

Percepción de las habilidades de convivencia escolar en la Enseñanza Universitaria: análisis comparativo de la validez de constructo entre España y Brasil

Juan A. Valdivieso¹, Miguel Ángel Carbonero¹, Luis Jorge Martín-Antón¹
y Alvaci Freitas²

¹Universidad de Valladolid (España); ²Universidad Tiradentes (Brasil)

En este artículo se hace una reflexión teórica y un análisis descriptivo de los perfiles psicoinstruccionales de los estilos de enseñanza del profesorado de Educación Superior, en el ámbito de las habilidades sociales y competencias directamente relacionadas con la promoción de la Convivencia Escolar. Se hace un análisis comparativo de la autopercepción de una serie de variables docentes vinculadas con las Habilidades Sociales con una muestra de profesores de universidades españolas y brasileñas. A partir de la construcción y validación una escala tipo Likert de la competencia docente autopercebida en la Enseñanza Universitaria (CEVES) se fundamenta un modelo conceptual de variables profesionales de la competencia docente de este nivel de enseñanza, basado en planteamientos integradores de la Psicología de la Instrucción y de la Psicología Positiva. Mediante el juicio de expertos y la aplicación piloto a una muestra de $N=205$ profesores de Educación Superior del ámbito de Humanidades y de las Ciencias Sociales, se han analizado de forma comparativa entre contextos universitarios de España y Brasil las autopercepciones en cada una de las variables y dimensiones configuradoras de la acción docente vertebradoras de la competencia social.

Palabras clave: Estilos de enseñanza, Educación superior, Escala evaluación docente, habilidades sociales, convivencia.

Perception of school life skills in university education: comparative analysis of the construct validity between Spain and Brazil. This paper makes a theoretical and a descriptive analysis of the psycho-instructional profiles of the teaching styles of Higher Education teachers about social skills and competences directly related to the promotion of school co-existence. The main objective is establishing the comparative analysis of university teaching self-perceived of a sample of teachers of Spanish and Brazilian universities. From the construction and validation of a Likert scale of self-perceived teaching competence in university teaching (CEVES) we develop a conceptual model of professional variables of teaching competence in the Higher Education level, based on integrative approaches of Instructional and Positive Psychology. Through an expert judgment process and sampling of $N=205$ Higher Education professors in the field of Humanities and Social Sciences, we analyzed the self-perceptions results comparatively between spanish and brazilian universities in each of the variables.

Key words: Eaching styles, Higher education, Teacher evaluation scale, social skills, coexistence.

La universidad es una institución que tiene como presupuesto básico la formación del profesorado, sea cual fuera el nivel educativo, y no puede mantener su estilo de enseñanza del pasado. Aunque, necesita del pasado, para no olvidar las transformaciones que exigen cambios en el actual sistema educativo del siglo XXI.

La Enseñanza Superior para la formación de profesionales en distintas áreas, en este siglo, exige una actuación del profesor (docente) que sepa usar metodologías en el proceso de enseñanza más atractivas, dinámicas y eficaces, donde el protagonista sea el alumno, profesor con estilos de enseñanza no sólo de contenidos, sino que prepare al alumno para los desafíos de la vida. En este contexto, Hervás (2005) comenta que los estilos de enseñanza es un contenido que interesa a quienes investigan nuevas propuestas en la educación, que respondan a las demandas de la sociedad moderna, o de la sociedad del conocimiento y que atienda a la pluralidad y a la enseñanza individualizada.

Los actuales desafíos y demandas que afectan a los centros educativos y al profesorado en los sistemas educativos surgen de las nuevas expectativas y necesidades de los entornos formativos (Normand y Derouet, 2011; Pesquero y otros, 2008; Romuald y Derouet, 2011), aspectos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de replantear metodologías y sistemas formativos.

Por ello, resulta conveniente desarrollar evaluaciones continuas de las autopercepciones docentes (Guillén, 1992), tanto de su propia intervención como de la enseñanza en general. A este respecto, encontramos algunos estudios que se limitan a poner de relieve aspectos diferentes de la labor docente (Braskamp, Caulley y Costin, 1979; Marshall, Overall y Kesler, 1979; Ovejero y otros, 1982) y la mayoría de investigaciones sobre la evaluación del profesorado no contemplan los aspectos contextuales que puedan estar modulando las percepciones (Guillén, 1992) y, en consecuencia, las valoraciones que el profesorado realiza de sus actividades docentes, lo que nos parece importante de ser analizado si queremos conocer la realidad del acto instruccional.

