

## Supuestos y realidades de la evaluación de profesores universitarios

Adriana Berenice Celis Domínguez

Instituto Politécnico Nacional-Escuela Superior de Cómputo

bcelisd@ipn.mx

Área temática: Evaluación de docentes e investigadores

### Resumen

Si la evaluación docente es un proceso, participativo, empoderador, orientado hacia la calidad educativa; por qué se ve reducida a cumplir indicadores, a adjuntar evidencias, burocratizando la enseñanza, excluyendo, además, la opinión del profesor, pese a que sus funciones son el objeto por evaluar. Este estudio de enfoque cualitativo, alcance exploratorio, así como descriptivo y diseño transeccional, reporta las perspectivas de académicos de la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) sobre la evaluación de su práctica docente, sobre las cuales, se esboza un modelo de evaluación para la profesionalización docente. Algunos resultados revelaron que a pesar de que el enfoque eficientista de la evaluación predomina en el pensamiento docente, ésta se percibe orientada a la mejora; aunque las prácticas directivas en dicho tenor son consideradas excluyentes de la opinión docente. Se concluye con una propuesta para un modelo de evaluación de impacto de la profesionalización docente.

**Palabras clave:** Evaluación docente, Profesionalización docente, Enseñanza universitaria, Perspectivas docentes

### Justificación

Se afirma que la pandemia por covid-19 evidenció la capacidad de las instituciones de educación superior para mantener la continuidad académica, sin embargo, en el caso de las Unidades Académicas (UA) como la Escuela Superior de Cómputo (ESCOM) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), también quedó expuesta la debilidad institucional en materia de cultura de investigación-evaluación, fundamentalmente, en aquella orientada hacia la práctica docente.

La tradicional opacidad del aula politécnica, se extrapola a la docencia ejercida en las sofisticadas plataformas informáticas, por lo que, concluido el Plan de Continuidad Académica y, parafraseando a Cuban (2013), lo que sucedió en la plataforma, se quedó en la plataforma. Evidentemente, hoy, la falta de transparencia persiste, resultado de una evaluación docente guiada por fines administrativos y bajo criterios cuantitativos.

---

Aunque, se reconoce que dicho enfoque ofrece una fotografía institucional de las prácticas docentes en ESCOM, su nitidez y alcance son limitados en el trazo de alternativas para la profesionalización del profesor. El impacto que tiene la formación docente politécnica, o los estímulos al desempeño docente, así como de la obtención de posgrados sobre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, son aún incógnitas y, peor aún, invisibles.

Consciente de que una crítica demanda una propuesta, se infiere la necesidad de esbozar un modelo de evaluación docente, a partir de las perspectivas docentes, las cuales, comúnmente suelen ser omitidas e invisibilizadas. En dicha lógica, la pregunta central del estudio pretende esclarecer ¿cuáles son, desde la perspectiva docente, las características esenciales para evaluar la docencia en ESCOM?

Hipotéticamente, se plantea que las características del modelo de desarrollo profesional y, por ende, gerencial, resulta esenciales para evaluar la docencia en ESCOM. Por tanto, el objetivo del presente estudio se focaliza en determinar las características de un modelo de evaluación para la docencia en ESCOM.

Para dar respuesta al planteamiento anterior, se ensayará la siguiente estructura, en primer término, la presente introducción plantea el contexto, la situación problemática y las pautas de desarrollo documental; posteriormente, se describirá el enfoque conceptual y, posteriormente, las tareas metodológicas, basadas en la Teoría Fundamentada, para analizar las perspectivas de los académicos. Concluido el punto, se abordarán los resultados y a modo de conclusión, se esbozarán las fases de un modelo de evaluación de impacto para la profesionalización docente.

