

## RESUMEN

### ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA

por

Mohorea Ciprian

Asesor principal: Jaime Rodríguez Gómez

## RESUMEN DE TESIS DE POSGRADO

Universidad de Montemorelos

Facultad de Educación

Título: ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA  
MEDIR LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE  
LA CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA

Nombre del investigador: Ciprian Mohorea

Nombre y título del asesor principal: Jaime Rodríguez Gómez, Doctor en Educación

Fecha de terminación: Noviembre de 2011

### Problema

Tomando como base el interés por mantener e incrementar la calidad en las clases de Biblia y considerando la reforma del plan curricular en la Universidad de Montemorelos, se planteó la necesidad de crear un instrumento válido y confiable para medirla desde la percepción de los alumnos.

### Método

La investigación siguió el proceso de construcción de instrumentos considerando el sustento teórico, la valoración del contenido por expertos y la valoración estadística de la validez factorial y la confiabilidad basada en una muestra de 480 estudiantes.

## Resultados y conclusiones

El resultado de esta investigación es un instrumento que mide la calidad de las clases de Biblia tal como es percibida por los alumnos con base en una escala de tipo Likert, que tiene 50 ítems. El instrumento tiene cuatro dimensiones: eficiencia (24), con un valor del índice  $\alpha$  de Cronbach de .973; procesos pedagógicos (13), con valor  $\alpha$  de Cronbach de .942; trato y modelación (10), con un valor  $\alpha$  de Cronbach de .937 e involucramiento de los estudiantes (3), con el valor  $\alpha$  de Cronbach de .748. La confiabilidad total del instrumento mostró un valor  $\alpha$  de Cronbach de .980. La varianza explicada obtuvo un valor de 63.964%. En conclusión, se puede afirmar que se ha generado un instrumento de alta confiabilidad.

Universidad de Morelos

Facultad de Educación

LA CREACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR  
LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES  
SOBRE LA CALIDAD DE LAS  
CLASES DE BIBLIA

Tesis  
presentada en cumplimiento parcial  
de los requisitos para el título de  
Maestría en Educación

por

Ciprian Mohorea

Noviembre de 2011

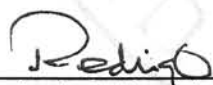


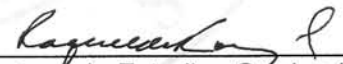
ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA  
MEDIR LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES  
SOBRE LA CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA


Tesis  
presentada en cumplimiento parcial  
de los requisitos para el título de  
Maestría en Educación

por  
Ciprian Mohorea

APROBADA POR LA COMISIÓN:

  
Asesor principal: Dr. Jaime Rodríguez  
Gómez

  
Directora de Estudios Graduados:  
Dra. Raquel de Korniejczuk

  
Miembro: Dr. Gabriel Camacho  
Bojórquez

  
Miembro: Mtro. Daniel Nae

  
Examinadora externa: Mtra. Rocío  
Carpintero Castillo

7 de diciembre de 2014  
Fecha de aprobación

## **DEDICATORIA**

A cada uno de mis alumnos, que fueron mi inspiración y mi motivación en este trabajo y mi razón para seguir adelante.

A todos los maestros que dedican su vida a la educación cristiana.

## TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS .....	vi
LISTA DE TABLAS .....	vii
RECONOCIMIENTOS .....	viii
Capítulo	
I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL PROBLEMA .....	1
Introducción .....	1
Antecedentes .....	1
Evaluación .....	2
Relación entre evaluación y calidad .....	3
Clases de Biblia .....	3
Investigaciones realizadas .....	4
Planteamiento del problema .....	4
Objetivos particulares .....	5
Propósito .....	5
Justificación .....	5
Limitaciones .....	6
Delimitaciones .....	6
Trasfondo filosófico .....	7
Definición de términos .....	7
II. MARCO TEÓRICO .....	9
Evaluación educativa .....	9
El alumno como evaluador de la docencia .....	11
La correlación con otros factores .....	16
Perspectiva de los alumnos .....	19
Implicaciones de la evaluación .....	21
Propósitos de la evaluación .....	23
Cómo se hace la evaluación .....	24
Calidad educativa .....	27
Instrumentos usados y validados .....	29
Clases de Biblia .....	37
Características específicas de las clases de Biblia .....	38
El profesor de Biblia .....	39
Objetivos de las clases de Biblia .....	40



III. METODOLOGÍA .....	49
Población y muestra .....	49
Definición de evaluación de clase de Biblia .....	49
La eficiencia .....	50
Procesos pedagógicos .....	52
Las habilidades pedagógicas .....	52
Las habilidades administrativas .....	53
La calidad de los contenidos .....	53
El trato personal al alumno .....	55
La evaluación del estudiante .....	56
La modelación .....	57
El involucramiento .....	58
Instrumento para validar estadísticamente .....	59
IV. RESULTADOS .....	61
Descripción de la muestra .....	61
Selección de los ítems .....	61
Estructura definitiva del cuestionario .....	64
V. RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES ..	68
Resumen .....	68
Metodología .....	72
Discusión .....	73
Conclusiones .....	75
Recomendaciones .....	75
Apéndice	
A. ESCALA PARA VALORAR LA CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA .....	77
B. PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL DE LA CALIDAD DE LA CLASE DE BIBLIA .....	86
C. ANÁLISIS FACTORIAL DE LOS 120 ÍTEMS .....	92
D. ANÁLISIS FACTORIAL DE LOS 50 ÍTEMS (INSTRUMENTO FINAL) ..	100
E. PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL DE LA CALIDAD DE LA CLASE DE BIBLIA .....	104
LISTA DE REFERENCIAS .....	106

## **LISTA DE FIGURAS**

1. Porcentajes de ítems eliminados según criterios estadísticos .....	62
2. Porcentajes de ítems eliminados por razones no estadísticas .....	64

## LISTA DE TABLAS

1. Relación maestro, curso y evaluación otorgada por los estudiantes .....	19
2. Variables relacionadas con la evaluación de los estudiantes .....	20
3. Dimensiones de los diferentes conceptos utilizados en la evaluación educativa .....	30
4. Dimensiones del instrumento.....	37
5. Citas de White sobre el estudio de la Biblia.....	41
6. Pertinencia y claridad de los ítems asociados a la dimensión de eficiencia.....	51
7. Pertinencia y claridad de los ítems sobre habilidades pedagógicas .....	54
8. Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a las habilidades administrativas .....	54
9. Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a la calidad de los contenidos.....	55
10. Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes al trato personal al alumno .....	56
11. Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a la evaluación del estudiante .....	57
12. Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a la modelación .....	58
13. Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes al involucramiento .....	59
14. Ítems y sus razones de eliminación según criterios estadísticos .....	63
15. Ítems y sus razones de eliminación según criterios no estadísticos .....	65
16. Estructura final del instrumento .....	66

## RECONOCIMIENTOS

A mi Dios, que fue mi padre, mi madre y mi amigo en los periodos más tristes de mi vida pero también en los mejores. Porque todo lo que soy y lo que seré, se lo debo a Él.

A la Universidad Montemorelos, por el apoyo que me ofreció y por haber confiado en mí, dándome el privilegio de ser maestro de clases de Biblia.

A mi mamá, a mi papá y a mi hermana, quienes me ofrecieron su amor de una manera incondicional.

A mi tía Lydia Mohorea, a mi tío Nelu Mohorea y a mi primo Sorin Mohorea, quienes se interesaron en mí y me ofrecieron todo el apoyo.

A la familia Nae: Daniel, Teodora y Esperanza, quienes fueron mi familia en México y me ofrecieron su apoyo y amor incondicionales.

A mis asesores: doctor Jaime Rodríguez, doctor Gabriel Dolores Camacho y pastor Daniel Nae, quienes me guiaron y ofrecieron todo su apoyo en el cumplimiento de esta tarea de investigación. Les agradezco porque me dedicaron tiempo más allá del horario de trabajo, ofreciéndome no solo asesoría, si no modelos de maestros cristianos.

A todas las personas a cuyo lado he trabajado en el Departamento de Educación a distancia en la Universidad de Montemorelos, quienes fueron un modelo de profesionales y de servicio para mí.

A la familia Korniejczuk, por la confianza y el apoyo que me brindaron constantemente en los últimos cinco años.

A la comunidad adventista rumana de Atlanta, por todo el apoyo que me ha ofrecido.

A todos los que fueron mis maestros, en mi escuela primaria, en la escuela secundaria, en la preparatoria, en la universidad y en la maestría. Gracias por todo lo que me han brindado, por la manera en la cual me modelaron, por la paciencia que han tenido conmigo, porque han creído en mí.

A la maestra Ana de Harper, quien me ofreció su apoyo el año en el cual di clases en la Escuela Normal, compartiendo su experiencia profesional conmigo.

## CAPÍTULO I

### NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL PROBLEMA

#### **Introducción**

Mientras impartía una clase de Biblia a un grupo de jóvenes universitarios, ocurrió una experiencia que cambió mi percepción sobre la tarea docente. A medio semestre se aplicó una encuesta sencilla a los estudiantes con el propósito de evaluar la eficiencia de la clase. Los resultados contradijeron mis expectativas personales. A pesar del tiempo invertido en la clase y del involucramiento emocional en la tarea docente, la eficiencia era muy baja. Frente a las evidencias concretas surgió un deseo de cambiar de mejorar e inclusive de eliminar varios elementos presentes en la actuación docente.

Es así como surgió el proyecto de crear un instrumento que pudiese medir la calidad de las clases de Biblia, con la finalidad de ofrecer una realimentación a los maestros y llegar a constituir una herramienta de apoyo para las personas encargadas de las clases de Biblia en la Universidad de Montemorelos.

#### **Antecedentes**

Es difícil encontrar un instrumento validado para medir la calidad de la clase de Biblia. Sin embargo, es posible encontrar suficientes estudios sobre evaluación educativa, su relación con la calidad en el ámbito educativo y también algunos estudios que brinden información relacionada con las clases de Biblia. A continuación se presentan unas breves reseñas al respecto, que sirven de marco para el problema de investigación.

## **Evaluación**

La evaluación comparte la misma suerte con la calidad de la educación en el sentido de que se han transformado en elementos centrales de cualquier discurso pedagógico. Cuando se habla de evaluación la discusión no es solo teórica sino tiene repercusión en la práctica de diferentes instituciones u organismos que la adoptan. El uso práctico de la evaluación se ha generalizado y parece no haber nada que no se pueda evaluar (Tiana Ferrer, 2006).

Según Andrés y Mateo (2003), la evaluación educativa puede definirse desde una perspectiva funcional como “un proceso de reflexión sistemática, orientado sobre todo a la mejora de la calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa” (p. 35).

Iwanicki (citado en Fonseca Ruiz, 2003) identifica cuatro propósitos hacia los cuales puede apuntar la evaluación educativa: responsabilidad de parte del maestro, crecimiento personal del docente, mejora de la escuela y selección del personal docente. Por consiguiente, la evaluación es un mecanismo que tiene un gran potencial a la hora de hacer ajustes o mejoras en un sistema educativo. Este gran potencial también genera una gran responsabilidad a la hora de diseñar un sistema de evaluación, ya que un proceso desarrollado incorrectamente generará implicaciones negativas.

No se ha encontrado un instrumento específico para la evaluación de la clase de Biblia, pero sí hay una cantidad importante de instrumentos para evaluar la satisfacción de los estudiantes o la calidad educativa, considerados en el capítulo II. Las dimensiones atendidas en estos instrumentos se constituyeron en un punto de partida para el diseño y creación del instrumento generado para medir la calidad percibida en la clase de Biblia.

## **Relación entre evaluación y calidad**

La evaluación es una herramienta útil para alcanzar niveles superiores de calidad. Es muy difícil hablar de calidad en cualquier sistema de producción donde no existe ningún tipo de evaluación. Al mismo tiempo, es posible afirmar que la calidad está certificada por la evaluación. Es la única manera de identificarla. Se puede afirmar que la calidad necesita la evaluación para existir, tanto como la evaluación necesita la calidad para justificarla. Dicho razonamiento hace ver lo difícil que resulta establecer un orden y elegir cuál de los dos conceptos requiere una consideración primaria. Se escogió la evaluación, porque el enfoque principal de la presente investigación es sobre la evaluación educativa.

En los últimos años, el interés para la calidad de la enseñanza ha crecido exponencialmente (De Miguel Díaz, 2003). Es común que cada vez una mayor cantidad de administradores, sean de escuelas o de universidades, estén preocupados por lograr altos niveles de calidad tanto en los procesos de enseñanza aprendizaje como en el producto final. También los gobiernos se preocupan, creando agencias especializadas para establecer estándares de calidad y monitorear el cumplimiento de los objetivos educativos en las escuelas.

## **Clases de Biblia**

La Universidad de Montemorelos ha implementado un nuevo sistema curricular y su correspondiente plan de estudios 2010. Se han efectuado cambios importantes que han llevado a modificaciones significativas en las clases de Biblia. El nuevo enfoque, basado en competencias, generó algunos ajustes tanto al nivel de planeación general como al de cada materia. Se eliminaron algunas materias que no apuntaban a competencias específicas y se introdujeron otras como respaldo a las competencias que la universidad considerada muy importantes.

Para construir el instrumento se han revisado las competencias genéricas de la universidad



y cómo se piensan aplicar a las clases de Biblia. Otra fuente importante de información fueron los objetivos que otras universidades tienen para sus clases de Biblia. Esto ayudó a ampliar la perspectiva sobre el aporte que estas clases pueden hacer al desarrollo del alumno.

Se han considerado también los escritos de Elena de White, identificando referencias al estudio de la Biblia, de la metodología del mismo, de cómo deben ser las personas que imparten los cursos y también de los efectos que se generan.

Hay relativamente pocos estudios que tienen como objetivo de investigación las clases de Biblia y muchos menos que tengan en cuenta el enfoque por competencias, pero se ha encontrado alguna información útil. De esta manera se ha provisto un marco teórico complejo y pertinente, que pueda aportar información relevante para generar un instrumento, con un trasfondo confiable para otorgar una visión de la medida de la calidad en las clases de Biblia en la Universidad de Montemorelos.

### **Investigaciones realizadas**

Hay bastantes estudios sobre la calidad en el ámbito educativo y sobre la evaluación de la misma. Algunos de ellos ayudaron a identificar patrones que se repiten en la manera de conceptualizar y de evaluar la calidad (Athabasca University, 2002; De la Cruz Tomé, 2003; Ramsden, 1991). Desafortunadamente, existen muy pocas investigaciones que consideran la evaluación de la calidad en las clases de Biblia.

### **Planteamiento del problema**

Como objetivo principal de este proyecto, se planteó la idea de crear un instrumento válido y confiable que mida la percepción de los estudiantes sobre la calidad de las clases de Biblia, en la Universidad de Montemorelos, con base en el plan de estudios 2010.

## **Objetivos particulares**

Proveer de un instrumento con criterios aceptables de validez de contenido y constructo.

Proveer de un instrumento con niveles aceptables de confiabilidad, tanto en cada una de sus dimensiones como a nivel general.

Hacer una valoración de la calidad de las clases de Biblia en la Universidad de Montemorelos durante el segundo semestre del curso escolar 2010-2011.

## **Propósito**

Siendo que el objetivo principal de la investigación es generar un instrumento para evaluar la calidad de la docencia en las clases de Biblia, se propondrá que sea usado como un indicador importante en la evaluación de la actuación docente. Se espera que sea aplicado al final de cada semestre en todas las clases de Biblia que se imparten a nivel universitario. Su aplicación brindará información sobre cómo es percibido el trabajo de los docentes de Biblia desde la perspectiva muy particular de los estudiantes.

## **Justificación**

La evaluación docente es una tarea compleja. Involucra la participación de docentes, estudiantes, egresados, colegas, etc.; sin embargo, se decidió para los fines de este proyecto tomar en cuenta la opinión de los estudiantes, que es fundamental por el papel básico que ellos tienen en la educación.

La creación del instrumento viene a satisfacer la necesidad, manifestada por los encargados de las clases de Biblia, de tener una herramienta capaz de evaluar su calidad, de acuerdo con la percepción de los estudiantes.

El instrumento, una vez aplicado, ofrecerá información en primer lugar a los maestros, ayudándoles a ver como son percibidos por sus alumnos y de esta manera podrán tener un

punto de partida objetivo para construir una relación saludable con ellos. Los administradores también tendrán la perspectiva de los alumnos sobre la actuación de sus maestros en las clases de Biblia, información que puede facilitar la toma de decisiones curriculares y/o administrativas.

Sin una evaluación, la relación entre los maestros y sus alumnos, tendrá como punto de partida solo la intuición personal del maestro, y nunca sabrá cuál es la verdadera percepción de sus alumnos y en qué medida se cumplieron los objetivos de la clase. En algunas ocasiones, también las decisiones curriculares y administrativas se ejecutan sin evaluar la percepción de los alumnos, que son los beneficiarios principales de la universidad.

### **Limitaciones**

A pesar de que se identificaron más de 50 ítems que aportan información sobre la calidad de las clases de Biblia, se limitó el instrumento a las 50 mejores declaraciones en cuanto al beneficio que aportan en validez y confiabilidad.

Se espera que el instrumento sea utilizado principalmente en las clases de Biblia para el plan 2010. En función del tiempo y la necesidad de terminar la investigación, se vio la necesidad de aplicar el pilotaje a estudiantes de los planes 2000 y 2010.

Todo el proceso de validación se apoya en una única aplicación piloto a una sola muestra de estudiantes, donde además el instrumento incluye los 120 ítems originalmente planteados. Hubiese sido ideal aplicar de nuevo el instrumento final que se compone de 50 ítems para confirmar su comportamiento.

Se pretendía que el instrumento identificase ciertos factores definidos con anterioridad. El comportamiento de los ítems ocasionó un reajuste a niveles más generales de especificidad.

### **Delimitaciones**

La escala que mide la eficiencia del docente hace énfasis en los objetivos de las clases

de Biblia específicos de la Universidad de Montemorelos. Así que su validez no puede extenderse a una población que difiera de manera importante en cuanto a los contenidos de las materias.

Dentro del marco teórico de la evaluación se ha determinado hacer una herramienta que mida únicamente la percepción de los alumnos; no se ha diseñado una herramienta para la autoevaluación del maestro, así como tampoco para la evaluación de los pares o superiores.

Evaluar la calidad es un proceso muy complicado, complejo y requiere de muchas etapas; sin embargo, sólo se evaluó la percepción de los estudiantes de la misma. Se reconoce que los estudiantes no tienen acceso a todos los procesos que influyen en la calidad de la clase, pero también se considera relevante el aporte que pueden hacer con la información que ellos puedan proveer. De hecho, ellos son los clientes principales.

### **Trasfondo filosófico**

En la Biblia y en los escritos de Elena White se encuentra el imperativo de poner todo el empeño en lograr la calidad. “Todos los que aprenden en la escuela de Cristo, se destacan, tanto en la calidad como en la extensión de su educación” (White, 2000, p. 282). Alcanzar la calidad es una tarea que debería ser una preocupación en todas las escuelas que tienen como fundamento los principios bíblicos.

### **Definición de términos**

A continuación se definen algunos términos que se utilizarán en la presentación de este estudio.

*Clases de Biblia:* Todas las materias presentes en el plan de estudios 2010, “que estén centradas en el estudio de la Biblia con el propósito de desarrollar la formación espiritual del estudiante” (Vicerrectoría Académica, 2010, p. 61). Las materias presentes en el plan de estudios 2010,

consideradas como clases de Biblia son: Formación Axiológica (Formación Espiritual), Superación Personal (Vida de Jesús), Cosmovisión (Doctrinas I), Introducción a la Ética (Doctrinas II), Temas Selectos del Devenir Histórico (Orientación Profética), Filosofía de la Historia (Daniel y Apocalipsis), Principios Axiológicos para el Liderazgo, Principios Éticos de la Comunicación, Problemas Éticos Contemporáneos y Desarrollo del Carácter.

*Validación:* Es el proceso mediante el cual un instrumento pasa por una evaluación cualitativa por parte de un grupo de expertos para comprobar su consistencia; y luego por una evaluación cuantitativa para establecerse si tiene coherencia estadística.

*Valor agregado:* Tiene que ver con la eficiencia del proceso educativo contemplado en la manera como se cumplieron los objetivos de una clase de Biblia. Al establecer estos objetivos se partió de (a) las competencias genéricas y específicas de la universidad, (b) las referencias acerca del estudio correcto de la Palabra de Dios según el Espíritu de Profecía, (c) los objetivos utilizados por otras universidades en las clases de Biblia y (d) los estudios sobre las clases de Biblia.

*Coherencia:* Trata de investigar de qué manera el proceso que genera la transformación del estudiante se desarrolla en forma adecuada. Para medirla se evaluarán los siguientes componentes: (a) habilidades pedagógicas, (b) habilidades administrativas, (c) calidad de los contenidos, (d) trato personal al alumno, (e) sistema de evaluación y (f) modelación.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### **Introducción**

En este apartado se discuten las ideas de algunos investigadores que han aportado información relacionada con la calidad de la educación. Se analizan las diferentes dimensiones o factores que componen al constructo de evaluación docente. Y al final se presenta el sustento teórico particular para el instrumento de investigación propuesto.

#### **Evaluación educativa**

Según Andrés y Mateo (2000), la evaluación educativa es

un proceso de reflexión sistemática, orientado sobre todo a la mejora de la calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa. (p. 35)

En el contexto actual a la evaluación educativa se le imponen al menos cuatro exigencias: (a) orientarse hacia la estimación del nivel de calidad de la enseñanza; (b) conseguir una utilidad efectiva del proceso educativo como un recurso para que el docente se pueda perfeccionar; (c) ofrecer información al maestro para ayudarlo a cambiar; (d) ofrecer información para poder investigar sobre el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se identifica una lista de las características que un proceso de evaluación debe tener para que su implementación sea justificada: (a) útil para todas las partes implicadas; (b) viable en el tiempo y en el espacio; (c) exacto, utilizando fuentes de información e instrumentos precisos; (d) objetivo y

descriptivo, (e) potencialmente transformador y (f) ético, siendo respetuoso con los valores (Tejedor, 2003).

En la educación superior aún no hay un consenso sobre qué características y qué competencias determinan la excelencia docente (Arreola, 2005). Muchas veces y de una manera errónea se utiliza la evaluación de la enseñanza o docencia como sinónimo de evaluación del profesorado. En el contexto universitario, el profesorado tiene tres funciones básicas: docencia, investigación y gestión universitaria. En este contexto la evaluación de la docencia refleja solo un aspecto de la evaluación del profesorado (Escudero Escorza, 2000).

Tiana Ferrer (2006) menciona que la evaluación educativa abarca una amplia gama de fenómenos y hechos como: lo que aprenden los alumnos; la actividad profesional de los profesores; el diseño y el desarrollo del currículo implantado en las escuelas y universidades; la organización y el funcionamiento de los centros educativos; los programas de intervención psicopedagógica; las innovaciones didácticas y organizativas puestas en práctica; el rendimiento de los diversos componentes del conjunto del sistema educativo; o el impacto de las políticas educativas. Agrega que todo lo relacionado a la educación parece ser evaluable.

A la hora de evaluar al profesorado, Tejedor y Jornet (2008) proponen cinco dimensiones: evaluación de la actividad instructiva sobre la cual se puede obtener información, utilizando la opinión de los estudiantes, la opinión de los superiores y el autoinforme del maestro; evaluación de la actividad investigadora, evaluación de la actividad departamental; evaluación con carácter complementario y evaluación de las condiciones de trabajo del profesor.

López-Barajas y Ruiz Carrascosa (2005) presentan como resultado de una investigación bibliográfica, doce fuentes para poder valorar la docencia: rendimiento de los estudiantes, evaluación por iguales, autoevaluación, evaluación por expertos, evaluación por superiores, evaluación por ex alumnos, clima de la clase, materiales elaborados, productividad investigadora,

informes de las notas y matriculados, portafolio y encuestas de opinión del alumnado. Solo después de haber investigado todas estas fuentes es posible decir que se ha evaluado de una manera amplia la docencia.

Gordon (1998) ofrece una tabla en la cual se especifica qué información se puede obtener de los estudiantes, qué información puede ofrecer el personal de la universidad, qué información pueden ofrecer los otros maestros, y qué información pueden ofrecer los administradores del proceso educativo.

López-Barajas y Ruiz Carrascosa (2005), haciendo una amplia revisión bibliográfica, encuentran que un sistema de evaluación de los docentes se debe construir a partir de las opiniones de los otros maestros, de los superiores, de los expertos del área y también de los ex alumnos y de los alumnos en curso.

Paulsen (2002) realizó una extensa investigación bibliográfica acerca de la evaluación de los docentes en la educación superior y en especial acerca de la evaluación que los alumnos hacen a los maestros. Confirmó la necesidad de correlacionar la evaluación hecha por los alumnos con la evaluación hecha por los pares, ya que éstas se consideran más relevantes que la autoevaluación hecha por los maestros. En esta línea de investigación Mateo (2000) considera que, además de los alumnos y de los pares del maestro, también los padres de los alumnos deben evaluar al maestro.

### **El alumno como evaluador de la docencia**

En los años veinte del siglo pasado empieza a estudiarse la calidad de la docencia en instituciones de educación superior. En Harvard, en la Universidad de Washington, en la Universidad de Purdue y en la Universidad de Texas, se introdujeron programas de evaluación por los estudiantes.



Cook y Marsh (citados en López-Barajas y Ruiz Carrascosa, 2005) mencionan que la primera escala para la evaluación docente por parte de los estudiantes se publicó en 1927, refiriéndose a la Purdue Rate Scale of Instruction de Remmers, aunque también mencionan otros autores, como Good y Mulryan (citados en López-Barajas y Ruiz Carrascosa, 2005), que el primer instrumento para evaluar la efectividad de la docencia fue la escala de Eliot en 1915. Los mismos autores resaltan la importancia de estudiar este topico al citar a Barr quien en 1948 realizó un estudio donde compiló 138 investigaciones sobre eficacia de la docencia escritas entre 1905 y 1948.

Seldin (citado en Dalton y Denson, 2009) observó que entre los años 1973 y 1983 el uso de los formularios para medir la satisfacción de los estudiantes universitarios había crecido en Estados Unidos de un 29% a un 86%.

Se publicaron en inglés hasta la década de los noventa más de dos mil libros y artículos relacionados con la investigación de los cuestionarios de evaluación de la docencia hecha por los alumnos. Después de esta fecha ha disminuido la cantidad de publicaciones pero con un incremento de la calidad de las mismas (Casero Martínez, 2008).

El desarrollo de la evaluación de los docentes fue posible gracias al incremento de demandas de rendición de cuentas por parte del profesorado.

La creciente utilización de los cuestionarios para la evaluación del profesorado por parte de los alumnos en casi todas las universidades del mundo ha generado infinidad de estudios sobre estos instrumentos de medida y sobre la docencia en la educación superior, publicándose infinidad de trabajos. (López-Barajas y Ruiz Carrascosa, 2005, p. 61)

Scriven (1994) presenta algunas potenciales fuentes que ofrecen validez a la evaluación que los estudiantes hacen de los maestros: hay correlación de los resultados de la evaluación con el aprendizaje de los estudiantes; la posición única que los estudiantes tienen para calificar su propio aprendizaje; la posición única de los estudiantes para evaluar su propia

motivación; la posición única de los estudiantes para calificar los factores que solo ellos observan; la posición única de los estudiantes para calificar los indicadores del estilo; la posición de los estudiantes para validar cosas como la validez aparente del texto; la posición de los estudiantes como consumidores; la calificación como la participación en un proceso democrático; el argumento de la mejor alternativa disponible.

