



La evaluación del desempeño docente en la educación superior: una aproximación desde el análisis situacional

Rodríguez Castillo Sandra Paola

Facultad de Psicología, UNAM

sandra_paola_rodriguez@psicologia.unam.mx

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo.

Resumen

Este trabajo analiza la evaluación del desempeño docente en educación superior desde el enfoque del análisis situacional. A partir de un estudio cualitativo con cinco profesores del área de ciencias exactas de una universidad pública en la Ciudad de México, se realizaron entrevistas narrativas para explorar sus experiencias con este proceso. El análisis se centró en la construcción de un mapa situacional que permitió identificar elementos humanos, materiales, espaciotemporales y discursivos. Los hallazgos evidencian tensiones entre el uso formativo y administrativo de la evaluación, así como escasa retroalimentación institucional. Si bien algunos docentes utilizan esta información para mejorar su práctica, no existen acciones sistemáticas que acompañen este proceso, ni se perciben consecuencias directas. El mapa situacional permitió visibilizar la complejidad de la evaluación docente, se recomienda fortalecer el acompañamiento profesional y el uso reflexivo de los resultados para potenciar sus beneficios hacia la labor del profesorado.

Palabras clave: Evaluación de profesores; educación superior; investigación cualitativa

Introducción

La evaluación del desempeño del profesorado tiene una larga tradición en educación superior. El antecedente más remoto se encuentra en la Escala de Evaluación Purdue para Docentes (*Purdue Rating Scale for Instructors*) que comenzó a aplicarse en 1924 en Purdue University con una finalidad meramente formativa, es decir, los docentes empleaban el instrumento de manera voluntaria para iniciar un proceso de auto mejora del desempeño (García Garduño, 2022).

Su uso se incrementó en las universidades estadounidenses a partir de la década de los sesenta, popularizándose entre 1970 y 1980 (García Garduño, 2014), mientras que países



latinoamericanos se unieron a la discusión del tema a principios de los años 2000 (Pineda & Steinhardt, 2020).

Aunque el apogeo en torno a la evaluación docente ha estado en el plano metodológico, principalmente en las características o propiedades psicométricas de los cuestionarios administrados a los estudiantes (Andrade et al., 2018; Flores et al., 2017; Lizasoain et al. 2017), en las variables asociadas a los puntajes obtenidos en la evaluación (Marsh, 2007); así como en la medición de rasgos o dimensiones de la enseñanza efectiva o de calidad (Spooren et al., 2013). Autores como Díaz Barriga (2022) y Jornet et al. (2020) proponen ir más allá del plano técnico e instrumental y distinguir si lo que se evalúa es la docencia, como una función enmarcada en un contexto institucional y político determinado, o bien, el acento recae en la valoración de los rasgos o comportamientos del docente en el aula. Esto último es lo que habitualmente se juzga en los cuestionarios de opinión usuales en la educación superior, pero cuya utilidad se debate porque se asocia más con fines sumativos, lo cual la aleja del objetivo para el que originalmente se planteó, la mejora del desempeño del profesorado (García Garduño, 2022; Marsh, 2007; Rueda et al., 2010; Sarfati, 2022).

Si bien, los componentes sumativos y formativos no son categóricamente incompatibles, exigen diferentes criterios, instrumentos y explicaciones para las audiencias (Stake et al., 2011). No obstante, cuando se enfatiza la rendición de cuentas más que el desarrollo profesional, se puede quebrantar el uso de la retroalimentación y afectar negativamente el ambiente escolar (Wisniewski & Zierer, 2021).

Se destaca que los aspectos formativos podrían beneficiar a la mayoría de los docentes, mientras que los mecanismos de rendición de cuentas probablemente se apliquen solo a una pequeña proporción (Newton et al., 2019; RIIED, 2008; Rueda, 2008).

Análisis situacional

La teoría fundamentada es un enfoque metodológico en la investigación cualitativa que busca generar teorías a partir de datos empíricos. Este enfoque ha evolucionado a lo largo de los años, incorporando diversas perspectivas y críticas. Una de ellas es el análisis situacional propuesto por Clarke (2005).



El análisis situacional se define como un enfoque metodológico que busca mapear y analizar las complejidades e inestabilidades de una situación de investigación. Este enfoque, complementa la teoría fundamentada tradicional al centrarse en la situación como unidad clave de análisis. Utiliza tres tipos principales de mapas analíticos:

1. Mapas situacionales: Identifican los elementos humanos, no humanos, discursivos y otros factores clave en la situación, y analizan las relaciones entre ellos.
2. Mapas de mundos/arenas sociales: Describen actores colectivos, elementos no humanos y los ámbitos de negociación en la situación.
3. Mapas posicionales: Exponen las principales posiciones adoptadas (o no adoptadas) en los datos en relación con ejes discursivos de variación, diferencia y controversia.

El objetivo del análisis situacional es abordar las complejidades de la vida social de manera no reductiva, integrando múltiples perspectivas y datos (entrevistas, materiales etnográficos, históricos, visuales, etc.) para generar análisis densos y comprensivos (Clarke et al, 2015).

Bajo este panorama, donde lo que se busca, a partir del proceso de evaluación docente, es la mejora del profesorado, la pregunta general de este estudio fue: ¿Cuáles son los componentes humanos, materiales, espacio temporales y discursivos que caracterizan la evaluación docente según los profesores pertenecientes al área de ciencias exactas de una universidad pública de la Ciudad de México? De manera particular, ¿qué elementos describen la manera en que se utiliza la evaluación del desempeño?