Para evaluar los diferentes componentes de naturaleza subyacente, como pueden ser las actitudes, atribuciones y autopercepciones manifestadas por el docente, se usan distintos procedimientos siendo de los más utilizados las técnicas de autoinforme en formato de cuestionario, que evalúan los componentes motivacionales y los procesos de pensamiento que no son observables (Bainbridge, 1999; Maintier y Alaphilpee, 2006; Yu y Ding, 2009). Se emplea esta metodología de investigación por la facilidad de su diseño y la rápida administración e interpretación de los resultados (Gana y Brechenmacher, 2001; Torrano y González, 2004; Winne y Perry, 2000).

En este artículo se presenta una propuesta conceptual y metodológica de asesoramiento psicológico e instruccional integradora de la competencia docente del profesorado universitario en el ámbito de la gestión y desarrollo de las Habilidades Sociales para la promoción de la Convivencia Escolar, validada para la definición

operativa de un perfil de estilo de enseñanza eficaz en la Enseñanza Superior, conformando una propuesta experimental de variables y competencias psicoinstruccionales organizadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), de tal forma que se pueda vertebrar un modelo o perfil de enseñanza ajustado a las valoraciones propias del docente universitario en activo.

MÉTODO

Participantes

La muestra consistió en $N=205$ profesores de Educación Superior del ámbito de Humanidades y de las Ciencias Sociales. Los criterios de inclusión de dicho profesorado fueron: 1º) Tener experiencia en la enseñanza universitaria de, al menos, 3 cursos escolares. 2º) Estar vinculado a un centro de enseñanza universitaria como docente. 3º) Contestar correctamente a los ítems de los dos cuestionarios (CEVES y CEMEDEPU).

En España, la representación del profesorado fue de $N=102$, de varias Comunidades Autónomas. Sin embargo, como en la muestra total se obtenía un alto grado de varianza de las distintas áreas, se procedió a homogeneizar al máximo la representatividad de los mismos, seleccionando únicamente a los docentes del área de humanidades y que ejercían funciones de docencia.

En Brasil, la representación del profesorado fue de $N=103$, procedentes de tres Estados de la región Nordeste: los Estados de Pernambuco, Alagoas y Sergipe. Al igual que se hizo con la muestra del profesorado de España, se pasó a homogeneizar al máximo la representatividad del mismo seleccionando únicamente al profesorado del área de humanidades y que ejercía funciones de docencia.

Instrumentos

Se ha configurado un instrumento valorativo tipo Likert centrado en el análisis de las autopercepciones de las habilidades y competencias de enseñanza por parte del docente de Educación Superior que favorecen las situaciones de convivencia en el ámbito universitario y que ha sido denominado CEVES (Cuestionario de Evaluación de las Variables de Enseñanza Superior).

Cada una de las variables del modelo conceptual propuesto se ha operativizado en un nivel de concreción mayor, con el fin de aclarar los fenómenos atribucionales que se están investigando y así poder establecer la comunicación científica en forma no ambigua (McGuigan, 1996). En definitiva, se han integrado en cada una de las variables un conjunto de subvariables en un orden de operacionalización más concreto, a modo de indicadores de evaluación organizadores del constructo

competencial del perfil de evaluación psicoinstruccional que se pretende instaurar. Así, la variable *Habilidades Sociales* englobaría las habilidades de *vinculación afectiva*, *asertividad*, *empatía*, *liderazgo*, *convivencia* y *relaciones con el alumnado*.

Figura 1. Representación de la operativización de las Habilidades Sociales docentes CEVES (2012)



Otro instrumento empleado de forma complementaria fue el Cuestionario publicado por Gargallo-López y otros (2012): CEMEDEPU, con el fin de incrementar el constructo teórico de Estilo de Enseñanza universitario. Este Cuestionario se encuentra organizado en torno a tres variables docentes (procesos de enseñanza, procesos de aprendizaje y habilidades docentes del profesor eficaz) estableciendo tres escalas de medida, que cuentan con un índice de fiabilidad α Cronbach=.879 para la primera .382 para la segunda y .839 para la tercera.

