



**DESAFÍOS Y DIFICULTADES
EN LA AUTOEVALUACIÓN EN PROGRAMAS
DE FORMACIÓN DOCENTE EN UNIVERSIDADES
DE COLOMBIA Y MÉXICO**

**DR. JUAN VICENTE ORTIZ FRANCO
DRA. BLANCA ELIZABETH GARZA**

RESUMEN

En la educación la evaluación se ha convertido en un tema central para el debate y práctica educativa actual. Según Edwin (1991) la evaluación implica definir, seleccionar, diseñar, recoger, analizar, interpretar y utilizar la información para mejorar el aprendizaje y desarrollo estudiantil. Mientas Litwin (1994) añade que la evaluación busca valorar las prácticas profesionales y legitimar las tareas educativas. De acuerdo con Santos (2017) destaca que la evaluación influye en todo el proceso de enseñanza y el modelo escolar, orientándose hacia una oportunidad de aprendizaje y fomentando la autoevaluación como práctica esencial para la participación estudiantil y el autorreflexión. Ahora bien, en este estudio reciente se inspecciona los procesos de autoevaluación en programas de licenciatura y Maestría en la Modalidad Virtual en la Fundación Universitaria Los Libertadores (Colombia) en 50 docentes, así como en las Universidades de Nuevo León (México) con 50 docentes. La investigación de enfoque cualitativo, descriptivo y analítico, aborda las diferencias en los métodos de autoevaluación entre ambas universidades y su orientación hacia el aprendizaje. La fundamentación teórica se basa en trabajos de Moreno (2021), Sacristán (2011), Santos (2017) y Álvarez (2013). Los resultados buscan integrar la autoevaluación en la evaluación formativa y responder a la necesidad de involucrar más a los estudiantes en estos procesos.

Palabras Clave

- Evaluación
- Docentes
- Estudiantes
- Autoevaluación
- Aprendizaje

I. INTRODUCCIÓN

Introducción

La evaluación en el debate educativo contemporáneo se constituye en un tema que inevitablemente se plantea como de difícil resolución y tiene diferentes maneras de concebirla, interpretarla y poner en práctica. A través de la historia de la humanidad, la evaluación ha sido una práctica natural atada al diario quehacer del ser y ha encontrado un nicho importante al ubicarla como proceso necesario para la sobrevivencia de la educación.

Planteamiento del Problema

Se afirma que la autoevaluación permite la supervivencia al ser esencial para identificar oportunidades de mejora, y sin ella es imposible transformar los sistemas educativos. Existen sobradas razones para considerar que un sistema educativo que no se evalúa tiende a desaparecer.

Además, la evaluación es un eje transversal a toda práctica escolarizada, en diferentes momentos y niveles del sistema, recobrando especial importancia en los últimos 20 años que la palabra misma, se afirma, se ha enriquecido y ha adquirido múltiples nociones relacionadas con la formalidad, la ansiedad, el ritual, castigo, clasificación, calificación, competente, incompetente y el fracaso inminente, términos bajo los cuales los estudiantes creen ser evaluados.

A su vez, los estudiantes pierden el placer por aprender, con excepción de los que obtienen buenas notas y porque la mayoría el objetivo del trabajo en la escuela es aprobar, no aprender. Los profesores también afirman que la tarea de evaluar es la más insatisfactoria y que hay que desarrollarla porque así está estipulado. Si no se consigue que la evaluación sea gratificante, no solo será inútil para aprender y además será contraproducente.

Objetivo General de la Investigación y Preguntas de Investigación

En consecuencia, el panorama actual de las prácticas educativas da cuenta de la importancia de promover la autoevaluación como pensamiento crítico reflexivo en los estudiantes para permitir el desarrollo de competencias para un aprendizaje profundo y orientado a la mejora continua. En este contexto, el proyecto de investigación pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las diferencias en los procesos de autoevaluación utilizados por los profesores de las dos universidades involucradas? ¿Cuáles son los procesos y usos dados a los procesos de autoevaluación desde la perspectiva de profesores y estudiantes y si están orientados a fortalecer la evaluación como posibilidad de aprendizaje?

