

Evaluación de profesores de tiempo completo.

Rubén Madrigal Segura

Instituto de Ciencias de la Educación del Estado de México

Correo electrónico: ruben.madrigal@isceem.edu.mx

Área temática: Evaluación de docentes e investigadores

b) Reportes, parciales o finales, de investigación con referente empírico

Resumen

El problema que se plantea en la ponencia es la evaluación del profesor de tiempo completo en sus funciones de docencia, generación y aplicación del conocimiento, tutoría y gestión académica-vinculación; lo anterior deriva de la investigación “la reconfiguración como categoría teórico-analítica: apuntes confluencias y derivas”. El enfoque utilizado en la investigación es el biográfico-narrativo con una entrevista narrativa a 8 profesores de tiempo completo y el criterio para su elección fue que tuvieran diez años de haber obtenido el doctorado y su consentimiento, además, se recuperaron la cantidad de graduados y las publicaciones. Uno de los resultados es que no existe una evaluación integral y la que se ejecuta es a través de una rúbrica que pretende evaluar el desempeño; se propone abandonar las rubricas y el enfoque basado en competencias y voltear la mirada a las capacidades como propuesta con una visión más amplia de corte humanista.

Palabras clave: evaluación, educación superior, capacidades y rubricas.

Justificación

La evaluación de profesores, desde hace algún tiempo, se hace mediante rúbricas donde salen a relucir números o literales que, al final, se convierten en la manera de cuantificar el trabajo del profesorado. Los profesores que nos interesan en este escrito son los de tiempo completo que desarrollan sus actividades en las Instituciones de Educación Superior y en particular los del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Las actividades académicas de estos profesores son la docencia, generación y aplicación del conocimiento, gestión

académica-vinculación y tutoría, sin embargo, las condiciones institucionales, personales y profesionales son determinantes para el logro de estas.

La evaluación del profesor de tiempo completo es parte de un proceso más amplio que se genera como parte de las necesidades de las Instituciones de Educación Superior, de contar con información relevante para la toma de decisiones en la mejora continua de sus programas de estudio y como parte de sus procesos de evaluación, tanto internas como externas.

Este trabajo deriva de una investigación sobre las trayectorias académicas el cual nombramos “la reconfiguración como categoría teórico-analítica: aperturas, confluencias y derivas” y que tuvo como objetivo reconocer las experiencias docentes de reconfiguración en sus prácticas y subjetividades durante el confinamiento provocado por la pandemia de COVID-19. Las prácticas de un profesor de tiempo completo tienen que ver con un contexto concreto. Al someter a evaluación esas prácticas podremos valorar un abanico de posibilidades reales que tienen que ver con una pluralidad de posiciones subjetivas y objetivas. A partir de ello nos preguntamos ¿cómo evaluar a los profesores de tiempo completo? ¿para qué sirve la evaluación?

Existen trabajos que hacen alusión a que evaluando al docente hay una mejora continua (Cabrera, García y Narváez, 2020) a través de un cuestionario subido a Google Forms que mide exclusivamente la labor docente; otros hablan de evaluación de desempeño docente (Casas y Carranza 2021) en tres rubros investigación, docencia y difusión; opinión de docentes sobre su propia evaluación (Manzano y Elizalde, 2021) utilizaron entrevistas semiestructuradas. Por último, la propuesta de Montoya y Cifuentes (2021) hacen un intento por valorar el trabajo integral de procesos y productos. Por supuesto, son una muestra de la tendencia que hay en torno a la evaluación del profesorado.

La ponencia tiene como propósito reflexionar sobre el cambio de política educativa que plantea el actual gobierno con un modelo educativo diferente al de los últimos 30 años y que posibilita construir alternativas de evaluación del profesor de tiempo completo. La reflexión la hacemos a partir de haber culminado una investigación que nos da luz sobre la manera en que se viene trabajando la evaluación y que puede haber otras alternativas para este momento de la educación en México. La evaluación del profesor de tiempo completo debe servir para discutir el modelo de institución al que se pertenece y ello contribuya a promover estímulos al desempeño del profesor-investigador, y para fines de evaluación externas individuales como institucionales.

