro. <https://www.congresocneip.org/2019/miespacio/agenda/main.php?ge=1>
- Kayir, G., & Toraman, C. (2021). Development of Curriculum Changes Perception Scale and Teachers' Perceptions of Curriculum Changes. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(2), 7-24. doi: 10.29329/epasr.2020.345.1
- Medina, L., & Guzmán, L. (2011). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. México: ANUIES.
- Méndez, S., Hickman, H., & Policarpo, K. (2019). Revisión del Cuestionario de Opinión de Estudiantes sobre la Práctica Docente (COPDE): Primera etapa del método de validación cruzada. *Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación: Currículum*. (5) <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2019/E088.pdf>
- Mohammadi, M. (2021). Dimensions of Teacher Performance Evaluation by Students in Higher Education. *Shanlax International Journal of Education*, vol. 9, no. 2, 2021, pp. 18-25.
- Moreno, O., Espinosa, M., Solano, M., & Fresán, O. (2016). Evaluación de un modelo educativo universitario: Una perspectiva desde los actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2) 29-48. <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002>
- Plazola, M. R., & Rautenberg, E. (2009) *Sujetos y procesos del cambio curricular*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Polo, M. (2011). Perspectivas, tendencias y retos de la innovación curricular. En M. Medina y M. Guzmán (comps.). *Innovación curricular en instituciones de educación superior. Pautas y procesos para su diseño y gestión*. México: ANUIES, cap. II.
- Rautenberg, E. (2009). El cambio curricular es más que sólo un armado técnico. En D. Plazola y E. Rautenberg, *Sujetos*

- y procesos del cambio curricular (pp. 17-41). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Red iberoamericana de investigadores de la evaluación de la docencia (RIIED) (2009). Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia. *Perfiles educativos*, 30(122), 136-140. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211181008>
- Reyna, G. (2009). Los lugares del sujeto en procesos de rediseño curricular. En D. Plazola & E. Rautenberg, *Sujetos y procesos del cambio curricular*, pp. 174-213. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ribes, E., Fernández, C., Rueda, M., Talento, M., & López, F. (1980). Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología. Un modelo integral. México: Trillas.
- Rueda, B. M. (2019). Un recorrido por la evaluación del desempeño docente en el ámbito universitario. En H. Hickman y M. E. Alarcón (coords.). *La evaluación en el espacio universitario*. Apuntes. México: UNAM-FES Iztacala, ISBN: 978-607-30-1785-5, pp. 1-32.
- Salit, C. (2011). *Procesos de cambio curricular en la universidad. Aportes desde una lectura en clave pedagógica*. Revista Argentina de Educación Superior, (3), 10-25. [http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes\\_3\\_salit.pdf](http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_3_salit.pdf)
- Silva, A. (2003). La pluralidad: Un nuevo paradigma en el diseño de planes de estudio de Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sociedad Mexicana de Psicología (SMP) (2010). *Código Ético del Psicólogo*. México: Trillas.
- Tirado, F., Miranda, A., & Sánchez, A. (2007). La evaluación como proceso de legitimidad: Opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles Educativos*, 29(118), pp. 7-24.
- Vera, H., & González-Ledesma, M. (2018). Calidad y evaluación: Matrimonio del cielo y el infierno. *Perfiles Educativos*. Vol. XI, Núm. especial, pp. 53-97. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.Especial>