La investigación tiene una justificación teórica en tanto aporta en los estudios acerca del pensamiento reflexivo en los docentes, cuya importancia radica en la formación de personas críticas con capacidad de aplicar sus conocimientos teóricos a su práctica profesional. Por lo tanto, se evidencia una justificación práctica para potenciar propuestas formativas más flexibles y contextualizadas. Por lo cual se trazan los siguientes objetivos: Identificar cómo se realizan los procesos de autoevaluación con estudiantes de programas de formación docentes en las universidades de Nuevo León, México y Fundación Universitaria Los Libertadores de Bogotá, Colombia, se busca determinar si estas prácticas ayudan a aplicar la evaluación en el marco de la Racionalidad Práctica o si contribuye a la formación de los estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

Los fundamentos teóricos se organizan a partir de los ejes de evaluación, autoevaluación, formación y docencia. Para definir evaluación se cita a Santos (2007, p. 11), De Camilloni, Alicia (2015, p.8) quienes afirman que la evaluación en el debate educativo contemporáneo se constituye en tema de difícil resolución y tiene diferentes maneras de concebirla, interpretarla y ponerla en práctica. Edward Wragg (2003, p.14) afirma: “La evaluación ha llegado a ser tan importante en los últimos años del Siglo XX que la palabra misma está saturada de connotaciones relacionadas con la formalidad, la ansiedad, el ritual y el fracaso inminente”, estos son los términos bajo los cuales los estudiantes creen ser evaluados.

Por otro lado, la autoevaluación desde la interpretación de López, (2016) es práctica en la que el estudiante evalúa su propio aprendizaje y provee evidencias acerca de la percepción que tiene de sí mismo y de la forma como quiere ser visto por otros, además da información acerca del comportamiento que el profesor no es capaz de observar: preocupaciones, sentimientos y percepciones de su desempeño.

En relación con esto, la formación con intencionalidad pedagógica y fundamento de la práctica de docencia, tiene como propósito la transformación del ser, cambio en su estado de desarrollo, en sus diferentes dimensiones; va más allá de la transmisión de conocimientos y apunta a la formación integral del proyecto de vida. Además, Rodríguez (2004) señala la importancia de la labor docente, después de la familia los adultos más cercanos a los niños y jóvenes, los docentes, se transforman en personas que influyen sobre la formación de las nuevas generaciones.

Con lo anterior, las reglas de las evaluaciones son trazados y enunciadas por el docente desde el inicio del periodo académico, pero ocurre que Díaz, A. (2016b) sostiene que: “el placer del estudio se ha acabado; el joven piensa solo en el examen” (p.2) y agrega que están sobredimensionado y sobrevalorados y se asume como objeto con el que se pretende medir a todos por igual, desechando sus particularidades. Se usan formas de evaluación similares para objetivos diferentes, incluso sin distinguir niveles educativos: educación Básica, Media, Media Superior y Superior.

En este sentido, las prácticas de evaluación de aprendizajes cualitativos o cuantitativos se tiene Casanova (2007) señala: “los seguidores del enfoque cuantitativo se fundamentan en experimentos que conducen a conclusiones sobre causas más claras y el diseño experimental conduce a aclarar la naturaleza del problema social que está siendo estudiado. En consecuencia, la experimentación es el método preferible para resolver problemas difíciles a través de la obtención de la información válida y confiable que permite soportar las soluciones a programas sociales” (p.15). La misma autora insiste que los defensores del paradigma cualitativo en evaluación (Weiss, Parlett, Hamilton Hogua) consideran el enfoque cualitativo más apropiado que el experimental para evaluar los programas con objetivos amplios y que pretenden encontrar métodos objetivos para la investigación educativa, como es el caso de la evaluación de aprendizajes, ha conducido a estudios que resultan artificiales y de alcance limitado.