Astin (citado en Caetano Alvé, 2003) cree que con frecuencia no se valora lo suficiente la satisfacción en la experiencia educacional. También reconoce que la evaluación del alumno debe ser tomada en cuenta por el tiempo y la energía que el alumno invierte en la experiencia universitaria. En conclusión, dice que la satisfacción del alumno es "la singular área afectiva psicológica para la evaluación de los resultados" (p. 155).

A pesar de que las opiniones de los alumnos son subjetivas y pueden ser influenciadas por muchos factores, el alumno es una excelente fuente de información porque ellos son quienes pasan la mayor parte del tiempo con los maestros y quienes perciben de una manera directa la intención positiva o negativa del maestro, la ausencia o la presencia de la planeación del curso y la lista puede continuar con muchos otros ejemplos. (Cruz Ávila, 2007, p. 39)

Uno de los argumentos que más se utilizan para justificar la inclusión de los alumnos en el proceso de evaluación es que ellos son los consumidores primarios de los servicios del profesor. Ellos son los receptores más directos del proceso de enseñanza-aprendizaje y se encuentran en una posición privilegiada para proporcionar información relevante acerca de la efectividad de la docencia; los alumnos son los únicos que tienen información directa del tipo, naturaleza y calidad de las prácticas docentes que se realizan en el aula (Mateo, 2000).

Follman (1992) señala que no hay otros individuos o colectivos que tengan una experiencia tan directa con el profesor en lo que se refiere a la docencia, que les supere en extensión, amplitud y profundidad de exposición, como para valorar su trabajo.

Si se considera que la calidad está en función de la satisfacción del cliente, y que el

estudiante es el principal cliente de las instituciones educativas, él debería ser el principal evaluador de la calidad docente. Pero hay varias razones por las que se recomienda un modelo de evaluación diferente, como por ejemplo las siguientes: el estudiante sólo tiene información acerca de los procesos formativos que lo afectan, desconociendo la dimensión interna de los procesos educativos que constituyen una buena parte del trabajo docente; la satisfacción del estudiante puede ser influenciada por intereses de corto plazo siendo más favorable a las materias que no son tan difíciles y en las cuales se obtienen calificaciones mejores (Duart y Martínez, 2001).

Las evaluaciones de la satisfacción de los estudiantes con el propósito de mejorar la docencia, se justifican porque un consumidor de servicios educativos satisfecho, es un elemento muy importante para atraer a nuevos alumnos, y por esto vale la pena investigar más con respecto a este tema (Hampton, 1993). Caetano Alvé (2003) también considera la satisfacción de los alumnos como un factor clave para la retención y la fidelización.

Conocer mediante la evaluación las percepciones que tienen los alumnos sobre la práctica docente y la actuación personal en el aula, puede ofrecer al docente una plataforma de interacción y acercamiento a los alumnos muy valiosa (Mateo, 2000).

A pesar de que el sistema de evaluación de los alumnos hacia los maestros es imperfecto, puede ayudar a mejorar la práctica de los docentes que usan correctamente la información obtenida mediante este proceso. Los maestros tienen la obligación profesional de compartir con sus compañeros lo que aprendieron en la experiencia de ser evaluados, con el propósito de hacer un aporte al sistema educativo (Franklin, 2007).

En repetidas ocasiones se ha demostrado ... que las opiniones del alumnado se quedan estables a lo largo del tiempo, y que también los estudiantes son capaces de identificar las dimensiones más relevantes de lo que se considera docencia de calidad ... Las evaluaciones, que se realizan a partir de cuestionarios o escalas de valoración,

ofrecen el mejor criterio para valorar la calidad de la instrucción. (López-Barajas y Ruiz Carrascosa, 2005, p. 59)

Una encuesta para los maestros y los administradores de la educación acerca de cuáles serían los aspectos que debieran ser parte de la evaluación del desempeño y de la eficiencia de la enseñanza reveló que lo más importante es la actualización profesional; después, el puntaje y los comentarios obtenidos mediante la evaluación de los alumnos y por último las otras formas de evaluación (Shao, Anderson y Newsome, 2007).

Arreola (2005) opina que las investigaciones sobre la validez de los datos obtenidos mediante la evaluación que los estudiantes hacen a los maestros son inútiles, porque ya en muchas investigaciones hechas hasta ahora se ha demostrado esta validez.

Escudero Escorza (2000) considera que es inapropiado evaluar una actividad tan compleja como es la docencia tomando en cuenta solo la opinión de los alumnos expresada en cuestionarios. Como añaden Lomas y Nicholls (2005), no es suficiente para cumplir con su propósito de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. La evaluación que los estudiantes hacen a los maestros es un procedimiento que tiene el propósito de medir la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje (Hamilton, Pritchard, Welsh, Potter y Saccucci, 2002).

Hay tres razones que son determinantes para escoger a los alumnos como la fuente principal de información en la evaluación del profesorado universitario (Gillmore, 1984): (a) Ofrece la oportunidad al alumnado para opinar sobre sus docentes, generando beneficios políticos para la institución; (b) se considera que el estudiante, por su naturaleza, es el observador más extenso de la docencia, y a su vez está en una posición única para valorar la calidad del curso, la dedicación y la preparación del profesorado; (c) la confiabilidad de las observaciones realizadas por el alumnado es normalmente elevada. Si la muestra se selecciona de una manera adecuada, la fiabilidad está asegurada (López-Barajas y Ruiz Carrascosa, 2005).

Uno de los errores que se pueden producir al usar la evaluación de los estudiantes es no reconocer las situaciones en las cuales la recolección generó información muy poco confiable; otro error puede ser la manera en la cual se interpretan los datos obtenidos, pero uno de los errores más comunes es no hacer la distinción entre una diferencia insignificante y la diferencia significativa. En el caso de que la diferencia se identifique bien, puede generarse otro error al no identificar correctamente la causa que la esté provocando (Emery, Kramer y Tian, 1993).

Una crítica para la evaluación hecha por los estudiantes es que ellos no tienen entrenamiento y capacitación para hacer este tipo de evaluación (Emery et al., 1993). Esto se puede remediar capacitando a los estudiantes sobre cómo deben hacer la evaluación en la institución; se recomienda que la capacitación se realice en una asamblea general. Otra solución es hacer los instrumentos más orientados hacia los logros que hacia la satisfacción. Si un maestro saca un puntaje muy bajo en una escala o ítem, se puede tener una discusión con la clase para descubrir las causas de esta calificación baja.

### **La correlación con otros factores**

La mayoría de los estudios indican una correlación entre la calificación obtenida por los alumnos y la que obtienen los maestros en la evaluación, que varía entre 0.2 y 0.3. Sin embargo, en los estudios se puede observar que este coeficiente puede variar entre 0.1 y 0.5.

El problema es cómo se interpreta esta correlación. ¿Significa que el maestro puede comprar con mejores calificaciones el aprecio de los alumnos? Los investigadores están de acuerdo con que en el momento en el cual un estudiante tiene la percepción de que está aprendiendo bien, normalmente la evaluación que hará del maestro será más alta. No hay investigaciones que hayan demostrado que el maestro que artificialmente da mejores calificaciones a los alumnos obtenga mejores resultados en la evaluación que se le hace. Inclusive se han realizado

investigaciones que demostraron lo contrario (Linse, 2011).

Hay correlación entre la calificación que los estudiantes le asignaron al maestro y la calificación que una junta de la universidad le asignó para valorar los servicios que el maestro prestó a la universidad, pero no se encontró correlación entre la calificación que los estudiantes le dieron y su actividad publicista y de investigación (Hassna y Raza, 2011).

Se encontró que los estudiantes internacionales tienen la tendencia de calificar a los instructores negativamente, ya que ellos tienen otro tipo de expectativas (Davies, Hirschberg, Lye, Johnston y McDonald, 2011). Esto puede ser un problema en algunas carreras en las cuales hay más alumnos extranjeros que en otras. También puede ser un problema institucional, como en el caso de la Universidad de Montemorelos, donde puede darse el caso de que un maestro tenga un número importante de extranjeros.

Hay estudios que sostienen la perspectiva de que en los primeros dos años los maestros obtienen calificaciones más bajas por la falta de experiencia (Marsh y Roche, 1997).

Los maestros vestidos de una manera profesional han recibido una calificación más alta de parte de los alumnos que los maestros vestidos en forma casual; las estudiantes mujeres han calificado más alto a los maestros hombres que sus compañeros varones, aunque en algunas clases esta diferencia no alcanzó el grado de significación estadística (Lavin, Carr y Davies, 2009).

Fox (citado en Marsh y Roche, 1997) desarrolló una teoría conforme a la cual el entusiasmo es una fuente de error, ya que, según él, los alumnos asignan calificaciones más altas a los maestros que son entusiastas aunque, sus contenidos sean pobres. Sin embargo, Marsh y Roche percibieron que esta es una hipótesis con algunos problemas metodológicos en su validación.

Feldman (1976) encontró diferencia en cuanto a la raza de los maestros y de los alumnos a la hora de hacer la evaluación del maestro. Sin embargo, parte de las diferencias se explicaron por las expectativas diferentes que tienen los estudiantes de razas diferentes y

también por las características diferentes que tienen los maestros de razas diferentes; por ejemplo, el estilo de comunicación no verbal.

En China se hizo un estudio para ver la constancia de las calificaciones que los alumnos asignan a los maestros. El test se aplicó en dos semestres diferentes, y la correlación de la calificación obtenida del maestro entre el primero y el segundo semestre fue de .62, resultando igual para los maestros que dieron la misma o diferente materia. También se estableció que las cinco características de personalidad de los alumnos y de los maestros explicaron 2.6% de las calificaciones asignadas, mientras que la disciplina académica explicó el 12.7%. Los maestros menos neuróticos y más extrovertidos han recibido calificaciones más altas (Chen y Watkins, 2010).

En otro estudio se analizó la correlación entre cinco dimensiones de la personalidad de los maestros y los resultados de la evaluación hecha por los estudiantes. Se observó que los maestros con un nivel más alto de extroversión, sinceridad, amabilidad y meticulosidad recibieron calificaciones mejores, mientras que los maestros con un nivel alto de neurosis recibieron calificaciones más bajas (Patrick, 2009).

Marsh (citado en Gordon, 1998) realizó una investigación y resumió la relación que se encontró entre las evaluaciones de los maestros según el curso que imparten, tal como se muestra en la Tabla 1. En base a su estudio, concluyó que el maestro es el factor determinante para la calificación que se obtiene.

Wei-Kian y Won-Sun (2010) estudiaron las variables que influyen en la manera como los alumnos evalúan el desempeño del maestro. Encontraron que hay una correlación entre el tamaño de la clase, el nivel de dificultad de la clase y la motivación de los alumnos al tomar el curso; también observaron que cuando el maestro da muchos años el mismo curso, su motivación ya no es tan alta y se ve reflejada en la evaluación de los estudiantes. Se mostró también que una clase más grande no necesariamente reduce la satisfacción de los estudiantes.

Tabla 1

*Relación maestro, curso y evaluación otorgada por los estudiantes*

Situación	Correlación
El mismo maestro-el mismo curso	0.70
El mismo maestro curso diferente	0.52
Diferente maestro el mismo curso	0.14
Diferente instructor diferente curso	0.06

Jacobs (2002) y Ory (2001) elaboran una lista de categorías de factores que influyen en la evaluación que los alumnos hacen de sus maestros, distinguiendo (a) características del curso, que incluyen factores relacionados (tamaño de la clase, materia, motivo por cual toma la clase, nivel del curso, grado de dificultad de la clase) y factores no relacionados (hora en la que está tomando la clase); (b) características del estudiante identificadas como factores relacionados (calificación esperada, motivación, especialidad, género) y factores no relacionados (edad, año de estudio, personalidad); (c) características del instructor agrupadas en factores relacionados (rango académico, personalidad, productividad en la investigación) y factores no relacionados: (edad, años de experiencia, género); y (d) la administración del instrumento, afectada por la presencia del maestro en la clase a la hora de aplicarse la encuesta, el tiempo del curso en cual se administra, el anonimato del estudiante y las instrucciones presentadas para responderlo.

En la Tabla 2 se puede ver la relación de diferentes variables con la evaluación de los estudiantes. Esta tabla fue construida tomando en cuenta los resultados presentados en varias investigaciones (Nuhfer, 2005).

**Perspectiva de los alumnos**

Se analizaron los factores que motivan a los estudiantes a participar en la evaluación de la enseñanza y, según Chen y Hoshower (2003), los principales en orden de prioridad son los



siguientes: (a) el uso de la evaluación para mejorar el formato y el contenido del curso y (b) el uso de la evaluación para asignar cargos, modificar el sueldo y hacer públicos los resultados de la evaluación. El uso de la evaluación para la selección de los maestros no representó tanto interés para los estudiantes, quienes están más motivados por la expectativa de poder ofrecer una realimentación útil.

Tabla 2

*Variables relacionadas con la evaluación de los estudiantes*

Factor	Correlación con la evaluación final
Sexo del maestro	NC
Sexo del estudiante	NC
Nivel del estudiante	NC
Grado del profesor	0.1
Productividad en la investigación	0.12
GPA del estudiante	NC
Edad del estudiante	NC
Edad del maestro	NC
Hora del día	NC
Número de alumnos en la clase	-0.18
Motivación de los estudiantes	0.39
Calificación esperada	0.12
Nivel de curso	0.07
Evaluación de los maestros	0.48-0.69
Evaluación de los superiores	0.47-0.62
Evaluación de los ex alumnos	0.40-0.75

*Nota.* NC: No existe correlación. Fuente: Nuhfer (2005), p. 8.

Los estudiantes de sexo femenino consideran que la evaluación de los maestros es más importante y la toman más en serio, pero ambos géneros están de acuerdo en que es un proceso importante y útil. También, como las mujeres tienen una actitud más positiva hacia la evaluación, ellas ofrecen, en general, calificaciones mayores a los maestros (Heine y Maddox, 2009).

Los estudiantes desean participar en la evaluación de los maestros y no tienen mayormente miedo a las repercusiones; sin embargo, tienen muy poca confianza en que las evaluaciones sean tomadas en serio y que tengan algún efecto. Los alumnos consideran que la enseñanza y el asesoramiento son las actividades más importantes de un maestro. Consideran también que el respeto por sus opiniones debe ser promovido entre los maestros (Spencer y Schmelkin, 2002).

Algunos hallazgos de investigaciones presentadas por Amin (2002) muestran los factores que los estudiantes consideran importantes en la evaluación de los maestros. A saber, la relación con los estudiantes, la evaluación y la realimentación, el volumen de trabajo asignado, la disponibilidad para ayudarlos, la organización de la materia y la comunicación.

### **Implicaciones de la evaluación**

Murray (1984) hace la diferencia entre la evaluación con carácter formativo, considerada como aquella que provee información para que el maestro pueda mejorar, y la evaluación de tipo sumativo que provee información utilizada para tomar decisiones administrativas con respecto al maestro. El estudio presenta seis conclusiones:

1. La evaluación hecha por los estudiantes es el método que más se usa para evaluar la enseñanza en USA.
2. Las calificaciones que los estudiantes dan son válidas en aspectos limitados de la enseñanza.
3. La evaluación de la enseñanza se usa para tomar decisiones sobre los sueldos, la carga y la promoción, pero no tanto para la productividad en la investigación.
4. La evaluación ha producido mejoras modestas en la eficiencia de la enseñanza.
5. La satisfacción de los maestros con la evaluación es muy variada y depende del

contexto institucional.

6. Hay un consenso de que se necesitan algunas mejoras en el sistema de evaluación de los maestros.

Ory (2001) identificó implicaciones positivas y negativas que los docentes piensan que la evaluación de los estudiantes puede tener:

1. Implicaciones positivas: El maestro valora los resultados y mejora su enseñanza y sus cursos; los maestros con buenos resultados son recompensados (sueldo promoción, reconocimiento); los maestros con resultados bajos son animados por sus departamentos a buscar ayuda, quizás de sus compañeros o del departamento que ofrece capacitación a los docentes; los estudiantes perciben y usan la evaluación como medio para indicar sugerencias para la mejora; los estudiantes tienen suficiente información para seleccionar sus cursos; los maestros usan la evaluación como motivación para mejorar su manera de enseñar; los estudiantes perciben las evaluaciones como un medio para hacer cambios.

2. Implicaciones negativas: El maestro altera su enseñanza para recibir calificaciones mejores (ofrece menos dificultad en el contenido, provee menos contenido, asigna calificaciones altas); la universidad premia a los maestros evaluados con calificaciones bajas; la universidad considera las calificaciones de los estudiantes como la única medida de la calidad de la enseñanza; el contenido del cuestionario que se aplica a los estudiantes determina lo que el maestro va a enseñar en su clase; los estudiantes recompensan con altas calificaciones una enseñanza de baja calidad, esperando recibir a cambio buenas calificaciones; las calificaciones son usadas para hacer diferencias entre maestros; las diferencias no son sostenidas por los datos; por los riesgos implicados, el maestro fracasa en la administración de la forma correcta del cuestionario; el proceso de evaluación se transforma en un proceso sin sentido; los alumnos evalúan al maestro solo porque se les pide. Los resultados obtenidos mediante la evaluación

pueden ser de utilidad para la toma de decisiones de mejora, el cual es un objetivo fundamental en la evaluación institucional (Ory, 2001).

### **Propósitos de la evaluación**

La evaluación del profesor por sus alumnos debe orientarse fundamentalmente a la estimación del nivel de calidad de la enseñanza universitaria, a fin de contribuir progresivamente a su mejora (Tejedor, 2003). Más claramente, se puede afirmar que el propósito de la evaluación que se hace a los docentes es medir la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje (Hamilton et al., 2002).

Hay un conflicto en torno a las encuestas de evaluación de la docencia y de los profesores porque muchas veces son percibidas como un indicador objetivo para la penalización, en lugar de ser un instrumento de diagnóstico mediante el cual se podrían promover cambios y mejoras en la docencia. Es decir, los profesionales de la evaluación están “continuamente repitiendo que ésta no es un fin en sí misma, que es un escalón, una plataforma intermedia, que facilita y perfecciona las decisiones y acciones de planificación, gestión, desarrollo y mejora” (Escudero Escorza, 2000, p. 406).

Según Tejedor (2003), hay ciertas finalidades hacia las cuales se debe apuntar para que el proceso educativo tenga sentido. Estas finalidades serán: la mejora de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje; la revisión de la actuación del profesor para detectar habilidades y deficiencias que ayuden a planificar actividades formativas y el desarrollo profesional del docente, capacitándole para responder a las demandas cambiantes.

Abrami (2005) ofrece varios consejos que se pueden seguir para tomar decisiones administrativas, utilizando como fundamento los resultados obtenidos en la evaluación, de los cuales se pueden mencionar los siguientes: tomar en cuenta las medias entre algunos ítems

formativos y no sacar conclusiones analizando solo uno; analizar en conjunto los resultados del maestro en varios cursos y no solo en uno; seguir de forma estricta las normas de la estadística al interpretar los resultados y presentarse gráficos que muestren las variaciones; usar siempre como criterio la evaluación de todos los alumnos y no de un alumno en particular; establecer criterios claros para asignar el peso de otras maneras de evaluar, diferentes de la evaluación del estudiante.

Iwanicki (citado en Cruz Ávila, 2007) señala algunos de los propósitos por los cuales se hace la evaluación educativa: (a) responsabilidad, para asegurar que únicamente los profesores eficaces practican la docencia, (b) crecimiento personal, para fomentar el desarrollo profesional de todos los profesores, (c) mejora de la escuela, para promover un incremento en el nivel formativo de las escuelas y en los conocimientos y habilidades de los alumnos, (d) selección, para asegurar a las instituciones en proceso de contratar a los mejores maestros.

### **Cómo se hace la evaluación**

Se debe tener mucho cuidado con la validez del instrumental que se utilice para evaluar, pero también se debe tener cuidado con la validez de la práctica de evaluación. Sin tener un acercamiento comprensivo, la evaluación se transforma en un proceso amenazador y punitivo que conduce a suspicacias y resentimientos, contrariamente a lo que debería ser una buena evaluación (Scriven, 2005).

Selmes (1989) analiza el contexto general de la evaluación educativa y presenta lo que pueden hacer los actores implicados. Según este autor, los alumnos son capaces y deberían ser animados para emitir juicios sobre las habilidades de los maestros, el contenido de la clase, los métodos de valoración y evaluación y la manera de mejorar estos aspectos. Una buena evaluación a nivel universitario necesita ser caracterizada por los siguientes elementos: procedimientos

consultivos abiertos, con criterios y estándares aceptados; con recompensas tangibles y psicológicas haciendo énfasis en la autoevaluación.

La evaluación debe tener validez axiológica, validez curricular, validez instructiva, validez instrumental (De la Orden, 1999). La validez axiológica requiere que el proceso de evaluación tenga un marco teórico bien construido y válido; la validez curricular requiere que la evaluación se haga a partir del currículo que se debe enseñar; la validez instructiva requiere una coherencia con los principios pedagógicos aceptados como correctos y la validez instrumental requiere que las herramientas utilizadas para la evaluación sean válidas.

Si queremos cumplir con el objetivo básico del proceso de evaluación del profesorado, que es la “estimación del nivel de calidad de la enseñanza, a fin de contribuir progresivamente a su mejora”, se tendrá que enfrentar un reto doble: En primer lugar, obtener información objetiva, fiable y válida del quehacer docente, por lo cual se deberían diseñar adecuadamente los instrumentos, ampliar las fuentes informativas y contextualizar los resultados en relación con variables intervinientes. En segundo lugar, es importante utilizar dichos resultados para el diseño de estrategias de formación del profesorado (Tejedor, 2003).

La evaluación institucional trae consigo algunos riesgos. Uno de ellos es que el modelo apunte solo a contenidos conceptuales, quedando de este modo incompleto, ya que no es capaz de incidir en la comprensión de la complejidad del proceso educativo. La evaluación debe contemplar no solo la finalidad de los procesos sino también la forma como éstos desarrollan su calidad de los procesos (Escudero Escorza, 2000).

Debido a la complejidad de la educación, el cuestionario debe incluir tanto ítems sumativos como formativos (Nuhfer, 2005). Son ejemplos de ítems formativos: El maestro usa ejemplos, presenta objetivos al principio de cada clase, promueve la discusión en las clases; Son ejemplos de ítems sumativos: estoy satisfecho con la clase de Biblia, o estoy satisfecho

con la manera en la cual el maestro trató a los alumnos o cómo calificas las habilidades pedagógicas de este maestro. Los ítems sumativos ayudan con muy pocas preguntas a descubrir cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes, mientras que los ítems formativos ayudan a identificar dónde está el problema o la fortaleza que genera la alta o la baja satisfacción. A la hora de mejorar la actuación docente, los ítems formativos son mucho más útiles que los sumativos.

Hay preguntas, como por ejemplo, acerca de la disponibilidad del maestro para ser consultado, sobre las cuales no todos los alumnos tienen información. Si no están bien instruidos, los alumnos tienen la tendencia de darle una calificación neutra a esta pregunta, viciando de esta manera los resultados. Se debe instruir muy bien a los alumnos para no responder cuando no tienen información sobre lo que se les pregunta. Para favorecer el éxito de la evaluación se necesitan instrumentos de medición muy bien diseñados; una población de estudiantes previamente educados sobre los errores que se pueden cometer a la hora de evaluar; un entendimiento a nivel institucional sobre el significado, la validez y el efecto de los resultados que las respuestas al cuestionario indican; un mecanismo que impida el uso abusivo de los resultados de la evaluación y un mecanismo que ofrezca soporte a los intentos de los maestros para mejorar (Nuhfer, 2005).

Un análisis de la situación real en la educación revela que muchas de las herramientas usadas en la evaluación de los maestros son “caseras” y son de validez y confiabilidad dudosas. También muchos de los administradores académicos no están familiarizados con los puntos delicados de la psicometría (Arreola 2005).

McCormack (2005) expresa algunas preocupaciones sobre la ética de la evaluación. Reconoce que es un tema sobre el cual no se discute mucho y hay pocas investigaciones. Los conceptos cuestionados son privacidad, consentimiento, interpretación, autoría, propiedad y

accesibilidad. En este contexto hace algunas preguntas: ¿Dónde está el límite entre público y privado cuando se habla de los resultados de la evaluación? ¿Las opiniones de los estudiantes son sinceras sin haber recibido ningún tipo de incentivo? ¿Son dadas sin ninguna preferencia personal, prejuicio o sesgo? ¿Son expresadas libremente y no bajo temor, amenazas o algún tipo de intimidación? ¿Califican a los maestros siendo conscientes y entendiendo como sus palabras van a ser usadas por otros? La persona que el estudiante está por evaluar ¿tiene algún poder sobre la reputación, sobre el destino académico o sobre las perspectivas futuras del estudiante? ¿Qué consideraciones éticas implica una evaluación en línea? El mismo autor afirma que hay muchas preguntas más que se están suscitando en este contexto y, al final del artículo, ofrece una serie de valores, principios y prácticas que podrían guiar tanto a los individuos como a las instituciones para enfrentar esta problemática ética.

Por último, cabe mencionar a Lalla y Ferrari (2010), quienes hacen un estudio en el cual presentan de una manera comparativa el sistema de recolectar la opinión de los alumnos con cuestionarios online versus el cuestionario impreso que se aplica en el aula. Aunque los autores reconocen que la eficiencia de los dos métodos depende mucho de la institución, ellos se inclinan a recomendar el cuestionario electrónico.

### **Calidad educativa**

Beecham (2009), en el ámbito industrial y comercial, asegura que la acepción más común sobre la calidad es la de *satisfacción del cliente*. La satisfacción es un deseo presente en todos los seres vivos y genera la justificación para muchas de sus acciones. Otra manera complementaria de ver la calidad es como un valor agregado al producto (Lomas y Nicholls, 2005). Rothstein (2009) menciona que esta perspectiva no es suficiente para valorar la calidad, sino que representa solo una faceta que este concepto tiene.



Hablando de calidad en la educación, se observa que el cliente y el producto se identifican con el alumno. Él es el principal beneficiario del proceso educativo, aunque también los padres y la sociedad, en un contexto más amplio, se pueden constituir en clientes del proceso. Cumpliendo con las dos exigencias mencionadas anteriormente, nace una tensión entre agregarle valor al estudiante como producto y al mismo tiempo lograr que él se sienta satisfecho del proceso en el cual se le agrega este valor. Por esto la definición de la calidad en este caso particular es una tarea muy difícil.

Para alcanzar la calidad total en la educación, según Craft, Vught y Westerheijden (citados en De Miguel Díaz, 2003), se deben tomar en cuenta las siguientes dimensiones: el aprendizaje de los alumnos, la gestión de los procesos de enseñanza y los sistemas establecidos dentro de la institución para asegurar la calidad. La última dimensión es muy importante porque es la que ofrece una realimentación del sistema que asegura el continuo mejoramiento. Para lograr la calidad total se menciona otra variable importante, calidad de la actuación docente, que implica dos tipos de acciones: la participación activa en los procesos educativos y la realización de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Según De la Orden (2009), la calidad se manifiesta cuando hay relaciones de coherencia entre los elementos del contexto, los insumos, el proceso, el producto y los objetivos de la educación. Esta descripción tiene la ventaja de explicar la calidad como algo dinámico y no como un valor o una variable estática. Esta perspectiva se concreta en la siguiente definición: La calidad es “el efecto del conjunto de las múltiples relaciones de coherencia entre los componentes básicos, internos y externos, del sistema educativo o de cualquiera de los subsistemas del mismo” (De la Orden, 2009, p. 26).