### **Enfoque conceptual**

Todo intento de proyecto de intervención, debe ser apuntalado por la evaluación verdadera en términos de Stufflebeam y Shinkfield (2011). Un enfoque orientado al desarrollo profesional y gerencial (McCormick y James, 1997), asume que la evaluación cumple su propósito cuando facilita la toma de decisiones (Stufflebeam y Shinkfield, 2011) y permite corregir la trayectoria (García, 2008), por tanto, la claridad en los puntos de salida (diagnóstico) y llegada (propósito) son relevantes.

Consecuentemente, todas las tareas institucionales, y en particular, las orientadas hacia la calidad del trabajo docente, léase formación y productividad, al igual, que las prácticas directivas asociadas, deben constituirse en objetos de investigación-evaluación, con el propósito de obtener

---

la información necesaria para guiar la toma de decisiones y la retroalimentación del trabajo del profesor.

Evidentemente, frente a este tipo de hallazgos, no se descartan resistencias docentes, al involucrar oposición y acción (Hollander y Einwohner, 2004) resultado de un pensamiento evaluativo inmerso en un paradigma que observa a la evaluación como mecanismo de clasificación, control y punición; práctica que, además, lo deja fuera del proceso pese a ser el sujeto central del mismo.

Resulta necesario, por tanto, un modelo flexible y participativo, en el cual, los académicos identifiquen con claridad y anticipación el qué, cómo, cuándo y para qué se les va a evaluar; lo cual, exige que el directivo promueva la discusión académica. Lejos de una evaluación como mecanismo de vigilancia jerárquica para controlar el quehacer docente, baliza la corrección de trayectoria, siempre y cuando, se tenga claro el propósito (García, 2008). Valdés (2000) propuso cuatro modelos cuyas ventajas y desventajas, dependen de la intención del evaluador (ver Figura 1).

Figura 1  
Modelos de evaluación docente



Fuente: Valdés (2000)

Elaboración propia

Se considera que el modelo de la práctica reflexiva posee ventajas importantes debido a que, además de sistematizar el proceso de evaluación, fomenta la autoevaluación y el compromiso docente. Sin embargo, según Moreno y Vries (2015) es precisamente la falta de parámetros su

principal desventaja, debido a que el profesor no cuenta con marco de comparación para determinar la eficiencia de su labor y el impacto de su mejoramiento.

Evocando a Stake (1999), para quien la objetividad no es más que un sentido cuantitativo de la subjetividad, es decir un acuerdo intersubjetivo, también se considera que la evaluación debe contar con parámetros en aras de consolidar la propuesta.

### **Estrategia metodológica**

La presente investigación de enfoque cualitativo analizó datos derivados de diversas reflexiones y particularidades del profesor de ESCOM sobre la evaluación de su práctica docente, las cuales, constituyeron los rizomas de una propuesta comprensiva al respecto.

Debido al limitado avance de las perspectivas docentes sobre la evaluación de sus funciones como objeto de estudio, en primera instancia, se planteó un alcance de nivel exploratorio. El segundo alcance, fue el descriptivo, empleado para especificar las características del modelo de evaluación para la práctica docente de ESCOM.

Asimismo, se adoptó el enfoque de evaluación orientado al desarrollo profesional y, por ende, gerencial, orientado, en el aula, a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje (McCormick y James, 1997). Desde dicha óptica, la práctica evaluativa cumple su propósito, si y sólo si, la información que provee permite tomar decisiones para corregir la trayectoria del sistema (García, 2021). Al tratarse de un diseño de investigación transeccional; la fase de campo se llevó a cabo durante el semestre 23-2, específicamente, en el mes de mayo de 2023.

Con relación a la población, las especificaciones establecidas fueron el contar con una plaza docente adscrita a ESCOM y tener carga académica en el ciclo escolar 2022-2023. La oferta educativa de dicha UA pertenece al área fisicomatemáticas, y se asocia a la enseñanza de la ingeniería en cómputo en modalidad escolarizada. Con tres programas académicos de licenciatura (Ingeniería en Sistemas Computacionales, Ingeniería en Inteligencia Artificial y Licenciatura en Ciencias de Datos); registró una matrícula de 4193 estudiantes, durante el periodo analizado (ESCOM, 2023a).