Para definir la autoevaluación se cita López, et al (2016) quienes definen la autoevaluación como una práctica en la que el alumno evalúa su propio aprendizaje y provee una evidencia acerca de la percepción que el estudiante tiene de sí mismo y de la forma como quiere ser visto por otros, además da información acerca del comportamiento del estudiante, que el profesor no es capaz de observar, por ejemplo, información sobre el estudiante fuera del aula: libros que ha leído, cuáles le gustan más, intereses, pasatiempos, experiencias particulares, etc., y por otro lado, también información acerca del pensamiento de los estudiantes: preocupaciones, sentimientos y opiniones.

Respecto al término formación se tiene que como intencionalidad pedagógica y fundamento de toda práctica de docencia tiene como propósito la transformación del ser, cambio en su estado de desarrollo, en sus diferentes dimensiones va más allá de la transmisión de conocimientos. Lo que termina de afirmar Villegas (2008):

La formación concierne al porvenir del hombre. Por consiguiente, y para esclarecer el significado de la formación, partiremos de considerar al hombre como un ser en desarrollo, en evolución y en constante transformación. Cierto, el Hombre aparece aquí como un concepto fundamental de las Ciencias Humanas, sobrepasa la simple adecuación de lo biológico y racional para figurar en otras dimensiones. Sus relaciones con el entorno, las sensaciones y afirmaciones que vive como sujeto de razón y sentido, la experiencia propiciada a través del actuar, la capacidad para crear simbologías y relaciones de cultura.

Mientras que, Rodríguez (2004) señala la importancia de la labor docente ya que después de la familia los adultos más cercanos a los niños y jóvenes, en cualquier lugar del mundo, son los docentes, por lo cual los convierte en personas con grandes posibilidades de influir sobre la formación de las nuevas generaciones, sus hábitos, sus modos de pensar y actuar.

No obstante, el aprendizaje de los estudiantes involucra las habilidades pedagógicas de los docentes decía Dilthey (1944, 12) “la profesión del educador exige dos cosas: primero preparación pedagógica de toda la persona, después conocimiento científico de la materia que quiere enseñar el futuro educador”, porque la pedagogía se ocupa de la formación del ser humano, de los valores y los fines del proceso de humanización y de los medios más efectivos para lograrlo. El conocimiento pedagógico es histórico, complejo e interdisciplinario y como tal tiene la posibilidad y la necesidad de constituirse en contenido y principio unificador de la formación de docentes en sus diversas opciones y especialidades. La formación pedagógica de toda la persona implica la comprensión del trabajo docente como una labor para las personas, como un compromiso ético de solidaridad humana, como el desarrollo del derecho de los jóvenes a desplegar su personalidad en todas sus posibilidades facilitándoles el acceso a niveles superiores de sí mismos (Flórez, 1994, 112).

Al consultar a estudiantes y docentes sobre las emociones que les provoca la evaluación, todas las respuestas son negativas. Para los profesores, la evaluación conlleva sentimientos de miedo a ser injusto o poco objetivo; así como inseguridad y estrés, entre otras emociones. Y para los estudiantes, la evaluación genera temor a no obtener buenos resultados debido a los nervios o a la baja autoestima, ya que la perciben como una amenaza.

Por lo tanto, es necesario modificar la manera en que se lleva a cabo la evaluación. Moreno (2011) sostiene que cambio en la evaluación educativa es complejo y va más allá de la simple formación. Implica que el profesorado esté dispuesto a adoptar un enfoque serio hacia la transformación de sus concepciones y prácticas. Para lograrlo, se debe cumplir al menos tres condiciones: acceder a nuevos conceptos; motivar a los profesores para que deseen cambiar y comprometerse con la implementación de nuevas metodologías.

Por eso, la autoevaluación es una alternativa clave que permite al sujeto reflexionar sobre sus alcances y limitaciones, que permite la proyección de acciones de mejora y aumentar sus niveles de entusiasmo por el aprendizaje. También permiten efectuar una revisión a la tarea de aprender y enseñar, las cuales se vuelven cada vez más complicadas debido a la diversidad de características, intereses, formas de acceder al conocimiento, y a las repercusiones, que a veces es negativa en la nueva cultura digital.

III. MÉTODO

Dada las características del problema y el propósito del proyecto, se utilizará una metodología cualitativa. Siendo la población de estudio compuesta por 90 profesores y 50 estudiantes de varias Universidades de Nuevo León, México y de la Fundación Universitaria Los Libertadores de Bogotá, Colombia.