Una educación de calidad significa una educación como proceso bien realizado y como producto que dé buen resultado (Fraser, 1987). En esta perspectiva se observan los dos

componentes, el proceso y el producto que de una manera sinérgica condicionan la calidad. El proceso y el producto forman un círculo continuo según el refuerzo que se le otorga para mejorar la calidad. El refuerzo de los procesos se puede concretar en tres tipos de decisiones: de mantenimiento, de optimización y de cambio que pueden implicar o no la innovación.

Otra perspectiva de la calidad es el enfoque propuesto por Genovard y otros (citados en Saravia Gallardo, 2003), al definirla como un “constructo axiológico y psicopedagógico utilizado para denominar a un producto constituido por cuatro variables relacionadas entre sí de forma desigual y que son: la funcionalidad, la eficiencia, la eficacia y la excelencia” (p. 26). La calidad reside en la cualidad, es decir el conjunto de atributos (positivos o negativos) que la educación tiene. Siguiendo el hilo de este enfoque, se puede afirmar que la calidad de la educación está directamente relacionada con la proyección de los atributos positivos.

### **Instrumentos usados y validados**

Se hizo una amplia investigación bibliográfica, presentada en la Tabla 3, para identificar diferentes estudios que proponen instrumentos o modelos teóricos útiles para determinar las dimensiones de la calidad en la enseñanza. Se pueden remarcar los estudios hechos por Simione, Cadden y Mattie (2008) así como Zhao y Gallant (2011) quienes utilizaron una población de 30,000 y 73,500 respectivamente para validar los instrumentos propuestos para medir la calidad de las clases, tal como lo perciben los estudiantes.

Todas las dimensiones encontradas contribuyeron para la construcción de las dimensiones del instrumento mediante el cual se desea evaluar la percepción que los alumnos tienen de la calidad de las clases de Biblia. En la Tabla 4 se presenta el soporte teórico para cada una de las dimensiones propuestas en este estudio.

Tabla 3

*Dimensiones de diferentes conceptos utilizados en la evaluación educativa*

Autor	Observaciones	Dimensiones
1. Escudero Escorza (2000)	Actividad docente	Actuación docente Organización y medios Evaluación Planificación de la asignatura Cumplimiento formal del profesor
2. Elton (citado en De la Cruz Tomé, 2003)	Buen profesor	Bien organizado Bien preparado Interesado en la materia Amigable Flexible Servicial, Creativo Claro Entusiasta Interesado por estudiantes Abierto Sistemático Comprometido Entregado
3. Entwistle y Ramsden (1982)	Buen profesor	Posee habilidades docentes específicas Escucha y aprende de sus alumnos Evalúa constantemente su actuación docente Piensa que enseñar es hacer posible el aprendizaje Enseña con entusiasmo Muestra preocupación y respeto por los alumnos Tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes Hace del estudiante un aprendiz autónomo Exige del estudiante aprender activa y cooperativamente Evita la sobrecarga del trabajo
4. Rodríguez Rojo (2000)	Buena actuación docente	Facilitador del desarrollo global de la persona Investigador de su docencia Conocimientos teóricos y prácticos Multidisciplinariedad Manejo de las redes informática y de comunicación disponibles Cosmovisión coherente Modelo de persona para los alumnos Comprometido con su tiempo Competente en saberes y en saber enseñarlos
5. Marsh y Roche (1997)	Buena enseñanza	Interés y relevancia del contenido Carga docente y discente apropiada Organización del contenido Explicación clara Entusiasmo Apertura Empatía Exigencia adecuada Procesos de evaluación y realimentación justos

6. Teddlie y Reynolds (2000), pp. 134-160	Calidad de la enseñanza	Orientación Organización Modelación Aplicación Investigación Evaluación Gestión del tiempo Salón de clase como ambiente de aprendizaje
7. Lemos, Queiros, Teixeira y Menezes (2010)	Calidad de la enseñanza universitaria	Modelo del curso Apreciación global Evaluación Dificultad Efectos Modelo del maestro Promoción de la autonomía en el aprendizaje Organización y estructura Consistencia y apoyo Relación Modelo del estudiante Interés Participación activa Compromiso
8. Barone y Lo Franco (2009)	Calidad de un curso	Receptividad Tangibilidad Confiabilidad Empatía
9. Elton y Partington (citados en De la Cruz Tomé, 2003)	Calidad en la enseñanza	Preparación para la enseñanza, Calidad al impartir la enseñanza, Volumen y la extensión de la enseñanza Innovación en enseñanza Comunicación con los estudiantes Procedimientos idóneos de evaluación Evaluación de la propia enseñanza
10. Castonguay-Leblanc citado (en Cruz Tomé, 2003)	Características deseables en un profesor	Conocimiento de la materia Disponibilidad Evaluación justa Unión entre teoría y práctica Gusto por la enseñanza Buen método y estructura Respeto a los estudiantes Claridad en la exposición, Favorecimiento del desarrollo intelectual de los estudiantes Presentación interesante de la asignatura Facilidad de la palabra Habilidad en las relaciones humanas Pensamiento personal y original Sentido del humor
11. Catano y Harvey (2011)	Competencias didácticas	Comunicación Disponibilidad Consideración individual Conciencia social Realimentación Profesionalismo Meticulosidad Capacidad de resolver problemas

12. Saravia Gallardo (2004)	Competencias profesionales del profesor	Científica Técnica Personal Social
13. Teaching in Lectures Questionnaire	Criterios para clasificar los mejores profesores:	Interés y entusiasmo al enseñar y promover aprendizaje Interés en promover la mejora de la enseñanza a través de innovaciones Dominio de la materia y actualización en su campo de estudio Captación de las necesidades de los estudiantes Interés en la realimentación de sus colegas y alumnos sobre su enseñanza Habilidad para organizar los materiales y presentarlos atractivamente Habilidad para evaluar y ofrecer una realimentación útil a sus estudiantes Habilidad para estimular la curiosidad y el aprendizaje independiente en los estudiantes Interés y compromiso en promover la excelencia en enseñanza entre sus colegas
14. Saravia Gallardo (2004)	Criterios para la evaluación	Conocimiento de la materia Competencias docentes, incluyendo destrezas comunicativas Gestión del aula Desarrollo del curso Evaluación referida a exámenes, calificaciones e informes Profesionalidad que implica ética, actitud, servicio, conocimiento de las responsabilidades
15. Casero Martínez (2008)	Dimensiones para la evaluación del profesorado	Cumplimiento de las obligaciones Infraestructura Programa Conocimiento/interrelación de la materia Metodología Materiales Actitud del profesor Evaluación Prácticas Satisfacción
16. Olivia y Herson (citados en Fresán y Vera 1998)	Eficacia de la enseñanza	Entusiasmo Compromiso Dominio de la materia Habilidad de comunicación Claridad expositiva Pensamiento lógico Capacidad pedagógica
17. Tejedor y Diéguez (1996)	Enseñanza de más calidad (perspectiva de los alumnos)	Presentación y planeación de los objetivos Motivación de los alumnos Interacción entre el profesor y los alumnos Desarrollo del programa Tipo de actividades Relevancia de los contenidos Concepto de evaluación

18. Wortuba y Wrifgt (citados en De la Cruz Tomé, 2003)	Enseñanza efectiva	Actitudes favorables hacia los estudiantes Habilidades de comunicación Dominio de la materia Imparcialidad en los exámenes y en las calificaciones Capacidad de animar a los estudiantes a pensar por sí mismos Buena organización de la asignatura y del curso Entusiasmo por su asignatura Gusto por la experimentación Flexibilidad Buenas habilidades como orador
19. Feldman (1989)	Enseñanza ejemplar	Preparación del maestro: organización del curso Claridad y comprensión Resultado o impacto de la instrucción Estimulación generada por el maestro en el curso o en la materia enseñada Estimulación de las preguntas y las discusiones y apertura a las opiniones de los demás Disponibilidad y amabilidad del maestro Habilidades oratorias Claridad de los objetivos del curso Dominio de los conocimientos correspondientes a la asignatura de parte del maestro Sensibilidad del maestro con y sobre el nivel y progreso de la clase Desafío intelectual y motivación del pensamiento independiente (del maestro y del curso)
20. López-Barajas (2005)	Evaluación de la docencia	Interacción con el alumnado Metodología Obligaciones docentes y evaluación Medios y recursos
21. Spooren, Mortelmans y Denekens (2007)	Evaluación de la enseñanza	Objetivos de la clase Contenidos Estructura del curso Actividades de aprendizaje Materiales de apoyo para el curso Grado de dificultad Orientación Evaluación
22. Hamilton et al. (2002)	Evaluación del curso	Organización y planeación del curso Habilidad de comunicación Tareas, exámenes y calificación Interacción con los estudiantes Resultados del curso Esfuerzo e involucramiento
23. Duart y Martínez (2001)	Evaluación que los alumnos les hacen a los maestros	Dominio de los contenidos Orientación del aprendizaje Motivación Proceso de evaluación Rapidez y claridad en las respuestas

24. Tejedor (2003)	Exigencias del proceso enseñanza-aprendizaje	<p>Trabajo y dedicación</p> <p>Motivación y compromiso</p> <p>Diversidad en la producción académica</p> <p>Autodesarrollo</p> <p>Utilización variada de recursos</p> <p>Actualización e investigación</p> <p>Colaboración con compañeros y colegas</p> <p>Reflexión y rigor científico</p> <p>Relación entre teoría y práctica</p> <p>Condición de experto no sólo en la disciplina sino también en la docencia</p> <p>Utilización de metodología variada</p> <p>Sensibilidad para captar y responder a los problemas del alumno</p> <p>Congruencia con su actuación (da lo que exige)</p> <p>Atención a lo que aprende mientras enseña</p>
25. Ramsden (1991)	Experiencia en el curso	<p>Buena enseñanza</p> <p>Objetivos y estándares claros</p> <p>Evaluación relevante</p> <p>Competencias genéricas</p>
26. Cashin (1995)	Maestro eficaz	<p>Dominio de la asignatura</p> <p>Un desarrollo apropiado del currículo</p> <p>Un buen diseño de la materia</p> <p>Experto en pedagogía</p> <p>Un soporte adecuado al aprendizaje</p> <p>Disponibilidad para los estudiantes</p> <p>Puntualidad en cumplir con las exigencias administrativas</p>
27. Arreola (2007)	Características del maestro excelente	<p>Conocimiento del contenido</p> <p>Competencias y características afectivas</p> <p>Competencias de desempeño</p> <p>Habilidades cognitivas</p>
28. Anthony y Artino (2007)	Satisfacción	<p>¿Estuve satisfecho con mi experiencia educativa?</p> <p>¿La clase suplió mis necesidades como aprendiz?</p> <p>¿Recomendaré esta clase a otras personas?</p>
29. Elrod (2002)	Satisfacción	<p>Eficiencia de la asesoría académica</p> <p>Servicios académicos</p> <p>Admisión y ayudas financieras</p> <p>Ambiente en el campus</p> <p>Vida en el campus</p> <p>Servicios de soporte ofrecidos en el campus</p> <p>Preocupación individual por los estudiantes</p> <p>Eficiencia de la enseñanza</p> <p>Eficiencia de los procesos administrativos</p> <p>Receptividad a las necesidades especiales</p> <p>Seguridad</p> <p>Excelencia de los servicios</p> <p>Interés de la institución por el estudiante</p> <p>Expectativas generales</p>
30. Distance Education Learning Environment Survey (DELES)	Satisfacción	<p>Soporte del instructor</p> <p>Interacción y colaboración entre los estudiantes</p> <p>Relevancia personal</p> <p>Aprendizaje auténtico</p> <p>Aprendizaje activo</p> <p>Autonomía del estudiante</p>

31. Royal, Bradley, Kelly y Lineberry (2005)	Satisfacción	Habilidades comunicativas del instructor Habilidades pedagógicas del instructor Accesibilidad del instructor fuera del salón de clase Administración de la clase Contenidos de la clase Calidad de la tecnología
32. Marozzi (2009)	Satisfacción con la enseñanza	Presentación de la clase Efectividad de la clase Trato personal con los alumnos Evaluación del estudiante
33. Spooren et al. (2007)	Satisfacción de los estudiantes	Claridad de los objetivos Contenido de la materia Desarrollo de la materia Habilidades para exponer Organización armoniosa entre el curso y el proceso de aprendizaje Contribución de los materiales para entender mejor la materia Ayuda del maestro en el proceso de aprendizaje Autenticidad de la examinación Examinación evaluativa
34. Zarghami y Hausafus (2002)	Satisfacción del estudiante	Capacidad de comunicación Habilidad didáctica Accesibilidad Gestión de la clase Contenidos Organización de conceptos Calidad de la tecnología
35. Betoret (2007)	Satisfacción del estudiante	Interacción entre el maestro y el alumno Actividades prácticas Evaluación
36. Arbaugh y Benbunan-Fich (2005)	Satisfacción del estudiante	Exigencias de la clase Equidad Satisfacción con el maestro Satisfacción con los compañeros Satisfacción con el sistema de soporte
37. Arbaugh y Benbunan-Fich (2005)	Satisfacción del estudiante	Calidad de la tecnología Riqueza de los recursos media usados Actitud positiva de parte del instructor Buen control del mismo sobre la tecnología Actitud positiva de parte de los compañeros Confort con las imágenes Involucramiento profundo y participación Compromiso intelectual Actitud positiva hacia la tecnología
38. Lo (2010)	Satisfacción del estudiante	Con la orientación y el soporte ofrecidos por el instructor Con su propio compromiso con el estudio
39. Athabasca University (s.f.)	Satisfacción del estudiante	Presentación del maestro Trato a los estudiantes Evaluación del estudiante Eficiencia del maestro Adquisición de habilidades



40. Rodríguez Rojo (2000)	Dominio de la asignatura Métodos apropiados de enseñanza Relación personal con los estudiantes Entusiasmo por la materia y la docencia Justicia en la evaluación
41. Fresán y Vera (1998, 2000)	Competencia docente Atención y dedicación hacia el alumno Fomento de la participación del alumno en clase Racionalidad y justeza de la evaluación realizada por el profesor Planificación – programación de las actividades del profesor Logro de objetivos y metas de las unidades de enseñanza aprendizaje Asiduidad y puntualidad
42. Feldman (2007)	Organización y preparación Claridad Disponibilidad de ayudar los estudiantes Capacidad de identificar el nivel de la clase y el progreso de los alumnos Entusiasmo por la enseñanza y por el tema Conocimiento sobre el tema Equidad e imparcialidad en la evaluación de los estudiantes Preocupación y respeto por los estudiantes
43. Hativa (2000)	Tener organización y preparación Proveer clases claras, interesantes y cautivantes Promover un ambiente favorable para el aprendizaje Promover fervorosamente el aprendizaje de los alumnos Disfrutar la enseñanza y el entusiasmo por el tema de la clase Demostrar cariño y preocupación por los estudiantes Ofrecer una realimentación constante a los estudiantes Amor para enseñar y para aprender Respeto por los estudiantes Una filosofía de enseñanza y aprendizaje centrada en los estudiantes
44. Silvestri (citado en Mossack, 2006)	Conocimiento y pasión por los temas Organización y preparación Uso del modelaje y de la mentoría Experiencias pasadas relacionadas con la enseñanza Mejoramiento continuo de la clase y de la manera de enseñar Ética profesional fuerte
45. Basow, Phelan y Capotosto (2006)	Dinamismo y entusiasmo Interacción individual con los estudiantes Interacción con el grupo de estudiantes Organización, claridad Conocimiento e investigación
46. Murray (2007)	Preparación y organización de la clase Claridad y la habilidad de hacerse entendido Seguimiento y cumplimiento de los objetivos de la materia Motivación de los estudiantes para que haga lo mejor y exigir altos estándares de desempeño Estimular el interés de los estudiantes en el curso o en el contenido Promover las preguntas/discusiones y las opiniones abiertas de los demás Conocimiento de los contenidos

---

Tabla 4

*Dimensiones del instrumento*

Dimensión	Subdimensión	Estudio que lo apoya <sup>a</sup>
1. Eficiencia/ trans- formación		19, 21, 22, 29, 33, 39, 41.
2. Procesos pedagógi- cos		Todos
	Habilidades pedagógicas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46.
	Habilidades administrativas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 19, 21, 22, 26, 31, 33, 33, 41, 42, 43, 44, 45.
	Calidad de los contenidos	1, 2, 4, 5, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 27, 29, 31, 33, 34, 37, 42, 44, 45, 46.
	Trato personal al alumno	2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 17, 18, 18, 19, 21, 22, 24, 26, 29, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45.
	Evaluación del estudiante	1, 3, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 21, 22, 23, 25, 32, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43.
	Modelación	2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 14, 16, 24, 35, 41, 49.
3. Involucramiento		15, 28, 35, 38, 39.

<sup>a</sup>Corresponde al número de orden en el cual aparece en la Tabla 3.

### **Clases de Biblia**

La Universidad de Montemorelos se encuentra en el primer año de un proceso donde se aplica el plan de estudios 2010. Este plan trajo consigo cambios que afectaron particularmente a las clases de Biblia. El enfoque basado en las competencias generó algunos ajustes, tanto al nivel de planeación general como al nivel de planeación de cada materia. Se eliminaron algunas materias que no apuntaban a competencias específicas y se introdujeron otras que aportan a las competencias consideradas importantes por la universidad.

Para poder construir el instrumento se han revisado las competencias genéricas de la universidad y cómo se piensan desarrollar a través de las clases de Biblia. Otra fuente

importante de información fueron los objetivos que otras instituciones educativas (Ohio Valley College, Global University, Briecrest College Seminary, California Lutheran University, Boyce College, Nazarene Theological Seminary, Association of Christian Schools International, Association of Baptists for World Evangelism, Moody Bible Institute) tienen para sus clases de Biblia. Esto permitió ampliar la perspectiva sobre el aporte que estas clases pueden dar al alumno.

Se han considerado también los escritos de Ellen White en cuanto a sus recomendaciones sobre el estudio de la Biblia, la metodología del mismo, las características de las personas que las imparten y también los efectos que generan en los estudiantes.

Hay relativamente pocos estudios que tienen como objeto de investigación las clases de Biblia y aún menos aquellos que se basen en el enfoque de las competencias; sin embargo, se ha encontrado alguna información útil. De esta manera, se ha provisto un marco teórico complejo capaz de sustentar la creación del instrumento, con un trasfondo confiable que permita ofrecer una valoración de la calidad en las clases de Biblia, impartidas en la Universidad de Montemorelos.

### **Características de las clases de Biblia**

Castrejón (1985), en su tesis doctoral, hace una síntesis sobre la percepción real y la percepción ideal de la clase de Biblia. Utiliza diferentes fuentes bibliográficas y también información obtenida mediante entrevistas a administradores de instituciones educativas religiosas. En lo que sigue se presentan las ideas más importantes y relevantes.

Se encontró un consenso de que las clases de Biblia deben permanecer en el currículo de las escuelas adventistas, si la iglesia quiere conservar su identidad, su sentido de misión y su doctrina. Por esta razón las clases de Biblia deben ser consideradas como el corazón de un

currículo cristiano.

Henry (citado en Castrejón, 1985), considera que las clases de Biblia deben tener tres características fundamentales: (a) deben ser una respetable confrontación a la tendencia especulativa de nuestro tiempo, (b) deben ser una ayuda para cumplir con el desafío de tener una fe racional en el diario vivir, (c) deben proveer los principios que permitan definir los lineamientos para las situaciones morales, sociales e interpersonales.

La clase de Biblia no es eficiente para suplir las necesidades espirituales que los alumnos tienen en una institución cristiana, cuando está aislada en un currículo construido encima de un fundamento secular. Para que sea efectiva, debe tener el apoyo de un currículo donde la fe esté integrada, un currículo construido a partir de los principios bíblicos que se deben reflejar en todas las materias.

En la clase de Biblia se necesita un balance entre lo experimental y lo intelectual, entre lo emocional y lo cognitivo. Existe el peligro de que la clase de Biblia sea solo emocional y se transforme en el curso más barato, mediante el cual los estudiantes puedan tomar créditos sin mucho esfuerzo intelectual. La clase de Biblia debe ser un estímulo intelectual y cognitivo.

No es apropiado considerar la Biblia como una enciclopedia del conocimiento humano. Su propósito principal es lograr la salvación y por ello no es de naturaleza cognitiva. Más que unas expectativas académicas para las clases de Biblia, debe perseguirse el efecto salvador que produce vidas cambiadas y experiencias enriquecidas.

### **El profesor de Biblia**

El maestro de Biblia ideal según Castrejón (1985) es una persona que combina habilidades escolares con una percepción espiritual muy profunda, basado en la experiencia práctica. Perfeccionista, pero paciente y considerado; firme, y sin compromisos cuando se trata de

principios, pero tolerante y gentil con los demás. El profesor ideal de Biblia debe ser un maestro de la enseñanza, que tiene habilidades y metodologías para una transmisión eficiente de conocimiento e ideas, pero al mismo tiempo, igual que un pastor, listo para identificar las necesidades y luchas espirituales o el temor no expresado. Aún listo para inspirar confianza y ofrecer una visión.

Debe ser fervoroso en su fe y en sus convicciones pero no proyectar una imagen de una persona con una mente cerrada, anticuada y fanática. Toma la vida y los principios en serio, y aun así todo referente a su persona refleja felicidad, optimismo y una vida plena.

Uno de los problemas más comunes en las clases de Biblia es que el maestro predica en lugar de enseñar. Otro problema es que su clase sea igual de pesada que las demás, con exámenes y tareas. Buscando seguir la mecánica del académico, se puede llegar a secularizar lo sacro del estudio de la Biblia. Dado que el contenido implica tanta vida, es imposible un acercamiento frío, una actitud impersonal o presentar las cosas solo desde una perspectiva teórica

El maestro es el factor más importante en el éxito de una clase de Biblia. Se necesitan maestros profesionales y preparados que no solo enseñen sino que demuestren en su vida la bendición de un compromiso cristiano. Su ejemplo es un factor importante si quieren alcanzar el blanco de una clase de Biblia, a saber, ayudar a los estudiantes a familiarizarse con Jesús y conducirlos hacia una relación personal con Él (Castrejón, 1985).

### **Objetivos de las clases de Biblia**

El propósito principal de una clase de Biblia es ofrecer la motivación y el fundamento racional y espiritual para el desarrollo de un carácter semejante al de Cristo. Carácter que es una expresión interiorizada de una bondad inducida por el Espíritu Santo y no una adopción superficial de formas para tener un comportamiento aceptado o en algunas veces, por el miedo al castigo. Las clases de Biblia deben ofrecer un entorno favorable para el desarrollo de tal

carácter (Castrejón, 1985).

La clase de Biblia debe ofrecer luz al alumno para que se pueda orientar en el drama existencial, encontrar su lugar y darse cuenta de las opciones que tiene en el marco del gran conflicto entre Cristo y Satanás.

Según Castrejón (1985), los objetivos espirituales de las clases de Biblia pueden ser resumidos de la siguiente manera: (a) guiar a los estudiantes hacia una relación personal con Jesús y ayudarlos a entregarse y (b) alimentar y fortalecer la fe de los que ya se entregaron.

Se han seleccionado y agrupado las citas más relevantes de White sobre el estudio de la Biblia (ver Tabla 5), según los efectos de hacerlo de la manera correcta, los procedimientos sugeridos para estudiarla y las características que deben tener los que llevan la responsabilidad de impartir su estudio. En las primeras siete citas se habla sobre cómo se debe impartir el estudio de la Biblia; desde la octava cita hasta la cuadragésima el enfoque es sobre los efectos del estudio de la Biblia y las últimas seis citas señalan las características que debe poseer un maestro de Biblia.

Tabla 5

*Citas de White sobre el estudio de la Biblia, sus objetivos y características*

Cita	Objetivo
1. Se les debe enseñar a escudriñar y comprender la Biblia, a recibir sus verdades en el corazón y ejecutarlas en la vida diaria. (White, 1971b, p. 338)	Aceptar las verdades de la Biblia y practicarlas
2. Una cosa es leer y enseñar la Biblia, y otra cosa es tener mediante la práctica, injertados sus principios de vida y de santidad en el alma... "Por gracia sois salvos por medio de la fe" (Efe. 2: 8) La mente debería educarse para que ejerza la fe y no para que abrigue la duda, la suspicacia y los celos. (White, 1982, p. 172)	Interiorizar los principios de la Biblia, tener fe
3. Así como el alimento no puede nutrir el cuerpo a menos que se lo coma y se lo digiera, tampoco puede la Palabra del Dios vivo satisfacer el alma a menos que se la reciba como Maestra de un sistema de educación superior, que está por encima de todo artificio humano; a menos que sus principios sean obedecidos porque son la sabiduría de Dios. (White, 1979, p. 128)	Aceptar la autoridad de la Palabra de Dios y obedecer sus principios
4. Así como el minero cava en la tierra en busca del áureo tesoro, también nosotros debiéramos buscar ferviente y persistentemente el tesoro de la Palabra de Dios. En el estudio diario, el método de seguir versículo por versículo es a menudo muy útil. Tome el estudiante un versículo y concentre	Investigar y averiguar eficazmente su contenido

su mente en averiguar el pensamiento que Dios quiere comunicarle, y luego espácese en él hasta asimilarlo. Un pasaje así estudiado hasta que su significación se haga clara, es de más valor que la lectura de muchos capítulos sin un propósito definido, y sin que se adquiriera instrucción positiva de ellos. (White, 1971b, p. 447)

5. El estudiante de la Palabra no debe hacer de sus opiniones un centro alrededor del cual gire la verdad. No ha de estudiarla con el propósito de hallar pasajes para probar sus teorías, forzando su significado, porque esto es torcer las Escrituras para su propia perdición. Tiene que despojarse de todo prejuicio, deponer sus propias ideas en las puertas de la investigación, y buscar sabiduría de Dios con ferviente oración, con corazón humilde y subyugado, con el yo escondido en Cristo. Debe procurar hacer la voluntad revelada de Dios porque concierne a su bienestar presente y eterno. Esta Palabra es la guía por la cual debe aprender el camino a la vida eterna. (White, 1971b, p. 449)
 

Estudiar sin prejuicios  
Aprender a través de ella el camino a la vida eterna
6. Tanto los ancianos como los jóvenes descuidan la Biblia. No hacen de ella su estudio, la regla de su vida. Especialmente los jóvenes son culpables de tal negligencia. La mayoría de ellos hallan tiempo para leer otros libros, pero no estudian diariamente el Libro que señala el camino hacia la vida eterna. Leen atentamente las historias inútiles, mientras que descuidan la Biblia. Este libro es el Guía que nos lleva a una vida más elevada y más santa. Los jóvenes declararían que es el libro más interesante que leyeron alguna vez, si su imaginación no hubiese quedado pervertida por la lectura de historias ficticias. (White, 2002, p. 482)
 

Cuidarse de los libros que alteran el gusto por la Palabra de Dios
7. Nunca debe estudiarse la Biblia sin oración. Sólo el Espíritu Santo puede hacernos sentir la importancia de aquellas cosas fáciles de comprender, o prevenirnos de torcer verdades difíciles de comprender. Es el oficio de los ángeles celestiales preparar el corazón para entender la Palabra de Dios a fin de que seamos embelesados con su hermosura, amonestados por sus advertencias, o animados y fortalecidos por sus promesas. Debemos hacer nuestra la oración del Salmista: "Abre mis ojos, y miraré las maravillas de tu ley." Las tentaciones a menudo parecen irresistibles, porque, debido al descuido de 42 la oración y estudio de la Biblia, la persona tentada no puede recordar rápidamente las promesas de Dios y hacer frente a Satanás con las armas de las Escrituras. Pero aquellos que están dispuestos a ser enseñados en las cosas divinas se hallan rodeados de ángeles; y en tiempo de gran necesidad, éstos traerán a su memoria las mismas verdades que necesiten. (White, 1992, p. 122)
 