Enfoque conceptual

La noción de profesor de tiempo completo, el cual es equivalente a investigador y académico, es una distinción que hace la Secretaría de Educación Pública a través del Programa Para el Desarrollo Profesional Docente. La docencia es parte sustantiva de sus actividades mediante seminarios de investigación o por campos de conocimientos, los cuales son parte de la organización académica curricular del programa de posgrado. Otra actividad sustantiva es la Generación y Aplicación del Conocimiento con productos como libros, capítulos de libros, artículos arbitrados e indexados, y proyectos de innovación bajo ciertas características.

La tutoría es otra actividad y se materializa en la dirección de las investigaciones de los alumnos de posgrado y deriva en su tesis para obtener el grado al que aspira. Además, existen otras figuras que son el cotutor y lector; son tres los acompañantes de los alumnos durante su proceso de formación en la investigación educativa. Una cuarta actividad es la gestión académica-vinculación y tiene relación con la participación en órganos colegiados como puede ser el consejo editorial, el consejo académico, entre otros. También entra las comisiones para el diseño, evaluación y operación de programas y planes educativos.

El sujeto académico es otra de las nociones utilizadas y al entendemos como la forma de colocarse ante las circunstancias que le tocan vivir como profesor de posgrado para la realización de sus funciones sustantivas. Para comprender al sujeto académico recurrimos al sujeto del desarrollo curricular de Alicia de Alba (2002) y al sujeto social de Zemelman (2009 y 2011). La realidad del sujeto académico tiene que ver, en primer lugar, con la manera de asumir la docencia, existe toda una experiencia sobre el profesor-investigador, es decir, los productos de su investigación los utiliza en la docencia. Por otro lado, la reconfiguración del sujeto académico debe verse en su dinámica, es decir, no es un punto de llegada si no de búsqueda de alternativas a lo que se tiene en la institución.

El sujeto académico se reconfigura al participar en la producción escrita. Lo ideal es producir un libro. Las circunstancias de los sujetos hacen que encuentren otras alternativas como la participación con un capítulo de libro, publicación en revistas nacionales o extranjeras. Por supuesto que las ponencias en congresos son importantes en la difusión de los trabajos de investigación. Otra manera de reconfigurarse son los vínculos con otros académicos a través de redes u otro tipo de organización. La reconfiguración del sujeto académico permite pensar que es una manera de construir su realidad desde sus circunstancias.

La tercera noción es la de evaluación del profesor. La moda de evaluar al profesor se genera a partir de la creación del Sistema Nacional de Investigadores. Lo anterior no quiere decir que antes no se evaluara su actividad, si no que ahora se genera una política de estado que permite al profesorado hacerse de recursos económicos para resarcir su bajo salario. Este periodo corresponde al neoliberalismo en educación, el enfoque de evaluación camina de la mano con la política educativa. Existen evidencias de que la crisis en el sistema educativo señalaba como único culpable al docente (Rueda, 2001) Por otro lado, existe otra propuesta que rompe con la idea de competencias, ahora se comienza a hablar de capacidades (Ortiz, Díaz-Barriga, 2023). La evaluación de capacidades no se puede entender si no se recurre a su fundamentación teórica, en este caso desde la filosofía de Nussbaum que se pregunta “¿qué es capaz de hacer o ser cada persona?” (2012, p. 38). A este enfoque de capacidades es una forma de mirar el desarrollo humano de los profesores en su práctica concreta de académico de una Institución de Educación Superior.