Diseño

La metodología empleada ha seguido los descriptores propios de un estudio cuantitativo-comparativo, a partir de un enfoque empírico-analítico y con un diseño no experimental, psicométrico, de corte transversal con la utilización de un muestreo aleatorio-accidental (Kerlinger, 1985).

Procedimiento

Para la construcción y validación del instrumento de autoevaluación del docente universitario CEVES se procedió al diseño y análisis de validez de constructo y de contenido a partir de un Panel de Expertos compuesto por una muestra de profesorado de universidades de Brasil y otra muestra de profesorado de universidades de España.

La aplicación de ambos Cuestionarios (CEVES y CEMEDEPU) al Profesorado Universitario de los dos contextos (Brasil-España) se llevó a cabo on-line y de forma individual, habiendo sido traducidos a los idiomas oficiales de cada país.

Tras la recogida de datos del profesorado universitario que fue objeto de la aplicación, se procedió al análisis estadístico de tipo descriptivo-analítico mediante el

paquete estadístico SPSS 19.0, concretándose en pruebas de análisis exploratorio y de comparación de medias, con la prueba no paramétrica U Mann-Whitney-Wilcoxon, al no cumplirse el supuesto de distribución normal de las puntuaciones.

RESULTADOS

Presentamos los análisis descriptivos de la principal variable *Habilidades Sociales* con sus respectivas dimensiones, que son: Vinculación afectiva, Asertividad, Empatía, Liderazgo, Convivencia y las Relaciones con el Alumnado, con las medias de España y Brasil, de acuerdo con el resultado del cuestionario CEVES. A continuación, en las tablas presentamos la validez de constructo y de contenido.

Dimensión I. Vinculación Afectiva

Presentamos los análisis descriptivos de *Vinculación Afectiva*, en las tablas 1 y 2, con sus respectivos ítems.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de la Dimensión I: Vinculación Afectiva

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
	N	Mín.	Máx.	M	SD	N	Mín.	Máx.	M	SD
40	22	6	10	9.05	1.214	22	6	10	9.23	1.152
41	22	5	10	9.18	1.181	22	5	10	9.23	1.193
42	22	5	10	7.79	1.918	22	5	10	7.72	1.900
43	22	6	10	8.45	1.371	22	5	10	8.45	1.438
44	22	6	10	9.00	1.113	22	7	10	9.23	.869

Tabla 2. Estadísticos de la Dimensión I: Vinculación Afectiva (Comparación ES/BR)

Nº Ítem	País	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
		N	M	SD	U	Sig	N	M	SD	U	Sig
40	España	11	8.91	1.044	39.500	.171	11	9.00	1.095	35.500	.101
	Brasil	11	9.18	1.401			11	9.45	1.214		
41	España	11	9.09	0.701	39.000	.171	11	9.18	0.751	43.500	.270
	Brasil	11	9.27	1.555			11	9.27	1.555		
42	España	11	7.64	1.748	50.500	.519	11	7.63	1.612	52.000	.606
	Brasil	11	8.00	2.145			11	7.81	2.228		
43	España	11	8.36	1.206	54.000	.699	11	8.64	0.924	60.000	1.000
	Brasil	11	8.55	1.572			11	8.27	1.849		
44	España	11	8.73	1.272	45.500	.332	11	9.00	0.894	41.500*	.217
	Brasil	11	9.27	0.905			11	9.45	0.820		

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Dimensión II: Asertividad

Presentamos los análisis descriptivos de *Asertividad*, en las tablas 3 y 4, con sus respectivos ítems.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de la Dimensión II: Asertividad

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
	N	Mín.	Máx.	M	SD	N	Mín.	Máx.	M	SD
45	22	5	10	8.68	1.359	22	5	10	8.68	1.555
46	22	1	10	7.86	2.336	22	1	10	7.91	2.180
47	22	6	10	9.00	1.195	22	6	10	8.91	1.377
48	22	6	10	9.09	1.109	22	6	10	9.00	1.155

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de la Dimensión II: Asertividad (Comparación ES/BR)