Oración  
Presencia del Espíritu Santo  
Presencia de los ángeles en el tiempo de necesidad  
Memorización de los verdades (versículos aprendidos)
8. Al enseñar a los niños la Biblia, nos será ventajoso observar la tendencia de su mente, las cosas por las cuales se interesan, y despertar su interés por ver lo que la Biblia dice acerca de esas cosas. Aquel que nos creó y nos dotó de diferentes aptitudes, ha dado en su Palabra algo para cada uno. A medida que los alumnos vean que las lecciones de la Biblia se aplican a su vida, enseñadles a considerarla como su consejera (White, 1982, p. 189)
 

Considerar la Biblia como consejera para la vida
9. Subordinarían todas las opiniones preconcebidas, y tomando la Biblia como su libro de texto, comparando pasaje con pasaje, aprenderían lo que deben enseñar a sus alumnos, y cómo prepararlos para un servicio aceptable. (White, 1982, p. 420)
 

Biblia tiene que ser el libro de texto  
La finalidad debe ser el servicio abnegado
10. Padres, si queréis educar a vuestros hijos para que sirvan a Dios y hagan bien en el mundo, haced de la Biblia vuestro libro de texto. Ella expone los engaños de Satanás. Es el gran elevador de la raza humana, el agente que reprocha y corrige los males morales, el detector que nos capacita para distinguir entre lo verdadero y lo falso. (White, 2002, p. 483)
 

Desarrollar la capacidad de distinguir entre el verdadero y lo falso

11. Tal estudio de la Biblia producirá mentes bien equilibradas. Vivificará el entendimiento y despertará las sensibilidades. La conciencia se sensibilizará; las simpatías y los sentimientos se purificarán; se creará una mejor atmósfera moral; y se impartirá un nuevo poder para resistir a la tentación. Los maestros y los alumnos se volverán activos y fervientes en la obra de Dios. (White, 1971b, p. 344) Equilibrar las mentes, vivificar el entendimiento y despertar las sensibilidades
12. Usada como libro de texto en nuestras escuelas, la Biblia hará para la mente y para la moral lo que no pueden hacer los libros de ciencia y filosofía. Como libro destinado a disciplinar y fortalecer el intelecto, ennoblecer, purificar y refinar el carácter, es sin rival. (White, 1971b, p. 408) Fortalecer el intelecto, ennoblecer, purificar y refinar el carácter
13. Mientras el educador aprende del Maestro divino, la Biblia viene a ser un libro de texto como Dios quiso que fuera, Libro que da conceptos claros a los que se esfuerzan por comprender sus grandes y gloriosas verdades. Mientras los estudiantes buscan la verdad, como el tesoro escondido, su mente se enriquece con el más sublime de todos los conocimientos. Se derrama en ella un raudal de luz acerca del problema de la vida humana. Ven cómo es posible que hombres y mujeres sean santificados por creer la verdad como es en Jesús. (White, 1971b, p. 423) Recibir conceptos claros y tener un claro entendimiento sobre los problemas humanos Entender el proceso de santificación
14. Usada como libro de texto en nuestras escuelas, resultará mucho más eficaz que cualquier otro libro para guiar sabiamente en los asuntos de esta vida, así como para ayudar al alma a ascender por la escalera que alcanza el cielo. La Biblia da al verdadero investigador un adiestramiento mental avanzado; sale de la contemplación de las cosas divinas con sus facultades enriquecidas. Se humilla el yo mientras que Dios y su verdad son ensalzados. Debido a que los hombres no están familiarizados con las verdades de la Biblia, se ensalza tanto al hombre y se honra tan poco a Dios. (White, 1971b, p. 434) Elevar el alma hacia las cosas espirituales Adiestramiento mental avanzado
15. La Biblia siempre debería ser el libro de texto del cristiano; de todos los libros se lo debiera hacer el más atractivo para los jóvenes. Si beben profundamente de su espíritu, estarán preparados para enfrentar los engaños de Satanás, y para resistir las tentaciones de esta época infiel. Por la sencilla belleza de su lenguaje, sus sentimientos elevados, su veracidad infalible, su ternura y emoción, la Palabra de Dios está perfectamente calculada para impresionar la mente e impartir ricas lecciones. (White, 1988, p. 122) Enfrentar los engaños de Satán y resistir las tentaciones Impresionar la mente
16. La Biblia es el gran libro de texto para los alumnos de nuestras escuelas. Enseña toda la voluntad de Dios acerca de los hijos y las hijas de Adán. Es la norma de la vida, que nos enseña el carácter que debemos adquirir para la vida futura. No necesitamos la pálida luz de la verdad para hacer comprensibles las Escrituras. Con igual acierto podríamos suponer que el sol meridiano necesita la vacilante antorcha de la tierra para aumentar su gloria. Las expresiones de los sacerdotes y ministros no son necesarias para salvar a los hombres del error. Los que consulten el Oráculo divino tendrán luz. En la Biblia se presenta claramente todo deber. Toda lección dada es comprensible. Cada una nos revela al Padre y al Hijo. La Palabra puede hacer a todos sabios para la salvación. En la Palabra, se revela claramente la ciencia de la salvación. Escudriñad las Escrituras; porque son la voz de Dios hablando al alma. (White, 2000, p. 237) Adquirir sabiduría para la salvación
17. La Biblia es el gran libro de texto de Dios, su gran educador. El fundamento de toda ciencia verdadera se halla en la Biblia. Cada rama del conocimiento puede ser hallada escudriñando la Palabra de Dios. Y sobre toda otra cosa contiene la ciencia de todas las ciencias, la ciencia de la salvación. La Biblia es la mina de las inescrutables riquezas de Cristo. (White, 1988, p. 80) Desarrollar en todas las ciencias, pero especialmente en la ciencia de la salvación
18. NO HAY nada que esté mejor calculado para vivificar la mente y fortalecer el Pensamientos elevados



- intelecto que el estudio de la Palabra de Dios. Ningún otro libro es tan potente para elevar los pensamientos, y dar vigor a las facultades, como las amplias y ennoblecedoras verdades de la Biblia. Si la Palabra de Dios fuera estudiada como debiera serlo, los hombres tendrían una amplitud de opiniones, una nobleza de carácter y una estabilidad de propósito que rara vez se ve en estos tiempos. La búsqueda de la verdad recompensará a cada paso al que ande tras ella; cada descubrimiento abrirá campos más ricos para su investigación. (White, 1971b, p. 445)
- Facultades fortalecidas  
Opiniones con amplitud  
Carácter noble  
Estabilidad de propósito
19. Debe comprender la naturaleza de los dos principios que contienen por la supremacía, y del de aprender a seguir sus manifestaciones a través de los anales de la historia y la profecía, hasta la gran consumación. Debe ver cómo esa controversia entra en toda fase de la experiencia humana; cómo en todo acto de la vida él mismo revela uno u otro de los motivos antagónicos; y cómo, sea que lo quiera o no, está ahora mismo decidiendo de qué lado de la controversia será hallado. (White, 1971b, p. 447)
- Tener una cosmovisión bíblica
20. Cuando se despierte su verdadero amor por la Biblia, y el estudiante empiece a comprender cuán vasto es el campo y cuán precioso su tesoro, entonces deseará aprovechar toda oportunidad de familiarizarse con la Palabra de Dios. Su estudio no se limitará a un tiempo ni lugar especial. Y esa preparación continua es uno de los mejores medios para cultivar el amor por las Escrituras. Tenga el alumno su Biblia siempre consigo, y a medida que se presente la oportunidad, lea un texto y medite sobre él. Mientras anda por las calles, espera en una estación de ferrocarril, aguarda el momento de una cita, aproveche la oportunidad de adquirir algún precioso pensamiento del tesoro de verdad. (White, 1971b, p. 448)
- Despertar el interés por el estudio de la Biblia y la comunicación continua con Dios
21. No se puede adquirir una educación superior a la que fue dada a los primeros discípulos, la cual nos es revelada por la Palabra de Dios. Adquirir la educación superior significa seguir implícitamente la Palabra, andar en las pisadas de Cristo, practicar sus virtudes. Significa renunciar al egoísmo, y dedicar la vida al servicio de Dios. La educación superior exige algo mayor, algo más divino que el conocimiento que se puede obtener solamente de los libros. Significa un conocimiento personal y experimental de una estabilidad de propósito Cristo; significa emancipación de las ideas, de los hábitos y prácticas que se adquirieron en la escuela del príncipe de las tinieblas, y que se oponen a la lealtad a Dios. (White, 1971a, p. 14)
- Renunciar al egoísmo  
Dedicar la vida al servicio  
Adquirir un conocimiento personal y experimental de Cristo  
Emancipar los hábitos y las prácticas malas
22. La razón por la cual los jóvenes, y aun los de edad madura, se ven tan fácilmente inducidos a la tentación y al pecado es porque no estudian la Palabra de Dios ni la meditan como debieran. La falta de fuerza de voluntad firme y resuelta que se manifiesta en su vida y carácter resulta del descuido de la sagrada instrucción que da la Palabra de Dios. No hacen esfuerzos verdaderos por dirigir la mente hacia lo que le inspiraría pensamientos puros y santos y la apartaría de lo impuro y falso. (White, 1989, p. 97)
- Tener una fuerza de voluntad firme
23. El Señor, en su gran misericordia, nos ha revelado en las Escrituras sus reglas para una vida santa, sus mandamientos y sus leyes. En ellos nos dice los pecados que debemos evitar; nos explica el plan de salvación y nos señala el camino al cielo. Si obedecemos su mandato de "escudriñar las Escrituras", ninguno necesita ignorar estas cosas. (White, 1989, p. 97)
- Saber los pecados que se deben evitar  
Conocer el plan de salvación y el camino hacia el cielo
24. El resultado de tal estudio de la Biblia será mentes bien equilibradas; porque se desarrollarán armoniosamente las facultades físicas, mentales y morales. No habrá parálisis en el conocimiento espiritual. Se aguzará la comprensión se despertará la sensibilidad, se sensibilizará la conciencia: se purificarán las simpatías y los sentimientos, se creará una atmósfera moral mejor, y se impartirá un nuevo poder para resistir la tentación. (White, 1989, p. 99)
- Desarrollar armoniosamente las facultades físicas, mentales y morales y tener el poder para resistir a la tentación

25. El estudiante diligente y humilde, que por ferviente oración y estudio busque la verdad tal cual es en Jesús, quedará seguramente recompensado. El pide ayuda, no a las ideas de autores humanos, sino a la Fuente de sabiduría y conocimiento; y bajo la dirección de seres santos, obtiene una clara comprensión de la verdad. (White, 1982, p. 265) Comprender la verdad
26. El propósito del auténtico estudio de la Biblia es conocer personalmente a Cristo y tener un conocimiento experimental de la salvación como se revela en la Biblia. (White, 1989, p. 7) Lograr un conocimiento experimental de la salvación
27. Si los cristianos escudriñaran fervorosamente las Escrituras, más corazones arderían con las vívidas verdades que en ellas están reveladas. Sus esperanzas resplandecerían con las preciosas promesas esparcidas como perlas a través de todo el contenido de las Sagradas Escrituras. Al contemplar la historia de los patriarcas, los profetas, los hombres que amaron y temieron a Dios y anduvieron con él, los corazones brillarán con el espíritu que animó a aquellos héroes. A medida que la mente se espacia en la virtud y en la piedad de los santos hombres de antaño, el espíritu que los inspiró encenderá la llama del amor y el santo fervor en los corazones de aquellos que quieran ser como ellos en carácter. (White, 1992, p. 19) Encender la llama del amor y el santo fervor y desear ser como Cristo en carácter
28. El mundo está lleno de toda suerte de errores de naturaleza engañosa, y es esencial que tanto los alumnos como los maestros estén seguros de que saben qué es verdad. Hay necesidad de que reverenciamos la Palabra de Dios, y que reconozcamos su voz en los oráculos vivientes, para que practiquemos sus preceptos y vivamos de cada palabra que sale de la boca de Dios. Los que hacen la voluntad de Dios conocerán si la doctrina es de Dios, porque ningún engaño ofuscará su mente. Dios llama a todos, tanto a los viejos como a los jóvenes, a escudriñar diligentemente su Palabra, a fin de que descubran las valiosas joyas de la verdad. A los pastores y al pueblo, a los maestros y a los alumnos, a todos se los llama a estudiar la Biblia. (White, 1992, p. 30) Descubrir las joyas de la verdad
29. En las escenas finales de la historia de esta tierra, muchos de estos niños y jóvenes asombrarán a la gente por su testimonio de la verdad, que darán con sencillez, pero con espíritu y poder. Se les habrá enseñado el temor de Jehová y su corazón habrá sido enternecido por un estudio cuidadoso de la Biblia, acompañado de oración. (White, 1971a, p. 159) Tener temor de Jehová y un corazón enternecido
30. Al enseñar la Biblia a los niños, podemos ganar mucho observando la inclinación de sus mentes, las cosas en las cuales se interesan, y despertando su interés por ver lo que dice la Biblia acerca de ellas. El que nos creó con nuestras diversas aptitudes, ha dado también en su Palabra algo para cada uno. A medida que los alumnos vean que las lecciones de la Biblia se aplican a su propia vida, enseñadles a considerarla como su consejera. (White, 1971a, p. 174) Considerar la Biblia relevante para sus necesidades  
El maestro sabrá como relacionar los contenidos de la materia con los problemas de actualidad entre los jóvenes
31. Al darnos el privilegio de estudiar su Palabra, el Señor ha puesto delante de nosotros un rico banquete. Muchos son los beneficios que derivan del alimentarse de su Palabra, que él representa como su carne y su sangre, como su espíritu y su vida. Al comer su Palabra, aumenta nuestra fuerza espiritual, crecemos en la gracia y el conocimiento de la verdad. Se forman y fortalecen hábitos de dominio propio. Las flaquezas de la infancia -inquietud, caprichos, egoísmo, palabras apresuradas, actos apasionados- desaparecen, y en su lugar se desarrollan las gracias de la virilidad y la femineidad cristianas. (White, 1971a, p. 200) Aumentar la fuerza espiritual.  
Crecer en la gracia y en el conocimiento de la verdad.  
Adquirir hábitos de dominio propio  
Desaparecer las inquietudes, los caprichos, el egoísmo, las palabras apresuradas, los actos apasionados  
Desarrollar las gracias de la virilidad y la femineidad cristianas

32. Cuando la Biblia es guía y consejera, ejerce una influencia ennoblecedora sobre la mente. Más que cualquier otro, su estudio refinará y elevará. Cambiará el espíritu del alumno sincero, dotándole de nuevos impulsos y vigor. Dará mayor eficiencia a las facultades poniéndolas en relación con verdades grandiosas y abarcantes. Si la mente se atrofia y vuelve deficiente, ello se debe a que se la deja tratar solamente asuntos triviales. Recíbese la Biblia como alimento del alma, el medio mejor y más eficaz para purificar y fortalecer el intelecto. (White, 1971b, p. 383)
33. Es privilegio del estudiante tener ideas claras y exactas acerca de las verdades de la Palabra, a fin de que esté preparado para presentarlas a otras mentes. Debe estar arraigado y fundamentado en la fe. Los estudiantes deben ser inducidos a pensar por sí mismos, a ver la fuerza de la verdad por sí mismos, y pronunciar cada palabra con corazón lleno de amor y ternura. Grabad en sus mentes las verdades vitales de la Biblia. Dejadles repetirlas en su propio lenguaje, a fin de estar seguros de que las comprenden claramente. Cuidemos de que cada punto se grabe en la mente. Esto puede ser un proceso lento, pero tiene diez veces más valor que el pasar rápidamente sobre asuntos importantes sin darles la debida consideración. No basta que el alumno crea la verdad por sí mismo. Debe ser inducido a presentarla claramente en sus propias palabras, para que sea evidente que ve la fuerza de la lección y hace su aplicación. (White, 1971b, p. 421)
34. Una educación tal restaurará la imagen de Dios en el alma. Fortalecerá la mente contra la tentación, y hará al estudiante idóneo para llegar a ser obrero con Cristo en su misión de misericordia para el mundo. Lo hará miembro de la familia celestial, lo preparará para compartir la herencia de los santos en luz. (White, 1971b, p. 421)
35. La Palabra de Dios es el alimento espiritual con el cual el cristiano debe fortalecerse en espíritu y en intelecto, a fin de batallar por la verdad y la justicia. La Biblia enseña que todo pecado que nos asedia debe ser desechado, que debe sostenerse la guerra contra el mal hasta que toda mala tendencia haya sido vencida. (White, 1971b, p. 434)
36. El estudio de la Biblia en nuestras escuelas dará a los estudiantes ventajas especiales. Los que reciban en su corazón los santos principios de la verdad obrarán con energía creciente. Ninguna circunstancia podrá alterar su resolución de alcanzar la norma más elevada que sea posible. Y lo que hayan recibido lo impartirán a otros. Mientras beben de la fuente de agua viva, brotarán de ellos raudales vivos para bendecir y refrigerar a otros. (White, 1971b, p. 436)
37. El estudiante diligente de la Biblia crecerá constantemente en conocimiento y discernimiento. Su intelecto abarcará temas elevados, y echará mano de la verdad de las realidades eternas. Sus motivos de acción serán correctos. Empleará el talento de la influencia para ayudar a otros a comprender más perfectamente las responsabilidades que Dios les ha dado. Su corazón será un manantial de gozo y el éxito acompañará a su esfuerzo de impartir a otros las bendiciones que ha recibido. (White, 1971b, p. 436)
38. Las verdades de la Palabra de Dios no son simples sentimientos, sino las declaraciones del Altísimo. El que hace de ellas una parte de su vida llega a ser en todo sentido una nueva criatura. No se le dan nuevas facultades mentales, sino que se eliminan las tinieblas que mediante la ignorancia y el pecado han anublado el entendimiento. (White, 1971b, p. 437)
39. El carácter de Wicf es una prueba del poder educador y transformador de las
- Refinar y elevar.  
Dotar de nuevos impulsos y vigor  
Purificar y fortalecer el intelecto
- Pensar por sí mismos.  
Pronunciar cada palabra con corazón lleno de amor y ternura.  
Grabar en la mente las verdades de la Biblia  
Traducir estas verdades en su lenguaje  
Ser capaces de presentar las verdades claramente, en sus propias palabras
- Restaurar la imagen de Dios en el alumno  
Fortalecer la mente contra las tentaciones  
Tener un espíritu misionero preparado para el cielo
- Obtener la victoria sobre las malas tendencias
- Dar energía creciente y estimular la resolución de alcanzar la norma más elevada y el deseo de compartir con otros
- Crecimiento en conocimiento y discernimiento  
Motivación correcta  
Servicio hacia otros  
Responsabilidad.  
Felicidad  
Espíritu misionero
- Acabar con la ignorancia y dotar de nuevas facultades mentales
- Un carácter noble

- Santas Escrituras. A la Biblia debió él todo lo que fue. El esfuerzo hecho para comprender las grandes verdades de la revelación imparte vigor a todas las facultades y las fortalece; ensancha el entendimiento, aguza las percepciones y madura el juicio. El estudio de la Biblia ennoblecerá como ningún otro estudio el pensamiento, los sentimientos y las aspiraciones. Da constancia en los propósitos, paciencia, valor y perseverancia; refina el carácter y santifica el alma. Un estudio serio y reverente de las Santas Escrituras, al poner la mente de quienes se dedicaran a él en contacto directo con la mente del Todopoderoso, daría al mundo hombres de intelecto mayor y más activo, como también de principios más nobles que los que pueden resultar de la más hábil enseñanza de la filosofía humana. "La entrada de tus palabras -dice el salmista- alumbrá; a los simples les da inteligencia." (Salmo 119: 130, V.M.) (White, 1954, p. 102)
40. La Biblia debería ser el primer libro de texto del niño. De este Libro, los padres han de dar sabias instrucciones. La Palabra de Dios ha de constituir la regla de la vida. De ella los niños han de aprender que Dios es su Padre; y de las hermosas lecciones de su Palabra han de adquirir un conocimiento de su carácter. Por la inculcación de sus principios, deben aprender a hacer justicia y juicio. (White, 1971b, p. 105)
41. Es un pecado para los que intentan enseñar la Palabra a otros, descuidar su estudio. ¿No son acaso poderosas las verdades que ellos presentan? Deben entonces presentarlas hábilmente. (White, 1982, p. 263)
42. La Biblia, un volumen rico en instrucción, debería ser su libro de texto. Las impresiones hechas sobre las mentes de los jóvenes son difíciles de borrar. Cuán importante es, entonces, que estas impresiones sean de la clase apropiada, inclinando las flexibles facultades de los jóvenes en la dirección correcta.-Testimonies. (White, 1985, p. 170)
43. La familiaridad con las verdades de la Escritura dará al que enseña la verdad calificaciones para ser representante de Cristo. El espíritu de la enseñanza del Salvador dará fuerza y precisión a sus instrucciones y a sus oraciones. El suyo no será un testimonio estrecho y sin vida; no predicará vez tras vez la misma serie de discursos; porque su mente estará abierta a la constante iluminación del Espíritu Santo. (White, 1982, p. 266)
44. Cuando los siervos de Dios conozcan verdaderamente el significado de estas palabras, se notarán los elementos de la vida eterna en su ministerio. Cesarán 266 los sermones tibios y tediosos. Las verdades fundamentales del Evangelio serán presentadas en una nueva luz. Habrá una nueva percepción de la verdad, una claridad y un poder que todos discernirán. Aquellos que tengan el privilegio de ser los beneficiarios de tal ministerio, sentirán, si son susceptibles a la influencia del Espíritu, el poder vivificador de una nueva vida. Se encenderá en ellos el fuego del amor, de Dios. Sus facultades se despertarán para discernir la belleza y majestad de la verdad. (White, 1982, p. 267)
45. Dondequiera que haya unos cuantos observadores del sábado, los padres deben unirse para habilitar un lugar destinado a escuela diaria donde sus hijos y jóvenes puedan ser enseñados. Deben ocupar a un maestro cristiano que, como consagrado misionero, eduque a los niños de manera que los encamine hacia la vocación misionera. Ocúpense maestros que den una educación cabal en los ramos comunes, haciendo de la Biblia el fundamento y vida de todo estudio. (White, 2002, p. 288)
- Facultades vigorizadas  
Entendimiento ensanchado  
Percepciones agudas  
Juicio maduro  
Pensamientos, sentimientos y aspiraciones ennoblecidos
- Considerar la Biblia como norma para la vida  
Hacer justicia y juicio
- Los maestros de Biblia deben estudiar por sí mismos
- Responsabilidad en la manera que se impresiona los corazones
- El maestro tendrá la mente iluminada del Espíritu Santo  
Las clases no van a ser un testimonio estrecho sin vida, no predicara vez tras vez la misma serie de discursos
- Sin clases tibias y tediosas.  
Claridad en la exposición del contenido  
Sensibilidad de parte de los alumnos a la influencia del Espíritu Santo  
Amor a Dios  
Discernimiento de la belleza y la majestad de la verdad
- Visión misionera

46. El maestro de verdad puede impartir eficazmente aquello que él mismo conoce por experiencia. Cristo enseñaba la verdad porque él mismo era la verdad. Su propio pensamiento, su carácter, la experiencia de su vida, se personificaban en su enseñanza. Así también con sus siervos: los que enseñan la Palabra deben hacerla suya por experiencia personal. (White, 1971b, p. 421)
- Los maestros son un ejemplo personal, viviendo lo que enseñan
-

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

Esta investigación tuvo como propósito crear un instrumento válido y confiable para medir la percepción de las clases de Biblia que tienen los alumnos de la universidad de Montemorelos, del plan de estudios 2010. El estudio mediante el cual se alcanzaron los objetivos de investigación fue transversal, de validación de instrumento. Fue cuantitativo, por el nivel de medición del constructo y sus dimensiones y descriptivo, porque muestra el comportamiento particular de las variables involucradas.

#### **Población y muestra**

La población representa a todos los alumnos inscritos en la Universidad de Montemorelos que estaban cursando clases de Biblia en la modalidad presencial al nivel de licenciatura, durante el segundo semestre del curso escolar 2010-2011. No hay un registro exacto, pero este número es de alrededor de 1700 estudiantes. Para validar el instrumento se necesita una población de aproximadamente 600 estudiantes, considerando un promedio de cinco estudiantes por ítem. La muestra fue seleccionada por conveniencia, tratando de mantener por lo menos una clase por cada uno de los maestros de Biblia, así como su disponibilidad.

#### **Definición de evaluación de clases de Biblia**

Después de la revisión de los diferentes modelos de evaluación educativa y después de analizar las características específicas de las clases de Biblia, se han definido las dimensiones

incluidas en el instrumento: la eficiencia, los procesos pedagógicos y el involucramiento del estudiante.

A continuación se presentan las definiciones conceptuales de cada dimensión, así como las declaraciones que las componen. También se presentan los resultados de la validez de contenido derivada del estudio de seis expertos: Dra. Raquel de Korniejczuk, Dr. Víctor Korniejczuk, Dra. Ruth Hernández, Dr. Therlow Harper, Maestra Ana Castillo de Harper, Maestra Juliaemy de Flores. La evaluación se hizo utilizando una escala Likert desde *nada pertinente* (1) hasta *muy pertinente* (5) para evaluar la pertinencia y desde *nada claro* (1) hasta *muy claro* (5) para evaluar la claridad. En el Apéndice A se encuentra la propuesta del instrumento tal como se presentó a los expertos.

### **La eficiencia**

La eficiencia trata de valorar en qué medida la clase cumplió con los objetivos. Para medir esta dimensión se utilizaron 28 ítems. Algunos de ellos son: *la clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda* y *la clase me motivó a atender las necesidades de los demás*. Con preguntas de este tipo se pretende indagar si las clases de Biblia han impactado la vida de los estudiantes, produciendo cambios reales en la devoción, en las prácticas del estudio de la Biblia, en la actitud con los demás y en el compromiso de compartir los conocimientos bíblicos con otras personas.

La Tabla 6 muestra los resultados en pertinencia y claridad, según la evaluación que los expertos hicieron de los 28 ítems. Con esto se observó la validez de contenido de cada dimensión.

Se observa que 16 de los 28 ítems alcanzan un valor máximo en el promedio de la pertinencia y que el ítem 4 ( $M = 4.67$ ) tiene el valor más bajo; sin embargo, aún es aceptable. El

promedio en pertinencia de los 28 ítems es de 4.92. Por lo tanto, no se eliminó ninguno.

El promedio de la claridad varía entre 3.67 y 5. El promedio de todos los ítems es 4.57.

Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se han modificado los siguientes ítems: 1, 2, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 23, 24 y 26.