Se investigan las características de los procesos de autoevaluación en las universidades, identificando logros, limitaciones, semejanzas y diferencias. Los resultados se compararán entre las instituciones de acuerdo al enfoque actual en autoevaluación con la finalidad de proponer mejores prácticas alineadas a las tendencias contemporáneas de evaluación como herramientas de aprendizaje y mejora.

Al integrar la información de las universidades, se adelantará un comparativo de las prácticas y usos de la autoevaluación desde la mirada de 50 la población ya mencionada. Los resultados se confrontarán en su proceso de análisis con los presupuestos de los enfoques predominantes: Racionalidad Práctica vs Racionalidad Técnica; observando, las innovaciones y retos a alcanzar.

Para recopilar la información se diseñará y convalidará un instrumento mixto donde se plantean preguntas de respuesta abierta y cerrada, para ser aplicado a profesores vinculados a los programas educación de las universidades; una pública y privadas, de Nuevo León, México y una privada, Los Libertadores, de Bogotá, Colombia. Participan con los profesores vinculados a la Facultad de Educación un total de 50, que se involucrarán mediante invitación a participar de manera voluntaria.

Por otro lado, se seleccionará un grupo de 50 estudiantes de cada institución que estén vinculados y con matrícula activa, cursando los dos últimos semestres. Se considerarán las siguientes variables: experiencia docente, formación, prácticas y usos que le dan a la autoevaluación, nociones conceptuales que tienen al respecto de los aprendizajes, de la importancia de la participación de los estudiantes, identificando las características que emergen de sus prácticas evaluativas, el enfoque de evaluación en que están inscritas; las fuentes de dónde derivan los profesores su formación en el campo de la evaluación; complementando la indagación sobre posibles campos en los que les gustaría perfeccionar sus prácticas de autoevaluación, información importante para que desde las universidades participantes generen procesos de cualificación docente que apunten a sus propias necesidades.

La información se recogerá a través de un instrumento publicado en la plataforma Google Forms y de manera directa para garantizar alternativas y lograr oportuna participación, a través de un instrumento en físico. La información recolectada se procesará mediante el uso de los estadísticos descriptivos, tablas en Microsoft Excel, con apoyo del paquete estadístico y herramientas de SPSS versión 2018. Las preguntas de carácter abierto se procesarán mediante la generación de categorías de análisis, identificando respuestas eje y la similitud y asociación de las respuestas con dichos referentes.

Para dar respuesta al objetivo, orientado a aportar al campo de la evaluación de los aprendizajes nuevos referentes, se concretará mediante la reflexión crítica de los hallazgos de prácticas y usos de la autoevaluación, identificando aquellas prácticas que se inscriben dentro de los enfoques de Racionalidad Práctica y Técnica, a partir de dicho análisis exponer las transformaciones posibles identificadas en el proceso investigativo y en sus resultados.

Las fases diseñadas para la presente investigación son:

1. Identificación del campo de estudio y de la importancia de la problemática motivo de abordaje.
2. Socialización de los intereses investigativos e invitación a académicos de las Universidades en Nuevo León con programas de formación de formadores.
3. Diseño del proyecto con el equipo interesado en la temática.
4. Presentación para el aval por parte de la institución.
5. Estructuración y complemento del marco teórico que fundamenta el estudio.
6. Concreción del diseño metodológico atendiendo a las particularidades y características de las instituciones participantes.
7. Desarrollo del trabajo de campo que implica: validación del instrumento, aplicación a la muestra seleccionada de los programas de licenciaturas de igual número de universidades participantes.
8. Procesamiento de la información.
9. Análisis de resultados: aportes, limitaciones y precisión de diferencias y semejanzas en los procesos de autoevaluación utilizadas en el último año los usos y la identificación de características dentro de dos enfoques de evaluación: Racionalidad Práctica y Técnica.
10. Conclusiones y recomendaciones resultantes de los hallazgos de la investigación.
11. Socialización de los resultados: publicaciones y participación en eventos.