Nº Ítem	País	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
		N	M	SD	U	Sig	N	M	SD	U	Sig
45	España	11	8.27	1.489	40.000	.193	11	8.18	1.662	32.500	.065
	Brasil	11	9.09	1.136			11	9.18	1.328		
46	España	11	7.18	1.834	30.000*	.047	11	7.27	1.421	24.500*	.016
	Brasil	11	8.55	2.659			11	8.55	2.659		
47	España	11	8.18	1.079	7.000***	.000	11	8.00	1.342	7.000***	.000
	Brasil	11	9.82	0.603			11	9.82	0.603		
48	España	11	8.64	1.027	23.500*	.013	11	8.45	1.036	18.000**	.004
	Brasil	11	9.55	1.036			11	9.55	1.036		

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Dimensión III: Empatía

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de la Dimensión III: Empatía

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
	N	Mín.	Máx.	M	SD	n	Mín.	Máx.	M	SD
49	22	4	10	8.95	1.676	22	4	10	8.77	1.798
50	22	6	10	8.86	1.356	22	6	10	9.09	1.151
51	22	4	10	8.45	1.711	22	5	10	8.50	1.683
52	22	4	10	8.64	1.529	22	4	10	8.77	1.798

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la Dimensión III: Empatía (Comparación ES/BR)

Nº Ítem	País	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
		N	M	SD	U	Sig	N	M	SD	U	Sig
49	España	11	8.73	1.618	46.500	.365	11	8.36	1.804	41.500	.217
	Brasil	11	9.18	1.779			11	9.18	1.779		
50	España	11	8.36	1.433	31.500	.056	11	8.64	1.286	33.000	.076
	Brasil	11	9.36	1.120			11	9.55	0.820		
51	España	11	8.18	1.779	47.500	.401	11	8.18	1.722	42.000	.243
	Brasil	11	8.73	1.679			11	8.82	1.662		
52	España	11	8.00	1.732	31.500	.056	11	8.36	1.690	32.000	.065
	Brasil	11	9.27	1.009			11	9.45	0.934		

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Dimensión IV: Liderazgo

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de la Dimensión IV: Liderazgo

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
	N	Mín.	Máx.	M	SD	N	Mín.	Máx.	M	SD
53	22	1	10	9.05	1.939	22	7	10	9.18	1.006
54	22	1	10	9.32	1.912	22	7	10	9.45	.858
55	22	7	10	9.32	0.995	22	7	10	9.32	.894
56	22	8	10	9.45	0.739	22	7	10	9.36	1.002

Tabla 8. Estadísticos descriptivos de la Dimensión IV: Liderazgo (Comparación ES/BR)

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)						Validez de Contenido (b)				
	País	N	M	SD	U	Sig	N	M	SD	U	Sig
53	España	11	8.36	2.541	28.000*	.034	11	8.64	1.027	21.500**	.008
	Brasil	11	9.73	0.647			11	9.73	0.647		
54	España	11	8.73	2.611	32.500	.065	11	9.00	1.000	26.000*	.023
	Brasil	11	9.91	0.302			11	9.91	0.302		
55	España	11	8.91	1.136	32.500	.065	11	8.91	0.944	28.000*	.034
	Brasil	11	9.73	0.647			11	9.73	0.647		
56	España	11	9.27	0.786	44.000	.300	11	9.00	1.183	37.500	.133
	Brasil	11	9.64	0.674			11	9.73	0.647		

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Dimensión V: Convivencia

Tabla 9. Estadísticos descriptivos de la Dimensión V: Convivencia

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)					Validez de Contenido (b)				
	N	Mín.	Máx.	M	SD	n	Mín.	Máx.	M	SD
57	22	6	10	9.18	1.259	22	6	10	9.23	1.110
58	22	8	10	9.68	.568	22	8	10	9.64	.581
59	22	7	10	9.41	.908	22	7	10	9.23	.922
60	22	4	10	8.82	1.563	22	4	10	8.41	2.085
61	22	7	10	9.50	.802	22	6	10	9.23	1.110

Tabla 10. Estadísticos descriptivos de la Dimensión V: Convivencia (Comparación ES/BR)