Tabla 6

*Pertinencia y claridad de los ítems asociados a la dimensión de eficiencia*

	Ítems	Pertinencia	Claridad
1.	La clase tuvo objetivos claros.	5.00	5.00
2.	Se cumplió con los objetivos de la clase.	5.00	4.50
3.	Las asignaciones de la clase me ayudaron para entender mejor los contenidos de la materia.	5.00	4.67
4.	Creció mi interés sobre algunos temas estudiados.	4.67	4.50
5.	La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda.	5.00	5.00
6.	La clase me ayudó para poder dar un mejor testimonio de mi fe.	4.83	4.50
7.	La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos.	4.83	5.00
8.	La clase me motivó para servir a otros.	5.00	4.33
9.	En la clase aprendí a vivir una cosmovisión acorde con la perspectiva bíblica.	4.80	4.20
10.	En la clase aprendí a difundir una cosmovisión acorde con la perspectiva bíblica.	4.83	3.67
11.	La clase consolidó mi seguridad de que Dios responde a mis oraciones.	5.00	4.67
12.	La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios.	5.00	4.83
13.	La clase me llevó a experimentar verdadera pena por mis pecados.	5.00	3.67
14.	La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad de la redención divina.	5.00	4.83
15.	La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones éticas.	5.00	4.33
16.	La clase me llevó a estudiar la Biblia para conocer la voluntad de Dios.	5.00	5.00
17.	La clase me motivó a ser un pacificador entre mis amigos.	4.83	4.83
18.	Mi conocimiento de la Biblia se amplió con la clase.	5.00	4.83
19.	La clase me hizo concientizar que mi tiempo es un don de Dios.	5.00	3.80
20.	La clase reforzó mis prácticas de mayordomía cristiana respecto a mi salud.	4.83	4.50
21.	La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí.	5.00	5.00
22.	En la clase se incrementó mi confianza en los pasajes bíblicos.	4.83	4.83
23.	Mi conocimiento de la enseñanza (doctrina) bíblica se consolidó.	4.83	4.50
24.	La clase me favoreció para experimentar un proceso de transformación espiritual.	4.83	4.17
25.	La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional.	5.00	5.00
26.	La clase aportó para proyectar una vida profesional, personal y familiar en el marco de un compromiso moral y misional.	4.83	4.00
27.	La clase me ayudó a identificar las necesidades de los demás.	5.00	5.00
28.	La clase me motivó a atender las necesidades de los demás.	4.83	4.83



En el Apéndice B se pueden observar los cambios, comparando los instrumentos. Por sugerencia de los expertos, el ítem 19 se dividió en dos y el 26 fue dividido en tres nuevos ítems. De esta manera se mejora la claridad de esta escala.

### **Procesos pedagógicos**

Los procesos pedagógicos representan la segunda dimensión del instrumento, la cual intenta medir la eficacia de los procesos que se desarrollan en el aula de clase. También trata de medir de qué manera estos procesos corresponden a las exigencias teóricas de la literatura especializada, las exigencias de la universidad y las exigencias encontradas en White. Esta escala fue dividida en 6 subescalas.

### **Las habilidades pedagógicas**

Las subescala de habilidades pedagógicas trata de medir las habilidades del maestro requeridas para transmitir el conocimiento de una manera eficiente. Para esta subescala se han diseñado 20 ítems. En la Tabla 7 se pueden observar las declaraciones. Con afirmaciones de este tipo, se trata de valorar en qué medida el maestro usa buenos métodos pedagógicos para impartir el conocimiento a sus alumnos: si utilizó métodos variados, si usó la tecnología y si las clases fueron participativas o solo expositivas.

En la Tabla 7 se presenta la evaluación que los expertos hicieron de los 20 ítems. Se observa que tres de los 20 ítems alcanzan su promedio máximo de la pertinencia y 16 ítems mantienen el valor entre 4.33 y 4.83. El ítem 12 tiene el promedio de la pertinencia más bajo de 3.67. En los comentarios que hicieron los expertos, justificaron esta calificación baja por la repetición de la misma idea presente en el ítem 1. Se tomó la decisión de eliminarlo de la encuesta, dada la repetición señalada. Los ítems que se quedan tienen un promedio de pertinencia de 4.75.

El promedio de claridad varía entre 4.5 y 5. El promedio de claridad entre todos los ítems es de 4.85. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad, se han modificado los ítems 5, 11 y 16. De esta manera se espera haber elevado la claridad de esta escala.

### **Las habilidades administrativas**

Las subescala de habilidades administrativas trata de medir si el maestro tiene las habilidades referentes a la organización de la materia, contenido y tiempo de la clase. Para medir esta subescala se diseñaron 7 ítems (ver Tabla 8). Con afirmaciones de este tipo se pretende ver en qué medida el maestro informó a los estudiantes sobre las fechas de entrega de las tareas, como administró el tiempo de la clase y si delegó responsabilidades.

En la Tabla 8 se presenta la evaluación que los expertos hicieron a los 7 ítems. Se puede ver que los 7 ítems mantienen el valor de la pertinencia entre 4.5 y 5. El ítem 26 tiene el promedio de la pertinencia más bajo, de 4.5. Los ítems de esta subescala tienen promedio de pertinencia de 4.74. Por estas razones se decidió no eliminar ningún ítem.

El promedio de la claridad varía entre 4.8 y 5. El promedio de la claridad entre todos los ítems es de 4.92. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se modificaron los ítems 25 y 27. El ítem 21 se dividió en dos. De esta manera se espera mejorar la claridad de esta escala.

### **La calidad de los contenidos**

Las subescala de la calidad de los contenidos trata de medir si los contenidos ofrecidos por el maestro fueron útiles, eficientes, accesibles y relevantes. Para medir esta subescala se han diseñado siete ítems (ver Tabla 9). Con afirmaciones de este tipo se intenta observar en qué medida los contenidos presentados por el maestro fueron relevantes para los alumnos, si cubrieron el programa y si el maestro ha mostrado dominio de los contenidos.

Tabla 7

*Promedios de la pertinencia y claridad de los ítems sobre habilidades pedagógicas*

Ítems	Pertinencia	Claridad
1. El maestro aplicó buenos métodos para enseñar.	4.83	4.67
2. Las exposiciones en las clases fueron interesantes.	4.83	5.00
3. Me gustaron las actividades dentro del salón de clase.	4.67	4.83
4. Las actividades dentro del salón de clase fueron variadas.	4.83	4.83
5. El maestro tuvo la habilidad de resumir lo importante.	4.67	4.67
6. El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos.	5.00	5.00
7. El maestro usó diferentes recursos tecnológicos.	4.67	4.80
8. El maestro mostró capacidad en el manejo de los recursos tecnológicos.	4.33	5.00
9. El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes.	5.00	5.00
10. El maestro fomentó el trabajo en equipos y no solo el trabajo individual.	4.67	4.67
11. El maestro nos hizo pensar de una manera independiente.	4.50	4.67
12. El maestro aplicó metodologías adecuadas para la transmisión eficiente del conocimiento.	3.67	4.17
13. En la clase hubo equilibrio entre las actividades prácticas y teóricas.	4.67	4.67
14. En la clase hubo balance entre lo emocional y lo intelectual.	4.83	5.00
15. En la clase el maestro se dedicó más a predicar que a enseñar.	4.67	5.00
16. El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase.	4.50	4.50
17. El maestro propicia la participación en clase.	5.00	4.83
18. El maestro tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes.	4.83	5.00
19. El maestro tiene sentido del humor.	4.83	5.00
20. Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro.	4.83	5.00

Tabla 8

*Promedios de la pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a las habilidades administrativas*

Ítems	Pertinencia	Claridad
21. El maestro nos comunicó oportunamente las expectativas y fechas límites para entregar las actividades.	4.83	5.00
22. El maestro tuvo la capacidad para enfrentar eventos imprevistos sin decepcionarnos.	4.67	5.00
23. El maestro administró correctamente el tiempo de la clase.	5.00	5.00
24. Las clases están bien organizadas y estructuradas.	4.83	5.00
25. Me gustó el ambiente de aprendizaje generado por el maestro.	4.67	4.83
26. El maestro delegó responsabilidades.	4.50	4.83
27. La oración estuvo presente en todas las clases.	4.67	4.80

En la Tabla 9 se presenta la evaluación que los expertos hicieron a los siete ítems. Se puede ver que cuatro de los ocho ítems alcanzan el valor máximo de la pertinencia y los otros cuatro mantienen el valor entre 4 y 4.83. Los ítems de esta subescala tienen promedio de pertinencia de 4.71. No se ha eliminado ningún ítem de esta subescala.

El promedio de claridad varía entre 4.33 y 5. El promedio de claridad para todos los ítems es de 4.77. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se modificaron los ítems 32 y 35. De esta manera se espera mejorar la claridad de esta escala.

### **El trato personal al alumno**

Las subescala del trato personal al alumno pretende medir cómo el maestro trata al alumno dentro y fuera del salón de clase. Para medir esta subescala se han diseñado 8 ítems (ver Tabla 10). Con afirmaciones de este tipo se trata de ver en qué medida el maestro se preocupó por el bienestar escolar y espiritual del alumno.

En la Tabla 10 se presenta la evaluación que los expertos hicieron a los 8 ítems. Se puede ver que tres de los ocho ítems alcanzan el valor máximo de pertinencia y los otros 5 ítems mantienen el valor entre 4.67 y 4.83. El ítem 41 tiene el promedio de pertinencia más bajo ( $M = 4.67$ ). Los ítems de esta subescala tienen promedio general de pertinencia de 4.87. No se ha eliminado ningún ítem de esta subescala.

El promedio de claridad varía entre 4.5 y 5. El promedio de claridad en todos los ítems es de 4.88. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se ha modificado el ítem 41. De esta manera se espera mejorar la claridad de esta escala.

Tabla 9

#### *Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a la calidad de los contenidos*

Ítems	Pertinencia	Claridad
28.El maestro mostró dominio de los contenidos.	5.00	5.00
29.Los contenidos presentados en la clase son relevantes.	5.00	5.00
30.El maestro organizó bien los conceptos.	4.33	4.67
31.Los recursos educativos ofrecidos son de calidad.	4.00	4.83
32.La información recibida no se limitó a la Biblia sino que abarcó otros campos de conocimiento.	4.50	4.33
33.El profesor presentó referencias sobre los temas estudiados.	4.83	4.33
34.El profesor relacionó contenidos de temas anteriores con los nuevos.	5.00	5.00
35.Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el prontuario.	5.00	5.00

Tabla 10

*Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes al trato personal al alumno*

Ítems	Pertinencia	Claridad
36. El maestro respondió claramente a las preguntas de los estudiantes.	4.83	5.00
37. El maestro se preocupó para el progreso del estudiante.	4.83	5.00
38. El maestro nos proporcionó su ayuda cuando la necesitamos.	5.00	4.67
39. El maestro trató a los estudiantes con respeto.	5.00	5.00
40. El maestro estuvo disponible para ser consultado.	4.83	4.83
41. Me gustó como interacciona el maestro con los estudiantes.	4.67	4.50
42. El maestro se interesa personalmente por cada estudiante.	5.00	5.00
43. El maestro fue capaz de identificar mis necesidades espirituales.	4.83	5.00

**La evaluación del estudiante**

Las subescala de la evaluación del estudiante trata de medir la manera en la cual el maestro asigna calificaciones a los alumnos. Para medir esta subescala se han diseñado seis ítems. Con afirmaciones de este tipo se trata de ver en qué medida el maestro califica justamente las actividades de los alumnos, si lo hace en un tiempo útil, si ofrece una realimentación de calidad al alumno y si la evaluación mide más que la simple memorización.

En la Tabla 11 se presenta la evaluación que los expertos hicieron a los seis ítems. Se puede ver que cuatro de los seis ítems alcanzan el valor máximo de pertinencia y los otros dos ítems tienen un valor de 4.17 y 4.83. Los ítems de esta subescala tienen promedio de pertinencia de 4.83. No se ha eliminado ningún ítem de esta subescala.

El promedio de claridad varía entre 4.83 y 5. El promedio de claridad en todos los ítems es de 4.97. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se han modificado los siguientes ítems: 46, 47, 48 y 49. De esta manera se espera mejorar la claridad de esta escala.

Tabla 11

*Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a la evaluación del estudiante*

Ítems	Pertinencia	Claridad
44. El maestro evalúa de una manera justa.	5.00	5.00
45. El maestro califica los trabajos en un tiempo razonable.	5.00	5.00
46. El maestro ofrece una realimentación útil.	5.00	5.00
47. Me gusto el sistema de evaluación.	4.17	4.83
48. Los exámenes cubrieron los aspectos importantes de la materia.	4.83	5.00
49. Se evaluó la manera de profundizar, pensar y entender y no solo la simple memorización.	5.00	5.00

### La modelación

Las subescala de la modelación del estudiante trata de medir el modelaje que el maestro ejerce. Dentro del marco de la filosofía cristiana de la educación, el maestro no solo transmite conocimientos sino también tiene el deber de ser un buen ejemplo para sus alumnos. Para medir esta subescala se han diseñado 19 ítems (ver Tabla 12). Con afirmaciones de este tipo se intenta medir qué tipo de modelo ofrece el maestro a sus alumnos.

En la Tabla 12 se presenta la evaluación que los expertos hicieron a los 19 ítems. Se puede ver que 15 de los 19 ítems alcanzan el valor máximo de pertinencia y los otros cuatro ítems mantienen el valor entre 4.67 y 4.83. El ítem 55 tiene el promedio de pertinencia más bajo ( $M = 4.67$ ). Los ítems de esta subescala tienen promedio de pertinencia de 4.96. No se ha eliminado ningún ítem de esta subescala.

El promedio de claridad varía entre 3.67 y 5. El promedio de claridad en todos los ítems es de 4.81. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se han modificado los siguientes ítems: 55, 58, 63 y 68. De esta manera se espera haber elevado la claridad de esta escala.

A manera de conclusión, el promedio total de claridad de la escala de procesos pedagógicos es de 4.82 y el promedio total de pertinencia es de 4.84.

Tabla 12

*Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes a la modelación*

Ítems	Pertinencia	Claridad
50. Percibo al maestro como una persona leal y honesta.	5.00	5.00
51. El maestro muestra seguridad en sus decisiones y acciones.	5.00	4.67
52. El maestro enseña con entusiasmo.	4.83	5.00
53. El maestro sabe motivar a los estudiantes.	4.83	4.83
54. El maestro es puntual al entrar y al salir de la clase.	5.00	5.00
55. Creo que el maestro se deja guiar por el Espíritu Santo.	4.67	5.00
56. El maestro vive de manera práctica lo que enseña.	5.00	5.00
57. El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado.	5.00	5.00
58. El maestro es firme y comprometido cuando se trata de principios.	5.00	4.67
59. El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás.	5.00	4.83
60. El maestro es fervoroso en su fe y en sus convicciones.	5.00	5.00
61. El maestro no proyecta una imagen de persona con la mente cerrada, anticuada y fanática.	5.00	3.67
62. El maestro refleja felicidad y optimismo.	5.00	5.00
63. En la actuación del maestro hay congruencia: nos da lo que nos exige.	5.00	4.67
64. El maestro demuestra en su vida la bendición de un compromiso cristiano.	4.83	4.17
65. El maestro escucha y aprende de sus alumnos.	5.00	5.00
66. Para mí el maestro es un modelo espiritual.	5.00	5.00
67. El maestro reconoce cuando comete errores.	5.00	5.00
68. El maestro es cuidadoso en su aspecto físico y en la vestimenta.	5.00	4.83

Estos valores reflejan una valoración alta de los expertos en cuanto a la pertinencia de todos los ítems y la manera de expresarlos.

### **El involucramiento**

La subescala de involucramiento trata de medir el compromiso del estudiante con la clase de Biblia. Para medir esta dimensión se han diseñado siete ítems (ver Tabla 13). Con afirmaciones de este tipo se trata de identificar si el estudiante ha tenido interés personal en la clase de Biblia, si ha trabajado lo suficiente y si la clase fue relevante para él.

En la Tabla 13 se presenta la evaluación que los expertos hicieron a los siete ítems.

Tabla 13

*Pertinencia y claridad de los ítems correspondientes al involucramiento*

Ítems	Pertinencia	Claridad
1. La clase ha cumplido con mis expectativas.	5.00	5.00
2. La clase ha tenido relevancia personal.	5.00	4.67
3. Mi compromiso con el estudio fue alto.	4.83	4.67
4. He invertido mucho tiempo en esta materia.	4.83	5.00
5. Mi preparación para la clase fue buena.	5.00	5.00
6. Considero que la materia fue desafiante.	5.00	5.00
7. Considero que he aprendido bastante en esta asignatura.	5.00	4.67

Se puede ver que cinco ítems tienen el valor máximo de la pertinencia y que los ítems 4 y 5 tienen el valor 4.83, el más bajo de esta escala. El promedio de pertinencia entre todos los siete ítems es de 4.95. Ya que todos los ítems han tenido una alta pertinencia, se dejaron en la escala.

El promedio de la claridad varía entre 4.67 y 5. El promedio de la claridad en todos los ítems es 4.86. Para cumplir con las recomendaciones de los expertos y mejorar la claridad se han modificado los siguientes ítems: 2, 3, 4 y 5. De esta manera se espera haber elevado la claridad de esta escala.

Después de hacer el estudio de validez de contenido apoyado por seis expertos, se puede concluir que, en general, considerando todas las subescalas e ítems, el promedio total de pertinencia del instrumento es de 4.86 y el promedio total de claridad es de 4.77. Esto permite decir que se cumple de manera satisfactoria la validez de contenido.

### **Instrumento para validar estadísticamente**

En este apartado se presenta el instrumento final en su etapa posterior a la validación de contenido. Tomando como base los comentarios de los expertos, el instrumento se incrementó en la cantidad de ítems. Antes de ser valorado por los expertos, el instrumento se



componía de 68 ítems. Después de dividir algunas de las declaraciones originales y añadir algunas otras que consideran aspectos no valorados originalmente, el número de ítems se incrementó a 120. El Apéndice B presenta el instrumento final que se aplicó a los estudiantes.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Una vez creado el instrumento y después de ser evaluado por expertos, se procedió a realizar una prueba de validez psicométrica o factorial. A continuación se presentan los resultados demográficos de la muestra utilizada, para después considerar los análisis estadísticos respectivos.

#### **Descripción de la muestra**

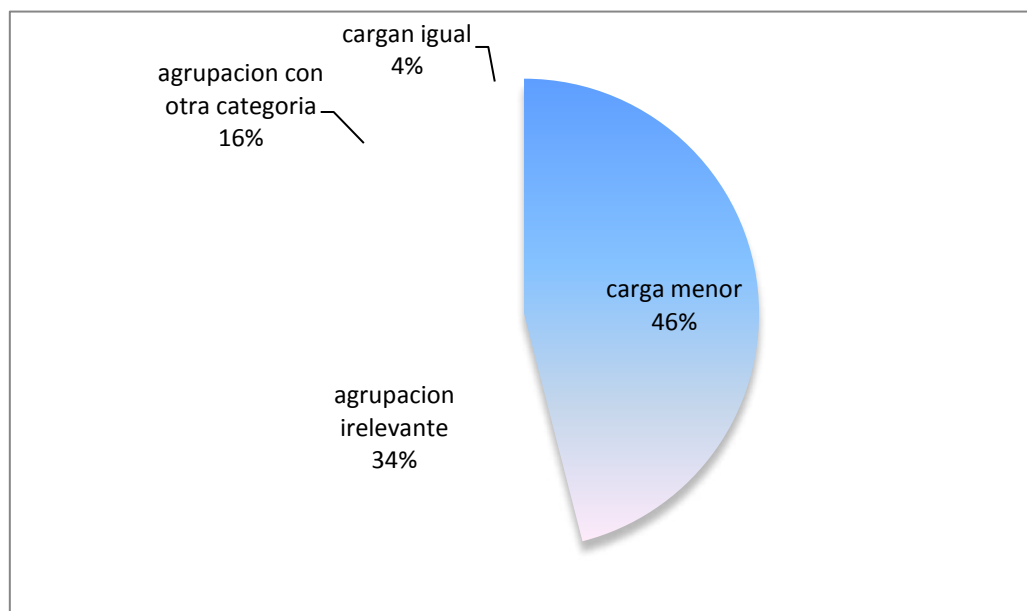
La muestra incluyó estudiantes de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto grado, representando alrededor de 20 carreras ( $N = 480$ ). Los alumnos cursaban clases de Biblia con 13 maestros diferentes en el momento de aplicar la encuesta. La edad de los alumnos de la muestra tiene como valor mínimo los 17 años y como valor máximo los 51; sin embargo en el rango de 18-22 años de edad, se agrupa el 95% de los estudiantes de la muestra. El 41% de los estudiantes son hombres y el 59% mujeres.

#### **Selección de los ítems**

Con los 120 ítems del cuestionario se hizo un análisis factorial exploratorio de agrupación (ver Apéndice C). El KMO tuvo el valor de .964, la esfericidad de Bartlett resultó significativa (Chi-cuadrada (7140) = 3396,  $p = .000$ ). Siguiendo criterios estadísticos se eliminaron 50 ítems, que corresponden al 42% del total. Los criterios utilizados fueron carga menor de .5, agrupación con una categoría a la cual el ítem no pertenecía; carga igual o casi igual en dos o

más categorías, o los ítems que se agruparon de una manera irrelevante, fuera de las cuatro categorías que tenían coherencia. En la Figura 1 se puede ver la distribución de los ítems eliminados según los criterios estadísticos.

En la Tabla 14 se presentan de forma agrupada los ítems eliminados de la escala según la razón estadística que lo justifica.



*Figura 1.* Porcentajes de ítems eliminados según criterios estadísticos.

Otros 20 ítems fueron eliminados por razones no estadísticas y representan el 17% del total. Los más importantes criterios no estadísticos fueron los siguientes: la equivalencia entre dos ítems, en cuyo caso se dejó el ítem que tenía la carga factorial mayor; otro criterio fue la consideración respecto a que el alumno no tiene el juicio suficiente para evaluar el aspecto considerado; un tercer criterio fue considerar que no se justificaba una pregunta en el cuestionario sobre algunos aspectos, pudiéndose medir de una manera diferente. En la Figura 2 se

muestra la distribución de los ítems eliminados según los criterios no estadísticos y en la Tabla 15 se pueden ver todos los ítems eliminados por razones no estadísticas.

Tabla 14

*Ítems y sus razones de eliminación según criterios estadísticos*

	Ítems	Razón por cual fue eliminado
pa73	El ambiente de la clase generado por el maestro fue propicio para el aprendizaje.	Carga casi igual con dos categorías
pp58	El maestro tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes.	Carga casi igual con dos categorías
ef3	La clase reforzó mis prácticas de la reforma pro-salud	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
ef61	Se cumplieron los objetivos de la clase.	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
ef84	Las asignaciones de la clase me ayudaron para entender mejor los contenidos de la materia.	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
in68	La clase ha cumplido con mis expectativas.	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
pc54	La información recibida no se limitó a la Biblia sino que abarcó otros campos de conocimiento.	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
pp64	En la clase hubo equilibrio entre las actividades prácticas y teóricas.	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
pt38	El maestro se interesa personalmente por cada estudiante.	Cargaba con menos de .5 a eficiencia
pa63	El maestro tuvo la capacidad para enfrentar eventos imprevistos sin decepcionarnos.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
pe72	El maestro evalúa de una manera justa.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
pm62	El maestro es fervoroso en su fe y en sus convicciones.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
pm97	El maestro sabe motivar a los estudiantes.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
pt110	El maestro interactuó con los estudiantes de una manera empática.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
pt47	El maestro nos proporcionó ayuda cuando la necesitamos.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
pt92	El maestro se preocupó por el progreso del estudiante.	Cargaba con menos de .5 a m y trato
ef1	Los objetivos de la clase fueron claros.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pa16	Las clases están bien organizadas y estructuradas.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pc53	Los recursos educativos ofrecidos son de calidad.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pc57	El profesor presentó referencias bibliográficas sobre los temas estudiados.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pe113	El sistema de evaluación incluyó las actitudes.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pm30	El maestro es equilibrado en sus prácticas religiosas.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pm76	El maestro demuestra con su vida la bendición de un compromiso cristiano.	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pm88	El maestro vive de manera práctica lo que enseña	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
pp94	El maestro fomentó el trabajo en equipos y no solo el trabajo individual	Cargaba con menos de .5 a pedagogía
in119	He tenido interés previo en la temática de esta clase.	Se agrupaba con otra categoría
pe101	El maestro ofreció una realimentación útil.	Se agrupaba con otra categoría
pm11	El maestro es cuidadoso en su aspecto físico (vestimenta, cabello, etc.).	Se agrupaba con otra categoría
pm28	El maestro está comprometido con los principios que enseña.	Se agrupaba con otra categoría
pp23	Me gustaron las actividades dentro del salón de clase.	Se agrupaba con otra categoría
pp7	El maestro me ayudo a pensar de una manera individual..	Se agrupaba con otra categoría
pt15	El maestro fue capaz de identificar mis necesidades espirituales.	Se agrupaba con otra categoría
pt69	El maestro respondió claramente a las preguntas de los estudiantes.	Se agrupaba con otra categoría

pa40	Oramos todas las clases.	Se agrupó de manera irrelevante
pa6	El maestro nos comunicó oportunamente las fechas límites para entregar las actividades.	Se agrupó de manera irrelevante
pa96	El maestro delegó responsabilidades y supervisó para que se cumplieran.	Se agrupó de manera irrelevante
pc25	El profesor relacionó contenidos de temas anteriores con los nuevos.	Se agrupó de manera irrelevante
pc26	Las exposiciones en las clases fueron interesantes.	Se agrupó de manera irrelevante
pc39	Los contenidos presentados en la clase fueron relevantes.	Se agrupó de manera irrelevante
pe105	El sistema de evaluación me pareció apropiado.	Se agrupó de manera irrelevante
pe21	El sistema de evaluación incluyó las convicciones.	Se agrupó de manera irrelevante
pe95	El maestro califica los trabajos en un tiempo razonable.	Se agrupó de manera irrelevante
pm8	El maestro es puntual al entrar y al salir de la clase.	Se agrupó de manera irrelevante
pp13	En la clase el maestro se dedicó más a predicar que a enseñar.	Se agrupó de manera irrelevante
pp14	El maestro mostró capacidad en el manejo de los recursos tecnológicos.	Se agrupó de manera irrelevante
pp2	El maestro promueve la participación en clase.	Se agrupó de manera irrelevante
pp29	El maestro usó diferentes recursos tecnológicos.	Se agrupó de manera irrelevante
pp80	Las actividades dentro del salón de clase fueron variadas.	Se agrupó de manera irrelevante
pp93	El maestro acostumbra a pedir que sus alumnos compartan sus conclusiones personales de la clase con sus compañeros.	Se agrupó de manera irrelevante
pt106	El maestro estuvo disponible para ser consultado.	Se agrupó de manera irrelevante

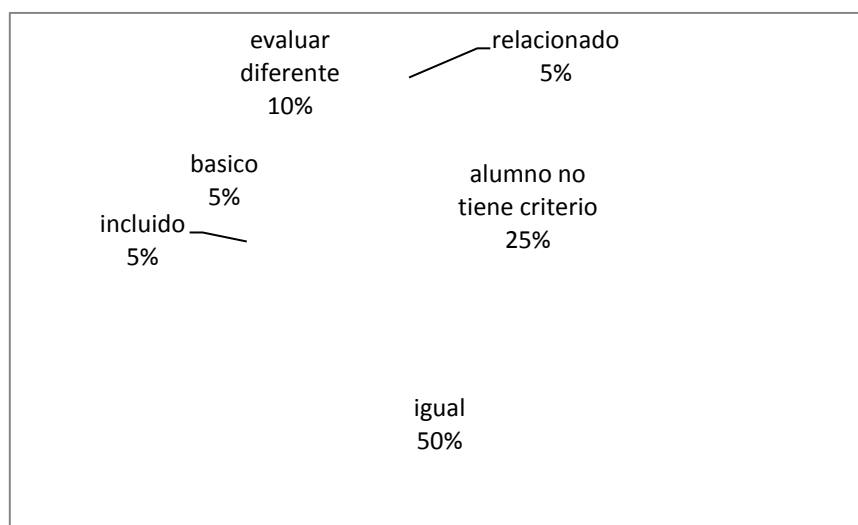


Figura 2. Porcentajes de ítems eliminados por razones no estadísticas.