Este enfoque de las capacidades pone el foco como noción que visibilizar la educación como una necesidad de justicia social que mejore la calidad de vida de quienes se apropian de las capacidades como vínculo indisoluble entre lo personal y lo profesional. En lo personal tiene relación directa con la dignidad como sujeto social que aspira a una vida digna a través de una actividad profesional. En relación con las capacidades profesionales, es la posibilidad de aplicar sus conocimientos en el uso de la investigación educativa y otras actividades para formar nuevos investigadores.

Estrategia metodológica

El enfoque de investigación utilizado es el biográfico narrativo a partir de las ideas de Bolívar, Domingo y Fernández (2001). Con el relato, se tiene la pretensión de otorgar a los sujetos clave, la posibilidad de ser escuchados a partir de cinco ejes de diálogo en una entrevista narrativa. En el primer eje se hizo énfasis en el confinamiento y su práctica. El segundo eje se construyó pensando en la formación como investigador educativo. El tercer eje sobre su identidad con el grado de doctor. El último eje se pensó en la trayectoria en torno a la DEGESPE y su participación en el perfil deseable y los cuerpos académicos.

Con lo anterior se construye un vínculo dialógico entre investigador y sujetos participantes al recordar a través de relatos sus experiencias como profesor de tiempo completo. Además, se

tuvo la necesidad de recurrir en busca de información con respecto a sus publicaciones y alumnos graduados en el posgrado.

La investigación se desarrolló en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México con ocho profesores de tiempo completo, sus características fueron que tengan más de diez años de haber adquirido el grado de doctor y que tuvieran el deseo de participar. Las entrevistas se hicieron en dos momentos con cuatro sujetos y con tres sujetos en un solo momento por los tiempos que dispusieron para ello. Las transcripciones nos dieron más de 150 cuartillas para su análisis e interpretación. Las transcripciones se les pidió a los participantes que las leyeran para ver si decidían cambiar algo de lo relatado o así se quedaba. Tres de ellos si decidieron hacer modificaciones, los demás no tuvieron el deseo de leer la transcripción de su relato.

La construcción del conocimiento, en este caso con el enfoque de la investigación biográfico-narrativa, es el texto. El interés epistemológico se encuentra en el “texto” por lo que la entrevista al transcribirse se convierte en condiciones de posibilidad de lo oral al “texto”: el lenguaje, en el sentido que otorga el sujeto que relata a sus acciones es donde se inscribe la epistemología crítica que intenta ver la manera en que los sujetos académicos utilizan sus circunstancias para construir su propia realidad.

La búsqueda del sentido en el relato es un proceso en el que el investigador trata de comprender la práctica social del sujeto académico: en los relatos se visibiliza su pensamiento, lenguaje y acciones. Puedo afirmar que la interpretación permite ver cómo el sujeto académico construye su realidad desde sus circunstancias profesionales, familiares y laborales. Parte complementaria de la investigación son los graduados y la producción escrita con fines de publicación.

Desarrollo

Los relatos de los participantes nos hablan de que “mi configuración como sujeto social viene desde que me planteaba preguntas y que no encontraba respuestas en ningún lado, ni en la televisión, ni en el periódico, ni en los libros” (Marcela). Podemos pensar que los sujetos sociales que devienen en académicos se hacen en la escuela, pero este es un caso que nos muestra otra forma de constituirse en sujeto académico, desde otro ángulo. Otro de los entrevistados relata “tuve un profesor en la licenciatura que nos daba lecturas y planteaba preguntas muy diferentes al resto del profesorado” (Enrique). Los momentos de ruptura con nuestro confort se puede presentar en cualquier momento de nuestra trayectoria escolar y no da pauta a pensar que se va

configurando una postura en torno a la formación en investigación educativa. Aprender a preguntar es una forma de cuestionar del investigador, pero como dice Nussbaum (2012) una capacidad de elegir entre quedarme entumecido mentalmente o cuestionar la realidad educativa. Puedo asegurar que, de lo anterior, la manera de ser del investigador que cuestiona, encuentro su anclaje con la “dignidad humana” como elemento del humanismo integrador (Ortiz y Díaz-Barriga, 2023, p. 40) que hace falta discutir en las instituciones de educación superior como una alternativa para desplazar ideas instauradas en otro momento histórico de la educación.