Nº Ítem	Validez de Constructo (a)						Validez de Contenido (b)				
	País	N	M	SD	U	Sig	N	M	SD	U	Sig
57	España	11	8.73	1.421	28.500*	.034	11	8.73	1.104	20.000**	.007
	Brasil	11	9.64	0.924			11	9.73	0.905		
58	España	11	9.45	0.688	38.000	.151	11	9.36	0.674	32.500	.065
	Brasil	11	9.91	0.302			11	9.91	0.302		
59	España	11	9.18	0.874	35.500	.101	11	8.73	0.905	22.000*	.010
	Brasil	11	9.64	0.924			11	9.73	0.647		
60	España	11	8.45	1.695	36.500	.116	11	7.91	2.119	34.000	.088
	Brasil	11	9.18	1.401			11	8.91	2.023		
61	España	11	9.09	0.944	26.500*	.013	11	9.09	0.701	21.000**	.008
	Brasil	11	9.91	0.302			11	9.91	0.302		

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos manifiestan la existencia de diferencias en la autopercepción valorativa por parte del profesorado en el ámbito de la asunción y desarrollo de las Habilidades Sociales. El profesorado universitario de España manifiesta un grado de autopercepción más bajo que el profesorado de Brasil, si bien se trata de diferencias muy poco significativas.

En este sentido, podríamos decir, que cada profesor, sea de España o Brasil, tiene su estilo propio de gestionar y desarrollar los procesos de convivencia social en sus aulas. Aunque el profesorado de España en esta investigación, presenta una menor

puntuación en las variables principales de los estilos de enseñanza que el profesorado de Brasil.

Este resultado puede ser explicado por las diferencias existentes entre los dos países, como: culturales, económicas, geográficas y jurídicas, entre otras, como también, por las diferencias en los tipos de centro de trabajo del profesorado, ya que en España el profesorado universitario participante ha sido en su totalidad de centros de titularidad pública, mientras que en Brasil únicamente el 15%.

Teniendo en cuenta todos estos resultados, podríamos afirmar que para el desarrollo global del constructo teórico-conceptual de “estilos de enseñanza universitaria” se precisaría la inclusión e integración de variables psicosociales, contextuales y de proceso, partiendo de la consideración de que el estilo de enseñar “*es el modo habitual de acercarse a los alumnos utilizando variados métodos de enseñanza. Se desprende de ello la importancia de la forma como el docente establece relaciones de “enseñanza”, con sus alumnos*” (Herrera Márquez, 2005, p. 161).

El diseño de una propuesta conceptual de Estilo de Enseñanza, a partir de la percepción del profesorado de Enseñanza Superior de dos países distintos, como España y Brasil, en los aspectos, entre otros, económicos, culturales y geográficos ha permitido un análisis descriptivo transcultural del papel de la enseñanza universitaria en relación a la sociedad (Díaz y Martins, 2008), mostrando un perfil competencial actualizado del docente universitario y su relación con la sociedad. La definición de su papel nos ofrece una orientación esencial para el tipo de metodología de enseñanza a ser adoptada e instaurada para convertir a las instituciones de Educación Superior en centros de desarrollo profesional y social más ajustadas y adaptadas a las exigencias y demandas de su entorno.

Así pues, el profesorado que se ha preparado bien para impartir conocimientos de sus materias académicas, se ve abocado a responsabilizarse de un grupo de alumnos, que le plantea muchas veces retos ajenos a las lecciones que imparte. Poco a poco, el profesor descubre que no es suficiente su buena preparación académica, porque otros problemas de comportamiento, actitudes y relaciones, desbordan sus planes. Problemas sociales, afectivos y emocionales se entrecruzan en el devenir de la vida de los centros y de las aulas, y no siempre se está preparado suficientemente para hacerlos frente y solucionarlos (Carbonero, Román, Martín-Antón y Reoyo, 2009).

Con frecuencia, ni siquiera es posible detectarlos con claridad, por eso se hace necesario adoptar una perspectiva amplia, que admita la participación de un conjunto grande de habilidades y destrezas para abordar los nuevos problemas que presenta la actividad docente y la dinámica convivencial en las aulas y en los centros educativos (Martín-Antón, Carbonero y Román, 2012). Cada vez se considera más importante prestar atención al factor ambiental, en el que tiene lugar la enseñanza y el aprendizaje, como ámbito específico en que las actividades adquieren su sentido humano.