### Estructura definitiva del cuestionario

Después de haber depurado el cuestionario, se aplicó un análisis factorial confirmatorio

Tabla 15

*Ítems y sus razones de eliminación según criterios no estadísticos*

	Ítems eliminados	Razón por cual fue eliminado	Ítems retenidos
pe115	La evaluación cubrió los aspectos más importantes	El alumno no tiene juicio para evaluar	
pe109	La evaluación cubrió los aspectos importantes de la materia	El alumno no tiene juicio para evaluar	
pp87	En la clase hubo balance entre lo emocional y lo intelectual	El alumno no tiene juicio para evaluar	
pp35	El maestro tuvo la habilidad de destacar lo importante	El alumno no tiene juicio para evaluar	
pp83	El maestro aplicó buenos métodos para enseñar	El alumno no tiene juicio para evaluar	
pc120	Biblia ha sido el libro de texto de la clase	Es algo básico	
pm19	Las exigencias del maestro son congruentes con lo que nos ha enseñado	Igual a pe116	pe116 La evaluación fue acorde con la temática
ef36	La clase me llevó a estudiar la Biblia para conocer la voluntad de Dios	Igual a ef33	ef33 La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones.
ef4	La clase me ayudó a identificar las necesidades de los demás	Igual a ef60	ef60 La clase me motivó a atender las necesidades de los demás
ef18	En la clase aprendí a vivir de acuerdo con los principios que se desprenden de la Biblia	Igual al ef33	ef33 La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones.
ef75	En la clase aprendí a compartir mis convicciones que se desprenden de la Biblia	Igual al ef111	ef111 La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe
ef43	La clase ayudo a proyectar mi vida familiar en el marco de mi compromiso con Dios	Igual con ef37	ef37 La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios; pero se le quito la palabra personal para abarcar el concepto contemplado en el ítem 37.
ef89	La clase ayudo a proyectar mi vida profesional en el marco de mi compromiso con Dios	Igual con ef37	ef37 La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios; pero se le quito la palabra personal para abarcar el concepto contemplado en el ítem 37.
ef41	La clase me llevó a experimentar un verdadero arrepentimiento por mis pecados	Igual con ef42	ef42 La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino
pm65	Creo que el maestro se deja guiar por el Espíritu Santo	Igual con pm52	pm52 Para mí el maestro es un modelo espiritual
ef79	La clase me motivó para servir a los demás	Igual con ef60	ef60 La clase me motivó a atender las necesidades de los demás
pt102	El maestro trató a los estudiantes con respeto	Incluso en pm5 y pt50	pm5 El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás pt50 El maestro interactuó con los estudiantes éticamente
ef82	En la clase aumento mi confianza en la Biblia	Relacionada con ef33	ef33 La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones.
pp117	La voz del maestro es fuerte y clara.	Será evaluada de otra manera	
pm74	El maestro enseña con entusiasmo	Será evaluada de otra manera	

(KMO = .973,  $\chi^2$  (1225) = 14938.533,  $p = .000$ ) mediante el método de componentes principales y rotación Varimax. Los 50 ítems se agruparon en cuatro dimensiones que explican el 64% de la varianza total (ver Tabla 16). Los factores se denominaron como: eficiencia (24), procesos pedagógicos (13), trato y modelación (10) y el involucramiento de los estudiantes (3). El ítem in90, a pesar de que muestra una carga mayor en otro factor, se decidió considerarlo dentro de involucramiento por su contenido. Para validar el proceso se hicieron 11 análisis posteriores con muestras aleatorias parciales del 60% de los participantes. En general se percibieron las mismas agrupaciones, sólo con cambios menores. Además el ítem in90 se agrupó siete de las ocasiones con el involucramiento. También se analizó cada dimensión para ver si tenían subdimensiones internas, pero los ítems se agruparon en un solo factor, para todos los casos (ver Apéndice D).

Tabla 16

*Estructura final del instrumento*

Ítems	Efi <sup>a</sup>	Pro <sup>b</sup>	Myt <sup>c</sup>	Inv <sup>d</sup>	Com <sup>e</sup>
2ef La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí.	<b>.759</b>		.368		.740
35ef La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino.	<b>.755</b>				.666
40ef La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios.	<b>.747</b>				.677
30ef La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios.	<b>.747</b>				.695
26ef La clase de Biblia se relacionó con mis intereses, necesidades y con mi futura profesión.	<b>.739</b>	.324			.722
48ef La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones.	<b>.728</b>				.650
7ef La clase ha sido relevante para mi.	<b>.720</b>			.337	.750
9ef Considero que he aprendido mucho en esta asignatura.	<b>.704</b>	.323		.319	.763
31ef La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda.	<b>.703</b>	.339			.694
32ef La clase me motivó a atender las necesidades de los demás.	<b>.700</b>				.649
41ef Me siento satisfecho por haber invertido tiempo en esta materia.	<b>.688</b>				.638
43ef La clase me ayudo a darme cuenta de que el tiempo es un don de Dios.	<b>.685</b>		.321		.649
37ef La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional.	<b>.682</b>				.652
20ef La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe.	<b>.666</b>	.327			.640

47ef Estoy más interesado que antes en algunos temas que hemos estudiado.	<b>.660</b>			.635
5ef La clase favoreció mi proceso de transformación espiritual.	<b>.643</b>			.599
27ef La clase de Biblia favoreció mi desempeño escolar.	<b>.640</b>	.333		.646
24ef La clase fortaleció mi seguridad en que Dios responde a mis oraciones.	<b>.632</b>		.306	.595
5ef Mi conocimiento de la Biblia se amplió con las clases.	<b>.585</b>	.485		.610
10ef Se consolidó mi conocimiento de las doctrinas bíblicas.	<b>.580</b>	.475		.614
4ef La clase me motivó a tener buenas relaciones con mis amigos.	<b>.579</b>			.454
25ef La clase me ayudó a utilizar mejor mi tiempo.	<b>.579</b>			.353 .589
18ef La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos.	<b>.553</b>	.336	.334	.584
1ef Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	<b>.544</b>		.518	.722
36in Considero que la materia fue desafiante.	<b>.527</b>			<b>.481</b> .561
50pr Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el programa.		<b>.727</b>		.612
33pr El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase		<b>.689</b>	.314	.634
17pr La evaluación fue acorde con la temática.	.335	<b>.658</b>	.334	.671
14pr El maestro nos comunicó oportunamente los requisitos para las actividades.		<b>.654</b>	.324	.575
16pr El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes.	.325	<b>.651</b>		.561
13pr El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos.	.332	<b>.644</b>	.304	.622
38pr El maestro mostró dominio de los contenidos.	.311	<b>.639</b>	.345	.634
3pr El maestro organizó bien los contenidos.	.308	<b>.639</b>	.328	.646
21pr El maestro dio oportunidades para hacer lecturas reflexivas de la Biblia.	.306	<b>.633</b>	.323	.608
23pr El maestro administró correctamente el tiempo de la clase.		<b>.624</b>	.416	.631
46pr El maestro muestra seguridad en sus acciones.		<b>.603</b>	.370	.593
19pr El maestro usa ilustraciones e historias para explicar mejor los contenidos.		<b>.598</b>		.502
45pr El sistema de evaluación incluyó las reflexiones personales.	.358	<b>.523</b>		.484
29mt El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás.			<b>.764</b>	.696
34mt El maestro interactuó con los estudiantes éticamente.		.358	<b>.738</b>	.735
8mt El maestro refleja felicidad y optimismo.	.322	.352	<b>.687</b>	.708
15mt El maestro reconoce cuando comete errores.		.313	<b>.686</b>	.619
11mt Percibo al maestro como una persona leal y honesta.		.367	<b>.686</b>	.677
28mt El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado.			<b>.682</b>	.633
42mt Para mí el maestro es un modelo espiritual.	.371		<b>.613</b>	.325 .668
39mt El maestro es una persona con mente abierta.	.405	.345	<b>.609</b>	.667
12mt El maestro escucha y aprende de sus alumnos.	.313	.386	<b>.608</b>	.690
22mt El maestro tiene sentido del humor y lo usa apropiadamente.		.353	<b>.584</b>	.602
49in Me preparé para cada clase de esta materia.				<b>.744</b> .706
44in Estudie mucho para esta clase.	.311			<b>.698</b> .616

<sup>a</sup>Eficiencia, <sup>b</sup>Procesos, <sup>c</sup>Modelación y trato, <sup>d</sup>Involucramiento, <sup>e</sup>Comunalidad



## CAPÍTULO V

### RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### **Resumen**

La evaluación educativa es un proceso complejo y amplio mediante el cual se trata de identificar en qué manera una institución, un departamento o un maestro cumplen con los propósitos declarados del proceso educativo y la forma en que los procesos involucrados se desarrollan de una manera correcta.

La información obtenida mediante la evaluación puede: ayudar para estimar el nivel de la calidad, ofrecer pautas para el desarrollo de recursos que ayuden a los maestros a mejorar, ofrecer información que permita generar algunos cambios en los maestros y brindar informaciones que ayuden a entender mejor el proceso enseñanza aprendizaje. A la hora de implementar un sistema de evaluación se debe asegurar que cumpla con las siguientes características: utilidad para todas las partes implicadas, viabilidad en tiempo y en espacio, exactitud, utilizando fuentes de información confiable e instrumentos precisos, y que sea respetuoso con los valores de la sociedad y de las personas implicadas (Tejedor, 2003).

En el entorno educativo hay muchas cosas que son evaluables. Por ejemplo: lo que los estudiantes aprenden, el currículo adoptado de una escuela, las innovaciones educativas o el impacto de las políticas educativas (Tiana Ferrer, 2006). A la hora de evaluar la actuación de los profesores se debe tomar en cuenta que en el contexto universitario el profesorado, además de la docencia, tiene también funciones de investigación y gestión. Una evaluación que se

enfoca sólo en la docencia, es incompleta (Escudero Escorza, 2000). Esta es una limitante del presente estudio. También se reconoce la necesidad de que la evaluación que los alumnos hacen a sus maestros sea correlacionada con la evaluación hecha por los pares y también por los padres de los alumnos (Paulsen, 2002).

Desde la segunda década del siglo pasado hasta hoy, la evaluación que los alumnos hacen a los maestros ha sido adoptada en casi todas las instituciones educativas de nivel superior como parte componente de la evaluación docente. Solo entre los años 1973 y 1983 el uso de los formularios para medir la satisfacción de los estudiantes universitarios había crecido en Estados Unidos de 29% a 86%. Cada año se publican muchos estudios dedicados a este tema (López-Barajas y Ruiz Carrascosa, 2005).

En este contexto, también muchos se han preguntado sobre la validez que tiene esta manera de evaluar a los docentes. Para defender la evaluación que los alumnos hacen a los maestros, Scriven (1994) ofrece una lista de argumentos, pero el que se destaca es el hecho de que los alumnos son los consumidores primarios de los servicios del profesor. Mateo (2000) considera que el alumno está en una posición privilegiada para dar información sobre el desempeño del maestro, mientras que Follman (1992) señala que no existen otros individuos que tengan una experiencia directa con el profesor, en lo que se refiere a la docencia, que les supere en extensión, amplitud y profundidad de exposición.

Jacobs (2002) y Ory (2001) presentan algunos factores que influyen en los resultados de la evaluación. Dentro de estos factores mencionan: el tamaño de la clase, la materia, el motivo por el cual el alumno toma el curso o el grado de dificultad; también consideran la calificación esperada del estudiante y su motivación; y el rango académico y la personalidad del maestro. Los siguientes factores no influyen de manera importante en la evaluación: la hora en la cual se está impartiendo la clase; la edad, el año de estudios y la personalidad del estudiante;

la edad, los años de experiencia y el género del maestro. Lavin et al. (2009) demostraron en un estudio que el factor más determinante para la evaluación de la docencia por parte de los alumnos, es el maestro.

Chen y Hoshower (2003) encuentran en su estudio que el deseo de ofrecer una realimentación útil es la principal motivación de los alumnos para participar en la evaluación de los docentes. Los alumnos consideran que los resultados de la evaluación que hacen, deberían ser usados para mejorar el formato y el contenido del curso y no tanto para la selección de los docentes. Los estudiantes consideran que la evaluación de los maestros debe tomar en cuenta los siguientes factores: la relación con los estudiantes, la evaluación y la realimentación, la organización de la materia, la comunicación y la disponibilidad de ayudar a sus estudiantes (Amin, 2002).

Iwanicki (citado en Cruz Ávila, 2007) presenta algunos de los principales beneficios promovidos por la evaluación educativa. Estos beneficios son: responsabilidad, asegurando que solo los profesores eficaces practican la docencia; crecimiento personal, fomentando el crecimiento personal de todos los profesores; mejora de la escuela, promoviendo un incremento en el nivel académico y en los conocimientos y habilidades de los alumnos y su selección, asegurando así también que las instituciones están contratando a los mejores maestros.

A la hora de evaluar se debe tener cuidado con la validez instrumental y a la vez se debe tener un acercamiento comprensivo del proceso educativo, para no transformar la evaluación en un proceso amenazador y punitivo que genera suspicacias y resentimientos (Scriven, 2005).

Para que la información derivada del estudiante sea más relevante, se recomienda que el cuestionario tenga preguntas tanto sumativas para evaluar la satisfacción, como preguntas formativas para ofrecer una imagen de las prácticas pedagógicas y también una encuesta de

conocimiento que va a proveer información sobre los contenidos, el nivel de desafío y de entendimiento de la materia (Nuhfer, 2005).

La búsqueda de la calidad representa un esfuerzo muy común, tanto en los ámbitos comerciales y políticos como educativos. En el ámbito industrial y comercial la acepción más común sobre la calidad es la *satisfacción del cliente* (Beecham, 2009). Según De la Orden (2009), la calidad se manifiesta cuando hay relaciones de coherencia entre los elementos del contexto, los inputs, el proceso, el producto y los objetivos de la educación. Según Fraser (1987), la calidad en el ámbito educativo significa una educación como proceso bien realizado y como producto que dé buen resultado. Las dimensiones más preeminentes de la calidad, evaluadas en el ámbito educativo, serán la eficiencia del proceso, la coherencia interna de los procesos y la implicación de los alumnos.

Según Henry (citado por Castrejón, 1985), las clases de Biblia deben ser una respetable confrontación a la tendencia especulativa de nuestro tiempo, deben ser una ayuda en cumplir con el desafío de tener una fe racional en el diario vivir. Deben proveer los principios para poder definir los lineamientos para las situaciones morales, sociales e interpersonales. El maestro de Biblia debe ser fervoroso en su fe y en sus convicciones, tomar la vida y los principios en serio y reflejar felicidad, optimismo y una vida plena. Según White (1974, 1992), el estudio apropiado de la Biblia favorece el desarrollo intelectual, mejora la sensibilidad y el entendimiento de las realidades espirituales, ennoblece y purifica el carácter, despierta el interés para estudiar más la Biblia, motiva al servicio desinteresado hacia el prójimo y genera un espíritu misionero.

Los objetivos principales de las clases de Biblia deben ser: guiar a los estudiantes hacia una relación personal con Jesús y ayudarlos a entregarse, además de alimentar y fortalecer la fe de los que ya se entregaron (Castrejón, 1985).

## **Metodología**

Construir un instrumento para medir la percepción de los alumnos acerca de la calidad de las clases de Biblia no fue una tarea fácil. Fue una tarea exploratoria, ya que no se encontraron otros instrumentos diseñados para medirla. En lo que sigue se hace una breve descripción del proceso que se llevó a cabo.

Primero, se buscó en los escritos de White citas referentes al estudio de la Biblia. Dentro de estas citas se encontró información sobre cuáles deben ser los efectos de un estudio correcto de la Biblia, cuáles son los procedimientos sugeridos para su estudio y qué características deben tener los que imparten las clases de Biblia. El siguiente paso fue comparar los hallazgos con los objetivos institucionales de las clases de Biblia en el plan de estudios 2010. La información obtenida de esta manera se complementó investigando cuáles son las dimensiones de la calidad o de la satisfacción del estudiante que se pueden evaluar. Posteriormente, se investigó en la literatura de especialidad sobre la dinámica de la evaluación, cuáles son sus propósitos, sus implicaciones y peligros. Al final se evaluaron los hallazgos de otras investigaciones para ver los resultados que se han obtenido al considerar las correlaciones entre los diferentes factores que componen el proceso de evaluación. La dimensión de eficiencia ha tenido la cantidad más grande de preguntas, porque según White y los objetivos institucionales de las clases de Biblia, apuntan hacia las competencias y las características que las clases de Biblia deben fomentar en los alumnos.

Con toda esta información se construyó una encuesta que primero fue evaluada en cuanto a su validez de contenido por expertos, tanto en cuanto a la pertinencia como a la claridad de cada ítem. Aunque las apreciaciones hechas por los expertos fueron altas, se hicieron varias modificaciones que ellos mismos solicitaron. El instrumento que resultó al final de este proceso, quedó constituido por 120 ítems. Esta fue la versión que se aplicó a los alumnos y

que después fue validada mediante análisis estadísticos. El instrumento original contemplaba tres grandes dimensiones: eficiencia, calidad de los procesos e involucramiento de los estudiantes. La calidad de los procesos tenía las siguientes subdimensiones: las habilidades pedagógicas, las habilidades administrativas, la calidad de los contenidos, el trato personal al alumno, la evaluación del estudiante y la modelación.

Después del análisis estadístico, el instrumento quedó con 50 ítems agrupados de una manera un poco diferente. Se conformaron cuatro dimensiones: eficiencia, habilidades pedagógicas, trato y modelación y el involucramiento de los estudiantes. La dimensión eficiencia tiene 22 ítems y el índice  $\alpha$  de Cronbach es de .973; la dimensión habilidades pedagógicas tiene 16 ítems y el índice  $\alpha$  de Cronbach es de .949; la dimensión de trato y modelación tiene nueve preguntas y el índice  $\alpha$  de Cronbach es de .927; la dimensión que mide el involucramiento de los estudiantes tiene tres preguntas y el índice  $\alpha$  de Cronbach es de .748. Se considera que de esta manera se ha cumplido con el propósito del estudio, el de generar un instrumento confiable para medir la calidad de las clases de Biblia percibida por los alumnos.

### **Discusión**

El instrumento final refleja los objetivos institucionales para las clases de Biblia, tiene el trasfondo filosófico ofrecido por los escritos de White, y atiende las recomendaciones sobre la enseñanza de la Biblia presentadas por Castrejón. Las dimensiones identificadas por el instrumento se basan en un marco teórico (ver Tabla 17) y en resultados estadísticos. A continuación se presenta cada una de ellas.

La dimensión eficiencia es la más grande porque mediante ella se pretende medir de qué manera los estudiantes alcanzaron las competencias hacia las cuales apuntan las clases de Biblia. No se han encontrado muchos estudios que tengan este enfoque, porque a veces la eficiencia se

mide de otra manera y no mediante un cuestionario. Sin embargo, tiene el apoyo de varios estudios que identifican la eficiencia como una dimensión que se debe tomar en cuenta al evaluar la calidad. Elrod (2002) considera que la satisfacción está determinada en parte por la eficiencia de la asesoría académica, de la enseñanza y de los procesos administrativos, mientras que Hamilton et al. (2002) consideran que se debe evaluar la medida en la cual se lograron los objetivos y las metas, en tanto Feldman (1989) propone la evaluación del impacto de la instrucción.

La dimensión de habilidades pedagógicas es la que más soporte teórico tiene. Todos los que evalúan la calidad en la educación toman en cuenta las habilidades docentes de los maestros. Ramsden (1991) la llama buena enseñanza; para Duart y Martínez (2001), dominio del contenido y el proceso de evaluación; para Rodríguez Rojo (2000) es el dominio de la asignatura y los métodos apropiados de enseñanza; para Marsh y Roche (1997) es la organización del contenido, la explicación clara y el proceso de evaluación justo. Hay estudios que se enfocan solo en las habilidades docentes; se pueden mencionar como ejemplo: Saravia Gallardo (2004), Escudero Escorza (2000) y Spooren et al. (2007).

El trato personal y la modelación en el análisis estadístico se separaron de los demás procesos pedagógicos. También en la literatura investigada, en especial en los escritos de White (1954, 1968, 1971a, 1971b, 1974, 1979, 1982, 1985, 1988, 1989, 1992, 2000, 2002) y Castrejón (1985), se enfatiza que el maestro de Biblia no solo es un canal mediante el cual viene llega el conocimiento hacia los alumnos, sino que también es un modelo de cómo se integra este principio en el diario vivir. Por esta razón, la dimensión tiene una importancia aún mayor en las clases de Biblia. Para Catano y Harvey (2011) es la disponibilidad del maestro; para Lemos et al. (2010) es la consistencia y el apoyo; para Arreola (2004) está reflejado en las competencias y las características afectivas y para Casero Martínez (2008) es el cumplimiento de las obligaciones y la actitud del profesor.

El involucramiento refleja de qué manera los alumnos se implicaron en el proceso de aprendizaje, si hicieron la parte que les correspondía para que el proceso educativo en su totalidad sea de calidad.

### **Conclusiones**

Se puede afirmar que se creó un instrumento con una validez sobresaliente, según la categorización de Hair (1999), y confiable para medir la calidad de las clases de Biblia, tal como es percibida por los alumnos, mostrado en el Apéndice D. Las dimensiones presentes en el instrumento tienen tanto el soporte de la literatura como también la solidez estadística.

Mediante su uso reflexivo se espera mejorar el impacto de las clases de Biblia en el cumplimiento de su misión. También puede ayudar a promover mayor responsabilidad por parte de los maestros en la formación espiritual de sus alumnos, al darse cuenta que deben cumplir con ciertos rigores.

### **Recomendaciones**

La primera recomendación sería aplicar el instrumento, recolectar los datos, analizarlos y ver su comportamiento. Analizar si la confiabilidad y los otros indicadores estadísticos se mantienen en los mismos estándares. Ver si la dimensión de involucramiento mantiene su independencia o pierde su identidad.

Aplicar el instrumento varias veces y comparar los resultados obtenidos para ver si los maestros tienen calificaciones parecidas en grupos diferentes, identificar en qué medida otras variables influyen en la calificación de los maestros.

Complementar los resultados obtenidos mediante esta encuesta con una autoevaluación, con evaluación de pares, con evaluación de superiores y con entrevistas a alumnos. Incluso se puede generar otro instrumento que provea información para un acercamiento cualitativo a la



calidad, tal como es percibida por los alumnos.

Adaptar y aplicar el instrumento también en otras universidades en las que se ofrecen clases con carácter parecido a las clases de Biblia y analizar si se conservan las mismas dimensiones para ver cómo se comporta en otro entorno.

Hacer un seguimiento a los estudiantes y ver cómo evalúan su involucramiento y la eficiencia de las clases de Biblia durante la carrera.

Identificar las dimensiones significativamente más débiles del cuerpo de maestros que enseñan Biblia y capacitarlos para mejorar.

A partir de este instrumento pueden construirse otros para evaluar cómo perciben los alumnos la calidad del resto de las clases, ya que la eficiencia y la dimensión de trato y modelación deben estar presentes en todas, solo la eficiencia se mediría de una manera diferente y los procesos pedagógicos serían adaptados a la materia que se intenta evaluar.

## APÉNDICE A

### ESCALA PARA VALORAR LA CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA

La siguiente encuesta fue diseñada como parte de mi proyecto de tesis. El tema del proyecto es la evaluación de las clases de Biblia. Considero que la evaluación es una herramienta útil para alguien que quiere progresar, ofreciendo una realimentación (aunque a veces dolorosa) que ayuda a ver más clara la situación y es el primer paso para llegar a ser mejores maestros y acercarnos más al ideal que Cristo tiene para nosotros.

El concepto a estudiar es: “percepción de los estudiantes sobre la calidad de las clases de Biblia”. De acuerdo con la literatura de especialidad, se define la calidad como el valor agregado al producto, la coherencia del proceso y el compromiso del estudiante.

- El valor agregado tiene que ver con la eficiencia del proceso educativo valorando de qué manera se cumplieron los objetivos de una clase de Biblia. Al establecer estos objetivos se partió de (1) las competencias genéricas y específicas de la universidad, (2) referencias acerca del estudio correcto de la Palabra de Dios según el Espíritu de Profecía, (3) los objetivos utilizados por otras universidades en las clases de Biblia y en (4) estudios sobre las clases de Biblia.
- La coherencia trata de investigar en qué manera el proceso que genera la transformación del estudiante se desarrolla de una manera adecuada. Para medirlo se evaluarán los siguientes componentes: (1) habilidades pedagógicas, (2) habilidades administrativas, (3) calidad de los contenidos, (4) trato personal al alumno, (5) sistema de evaluación y (6) modelación.
- La última subescala considera el compromiso del alumno con su proceso educativo. Es decir, el deseo que tiene para crecer mediante la clase y cuánto se involucra en el proceso mismo.

Acudo a usted para determinar la validez de contenido del instrumento. Como experto en el tema le pido que valore cada ítem según la pertinencia y claridad del mismo. Entendemos por pertinencia al grado de ajuste del indicador con la escala a medir, desde nada pertinente (1) hasta muy pertinente (5). La claridad indica el grado en que se expresa adecuadamente la idea en el ítem, desde nada claro (1) hasta muy claro (5).

Se ha provisto de un espacio después de cada ítem en el cual pueden hacer sugerencias para una mejor claridad o cuando considere que no es pertinente, dar alguna explicación o decir si sería más pertinente en otra escala del instrumento. Al final de cada escala también se ha provisto un espacio donde pueden sugerir otros ítems. Le agradecería mucho si pudiese indicarme algunos autores, estudios o materiales sobre la calidad de las clases de Biblia, sobre el perfil de los maestros de Biblia o cualquier tema que esté relacionado con esta

investigación.

Les agradezco por su ayuda y espero que esta encuesta sea un verdadero apoyo para los maestros de Biblia de nuestra universidad y a su vez una gran bendición para todos los alumnos a quienes tenemos el deber de enseñarles la más grande de las ciencias: la ciencia de la salvación.