Respecto, al colectivo docente, éste se contabilizó en 240 profesores, de los cuales, el 93.4% son de tiempo completo, 3.4% interinos y 2.8% mixtos (ESCOM, 2023b) y, se encuentran adscritos a alguna de las 9 academias: Ciencias Básicas; Ciencias Sociales; Trabajo Terminal; Ciencias de la Computación; Fundamentos de Sistemas Electrónicos; Ingeniería de Software;

---

Proyectos Estratégicos y Toma de Decisiones o Sistemas Digitales; Sistemas Distribuidos (ESCOM, 2024).

Así, tras solicitud expresa y, con la aprobación del director de ESCOM, se contó con la participación de nueve profesores pertenecientes a alguna de las academias, de los cuales, 7 son profesores de tiempo completo y 2 académicos de asignatura. Los académicos fueron entrevistados de forma presencial en las instalaciones educativas.

Según el concepto propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (2011), la operacionalización de la evaluación la define como el estudio sistemático planificado, dirigido y realizado con el fin de ayudar a los profesores a mejorar su práctica docente. Las preguntas temáticas y sus referencias se presentan en la **Tabla 1**.

Tabla 1  
*Preguntas temáticas y referencias sobre evaluación de la práctica docente*

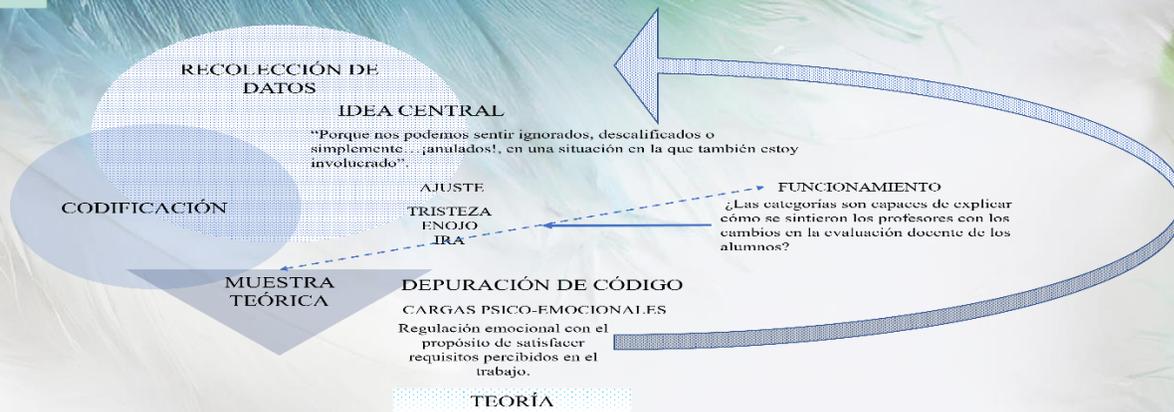
Pregunta temática	Referencias
¿Qué significa evaluar al docente?	Ambientes de aprendizaje. Liderazgo académico.
¿Qué características se deben contemplar en la evaluación de un profesor?	Relaciones con los compañeros. Carga y control del trabajo. Investigación e innovación.

Elaboración propia

Con relación al tratamiento de los datos cualitativos, el estudio optó por la codificación y la categorización apoyada en la teoría fundamentada, en tanto, representan el aspecto nuclear del procedimiento metodológico para trabajar con los datos cualitativos y generar teoría (Flick, 2007). La aplicación de la Teoría Fundamentada (TF) se sustentó en los planteamientos de las Escuelas Renovada y Constructivista, pertinentes para registrar las características de la evaluación de la práctica docente de ESCOM, desde la óptica de los profesores.

El desarrollo de la TF inició con la conceptualización previa del término evaluación, necesario para una mayor precisión en el análisis de los datos. La fase de recolección se apoyó en dos procesos, el ajuste y el funcionamiento. Dicho estadio, se verificó durante la totalidad del muestreo teórico (ver Figura 2).