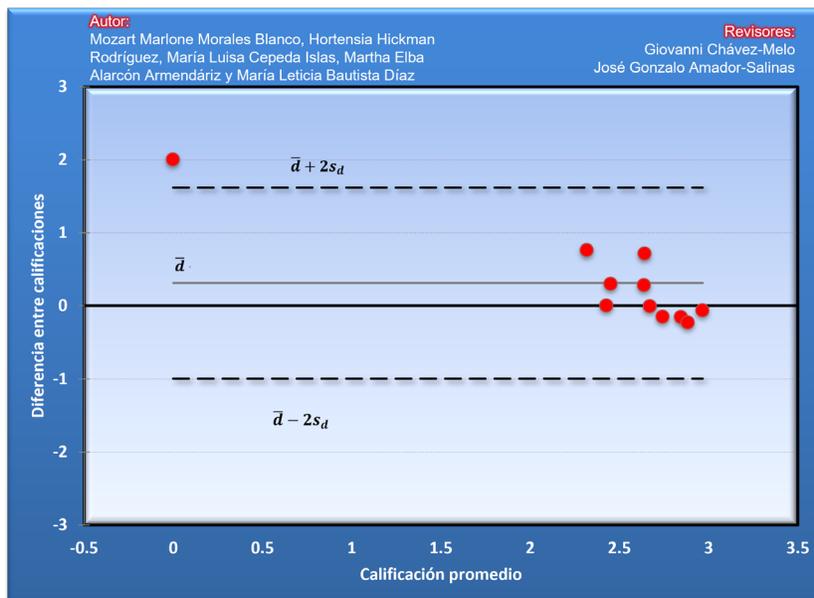


## DIMENSIÓN CUANTITATIVA

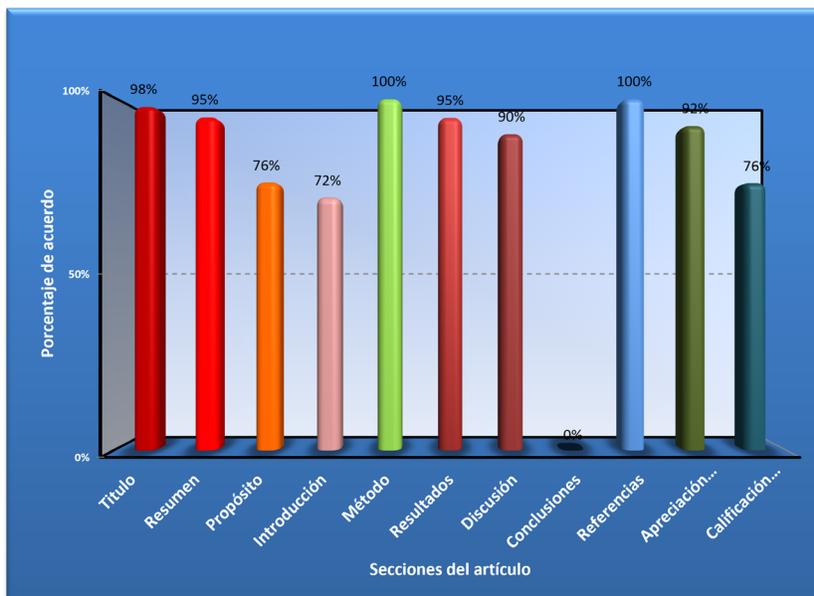
### Perfil de Evaluación entre pares



### Índice de Concordancia



### Índice de Acuerdo



## DIMENSIÓN CUALITATIVA

Revisor 1	Revisor 2
Giovanni Chavez-Melo	Sylvana Valdivia Cañotte
<b>Título/Autoría</b>	
Se sugiere un título cercano a esta idea: “Transición a un nuevo plan, la opinión de los estudiantes acerca del desempeño docente”	El título podría plantearse de manera afirmativa “evaluación del desempeño docente en los planes de estudio, opinión de los estudiantes”
<b>Resumen</b>	
La extensión del resumen excede la longitud máxima. Se omite una palabra clave, se sugiere revisar los términos alineados a algún tesoro.	En el resumen hay más de 150 palabras, falta incluir la conclusión y mejorar las palabras clave
<b>Próposito del Estudio</b>	
En el diseño hace referencia a Hernández, Fernandez y Baptista, 2014. Se sugiere citar a autores de mayor renombre y reconocimiento en la disciplina de la metodología para la investigación.	Es necesario aclarar el propósito del estudio, ya que en un principio se menciona la evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los estudiantes, y luego se menciona el “impacto del proceso de transición”, pero en las conclusiones no es claro si se responde ambos propósitos
<b>Introducción</b>	
Se sugiere revisar la estructura de los objetivos para que atiendan a diseño y desarrollo de la investigación. Señalar las variables del estudio y su relación con las dimensiones que involucra el instrumento.	Se propone aumentar las referencias, mejorar la actualidad de las referencias, describir las investigaciones relacionadas al problema planteado, revisar la congruencia del planteamiento del problema de investigación y el propósito.
<b>Método</b>	
Se requiere de mayor descripción acerca de cómo se articulan el diseño, los instrumentos, participantes y los objetivos de la investigación. También se requiere describir el enfoque metodológico (cualitativo, cuantitativo o mixto).	En la sección de método, se propone desarrollar los rubros: características demográficas, la obtención del consentimiento informado, la definición de variables. En la sección de población y muestra, faltaría incluir la descripción de la población, los indicadores de confianza del tamaño de la muestra. En la recolección de datos, justificar el uso del instrumento seleccionado. En las consideraciones éticas, incluir la descripción de los rubros señalados

Revisor 1	Revisor 2
<b>Resultados</b>	
Se sugiere presentar los resultados con mayor descripción y detalles respecto al análisis estadístico. El orden de presentación deberá corresponder a las preguntas de investigación, alineación con el diseño, variables y categorías.	En el análisis de datos, se propone incluir información sobre la normalidad de los datos, la homogeneidad de las varianzas, describir el tipo de Análisis de Varianza ANOVA, unifactorial, bifactorial, muestras independientes o relacionadas y en la presentación de los resultados, incluir el valor de F, los grados de libertad y el valor de alfa o p
<b>Discusión</b>	
Se sugiere también enfocar la discusión al objetivo de la investigación. El diseño del modelo curricular y la propuesta no son evidentes, se sugiere puntualizar estos hallazgos.	Si se incluye más referencias de investigaciones, se mejorará la discusión y la comparación de los resultados. Incluir las limitaciones del estudio y propuestas de futuros trabajos
<b>Conclusiones</b>	
No se observa un apartado de conclusiones.	Desarrollar esta sección
<b>Referencias</b>	
Se sugiere revisar las citas y referencias utilizadas. También se requieren de citas actualizadas (no más de 5 años), la gran mayoría no cubren con este criterio.	Revisar las referencias y su inclusión en el manuscrito: Aguirre, L. (2018). Luna, E. y Arámburo, V. (2013) Montenegro, I. (2007). Salit, C. (2011).