1. Eficiencia/transformación

La eficiencia (trata de medir en qué manera la clase cumplió con los objetivos)		Pertinencia					Claridad						
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1	La clase tuvo objetivos claros												
2	Se cumplió con los objetivos de la clase												
3	Las asignaciones de la clase me ayudaron para entender mejor los contenidos de la materia												
4	Creció mi interés sobre algunos temas estudiados												
5	La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda												
6	La clase me ayudó para poder dar un mejor testimonio de mi fe												
7	La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos												
8	La clase me motivó para servir a otros												
9	En la clase aprendí a vivir una cosmovisión acorde con la perspectiva bíblica												
10	En la clase aprendí a difundir una cosmovisión acorde con la perspectiva bíblica												
11	La clase consolidó mi seguridad de que Dios responde a mis oraciones												
12	La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios												

13	La clase me llevó a experimentar verdadera pena por mis pecados	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14	La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad de la redención divina	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15	La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones éticas	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16	La clase me llevó a estudiar la Biblia para conocer la voluntad de Dios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17	La clase me motivó a ser un pacificador entre mis amigos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18	Mi conocimiento de la Biblia se amplió con la clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19	La clase me hizo concientizar que mi tiempo es un don de Dios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20	La clase reforzó mis prácticas de mayordomía cristiana respecto a mi salud	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21	La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22	En la clase se incrementó mi confianza en los pasajes bíblicos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23	Mi conocimiento de la enseñanza (doctrina) bíblica se consolidó	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24	La clase me favoreció para experimentar un proceso de transformación espiritual	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25	La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

26	La clase aportó para proyectar una vida profesional, personal y familiar en el marco de un compromiso moral y misional	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27	La clase me ayudó a identificar las necesidades de los demás	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28	La clase me motivó a atender las necesidades de los demás	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>											

2. Procesos pedagógicos

<b>Las habilidades Pedagógicas (las habilidades requeridas para transmitir el conocimiento de una manera eficiente)</b>							<b>Pertinencia</b>					<b>Claridad</b>				
1	El maestro aplicó buenos métodos para enseñar	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2	Las exposiciones en las clases fueron interesantes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3	Me gustaron las actividades dentro del salón de clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4	Las actividades dentro del salón de clase fueron variadas	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5	El maestro tuvo la habilidad de resumir lo importante	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7	El maestro usó diferentes recursos tecnológicos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8	El maestro mostró capacidad en el manejo de los recursos tecnológicos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9	El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10	El maestro fomentó el trabajo en equipos y no solo el trabajo individual	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

11	El maestro nos hizo pensar de una manera independiente (4)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12	El maestro aplicó metodologías adecuadas para la transmisión eficiente del conocimiento	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13	En la clase hubo equilibrio entre las actividades prácticas y teóricas	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14	En la clase hubo balance entre lo emocional y lo intelectual	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15	En la clase el maestro se dedicó más a predicar que a enseñar	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16	El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17	El maestro propicia la participación en clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18	El maestro tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19	El maestro tiene sentido del humor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20	Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>											
<b>Las habilidades Administrativas (las habilidades referentes a la organización de la materia, contenido y tiempo de la clase)</b>							<b>Pertinencia</b>		<b>Claridad</b>		
21	El maestro nos comunicó oportunamente las expectativas y fechas límites para entregar las actividades	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22	El maestro tuvo la capacidad para enfrentar eventos imprevistos sin decepcionarnos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23	El maestro administró correctamente el tiempo de la clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

24	Las clases están bien organizadas y estructuradas	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25	Me gustó el ambiente de aprendizaje generado por el maestro	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
26	El maestro delegó responsabilidades	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27	La oración estuvo presente en todas las clases	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>											
<b>La calidad de los Contenidos (se refiere a la utilidad, eficiencia, accesibilidad y la relevancia de los contenidos en función con lo que se le debe enseñar al alumno)</b>						<b>Pertinencia</b>			<b>Claridad</b>		
28	El maestro mostró dominio de los contenidos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29	Los contenidos presentados en la clase son relevantes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
30	El maestro organizó bien los conceptos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
31	Los recursos educativos ofrecidos son de calidad	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
32	La información recibida no se limitó a la Biblia sino que abarcó otros campos de conocimiento	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33	El profesor presentó referencias sobre los temas estudiados	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
34	El profesor relacionó contenidos de temas anteriores con los nuevos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
35	Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el prontuario	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
<b>El trato personal al alumno (la manera en la cual el maestro trata al alumno dentro y fuera del salón de clase)</b>										<b>Pertinencia</b>					<b>Claridad</b>					
36	El maestro respondió claramente a las preguntas de los estudiantes										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
37	El maestro se preocupó para el progreso del estudiante										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
38	El maestro nos proporcionó su ayuda cuando la necesitamos										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
39	El maestro trató a los estudiantes con respeto										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
40	El maestro estuvo disponible para ser consultado										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
41	Me gustó como interacciona el maestro con los estudiantes										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
42	El maestro se interesa personalmente por cada estudiante										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
43	El maestro fue capaz de identificar mis necesidades espirituales										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
<b>La evaluación del estudiante (la manera en la cual el maestro asigna calificaciones al alumno)</b>										<b>Pertinencia</b>					<b>Claridad</b>					
44	El maestro evalúa de una manera justa										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
45	El maestro califica los trabajos en un tiempo razonable										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
46	El maestro ofrece una realimentación útil										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
47	Me gusto el sistema de evaluación										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
48	Los exámenes cubrieron los aspectos importantes de la materia										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				
49	Se evaluó la manera de profundizar, pensar y entender y no solo la simple memorización										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>																				



<b>Modelación (Dentro del marco de la filosofía cristiana de la educación el maestro no solo transmite conocimientos sino también es un modelo para sus alumnos)</b>		<b>Pertinencia</b>					<b>Claridad</b>				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
50	Percibo al maestro como una persona leal y honesta	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
51	El maestro muestra seguridad en sus decisiones y acciones	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
52	El maestro enseña con entusiasmo	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
53	El maestro sabe motivar a los estudiantes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
54	El maestro es puntual al entrar y al salir de la clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
55	Creo que el maestro se deja guiar por el Espíritu Santo	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
56	El maestro vive de manera práctica lo que enseña	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
57	El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
58	El maestro es firme y comprometido cuando se trata de principios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
59	El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
60	El maestro es fervoroso en su fe y en sus convicciones	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
61	El maestro no proyecta una imagen de persona con la mente cerrada, anticuada y fanática	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
62	El maestro refleja felicidad y optimismo	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
63	En la actuación del maestro hay congruencia: nos da lo que nos exige	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
64	El maestro demuestra en su vida la bendición de un compromiso cristiano	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
65	El maestro escucha y aprende de sus alumnos	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
66	Para mí el maestro es un modelo espiritual	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
67	El maestro reconoce cuando comete errores	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
68	El maestro es cuidadoso en su aspecto físico y en la vestimenta	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>											

--

3. Involucramiento (compromiso del estudiante)

<b>El esfuerzo, involucramiento y la satisfacción del alumno consigo mismo</b>		<b>Pertinencia</b>					<b>Claridad</b>				
1	La clase ha cumplido con mis expectativas	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2	La clase ha tenido relevancia personal	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3	Mi compromiso con el estudio fue alto	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4	He invertido mucho tiempo en esta materia	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5	Mi preparación para la clase fue buena	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	Considero que la materia fue desafiante	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7	Considero que he aprendido bastante en esta asignatura	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Sugerencias para nuevos ítems:</b>											

<b>Observaciones generales:</b>
---------------------------------

## APÉNDICE B

### PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL DE LA CALIDAD DE LA CLASE DE BIBLIA

Instrucciones: El presente instrumento pretende conocer tu opinión respecto a diferentes elementos que determinan la calidad de una clase de Biblia. Para obtener una medida confiable, esperamos que valores de manera sincera y honesta cada una de las declaraciones presentadas. Utiliza la siguiente escala para expresar tu opinión, marcando con una X la celda correspondiente:

1. Completamente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni en desacuerdo ni de acuerdo
4. De acuerdo
5. Completamente de acuerdo

Tus respuestas serán consideradas confidencialmente, por lo que esperamos que valores todas las declaraciones. De antemano te agradecemos tu apoyo en este proceso tan importante para la mejora de la calidad docente.

#### DATOS GENERALES:

Género:  Masculino  Femenino Edad: \_\_\_\_\_ años

Grado de estudio:  Primero  Segundo  Tercero  Cuarto  Quinto

Carrera: \_\_\_\_\_

#### ESCALA DE CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA:

1.	Los objetivos de la clase fueron claros	1	2	3	4	5
2.	El maestro promueve la participación en clase	1	2	3	4	5
3.	La clase reforzó mis prácticas de la reforma pro-salud	1	2	3	4	5
4.	La clase me ayudó a identificar las necesidades de los demás	1	2	3	4	5
5.	El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás	1	2	3	4	5
6.	El maestro nos comunicó oportunamente las fechas límites para entregar las actividades	1	2	3	4	5
7.	El maestro me ayudo a pensar de una manera individual	1	2	3	4	5
8.	El maestro es puntual al entrar y al salir de la clase	1	2	3	4	5

9.	La clase favoreció mi proceso de transformación espiritual	1	2	3	4	5
10.	Me siento satisfecho por haber invertido tiempo en esta materia	1	2	3	4	5
11.	El maestro es cuidadoso en su aspecto físico (vestimenta, cabello, etc.)	1	2	3	4	5
12.	Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el programa.	1	2	3	4	5
13.	En la clase el maestro se dedicó más a predicar que a enseñar	1	2	3	4	5
14.	El maestro mostró capacidad en el manejo de los recursos tecnológicos	1	2	3	4	5
15.	El maestro fue capaz de identificar mis necesidades espirituales	1	2	3	4	5
16.	Las clases están bien organizadas y estructuradas	1	2	3	4	5
17.	El maestro muestra seguridad en sus acciones	1	2	3	4	5
18.	En la clase aprendí a vivir de acuerdo con los principios que se desprenden de la Biblia	1	2	3	4	5
19.	Las exigencias del maestro son congruentes con lo que nos ha enseñado	1	2	3	4	5
20.	La clase me motivó a tener buenas relaciones con mis amigos	1	2	3	4	5
21.	El sistema de evaluación incluyó las convicciones	1	2	3	4	5
22.	La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos	1	2	3	4	5
23.	Me gustaron las actividades dentro del salón de clase	1	2	3	4	5
24.	El maestro nos comunicó oportunamente los requisitos para las actividades	1	2	3	4	5
25.	El profesor relacionó contenidos de temas anteriores con los nuevos	1	2	3	4	5
26.	Las exposiciones en las clases fueron interesantes	1	2	3	4	5
27.	Se consolidó mi conocimiento de las doctrinas bíblicas.	1	2	3	4	5
28.	El maestro está comprometido con los principios que enseña	1	2	3	4	5
29.	El maestro usó diferentes recursos tecnológicos	1	2	3	4	5
30.	El maestro es equilibrado en sus prácticas religiosas.	1	2	3	4	5
31.	Estudie mucho para esta clase	1	2	3	4	5
32.	El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado	1	2	3	4	5
33.	La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones	1	2	3	4	5
34.	La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios	1	2	3	4	5

35.	El maestro tuvo la habilidad de destacar lo importante	1	2	3	4	5
36.	La clase me llevó a estudiar la Biblia para conocer la voluntad de Dios	1	2	3	4	5
37.	La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios	1	2	3	4	5
38.	El maestro se interesa personalmente por cada estudiante	1	2	3	4	5
39.	Los contenidos presentados en la clase fueron relevantes	1	2	3	4	5
40.	Oramos todas las clases	1	2	3	4	5
41.	La clase me llevó a experimentar un verdadero arrepentimiento por mis pecados	1	2	3	4	5
42.	La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino	1	2	3	4	5
43.	La clase ayudo a proyectar mi vida familiar en el marco de mi compromiso con Dios	1	2	3	4	5
44.	El maestro mostró dominio de los contenidos	1	2	3	4	5
45.	El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos	1	2	3	4	5
46.	El maestro reconoce cuando comete errores	1	2	3	4	5
47.	El maestro nos proporcionó ayuda cuando la necesitamos	1	2	3	4	5
48.	La clase me ayudo a darme cuenta de que el tiempo es un don de Dios	1	2	3	4	5
49.	Percibo al maestro como una persona leal y honesta	1	2	3	4	5
50.	El maestro interactuó con los estudiantes éticamente	1	2	3	4	5
51.	Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	1	2	3	4	5
52.	Para mí el maestro es un modelo espiritual	1	2	3	4	5
53.	Los recursos educativos ofrecidos son de calidad	1	2	3	4	5
54.	La información recibida no se limitó a la Biblia sino que abarcó otros campos de conocimiento	1	2	3	4	5
55.	El maestro organizó bien los contenidos	1	2	3	4	5
56.	El maestro refleja felicidad y optimismo	1	2	3	4	5
57.	El profesor presentó referencias bibliográficas sobre los temas estudiados	1	2	3	4	5
58.	El maestro tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes	1	2	3	4	5
59.	La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí	1	2	3	4	5
60.	La clase me motivó a atender las necesidades de los demás	1	2	3	4	5

61.	Se cumplieron los objetivos de la clase	1	2	3	4	5
62.	El maestro es fervoroso en su fe y en sus convicciones	1	2	3	4	5
63.	El maestro tuvo la capacidad para enfrentar eventos imprevistos sin decepcionarnos	1	2	3	4	5
64.	En la clase hubo equilibrio entre las actividades prácticas y teóricas	1	2	3	4	5
65.	Creo que el maestro se deja guiar por el Espíritu Santo	1	2	3	4	5
66.	La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional	1	2	3	4	5
67.	Me preparé para cada clase de esta materia	1	2	3	4	5
68.	La clase ha cumplido con mis expectativas	1	2	3	4	5
69.	El maestro respondió claramente a las preguntas de los estudiantes	1	2	3	4	5
70.	El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase	1	2	3	4	5
71.	El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes	1	2	3	4	5
72.	El maestro evalúa de una manera justa	1	2	3	4	5
73.	El ambiente de la clase generado por el maestro fue propicio para el aprendizaje	1	2	3	4	5
74.	El maestro enseña con entusiasmo	1	2	3	4	5
75.	En la clase aprendí a compartir mis convicciones que se desprenden de la Biblia	1	2	3	4	5
76.	El maestro demuestra con su vida la bendición de un compromiso cristiano	1	2	3	4	5
77.	Mi conocimiento de la Biblia se amplió con las clases	1	2	3	4	5
78.	El sistema de evaluación incluyo las reflexiones personales.	1	2	3	4	5
79.	La clase me motivó para servir a los demás	1	2	3	4	5
80.	Las actividades dentro del salón de clase fueron variadas	1	2	3	4	5
81.	El maestro tiene sentido del humor y lo usa apropiadamente	1	2	3	4	5
82.	En la clase aumento mi confianza en la Biblia	1	2	3	4	5
83.	El maestro aplicó buenos métodos para enseñar	1	2	3	4	5
84.	Las asignaciones de la clase me ayudaron para entender mejor los contenidos de la materia	1	2	3	4	5
85.	El maestro es una persona con mente abierta	1	2	3	4	5
86.	El maestro administró correctamente el tiempo de la clase	1	2	3	4	5

87.	En la clase hubo balance entre lo emocional y lo intelectual	1	2	3	4	5
88.	El maestro vive de manera práctica lo que enseña	1	2	3	4	5
89.	La clase ayudo a proyectar mi vida profesional en el marco de mi compromiso con Dios	1	2	3	4	5
90.	Considero que la materia fue desafiante	1	2	3	4	5
91.	La clase ha sido relevante para mi	1	2	3	4	5
92.	El maestro se preocupó por el progreso del estudiante	1	2	3	4	5
93.	El maestro acostumbra a pedir que sus alumnos compartan sus conclusiones personales de la clase con sus compañeros	1	2	3	4	5
94.	El maestro fomentó el trabajo en equipos y no solo el trabajo individual	1	2	3	4	5
95.	El maestro califica los trabajos en un tiempo razonable	1	2	3	4	5
96.	El maestro delegó responsabilidades y supervisó para que se cumplieran	1	2	3	4	5
97.	El maestro sabe motivar a los estudiantes	1	2	3	4	5
98.	La clase fortaleció mi seguridad en que Dios responde a mis oraciones	1	2	3	4	5
99.	El maestro escucha y aprende de sus alumnos	1	2	3	4	5
100.	La clase me ayudo a utilizar mejor mi tiempo	1	2	3	4	5
101.	El maestro ofreció una realimentación útil	1	2	3	4	5
102.	El maestro trató a los estudiantes con respeto	1	2	3	4	5
103.	Estoy más interesado que antes en algunos temas que hemos estudiado	1	2	3	4	5
104.	Considero que he aprendido mucho en esta asignatura	1	2	3	4	5
105.	El sistema de evaluación me pareció apropiado	1	2	3	4	5
106.	El maestro estuvo disponible para ser consultado	1	2	3	4	5
107.	La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda	1	2	3	4	5
108.	La clase de Biblia se relacionó con mis intereses, necesidades y con mi futura profesión.	1	2	3	4	5
109.	La evaluación cubrió los aspectos importantes de la materia	1	2	3	4	5
110.	El maestro interactuó con los estudiantes de una manera empática	1	2	3	4	5
111.	La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe	1	2	3	4	5
112.	La clase de Biblia favoreció mi desempeño escolar	1	2	3	4	5

113.	El sistema de evaluación incluyo las actitudes	1	2	3	4	5
114.	El maestro dio oportunidades para hacer lecturas reflexivas de la Biblia	1	2	3	4	5
115.	La evaluación cubrió los aspectos más importantes	1	2	3	4	5
116.	La evaluación fue acorde con la temática	1	2	3	4	5
117.	La voz del maestro es fuerte y clara.	1	2	3	4	5
118.	El maestro usa ilustraciones e historias para explicar mejor los contenidos	1	2	3	4	5
119.	He tenido interés previo en la temática de esta clase.	1	2	3	4	5
120.	Biblia ha sido el libro de texto de la clase	1	2	3	4	5

¡ ¡ ¡Muchas Gracias! ! !



## APÉNDICE C

### ANÁLISIS FACTORIAL DE LOS 120 ÍTEMS

#### KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.964
Bartlett's Test of Sphericity    Approx. Chi-Square	33965.217
df	7140
Sig.	.000

#### Communalities

	Extraction
9. La clase favoreció mi proceso de transformación espiritual	.716
20. La clase me motivó a tener buenas relaciones con mis amigos	.750
22. La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos	.736
27. Se consolidó mi conocimiento de las doctrinas bíblicas	.683
33. La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones	.747
34. La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios	.772
37. La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios	.779
42. La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino	.737
48. La clase me ayudo a darme cuenta de que el tiempo es un don de Dios	.736
59. La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí	.788
60. La clase me motivó a atender las necesidades de los demás	.783
66. La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional	.699
77. Mi conocimiento de la Biblia se amplió con las clases	.694
98. La clase fortaleció mi seguridad en que Dios responde a mis oraciones	.771
100. La clase me ayudo a utilizar mejor mi tiempo	.671
103. Estoy más interesado que antes en algunos temas que hemos estudiado	.722
107. La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda	.720
108. La clase de Biblia se relacionó con mis intereses, necesidades y con mi futura profesión.	.840
111. La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe	.749

112. La clase de Biblia favoreció mi desempeño escolar	.740
10. Me siento satisfecho por haber invertido tiempo en esta materia	.746
31. Estudie mucho para esta clase	.687
51. Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	.826
67. Me preparé para cada clase de esta materia	.721
90. Considero que la materia fue desafiante	.618
91. La clase ha sido relevante para mi	.804
104. Considero que he aprendido mucho en esta asignatura	.805
24. El maestro nos comunicó oportunamente los requisitos para las actividades	.709
86. El maestro administró correctamente el tiempo de la clase	.734
44. El maestro mostró dominio de los contenidos	.731
55. El maestro organizó bien los contenidos	.765
78. El sistema de evaluación incluyó las reflexiones personales.	.672
116. La evaluación fue acorde con la temática	.786
5. El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás	.763
17. El maestro muestra seguridad en sus acciones	.738
32. El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado	.695
46. El maestro reconoce cuando comete errores	.727
49. Percibo al maestro como una persona leal y honesta	.777
52. Para mí el maestro es un modelo espiritual	.724
56. El maestro refleja felicidad y optimismo	.770
85. El maestro es una persona con mente abierta	.756
99. El maestro escucha y aprende de sus alumnos	.787
12. Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el programa.	.758
45. El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos	.665
70. El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase	.623
71. El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes	.674
81. El maestro tiene sentido del humor y lo usa apropiadamente	.740
114. El maestro dio oportunidades para hacer lecturas reflexivas de la Biblia	.730
118. El maestro usa ilustraciones e historias para explicar mejor los contenidos	.694
50. El maestro interactuó con los estudiantes éticamente	.803
1. Los objetivos de la clase fueron claros	.692
3. La clase reforzó mis prácticas de la reforma pro-salud	.674
4. La clase me ayudó a identificar las necesidades de los demás	.680
18. En la clase aprendí a vivir de acuerdo con los principios que se desprenden de la Biblia	.665
36. La clase me llevó a estudiar la Biblia para conocer la voluntad de Dios	.728
41. La clase me llevó a experimentar un verdadero arrepentimiento por mis pecados	.720
43. La clase ayudo a proyectar mi vida familiar en el marco de mi compromiso con Dios	.797
61. Se cumplieron los objetivos de la clase	.742
75. En la clase aprendí a compartir mis convicciones que se desprenden de la Biblia	.739

79. La clase me motivó para servir a los demás	.830
82. En la clase aumento mi confianza en la Biblia	.749
84. Las asignaciones de la clase me ayudaron para entender mejor los contenidos de la materia	.704
89. La clase ayudo a proyectar mi vida profesional en el marco de mi compromiso con Dios	.780
68. La clase ha cumplido con mis expectativas	.758
119. He tenido interés previo en la temática de esta clase	.743
6. El maestro nos comunicó oportunamente las fechas límites para entregar las actividades	.674
16. Las clases están bien organizadas y estructuradas	.720
40. Oramos todas las clases	.647
63. El maestro tuvo la capacidad para enfrentar eventos imprevistos sin decepcionarnos	.694
73. El ambiente de la clase generado por el maestro fue propicio para el aprendizaje	.784
96. El maestro delegó responsabilidades y supervisó para que se cumplieran	.683
25. El profesor relacionó contenidos de temas anteriores con los nuevos	.657
26. Las exposiciones en las clases fueron interesantes	.694
39. Los contenidos presentados en la clase fueron relevantes	.748
53. Los recursos educativos ofrecidos son de calidad	.689
54. La información recibida no se limitó a la Biblia sino que abarcó otros campos de conocimiento	.617
57. El profesor presentó referencias bibliográficas sobre los temas estudiados	.581
120. Biblia ha sido el libro de texto de la clase	.625
21. El sistema de evaluación incluyo las convicciones	.714
72. El maestro evalúa de una manera justa	.712
95. El maestro califica los trabajos en un tiempo razonable	.758
101. El maestro ofreció una realimentación útil	.663
105. El sistema de evaluación me pareció apropiado	.746
109. La evaluación cubrió los aspectos importantes de la materia	.770
113. El sistema de evaluación incluyo las actitudes	.721
115. La evaluación cubrió los aspectos más importantes	.763
8. El maestro es puntual al entrar y al salir de la clase	.698
11. El maestro es cuidadoso en su aspecto físico (vestimenta, cabello, etc.)	.694
19. Las exigencias del maestro son congruentes con lo que nos ha enseñado	.698
28. El maestro está comprometido con los principios que enseña	.694
30. El maestro es equilibrado en sus prácticas religiosas.	.600
62. El maestro es fervoroso en su fe y en sus convicciones	.733
65. Creo que el maestro se deja guiar por el Espíritu Santo	.744
74. El maestro enseña con entusiasmo	.673
76. El maestro demuestra con su vida la bendición de un compromiso cristiano	.755
88. El maestro vive de manera práctica lo que enseña	.742
97. El maestro sabe motivar a los estudiantes	.761
2. El maestro promueve la participación en clase	.659
7. El maestro me ayudo a pensar de una manera individual	.682

13. En la clase el maestro se dedicó más a predicar que a enseñar	.745
14. El maestro mostró capacidad en el manejo de los recursos tecnológicos	.731
23. Me gustaron las actividades dentro del salón de clase	.738
29. El maestro usó diferentes recursos tecnológicos	.703
35. El maestro tuvo la habilidad de destacar lo importante	.723
58. El maestro tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes	.745
64. En la clase hubo equilibrio entre las actividades prácticas y teóricas	.695
80. Las actividades dentro del salón de clase fueron variadas	.707
83. El maestro aplicó buenos métodos para enseñar	.765
87. En la clase hubo balance entre lo emocional y lo intelectual	.709
93. El maestro acostumbra a pedir que sus alumnos compartan sus conclusiones personales de la clase con sus compañeros	.705
94. El maestro fomentó el trabajo en equipos y no solo el trabajo individual	.669
117. La voz del maestro es fuerte y clara.	.708
15. El maestro fue capaz de identificar mis necesidades espirituales	.736
38. El maestro se interesa personalmente por cada estudiante	.724
47. El maestro nos proporcionó ayuda cuando la necesitamos	.713
69. El maestro respondió claramente a las preguntas de los estudiantes	.796
92. El maestro se preocupó por el progreso del estudiante	.771
102. El maestro trató a los estudiantes con respeto	.715
106. El maestro estuvo disponible para ser consultado	.705
110. El maestro interactuó con los estudiantes de una manera empática	.673

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	59.845	49.871	49.871	25.683	21.402	21.402
2	5.569	4.641	54.511	18.834	15.695	37.097
3	2.744	2.287	56.798	13.578	11.315	48.412
4	2.377	1.981	58.779	3.659	3.049	51.462
5	2.017	1.681	60.460	3.492	2.910	54.372
6	1.730	1.442	61.902	3.272	2.727	57.099
7	1.620	1.350	63.252	2.426	2.022	59.120
8	1.482	1.235	64.487	2.213	1.844	60.965
9	1.381	1.151	65.638	2.073	1.727	62.692
10	1.318	1.098	66.736	2.037	1.698	64.390
11	1.235	1.029	67.766	1.914	1.595	65.985
12	1.176	.980	68.746	1.901	1.584	67.569
13	1.136	.947	69.693	1.614	1.345	68.914
14	1.109	.924	70.617	1.525	1.271	70.185

15	1.064	.887	71.504	1.308	1.090	71.275
16	1.027	.855	72.360	1.301	1.084	72.360
17	1.000	.833	73.193			
18	.961	.801	73.994			
19	.956	.796	74.790			
20	.888	.740	75.530			
21	.865	.721	76.250			
22	.838	.698	76.949			
23	.792	.660	77.609			
24	.775	.646	78.255			
25	.769	.640	78.895			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
42.	.763															
37.	.759															
59.	.755															
43.	.750															
91.	.746															
108.	.744	.366														
41.	.741															
34.	.732															
33.,,	.722															
89.	.721	.306														
79.	.711															
36.	.711															
104.	.710															
60.	.709															
66.	.706															
10.	.699															
111.	.694	.325														
82.	.689	.368														
107.	.686															
103.	.668	.330														
75.	.653	.428														
98.	.650															
112.	.650															
9.	.646															
48.	.643		.312													
119..	.626	.377														
18.	.623	.373														





21.	.417	.373			.499										
80.	.408					.534									
40.							.588								
26.	.446	.354						.534							
39.	.426	.369		.326				.434							
25.	.340	.389						.419							
8.									.711						
93.										.656					
6.		.455									.588				
13.															
2.															.549

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.



## APÉNDICE D

### ANÁLISIS FACTORIAL DE LOS 50 ÍTEMS (INSTRUMENTO FINAL)

#### KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.973
Bartlett's Test of Sphericity    Approx. Chi-Square	14938.533
df	1225
Sig.	.000

#### Communalities

	Extraction
9. La clase favoreció mi proceso de transformación espiritual	.599
20. La clase me motivó a tener buenas relaciones con mis amigos	.454
22. La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos	.584
27. Se consolidó mi conocimiento de las doctrinas bíblicas	.614
33. La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones.	.650
34. La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios	.677
37. La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios	.695
42. La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino	.666
48. La clase me ayudo a darme cuenta de que el tiempo es un don de Dios	.649
59. La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí	.740
60. La clase me motivó a atender las necesidades de los demás	.649
66. La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional	.652
77. Mi conocimiento de la Biblia se amplió con las clases	.610
98. La clase fortaleció mi seguridad en que Dios responde a mis oraciones	.595
100. La clase me ayudo a utilizar mejor mi tiempo	.589
103. Estoy más interesado que antes en algunos temas que hemos estudiado	.635
107. La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda	.694
108. La clase de Biblia se relacionó con mis intereses, necesidades y con mi futura profesión.	.722
111. La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe	.640
112. La clase de Biblia favoreció mi desempeño escolar	.646

10. Me siento satisfecho por haber invertido tiempo en esta materia	.638
31. Estudie mucho para esta clase	.616
51. Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	.722
67. Me preparé para cada clase de esta materia	.706
90. Considero que la materia fue desafiante	.561
91. La clase ha sido relevante para mi	.750
104. Considero que he aprendido mucho en esta asignatura	.763
24. El maestro nos comunicó oportunamente los requisitos para las actividades	.575
86. El maestro administró correctamente el tiempo de la clase	.631
44. El maestro mostró dominio de los contenidos	.634
55. El maestro organizó bien los contenidos	.646
78. El sistema de evaluación incluyo las reflexiones personales	.484
116. La evaluación fue acorde con la temática	.671
5. El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás	.696
17. El maestro muestra seguridad en sus acciones	.593
32. El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado	.633
46. El maestro reconoce cuando comete errores	.619
49. Percibo al maestro como una persona leal y honesta	.677
52. Para mí el maestro es un modelo espiritual	.668
56. El maestro refleja felicidad y optimismo	.708
85. El maestro es una persona con mente abierta	.667
99. El maestro escucha y aprende de sus alumnos	.690
12. Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el programa.	.612
45. El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos	.622
70. El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase	.634
71. El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes	.561
81. El maestro tiene sentido del humor y lo usa apropiadamente	.602
114. El maestro dio oportunidades para hacer lecturas reflexivas de la Biblia	.608
118. El maestro usa ilustraciones e historias para explicar mejor los contenidos	.502
50. El maestro interactúo con los estudiantes éticamente	.735

Extraction Method: Principal Component Analysis.