Figura 2  
*Ajuste y Funcionamiento durante muestreo teórico*



Elaboración propia

El muestreo teórico inició con la primera entrevista, la cual, representó el ciclo uno en el establecimiento y refinamiento continuo de las categorías. Dentro de las nueve entrevistas, se verificaron 2 ciclos, el primero, constituido por 7 entrevistas dirigidas a la entidad “Empleado ESCOM-IPN”, cuyo atributo diferenciador fue el tipo de contratación (profesores de tiempo completo [TC]). El segundo ciclo, de 2 entrevistas, se desarrolló con profesores con un atributo diferenciado, respecto a los profesores (TC), es decir, docentes de asignatura (A).

Por cuanto, a la codificación abierta de datos, dentro de la transcripción de entrevistas con duración total de 11 horas con 7 minutos y, empleando el software de Atlas. ti. 9, se revisaron los datos y se generaron citas con un nombre específico (código) con su respectiva interpretación. Dicho proceso, útil para el desarrollo conceptual, inició con la identificación de ideas principales, base para generar los códigos; paralelamente, se realizó un análisis de afinidad semántica, consistente en la verificación, en diccionarios, de los significados coloquiales de términos de interés. Concluida la codificación, se conformaron ocho familias. En la **Tabla 2** se presentan algunos de los códigos generados.

Tabla 2  
Códigos abiertos, familias y sus definiciones operativas

Códigos abiertos	Familia	Definición operativa
Autoevaluación Evaluación Directiva Evaluación Estudiantil	Fuentes de evaluación	Aquellas que se pueden emplear para recibir retroalimentación sobre el objeto evaluado.
Autonomía operativa Autonomía temporal Fines institucionales	Control sobre el trabajo	Grado de autonomía y capacidad que el trabajador tiene para tomar decisiones y ejercer influencia sobre su propia función en el trabajo.
Desarrollo profesional Formación docente Participación docente	Desarrollo docente	Proceso continuo de crecimiento, aprendizaje y mejora de las habilidades, conocimientos y competencias profesionales de la docencia.
Demérito disciplinar Desacreditación académica Exclusión docente	Violencia institucional	Forma de agresión, abuso, acoso, intimidación o comportamiento hostil verificado en el centro de trabajo.

Elaboración propia

A lo largo del proceso de comparación constante se identificaron relaciones entre los códigos y las familias, lo cual, forma parte del proceso de codificación axial, lo cual dio cierre al proceso de teoría fundamentada.

## Resultados y Conclusiones

Sobre el significado de la evaluación de la práctica docente, el profesorado si bien considero que ésta posibilita la mejora de sus funciones; su concepto estuvo ligado a la calificación y su propósito a la clasificación y la sanción, por lo que, le otorgaron un sentido llanamente administrativo, lo que, además de burocratizar la enseñanza, reduce la evaluación a la entrega de evidencias, provocando una docencia simulada y de control laxo (ver Figura 3).

Figura 3

### *Perspectivas docentes sobre el sentido administrativo de la evaluación docente*

Yo pienso que la autoridad cumplió con su parte, de abrir los espacios, y yo creo que eso está más relacionado con la ética en el trabajo, o la forma en como nosotros pensamos que debemos construir esos cursos, es como si tú, estás frente a grupo y planeas tus clases, pero en el papel están muy bonitos, pero a la hora que lo impartes ya no están así, tu como docente, ya no estás cumpliendo con esa función, como que estás haciendo que trabajas y pienso que sí deben haber algunos mecanismos, por supuesto, y creo que los hay porque llegas a una cantidad de papeleo, debes justificar con evidencias que el alumno está entregando cosas| que está cumpliendo, yo por ejemplo, tome dos cursos, uno de teams y otro de classroom, y los dos cursos fue: "ahí está el curso, leelo, haz las actividades, si tienes duda me mandas mensaje, y mandas tus actividades.

2:1 estás frente a grupo...

2:2 y pienso...