REFERENCIAS

- Bainbridge, L. (1999). Verbal reports as evidence of the process operator's knowledge. *International Journal of Human-Computer Studies*, 51(2), 213-238.
- Braskamp, L.A.; Caulley, D. y Costin, F. (1979). Student ratings and instructor self-ratings and their relationship to student achievement. *American Educational Research Journal*, 16, 295-306.
- Carbonero, M.A.; Román, J.M.; Martín-Antón, L.J. y Reoyo, N. (2009). Efecto del programa de habilidades docentes motivadoras en el profesorado de Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*. 14(2), 229-244.
- Díaz, J.B. y Martins, A.P. (2008). *Estratégias de ensino aprendizagem*. (29 ed.). Petrópolis, RJ, Brasil: Vozes.
- Gana, K. y Brechenmacher, N. (2001). Structure letente et validité de la version française du Self-Monitoring Scale: échelle de monitoring de soi/Latent, structure and validity of the French version of the self-monitoring scale. *L'année psychologique*. 101(3), 393-420.
- Gargallo, B., Suárez, J., Garfella, P.R., Fernández, A. (2012). El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios / The TAMUFQ Questionnaire (Teaching and Assessment Methodology of University Faculty Questionnaire). An Instrument to Asses the Teaching Methodology of University Faculty. *ESE. Estudios sobre educación*. 21, 49-71. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10171/22511> (el 23/10/2012).
- Guillen, F. (1992). Autopercepción y evaluación del profesor según diferentes niveles de enseñanza. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14, 137-148.
- Herrera, M.M. (2005). *Estilo de Enseñar y aprender en la formación inicial y permanente del profesorado Venezolano*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Hervás, R.M. (2005). *Estilos de enseñanza y de aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo editorial universitario.
- Kerlinger, F.N. (1985). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. Nueva editorial Interamericana. Mexico.
- Maintier, C. y Alaphilippe, D. (2006). Validation d'un questionnaire d'auto-évaluation de soi destiné aux enfants. *L'année psychologique*, 106(4), 513-542.
- Marshall, W.; Overall, J. y Kesler, S. (1979). Validity of student evaluation of Instructional effectiveness: A comparison of Faculty Self-evaluations and Evaluations by their students. *Journal of Educational Psychology*, 71, 149-160.
- Martín-Antón, L.J.; Carbonero, M.A. y Román, J.M. (2012). Efecto modulador de variables socioemocionales en el entrenamiento de estrategias de elaboración en Educación Secundaria Obligatoria (ESO): paráfrasis y aplicaciones. *Psicothema*, 24(1), 35-41.
- McGuigan, F.J. (1996). *Psicología experimental, métodos de investigación*. México: Hispanoamericana S.A. Cap. 12.
- Normand, R. y Derouet, J.L. (2011). Évaluation, développement professionnel et organisation scolaire. *Revue française de pédagogie*. 174. 5-20.
- Ovejero, A. y otros (1982). Detección de actitudes hacia el propio perfeccionamiento del profesorado. *Documentación Enseñanzas Integradas*, 1, 31-37.
- Pesquero, E., Sánchez, E. y otros (2008). Las competencias profesionales de los Maestros de Primaria. *Revista Española de Pedagogía*, 241, 447-466.
- Romuald, N. y Derouet, J.L. (2011). Évaluation, développement professionnel et organisation scolaire. *Revue Française de pédagogie*. 174 (janvier-février-mars).
- Torrano, F. y González, M.C. (2004). Self-regulated learning: current and future directions. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 1-34.

- Winne, P.H. y Perry, N.E. (2000). Measuring self-regulated learning. En M. Boekaerts, P.R., Pintrich y M. Zeidner (eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 531-566). San Diego, California: Academic Press.
- Yu, S. y Ding, R.J. (2009). Multi-level Fuzzy Assessment Application in Teaching Evaluation. ICAIE 2009: *Proccdedings of the 2009 International Conference on Artificial Intelligence and Education*, (1-2), 94-98. Huazhong NormalUniv. China Assoc Educ. Technol.

Recibido: 18 de febrero de 2013

Recepción Modificaciones: 8 de marzo de 2013

Aceptado: 19 de marzo de 2013