Por otro lado, hacen referencia al desarrollo de trabajos de escritura entre dos colegas “hablaré de un artículo que se llama “planeando la convivencia escolar desde la perspectiva del cuidado y el reconocimiento” (Luz) se publicó en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, el artículo fue aceptado con correcciones las cuales se hicieron en el 2021 y se publicó en el 2022. Por supuesto la evaluación de la propuesta de publicación se hace por pares ciegos. Recupero de nuevo a Nussbaum (2012) la libertad y la oportunidad de hacer lo que te gusta y que va marcando tu capacidad de autodefinirte en tu trayectoria académica. Lo anterior se incrusta en uno de los niveles epistémicos del humanismo integrador (Ortiz y Díaz-Barriga, 2023, p. 40) el de la convivencia intersubjetiva y que permite sugerir que “el personal académico de un posgrado es fundamental en el desarrollo del mismo” Madrigal, (2020, p. 337) ya que se configura la idea de profesor-investigador en el sentido en que sus publicaciones posibilita que sen incorporadas a la docencia.

En relación con las tutorías puedo decir que los profesores de tiempo completo que entrevistamos tienen graduados en los programas de maestría y doctorado, esta actividad se evalúa con una rúbrica que tiene 16 aspectos y la mayoría de orden instrumental y de control: ejemplo, el profesor asistió a todas las clases de manera puntual; manifestó experiencia y conocimiento en el oficio de investigar y para tutorar. Sin embargo, considero necesario hacer una revisión colegiada para valorar lo que conviene al modelo pedagógico, por un lado y por otro, lo que entendemos por tesis de maestría y doctorado. Para que en base a ello se puedan utilizar como criterios a la hora de emitir un dictamen de esos trabajos. Desde mi perspectiva se hace presente otro de los niveles epistémicos propuestos por Ortiz y Días-Barriga (2023), la realidad la cual se puede construir en una relación intersubjetiva y con posibilidades de transformarla mitigando la violencia a partir del diálogo y el consenso.

Sobre la gestión-vinculación existen en la institución y los entrevistados dan cuenta de su participación. Existen vínculos académicos con la UPN 151 y con otras instituciones como el COMIE, la Red de Posgrado en Educación, AFIRSE sección mexicana, entre otras organizaciones académicas, sin embargo, hace falta una mayor participación de los profesores de tiempo completo para impulsar un humanismo y el desarrollo de capacidades como una alternativa ante las posturas dominantes durante los últimos sexenios sobre lo que se llaman competencias. Sin embargo, hay quienes dan cuenta de que “hemos tenido la oportunidad de formar un grupo con los compañeros docentes investigadores para realizar publicaciones” (Iván). Las circunstancias requieren soluciones y esta es una alternativa la de producir sus propios libros, lo que podemos interpretar a partir de las ideas de Nussbaum (2012) la libertad de elegir publicar y dónde hacerlo; entre facultades personales de escribir y el entorno institucional sobre las publicaciones. Sin duda, el lugar donde has estudiado posibilita construir procesos de gestión y vinculación interesantes “como el Seminario Permanente: Discusiones teóricas, metodológicas y prácticas en educación” (Madrigal, 2020, p. 7) el cual fue promovido por un colega que estudió su doctorado en la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Resultados y Conclusiones

La publicación de libros en los últimos cinco años tiene que ver con la producción en el área de difusión y en otras editoriales como Castellanos, Nómada, Dykinson, UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), Río Subterráneo, entre otras editoriales. En la página oficial del ISCEEM se dan a conocer la publicación de cinco libros en el año 2021, de un libro en el año 2022 y de tres libros en el año 2023.