- ♦ AUTONOMÍA OPERATIVA
- ♦ COMPROMISO DOCENTE
- ♦ EVALUACION DIRECTIVA

Elaboración propia

Desde las perspectivas analizadas, la exclusión del profesor es una variable constante en la evaluación sobre su práctica, lo cual, es considerado un factor de malestar docente, en tanto, la forma en la que se les evalúa les compete, dado el impacto del resultado en sus funciones (ver Figura 4).

Figura 4

### *Importancia de la participación docente en la evaluación de su práctica*

Porque nos podemos sentir ignorados, nos podemos sentir descalificados, o simplemente ¡anulados!, en una situación en la que también estoy incorporado, en la que estoy integrado, en la que hay repercusiones también para mí, sí es bastante delicado.

1:13 Porque n...

1:39 simpli...

- ♦ CUALIDADES EVALUACIÓN
- ♦ EXCLUSIÓN DOCENTE

Elaboración propia

La exclusión docente procesos de reforma y cambio, ha sido documentada por autores como Covarrubias y Casirini (2013) y López y Tinajero (2009) cuya conclusión la plantea como una práctica directiva frecuente que mantiene a los profesores cautivos.

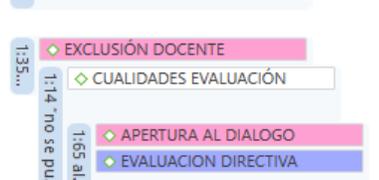
Además, se identificó que el entorno organizacional de ESCOM debe proveer el reconocimiento y la retroalimentación a las funciones docentes, fundamentalmente, cuando los resultados son positivos. La evaluación, entonces, se aleja del recurrente llamado a la sanción y constituye la vía para impactar positivamente en las condiciones laborales con justicia distributiva, sin merma de las prestaciones de los profesores TC y con estímulos.

Y es que, autores como Moreno y Vries, (2015) identificaron que, comparativamente, profesores de tiempo completo con premios y estímulos al desempeño, no necesariamente son mejor evaluados por los estudiantes, con relación a los profesores de asignatura.

Ahora bien, dentro de los aspectos esenciales que debe contener la evaluación docente, se encuentran, en primer término, la diversidad de fuentes (directiva, estudiantil y autoevaluación), lo cual es coincidente con lo establecido por Wilson (2005), salvo por optar por estudiantes y no coevaluación. Asimismo, destacaron la necesidad de erradicar prácticas directivas que excluyen, demeritan y descalifican la opinión docente, y que se decantan por la toma de decisiones unilateral, propio de una gobernanza no participativa (ver Figura 5).

Figura 5  
*Evaluación docente y gobernanza no participativa*

Y nadie está diciendo que sea fácil estar en los zapatos, ya que quienes tienen en sus manos la toma de decisiones pues es muy complejo, y no es de conformarnos, con que es que “no se puede dar gusto a todos”, sólo es que tú sepas en qué condiciones se encontró, tal vez no decidas ahorita o realices una acción que corresponda a la situación, pero sí, al menos que sepa yo, que has estado abierto, tanto a escuchar, como a ver, como a observar qué es lo que está pasando.



Elaboración propia

En segundo término, la evaluación docente debe ser personalizada, respetuosa, orientada al empoderamiento, participativa y con capacidad de establecer límites razonables a la actuación docente. Considerando que las prácticas directivas per se son ejercicios de poder, no se debe descartar el desarrollo de resistencias docentes, ya que señalan Saavedra y Sanabria (2020), éstas se gestan frente a los cambios, las innovaciones o las transformaciones organizacionales.

A modo de cierre, en la **Tabla 3** se exponen los componentes de un modelo de evaluación académico-administrativo para ESCOM.