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	25.747	51.494	51.494	13.252	26.505	26.505
2	3.088	6.175	57.669	8.502	17.003	43.508
3	1.933	3.866	61.535	7.447	14.894	58.402
4	1.214	2.429	63.964	2.781	5.562	63.964
5	1.011	2.021	65.985			
6	.819	1.638	67.623			
7	.782	1.563	69.186			

8	.729	1.458	70.644
9	.693	1.386	72.030
10	.674	1.349	73.378
11	.658	1.315	74.694
12	.637	1.274	75.968
13	.603	1.207	77.174
14	.591	1.183	78.357
15	.569	1.138	79.495
16	.533	1.065	80.560
17	.506	1.012	81.572
18	.486	.971	82.543
19	.480	.960	83.503
20	.458	.917	84.420
21	.431	.861	85.282
22	.421	.842	86.123
23	.401	.801	86.924
24	.377	.754	87.678
25	.369	.739	88.417

Extraction Method: Principal Component Analysis.

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component			
	1	2	3	4
59. La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí	.759		.368	
42. La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino	.755			
34. La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios	.747			
37. La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios	.747			
108. La clase de Biblia se relacionó con mis intereses, necesidades y con mi futura profesión	.739	.324		
33. La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones.	.728			
91. La clase ha sido relevante para mi	.720			.337
104. Considero que he aprendido mucho en esta asignatura	.704	.323		.319
107. La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda	.703	.339		
60. La clase me motivó a atender las necesidades de los demás	.700			
10. Me siento satisfecho por haber invertido tiempo en esta materia	.688			
48. La clase me ayudo a darme cuenta de que el tiempo es un don de Dios	.685		.321	
66. La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional	.682			
111. La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe	.666	.327		

103. Estoy más interesado que antes en algunos temas que hemos estudiado	.660			
9. La clase favoreció mi proceso de transformación espiritual	.643			
112. La clase de Biblia favoreció mi desempeño escolar	.640	.333		
98. La clase fortaleció mi seguridad en que Dios responde a mis oraciones	.632		.306	
77. Mi conocimiento de la Biblia se amplió con las clases	.585	.485		
27. Se consolidó mi conocimiento de las doctrinas bíblicas.	.580	.475		
20. La clase me motivó a tener buenas relaciones con mis amigos	.579			
100. La clase me ayudó a utilizar mejor mi tiempo	.579			.353
22. La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos	.553	.336	.334	
51. Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	.544		.518	
90. Considero que la materia fue desafiante	.527			.481
12. Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el programa		.727		
70. El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase		.689	.314	
116. La evaluación fue acorde con la temática	.335	.658	.334	
24. El maestro nos comunicó oportunamente los requisitos para las actividades		.654	.324	
71. El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes	.325	.651		
45. El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos	.332	.644	.304	
44. El maestro mostró dominio de los contenidos	.311	.639	.345	
55. El maestro organizó bien los contenidos	.308	.639	.328	
114. El maestro dio oportunidades para hacer lecturas reflexivas de la Biblia	.306	.633	.323	
86. El maestro administró correctamente el tiempo de la clase		.624	.416	
17. El maestro muestra seguridad en sus acciones		.603	.370	
118. El maestro usa ilustraciones e historias para explicar mejor los contenidos		.598		
78. El sistema de evaluación incluyó las reflexiones personales.	.358	.523		
5. El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás			.764	
50. El maestro interactuó con los estudiantes éticamente		.358	.738	
56. El maestro refleja felicidad y optimismo	.322	.352	.687	
46. El maestro reconoce cuando comete errores		.313	.686	
49. Percibo al maestro como una persona leal y honesta		.367	.686	
32. El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado			.682	
52. Para mí el maestro es un modelo espiritual	.371		.613	.325
85. El maestro es una persona con mente abierta	.405	.345	.609	
99. El maestro escucha y aprende de sus alumnos	.313	.386	.608	
81. El maestro tiene sentido del humor y lo usa apropiadamente		.353	.584	
67. Me preparé para cada clase de esta materia				.744
31. Estudie mucho para esta clase	.311			.698

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

## APÉNDICE E

### PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL DE LA CALIDAD DE LA CLASE DE BIBLIA

Instrucciones: El presente instrumento pretende conocer tu opinión respecto a diferentes elementos que determinan la calidad de una clase de Biblia. Para obtener una medida confiable, esperamos que valores de manera sincera y honesta cada una de las declaraciones presentadas. Utiliza la siguiente escala para expresar tu opinión, marcando con una X la celda correspondiente:

1. Completamente en desacuerdo
2. Muy en desacuerdo
3. En desacuerdo
4. Ni en desacuerdo ni de acuerdo
5. De acuerdo
6. Muy de acuerdo
7. Completamente de acuerdo

Tus respuestas serán consideradas confidencialmente, por lo que esperamos que valores todas las declaraciones. De antemano te agradecemos tu apoyo en este proceso tan importante para la mejora de la calidad docente.

#### **DATOS GENERALES:**

Género: ( ) Masculino      ( ) Femenino      Edad: \_\_\_\_\_ años  
 Grado de estudio: ( ) Primero ( ) Segundo      ( ) Tercero      ( ) Cuarto      ( ) Quinto  
 Carrera: \_\_\_\_\_

#### **ESCALA DE CALIDAD DE LAS CLASES DE BIBLIA:**

Ítem	1	2	3	4	5	6	7
1. Me siento satisfecho asistiendo a las clases de este maestro	1	2	3	4	5	6	7
2. La experiencia de la clase me condujo a adorar a Dios en respuesta a todo lo que ha hecho por mí	1	2	3	4	5	6	7
3. El maestro organizó bien los contenidos	1	2	3	4	5	6	7
4. La clase me motivó a tener buenas relaciones con mis amigos	1	2	3	4	5	6	7
5. La clase favoreció mi proceso de transformación espiritual	1	2	3	4	5	6	7
6. Mi conocimiento de la Biblia se amplió con las clases	1	2	3	4	5	6	7
7. La clase ha sido relevante para mí	1	2	3	4	5	6	7
8. El maestro refleja felicidad y optimismo	1	2	3	4	5	6	7
9. Considero que he aprendido mucho en esta asignatura	1	2	3	4	5	6	7
10. Se consolidó mi conocimiento de las doctrinas bíblicas	1	2	3	4	5	6	7
11. Percibo al maestro como una persona leal y honesta	1	2	3	4	5	6	7
12. El maestro escucha y aprende de sus alumnos	1	2	3	4	5	6	7

13.	El maestro usó ejemplos para clarificar los conceptos	1	2	3	4	5	6	7
14.	El maestro nos comunicó oportunamente los requisitos para las actividades	1	2	3	4	5	6	7
15.	El maestro reconoce cuando comete errores	1	2	3	4	5	6	7
16.	El maestro formuló preguntas o problemas desafiantes	1	2	3	4	5	6	7
17.	La evaluación fue acorde con la temática	1	2	3	4	5	6	7
18.	La clase me ayudó a comprender más claramente los problemas humanos	1	2	3	4	5	6	7
19.	El maestro usa ilustraciones e historias para explicar mejor los contenidos	1	2	3	4	5	6	7
20.	La clase me ayudó para poder compartir con otros mi fe	1	2	3	4	5	6	7
21.	El maestro dio oportunidades para hacer lecturas reflexivas de la Biblia	1	2	3	4	5	6	7
22.	El maestro tiene sentido del humor y lo usa apropiadamente	1	2	3	4	5	6	7
23.	El maestro administró correctamente el tiempo de la clase	1	2	3	4	5	6	7
24.	La clase fortaleció mi seguridad en que Dios responde a mis oraciones	1	2	3	4	5	6	7
25.	La clase me ayudo a utilizar mejor mi tiempo	1	2	3	4	5	6	7
26.	La clase de Biblia se relacionó con mis intereses, necesidades y con mi futura profesión	1	2	3	4	5	6	7
27.	La clase de Biblia favoreció mi desempeño escolar	1	2	3	4	5	6	7
28.	El maestro es exigente pero a la vez paciente y considerado	1	2	3	4	5	6	7
29.	El maestro es tolerante y gentil en su trato con los demás	1	2	3	4	5	6	7
30.	La clase ayudo a proyectar mi vida personal en el marco de mi compromiso con Dios	1	2	3	4	5	6	7
31.	La clase me ayudó para estudiar la Biblia de una manera más profunda	1	2	3	4	5	6	7
32.	La clase me motivó a atender las necesidades de los demás	1	2	3	4	5	6	7
33.	El maestro acostumbra hacer conclusiones al final de la clase	1	2	3	4	5	6	7
34.	El maestro interactuó con los estudiantes éticamente	1	2	3	4	5	6	7
35.	La clase me ayudó a reconocer mi gran necesidad del perdón divino	1	2	3	4	5	6	7
36.	Considero que la materia fue desafiante	1	2	3	4	5	6	7
37.	La clase me ayudó tanto en el desarrollo espiritual como en el profesional	1	2	3	4	5	6	7
38.	El maestro mostró dominio de los contenidos	1	2	3	4	5	6	7
39.	El maestro es una persona con mente abierta	1	2	3	4	5	6	7
40.	La clase me motivó a orar para descubrir la voluntad de Dios	1	2	3	4	5	6	7
41.	Me siento satisfecho por haber invertido tiempo en esta materia	1	2	3	4	5	6	7
42.	Para mí el maestro es un modelo espiritual	1	2	3	4	5	6	7
43.	La clase me ayudo a darme cuenta de que el tiempo es un don de Dios	1	2	3	4	5	6	7
44.	Estudie mucho para esta clase	1	2	3	4	5	6	7
45.	El sistema de evaluación incluyo las reflexiones personales	1	2	3	4	5	6	7
46.	El maestro muestra seguridad en sus acciones	1	2	3	4	5	6	7
47.	Estoy más interesado que antes en algunos temas que hemos estudiado	1	2	3	4	5	6	7
48.	La clase me motivó a utilizar principios basados en la Biblia, para guiar mis decisiones	1	2	3	4	5	6	7
49.	Me preparé para cada clase de esta materia	1	2	3	4	5	6	7
50.	Las exposiciones, tareas y otras actividades, cubrieron los temas presentados en el programa	1	2	3	4	5	6	7

## LISTA DE REFERENCIAS

- Abrami, P. C. (2005, abril). *Using teacher ratings forms to evaluate teaching: Doing a better job with what we've got*. Documento presentado en la reunión anual de la American Education Research Association (AERA), Montreal, Canada.
- Amin, M. E. (2002). Six factors of course and teaching evaluation in a bilingual university in Central Africa. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(3), 281-291. doi:10.1080/02602930220138633
- Andrés, J. M. y Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Horsori.
- Anthony, R. y Artino, J. (2007). Online military training using a social cognitive view of motivation and self-regulation to understand students' satisfaction, perceived learning, and choice. *Quarterly Review of Distance Education*, 8(3), 191-202.
- Arbaugh, J. B. y Benbunan-Fich, R. (2005). Contextual factors that influence ALN effectiveness. En S. R. Hiltz y R. Goldman (Eds.), *Learning together online* (pp. 123-144). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Arreola, R. A. (2005, abril). *Validity, like beauty is...* Documento presentado en la reunión anual de la American Education Research Association (AERA), Montreal, Canada
- Arreola, R. A. (2007). *Developing a comprehensive faculty evaluation system: A guide to designing, building, and operating large-scale faculty evaluation systems*. Bolton, MA: Anker.
- Athabasca University. (s.f.). *Student satisfaction with Alberta Universities: 2001 Government Survey*. Recuperado de <http://www.athabascau.ca/reports/survey2001.htm>
- Athabasca University. (2002). *Athabasca University strategic university plan*. Recuperado de [http://www2.athabascau.ca/aboutau/documents/strategic/sup\\_19\\_06.pdf](http://www2.athabascau.ca/aboutau/documents/strategic/sup_19_06.pdf)
- Barone, S. y Lo Franco, E. (2009). Design of a university course quality by Teaching Experiments and Student Feedback (TESF). *Total Quality Management & Business Excellence*, 20(7), 687-703. doi:10.1080/14783360903036939
- Basow, S. A., Phelan, J. E. y Capotosto, L. (2006). Gender patterns in college students' choices of their best and worst professors. *Psychology of Women Quarterly*, 30(1), 25-35. doi:10.1111/j.1471-6402.2006.00259.x

- Beecham, R. (2009). Teaching quality and student satisfaction: Nexus or simulacrum? *London Review of Education*, 7(2), 135-146. doi:10.1080/14748460902990336
- Betoret, F. D. (2007). The influence of students' and teachers' thinking styles on student course satisfaction and on their learning process. *Educational Psychology*, 27(2), 219-234. doi:10.1080/01443410601066701
- Caetano Alvé, G. N. (2003). *Marketing en los servicios de educación: Modelos de percepción de calidad* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/tesis/cee/ucm-t26770.pdf>
- Casero Martínez, A. (2008). Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 24-44.
- Cashin, W. E. (1995). Student ratings of teaching: The research revisited. *IDEA*, 32, 2-19.
- Castrejón, J. (1985). *Perceptions of the role of the Bible class in four Christian liberal arts colleges, considered in the context of conflicting rationales* (Tesis de doctorado). Andrews University, Berrien Springs. MI.
- Catano, V. M. y Harvey, S. (2011). Student perception of teaching effectiveness: Development and validation of the Evaluation of Teaching Competencies Scale (ETCS). *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(6), 701-717. doi:10.1080/02602938.2010.484879
- Chen, W. K. y Chen, W. S. (2010). Surprises learned from course evaluations. *Research in Higher Education Journal*, 9(3). Recuperado de <http://www.aabri.com/manuscripts/10518.pdf>
- Chen, Y. y Hoshower, L. B. (2003). Student evaluation of teaching effectiveness: An assessment of student perception and motivation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(1), 71-88. doi:10.1080/02602930301683
- Chen, G. H. y Watkins, D. (2010). Stability and correlates of student evaluations of teaching at a Chinese university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(6), 675-685. doi:10.1080/02602930902977715
- Cruz Ávila, M. (2007). *Una propuesta para la evaluación del profesorado universitario* (Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona). Recuperado de <http://www.openthesis.org/documents/Una-propuesta-para-la-del-571939.html>
- Dalton, H. y Denson, N. (2009). Student evaluation: What predicts satisfaction? En *The student experience: Proceedings of the 32nd Higher Education Research and Development Society of Australasia Annual Conference* (pp. 100-110). Darwin, Australia: HERDSA.
- Davies, M., Hirschberg, J., Lye, J., Johnston, C. y McDonald, I. (2011). *Is it your fault Influences on student evaluations of teaching in tertiary institutions*. Recuperado de [http://tlu.com.unimelb.edu.au/papers/Is\\_it\\_your\\_fault.pdf](http://tlu.com.unimelb.edu.au/papers/Is_it_your_fault.pdf)



- De la Cruz Tomé, M. A. (2003). Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario. *Revista de Educación*, 331, 35-66.
- De la Orden, A. (1999). Evaluación y calidad en educación. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 577-579.
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación*, 16, 17-36.
- De Miguel Díaz, M. (2003). Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado. *Revista de Educación*, 331, 13-34.
- Distance Education Learning Environment Survey (DELES) Actual Form.* (s.f.). Recuperado de <http://www.tcet.unt.edu/insight/ilib/deles/actual/>
- Duart, J. M. y Martínez, M. J. (2001). *Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje.* Recuperado de <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109041/duartmartin.html>
- Elrod, M. R. (2002). *A comparison of institutional factors and student satisfaction: Retention implications in a hispanic-serving community college* (Tesis doctoral, New Mexico State University). Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED474544>
- Emery, C. R., Kramer, T. R. y Tian, R. G. (1993). Return to academic standards: A critique of student evaluations of teaching effectiveness. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 37-46. doi:10.1108/09684880310462074
- Entwistle, N. J. y Ramsden, P. (1982). *Understanding student learning.* New York: Nichols.
- Escudero Escorza, T. (2000). La evaluación y mejora de la enseñanza en la Universidad: otra perspectiva. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 405-416.
- Feldman, K. A. (1989). The association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement: Refining and extending the synthesis of data from multisection validity studies. *Research in Higher Education*, 30(6), 583-645.
- Feldman, K. A. (2007). The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective. En R. P. Perry y J. C. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education* (pp. 93-143). Dordrecht: Springer Netherlands. doi:10.1007/1-4020-5742-3
- Feldman, R. S. (1976, abril). *Race of student and nonverbal behavior of teacher.* Documento presentado en la reunión anual de la American Education Research Association (AERA), San Francisco, CA.
- Follman, J. (1992). Secondary school students' ratings of teacher effectiveness. *The High School Journal*, 75(3), 168-178.

- Fonseca Ruiz, J. G. (2003). *El desarrollo axiológico del profesorado y la mejora institucional* (Tesis doctoral, Universitat Rovira i Virgili). Recuperado de <http://tdx.cat/handle/10803/8899>
- Franklin J. (2007). Validity, research, and reality: Student ratings of instruction at the crossroads. *Essays on Teaching Excellence*, 7. Recuperado de <http://www.academicaffairs.mnscu.edu/facultydevelopment/resources/pod/Package7/index.htm>
- Fraser, B. J. (1987). Identifying the salient facets of a model of student learning: a synthesis of meta-analyses. *International Journal of Educational Research*, 11(2), 187-212.
- Fresán, M. y Vera, Y. (1998). *Evaluación del desempeño del personal académico: análisis y propuesta de metodología básica*. Recuperado de [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/libros/lib49/0.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib49/0.htm)
- Gillmore, G. M. (1984). Student ratings as a factor in faculty employment decisions and periodic review. *Journal of College and University Law*, 10(4), 557-576.
- Gordon, P. (1998). Student evaluations of college instructors: An overview. *Educational Psychology Interactive*. Recuperado de <http://www.edpsycinteractive.org/files/tcheval.pdf>
- Hair, J. (1999). *Análisis multivariante*. Madrid: Prentice-Hall.
- Hamilton, D. M., Pritchard, R. E., Welsh, C. N., Potter, G. C. y Saccucci, M. S. (2002). The effects of using in-class focus groups on student course evaluations. *The Journal of Education for Business*, 77(6), 329-333. doi:10.1080/08832320209599684
- Hampton, G. M. (1993). Gap analysis of college student satisfaction as a measure of professional service quality. *Journal of Professional Services Marketing*, 9(1), 115-128. doi:10.1300/J090v09n01\_10
- Hassna, L. O. y Raza, S. (2011). An assessment of the relationship between the faculty performance in teaching, scholarly endeavor, and service at Qatar University. *Research in Higher Education Journal*, 10(1). Recuperado de <http://www.aabri.com/manuscripts/10614.pdf>
- Hativa, N. (2000). Teacher thinking, beliefs, and knowledge in higher education: An introduction. *Instructional Science*, 28(5-6), 331-365.
- Heine P. y Maddox, N. (2009). Student perceptions of the faculty course evaluation process: An exploratory study of gender and class differences. *Research In Higher Education Journal*, 3. Recuperado de <http://www.aabri.com/manuscripts/09192.pdf>
- Jacobs, L. C. (2002). *Student ratings of college teaching: What research has to say?* Recuperado de <http://www.indiana.edu/~best/multiop/ratings.shtml>.

- Lalla, M. y Ferrari, D. (2010). Web-based versus paper-based data collection for the evaluation of teaching activity: Empirical evidence from a case study. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(3), 347-365.
- Lavin, A. M., Carr D. L. y Davies T. L. (2009). The male professor's attire and student perceptions of instructional quality. *Research in Higher Education*, 4. Recuperado de <http://www.aabri.com/manuscripts/09254.pdf>
- Lemos, M. S., Queiros, C., Teixeira, P. M. y Menezes, I. (2010). Development and validation of a theoretically based, multidimensional questionnaire of students' evaluation of university teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-22. doi:10.1080/02602938.2010.493969
- Linse, A. R. (2011). *Correlations between student evaluations and grades*. Recuperado de [http://www.schreyerinsitute.psu.edu/pdf/SRTE\\_QandA-02-09-2011.pdf](http://www.schreyerinsitute.psu.edu/pdf/SRTE_QandA-02-09-2011.pdf)
- Lo, C. C. (2010). How student satisfaction factors affect perceived learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(1), 47-54.
- Lomas, L. y Nicholls, G. (2005). Enhancing teaching quality through peer review of teaching. *Quality in Higher Education*, 11(2), 137-149. doi:10.1080/13538320500175118
- López-Barajas, D. M. y Ruiz Carrascosa, J (2005). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23(1), 57-84.
- Marozzi, M. (2009). A composite indicator dimension reduction procedure with application to university student satisfaction. *Statistica Neerlandica*, 63(3), 258-268. doi:10.1111/j.1467-9574.2009.00422.x
- Marsh, H. W. y Roche L. A. (1997). Making students' evaluations of teaching effectiveness effective the critical issues of validity, bias, and utility. *American Psychologist*, 52(11), 1187-1197. doi:10.1037/0003-066X.52.11.1187
- Mateo, J. (2000). La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación: Hacia un modelo comprensivo de evaluación sistemática de la docencia. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 7-34.
- McCormack, C. (2005) Reconceptualizing student evaluation of teaching: An ethical framework for changing times. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(5), 463-476. doi:10.1080/02602930500186925
- Mosack, V. (2006). *Student ratings of university teaching: Similarities and differences in experientially-oriented courses* (Tesis doctoral). Wichita State University, Wichita, KS.
- Murray, H. G. (1984). The impact of formative and summative evaluation of teaching in North American universities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 9(2), 117-132. doi:10.1080/0260293840090204

- Murray, H. G. (2007). Low-inference teaching behaviors and college teaching effectiveness: recent developments and controversies. En R. P. Perry y J. C. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective* (pp. 145-200). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Nuhfer, E. (2005). *A fractal thinker looks at student ratings*. Documento presentado en la reunión anual de la American Education Research Association (AERA), Montreal, Canada.
- Ory, J. C. (2001). Faculty thoughts and concerns about student ratings. *New Directions for Teaching & Learning*, 87, 3-15. doi:10.1002/tl.23
- Patrick, C. L. (2009). Student evaluations of teaching: Effects of the Big Five personality traits, grades and the validity hypothesis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(2), 239-249. doi:10.1080/02602930903308258
- Paulsen, M. B. (2002). Evaluating teaching performance. *New Directions for Institutional Research*, 114, 5-18. doi:10.1002/ir42
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16(2), 129-150. doi:10.1080/03075079112331382944
- Rodríguez Rojo, M. (2000). Sociedad, universidad y profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, 79-99.
- Rothstein, J. (2009). *Teacher quality in educational production: Tracking, decay and student achievement*. Recuperado de <http://www.irs.princeton.edu/pubs/pdfs/25ers.pdf>
- Royal, K. D., Bradley, Kelly, D. y Lineberry, G. T. (2005). Evaluating interactive television courses: An identification of factors associated with student satisfaction. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 8(2). Recuperado de <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/summer82/royal82.htm>
- Saravia Gallardo, M. A. (2004). *Evaluación del profesorado universitario. Un enfoque desde la competencia profesional* (Tesis doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/2342>
- Scriven, M. (1994). Duties of the teacher. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8(2), 151-184. doi:10.1007/BF00972261
- Scriven, M. (2005). *Critical issues in faculty evaluation: Valid data and the validity of practice*. Documento presentado en la reunión anual de la American Education Research Association (AERA), Montreal, Canada.
- Selmes, C. (1989). Evaluation of teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 14(3), 167-178. doi:10.1080/0260293890140303

- Shao, L. P., Anderson, L. P. y Newsome, M. (2007) Evaluating teaching effectiveness: Where we are and where we should be. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(3), 355-371. doi:10.1080/02602930600801886
- Simione, K., Cadden D. y Mattie A. (2008). Standard of measurement for student evaluation instruments. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(12), 45-58.
- Spencer, K. J. y Schmelkin, L. P. (2002). Student perspectives on teaching and its evaluation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5), 397-409. doi:10.1080/0260293022000009285
- Spooren, P., Mortelmans, D. y Denekens, J. (2007). Student evaluation of teaching quality in higher education: Development of an instrument based on 10 Likert-scales. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(6), 667-679. doi:10.1080/02602930601117191
- Teaching in Lectures Questionnaire*. (s.f.). Recuperado de [http://www.itl.usyd.edu.au/feedback/preview.cfm?qu=fft\\_lecturers](http://www.itl.usyd.edu.au/feedback/preview.cfm?qu=fft_lecturers)
- Teddlie, C. y Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. New York: Routledge.
- Tejedor, F. J. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 157-182.
- Tejedor, F. J. y Diéguez, J. L. R. (1996). *Evaluación educativa*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Tejedor, F. J. y Jornet, J. M. (2008). La evaluación del profesorado universitario en España. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*, Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-tejedorjornet.html>
- Tiana Ferrer, A. (2006). Evaluación de la calidad docente de la calidad de la educación: Conceptos, modelos e instrumentos. *Idea La Mancha*, 3, 54-69.
- Vicerrectoría Académica. (2010). *Compromiso Educativo 2006-2011. Modelo Educativo 2010. El desarrollo de la docencia*. Montemorelos, Nuevo León, México: Universidad de Montemorelos.
- White, E. G. (1954). *El conflicto de los siglos*. Miami, FL: APIA.
- White, E. G. (1968). *En lugares celestiales*. Mountain View, CA: Pacific Press.
- White, E. G. (1971a). *Palabras de vida del gran maestro*. Miami, FL: APIA.
- White, E. G. (1971b). *Consejos para los maestros, padres y alumnos acerca de la educación cristiana*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. G. (1974). *La educación*. Buenos Aires: ACES.

- White, E. G. (1979). *Cada día con Dios*. Mountain View, CA: Pacific Press.
- White, E. G. (1982). *Obreros evangélicos*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. G. (1985). *Reflejemos a Jesús*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. G. (1988). *Exaltad a Jesús*. Miami, FL: APIA.
- White, E. G. (1989). *Mente, carácter y personalidad* (Vol. 1). México: APIA.
- White, E. G. (1992). *Consejos sobre la obra de la escuela sabática*. Miami, FL: APIA.
- White, E. G. (2000). *Joyas de los testimonios* (Vol. 3). Buenos Aires: ACES.
- White, E. G. (2002). *Conducción del niño*. Bogotá: APIA.
- Zarghami, F. y Hausafus, C. O. (2002). Graduate student satisfaction with interactive televised courses based on the site of participation. *The Quarterly Review of Distance Education*, 3(3), 295-306.
- Zhao, J. y Gallant, D. J. (2011). Student evaluation of instruction in higher education: Exploring issues of validity and reliability. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(2), 227-235. doi:10.1080/02602938.2010.523819