La Revista ISCEEM la mudaron de edición de papel a electrónica, la edición de papel además de registro ISSN era arbitrada y tenía tres indexaciones LATINDEX, IRESIE y CATMEX y dejó de aparecer hasta el número 28. La edición digital lleva tres números y el registro se encuentra en trámite. La revista tiene una circulación semestral. Muchos de los profesores de tiempo completo publican en esta revista, hay otros que lo hacen en otras revistas, por ejemplo: Voces de la Educación, International Journal of Social Science Research and Review, Saberes y Práctica, Red Iberoamericana de Pedagogía, Red Ca, Diálogos sobre educación, Revista Educación, Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación, Actualidades Investigativas en Educación, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Praxis educativa, Márgenes, entre otras más.

Sobre la gestión académica-vinculación, individual o colectiva los profesores de tiempo completo han participado en la evaluación de los programas de maestría y doctorado en comisiones *exprofeso* y se trabaja de manera colegiada. Además, se participa en la dictaminación de ponencias, artículos para revistas y libros de manera individual. Hay profesores de tiempo completo que son asociados del COMIE, AFIRSE, ALAS entre otras organizaciones académicas. Hay un seminario permanente de discusiones teóricas y prácticas en educación y han producido cuatro libros.

La evaluación se hace exclusivamente de los seminarios y es de acuerdo con la opinión de los alumnos. El comité de evaluación de los programas de maestría y doctorado nunca se han formalizado a pesar de estar en la normatividad. Por lo tanto, es necesario que se construya un área de evaluación y seguimiento de egresados para contar con insumos que nos permita dialogar sobre el modelo pedagógico que más le conviene a la institución formadora de nuevos investigadores.

¿por dónde comenzar? La evaluación tiene que romper con el paradigma que se ha instaurado en algunas instituciones, el de las competencias. Hay que pensar en el desarrollo de capacidades, no solo de los profesores de tiempo completo si no también del alumnado.

Referencias

- De Alba, A. (2002). *Currículum, crisis, mitos y perspectivas*. UNAM-CESU.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoques y metodología*. La Muralla.
- Cabrera, M., García, D., Erazo, J. y Narváez, C. (2020). Evaluación docente y mejora continua. Perspectiva de los docentes universitarios. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, año VI, vol. VI, No. 1, 364-387.
- Casas, M. y Carranza, M. (2021). La evaluación del desempeño docente en la Universidad Pedagógica Nacional. En Fernández, N., Nosiglia, M., Pérez, C. y Rueda, M. *Evaluación, desarrollo, innovación y futuro de la docencia universitaria* (pp. 173-194). FEDUN.
- Madrigal, R. (2020). El modelo Stufflebeam en la evaluación de un programa doctoral. La estructura como manera de materializarse el programa. En Carreto, F., Jiménez, C. y Sánchez, M. *Perspectivas disciplinares* (pp. 327-348). A.M.
- Madrigal, R. (2020). Los sujetos del desarrollo curricular. Las trayectorias académicas como objeto de conocimiento. En *Debates en Evaluación y Currículum*, año 5. número 5, 2150-2160.
-

Manzano, A. y Elizalde, L. (2021, 15-19 noviembre). Opinión de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación sobre el proceso de evaluación del profesorado en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (ponencia). Puebla, México.

<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1758.pdf>

Montoya, J. y Cifuentes, G. (2021). Evaluación integral de la docencia universitaria: una propuesta innovadora desde la Universidad de los Andes (Colombia). En Fernández, N., Nosiglia, M., Pérez, C. y Rueda, M. *Evaluación, desarrollo, innovación y futuro de la docencia universitaria* (pp. 195-211). FEDUN.

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Paidós.

Rueda, M. (2001). La función docente de la universidad y su evaluación. *Revista Didac*, Núm. 38, 5-8. <https://didac.iberu.mx/index.php/didac/issue/view/40/DIDAC%2038>

Zemelman, H. (2009). *Reflexiones en torno a la relación entre epistemología y método*. Cerezo.

Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. CREFAL.