Tabla 3  
*Componentes del modelo de evaluación docente*

FINES	Componente de medición y valoración	Variables independientes	Variables Dependientes
-------	-------------------------------------	--------------------------	------------------------

Generación de conocimiento, resolución de problemas locales, regionales, nacionales e internacionales, con criterios de sustentabilidad, equidad.	Impacto de la investigación, del desarrollo tecnológico, y las prácticas de innovación.	Productos de investigación.	Generación de nuevo conocimiento.
Formación científico-tecnológica de recursos humanos de alto nivel.	Medición y valoración del impacto de la docencia.	Productos de desarrollo tecnológico.	Transformación de productos y procesos.
		Planeación.	Estructura de la sesión.
		Estrategias de enseñanza-aprendizaje.	Resultados de aprendizaje.
		Comunicación.	Relación profesor-estudiante.
		Modelo de Evaluación didáctica.	Fases, fuentes e instrumentos de evaluación.
		Recursos digitales.	Competencias digitales.

### Elaboración propia

Evidentemente, se requiere coordinar las funciones de diversas entidades institucionales, fuera de la UA, encargadas de evaluar y formar al profesor, ya que cuentan con el capital intelectual para vincular la profesionalización docente y su evaluación, con la implementación del Modelo Educativo Institucional. A modo de resumen, en la Figura 6, se presentan las fases del modelo de evaluación de impacto de la profesionalización docente.

Figura 6  
Fases del modelo de evaluación de impacto de la profesionalización docente



### Elaboración propia

A modo de cierre, es importante señalar la relevancia que dentro de la evaluación de profesores tiene la gobernanza colaborativa en la incorporación de profesor y los estudiantes; lo que, no se traduce en una merma de la capacidad directiva para tomar decisiones necesarias para el desarrollo institucional, aún y cuando éstas sean impopulares.

### Referencias

Covarrubias, P., y Casirini, M. (2013). Los actores del currículo en México. Un campo de conocimiento en constitución (2002-2011). En Ángel Díaz-Barriga (Ed.), *La investigación social en México. La primera década del siglo XXI* (pp. 197-262). ANUIES.

Escuela Superior de Cómputo ESCOM. (2023a). Estadísticas Gestión Escolar.

Escuela Superior de Cómputo ESCOM (2023b). Estadísticas Capital Humano.

Escuela Superior de Cómputo ESCOM. (2024). Información pública. <https://www.escom.ipn.mx/#>

Flick, U. (2007). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.

García, J.V. (2008). *Hacia un modelo pedagógico contemporáneo: proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras.

García, J.V. Red Pedagógica Contemporánea (8 de mayo de 2021). *Pedagogía contemporánea, disciplina filosófica de la antropogénesis y la educación* [video]. [https://www.youtube.com/watch?v=-Ku\\_Qm0pg5A](https://www.youtube.com/watch?v=-Ku_Qm0pg5A)

Hollander, J. A., y Einwohner, R.L. (2004). Conceptualizing Resistance. *Sociological Forum*, 19(4), 533-554. <https://doi.org/10.1007/s11206-004-0694-5>

López, G., y Tinajero, G. (2009). Los docentes ante la reforma del bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 14(43). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14011808009>

McCormick, R., y James, M., (1997). *Evaluación del curriculum en los centros escolares*. (2ª ed.). Morata.

Moreno, R., y Vries, W. (2015). Examinar la evaluación de la docencia: un ejercicio imprescindible de investigación institucional. ANUIES.

Saavedra, J.J., y Sanabria, M. (2020). La resistencia en los estudios organizacionales: una revisión de la literatura. *Innovar*, 30(78). <https://www.redalyc.org/journal/818/81866069011/html/>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con Estudio de Casos* (2ª ed.). Morata

Stufflebeam, D.L y Shinkfield, A.J. (2011). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós

Valdés, H. (23-25 de mayo de 2000). Encuentro Iberoamericano sobre la Evaluación del Desempeño Docente, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. México. <https://doi.org/10.21855/librosecotec.56>

---



# CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN | EVALUACIÓN 2024



Wilson, D. (2005). La retroalimentación a través de la pirámide. <https://fundacies.org/site/wp-content/uploads/2019/08/Retroalimentacion-EdR.pdf>

---