IV. RESULTADOS

Los profesores participantes de las instituciones en los dos países, cuentan con experiencia superior a once años y se desempeñan en nivel preparatoria y en pregrado, especialmente de Ciencias de la Educación. Mayoritariamente definen autoevaluación como proceso de autorreflexión para evaluar los aprendizajes desde su propia concepción (60%). El 30% de los participantes de la institución colombiana, incluyen en la definición términos: reflexión acerca de logros y dificultades de manera crítica. El 10% involucra la autoevaluación como herramienta para conocer la calificación que otra persona tiene.

Al cuestionar sobre la formación en temas de autoevaluación, la mayoría de los profesores en Nuevo León, México, responde afirmativamente en un 74.3%, mientras que, en la Universidad en Colombia, el porcentaje es del 57%. Sin embargo, a pesar de la importancia crucial de la autoevaluación en los procesos de formación, un 70% de la muestra total no ha recibido una formación adecuada en este aspecto. Además, los profesores tienden a participar en cursos, diplomados y conferencias de manera esporádica.

En cuanto a la formación en planes curriculares no excede de tres espacios académicos. El 97.6% de los encuestados reconoce la necesidad de que los profesores se capaciten en autoevaluación. En México, el 68.5% de los docentes admite carecer de una formación adecuada en este tema mientras que en Colombia el porcentaje es del 63%. Esta necesidad se justifica por el deseo de mejorar el desempeño docente.

Para las Universidades de Nuevo León, México los métodos de autoevaluación utilizados predominan los cuestionarios con respuestas cerradas, pruebas orales y escritas, así como portafolios, con una frecuencia del 64.3%. En constante los docentes de Colombia, son los cuestionarios que abordan logros y áreas de mejorar, predominando con un 56%, incluyendo evaluaciones individuales tanto orales como escritas.

Los dos grupos de profesores reconocen que, si hubo cambios en la autoevaluación durante la pandemia, con un 85.7%, destacando que la familia tuvo una amplia participación en el proceso, también enfatizó en la conciencia frente al autorreflexión, el sentido de la vida y mayormente a la conciencia de lo aprendido y del valor del ser.

V. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE ACCIÓN Y TRANSFORMACIÓN

La autoevaluación como reflexión autónoma y crítica requiere ampliarse en todas las prácticas pedagógicas de profesores; concentrarse en la mirada autónoma orientada y organizada puesto que se tiene conciencia de la importancia en la formación del espíritu crítico, la autonomía y la automotivación por superar vacíos propios del aprendizaje humano.

El uso de la autoevaluación por los profesores del estudio, es entre ausente y escasa en los primeros niveles educativos de Colombia, mientras que la misma tendencia se observa con profesores participantes en el estudio de México: 65,5% la recibió en nivel Medio y Superior. Esta tendencia permite concluir que es limitada en contextos educativos. Quienes tienen formación, la alcanzan por iniciativa propia y un grupo minoritario en formación de maestría sin ser temática estructural del programa.

Los temas con mayor frecuencia requeridos para cualificación se concentran en técnicas, instrumentos y métodos para autoevaluar a sus estudiantes. Se coincide en la necesidad de utilizar la autoevaluación para identificar vacíos en los estudiantes 38% y 29% limitantes del profesor. El profesor continúa siendo el centro de la autoevaluación; decide cuándo autoevaluar, tiene sus propios intereses distantes de los del estudiante

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

- Álvarez, J. L. y Jurgenson, G. (2014). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educadores.
- Álvarez, M. (2009). *La evaluación como oportunidad de aprendizaje*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Anijovich, R. González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique, Educación.
- Casanova, M. (2007). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- De Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palou, C. (2015). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Díaz, A. (2016). *El Examen, instrumento de poder y control en la Educación*. Entrevista concedida a la Agencia Informativa Conacyt, en Ciudad de México el 3 de mayo, realizada por Judith Ureña.
- Dilthey, G. (1944). *Historia de la Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Florez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- López, B., & Hinojosa, E. (2016) *Evaluación para el aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. Trillas México. DC.
- Loredó, J, Aguirre, X, Botero, I.; Magaña, I. Montaña, A; Rigo, M y Vargas, J.

- (2000) Evaluación de la práctica docente en educación superior. Universidad de Anáhuac. Porrúa; México.
- Moreno, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. Perfiles Educativos. 23(131).
 - Moreno, T. (2021). La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa. Universidad Autónoma Metropolitana, Cuajimalpa: México.
 - Ortiz, J. (2018) “¿Cómo se evalúa la docencia universitaria? Aportes desde la experiencia investigativa”. Colombia: Editorial Fundación Universitaria los Libertadores.
 - Ortiz, J. (2022) La evaluación de los aprendizajes en universidades colombianas, Bogotá. Klasse Editorial.
 - Santos, M. (2017). Evaluar con el corazón. De los ríos de las teorías al mar de las prácticas. Rosario, argentina: homosapiens.
 - Villegas, L. (2008). Formación: apuntes para su comprensión en la docencia universitaria.
 - Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 12(3).
 - Wragg, e. (2003). Evaluación y aprendizajes en la escuela secundaria. Barcelona: Paidós Educador.

SEMBLANZA

Dr. Juan Vicente Ortíz Franco

juanv.ortiz@libertadores.edu.co



Posdoctorado en Currículo y Evaluación en la Universidad de Minho, Braga, Portugal. Doctor en Educación: Diagnóstico, Medida y Evaluación de la Intervención Educativa, en la Universidad Anáhuac, México. Magíster en Medición, Evaluación e Investigación Educativas, Proyecto Regional de la OEA, en la Universidad del Valle de Guatemala. Licenciado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Colombia. Entrenamiento en Adecuación Curricular Gallaudet, University de Washington, USA., Formación en Diseño Curricular en el Centro Mashav de Jerusalén. Ministerio de Relaciones Exteriores de Israel. Investigador principal del grupo La Razón Pedagógica, creador y director de la línea de Evaluación, Aprendizaje y Docencia: Fundación Universitaria Los Libertadores.

Representante por Colombia ante la Asociación Internacional de Docencia y Enseñanza ISATT de Londres 2023. Ponente en el Congreso ISATT 40 años, Universidad Aldo Moro en Bari Italia 2023. Ponente en El Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación, Pontificia Universidad Católica de Chile; en el Congreso de la Red ESTRADO, Universidad de Chile; Congreso de Pedagogía y Didáctica en el Derecho, Universidad de Chile. Ponente Congreso FIEALC, Antalya, Turquía y Szeged , Hungría. Ponente en la Universidad de Minho (Braga, Portugal).

Dra. Blanca Elizabeth Garza

blanca.garzagza@uanl.edu.mx



Licenciada en Psicología con Maestría en Ciencia en Orientación Vocacional por la UANL y la Universidad de Göttingen en Alemania. Doctorado en Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila, con el tema de investigación Análisis del perfil, factores determinantes y modelos del abandono escolar en alumnos de EMS en un municipio de Nuevo León (2016). Coordinador Académico, Coordinador de Generación y Directora en la Universidad TecMilenio (2002-2009). Docente en diferentes Universidades del Estado (1987-2009). Asesor de trabajos de Investigación a nivel Maestría en la Fundación Universitaria Los Libertadores en Colombia (2018-2023). Exponente en los siete Congresos Internacionales de Neuroeducación e Interculturalidad, organizado por la misma Universidad (2018-2023). Autora de textos y guías de aprendizaje para las Unidades de Aprendizaje de Orientación Educativa, Orientación Psicológica, Elección Vocacional, Proyecto de Vida, Actividad Física y Desarrollo Personal, Vida Saludable y Deporte, Psicología e Inducción a la Convivencia Escolar (2018-2023), así como también del libro de Estrategias del Departamento de Orientación para la Modalidad Mixta, publicado en España (2016). Actualmente, Coordinadora del Programa TECNOLOchicas, Representante del Cuerpo Académico de Desarrollo Humano (Orientación y Cultura Física) en la DSENMS, Coordinador Académico y Profesor Docente en las UA de Orientación en la Preparatoria 8 de la UANL.