Estrategia metodológica

La metodología en esta investigación fue de tipo cualitativa debido al interés que se tiene en comprender el proceso de evaluación docente desde el punto de vista del profesorado de educación superior, como una forma de profundizar en el objeto de estudio, interpretando la realidad desde el propio marco de referencia de los participantes (Taylor & Bogdan, 1994).

El diseño de investigación se trató de un estudio de casos a partir del cual se explora en profundidad un programa, evento, actividad, proceso o uno o más individuos (Creswell & Creswell, 2018).



Participaron cinco académicos que desarrollan sus actividades profesionales en el área de ciencias exactas de una universidad pública de la Ciudad de México. Cabe mencionar que, por lo menos se ha evaluado su desempeño de cinco años a la fecha y, a su vez, cuentan con acceso a los resultados del proceso en cuestión.

La recolección de datos consideró el periodo comprendido entre octubre de 2024 y enero de 2025. Se realizaron entrevistas de tipo narrativo (Kvale, 2011) en la que cada uno de los participantes contó su experiencia respecto a la evaluación docente. Previo a la entrevista se confeccionó un guion en el que se estableció el propósito, las categorías de análisis desde la perspectiva teórico conceptual y los temas por indagar entre los entrevistados. Vale la pena decir que, el material fue previamente validado mediante el juicio de expertos (Escobar y Cuervo, 2008). Se contó con la colaboración de cinco jueces, cuatro mujeres y un hombre, todos ellos profesores de educación superior, con experiencia en el campo de la evaluación docente y miembros de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIIED).

Para el análisis de datos, se analizaron las transcripciones de las entrevistas con el fin de determinar la emergencia y categorización de subtemas y temas. Las tareas desarrolladas se corresponden con las propuestas de Creswell y Creswell (2018) y Rodríguez et al. (1999), a saber:

1. Organizar y preparar los datos para el análisis. Se transcribieron las entrevistas y recuperaron las notas de campo.
2. Leer o mirar todos los datos. Este paso proporcionó una visión general de la información y una oportunidad para reflexionar sobre su significado general. Antes de comenzar la codificación, la lectura del material reunido permitió registrar ideas centrales, acontecimientos, normas o conductas relevantes ligadas con el objeto de estudio.
3. Reducir los datos. En este punto la información se organizó en unidades de análisis de acuerdo con el tema abordado, se llevó a cabo un proceso de categorización y codificación en el que fragmentos de texto se colocaron entre paréntesis y se asociaron con algún código correspondiente a las categorías previamente definidas o, por el contrario, surgieron otras a medida que se analizaron los datos, siguiendo así un trabajo inductivo.



La codificación fue un proceso recurrente en el que determinados códigos se agruparon en uno solo o bien, uno de ellos se dividió en tantos como fuera necesario.

4. Generar temas. La categorización condujo a un proceso de síntesis en el que los datos se ubicaron en temas o conceptos que representan los hallazgos del estudio.

En cuanto a los aspectos éticos, el estudio fue aprobado (EP/PMDPSIC/0075/2025) por el Comité de Ética del programa de Maestría y Doctorado en Psicología de la UNAM, así mismo, los participantes dieron su consentimiento informado.

Hallazgos

Aunque el análisis situacional se estructura en torno a tres mapas analíticos, en este informe parcial de la investigación titulada “Uso de resultados de la evaluación docente para la mejora de la enseñanza en educación superior”, solo se presenta el análisis correspondiente al mapa situacional como una forma de comprender cómo los profesores participantes caracterizan la situación de estudio y, particularmente, el uso de los resultados de la evaluación docente.

El mapa situacional que se muestra en la Tabla 1, se obtuvo a partir de las recomendaciones de Clarke (2003):

- No son productos finales: Los mapas no necesariamente buscan ser resultados analíticos definitivos, sino herramientas para desplegar los datos y analizarlos de manera innovadora.
- Uso con datos codificados o no codificados: Pueden elaborarse con datos ya codificados o con datos no codificados pero leídos y asimilados.
- Inclusividad inicial: Los mapas deben ser más inclusivos al principio, incorporando todos los elementos relevantes para la situación de investigación.
- Revisión constante: Los mapas deben ser revisados y ajustados continuamente, añadiendo, eliminando y reorganizando elementos según sea necesario.
- Saturación: Un mapa se considera suficientemente bueno cuando se ha trabajado extensivamente en él, se han identificado los elementos más importantes y se puede usar como base para contar las historias principales de la situación.



Con estas consideraciones se buscó garantizar que el mapa situacional sea una herramienta útil para explorar y representar la complejidad de evaluación del desempeño docente en un contexto específico.

Tabla 1
Mapa situacional

Participante	Elementos humanos (individuales y colectivos)	Elementos materiales	Elementos espaciotemporales	Discursos
Docentes	Docentes entrevistados.	Instrumento de evaluación.	Momento en el que se realiza la evaluación: Hacia el final del curso.	Evaluación como mejora vs evaluación como proceso administrativo.
	Docentes universitarios.	Plataformas digitales.	Periodicidad: Semestral.	Retroalimentación útil vs resultados sin consecuencias constructivas.
	Estudiantes de licenciatura.	Informes de resultados.	Entornos de evaluación: Presenciales y virtuales.	Necesidad de especialistas en evaluación.
	Autoridades/personal administrativo.			

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas con docentes del área de ciencias exactas de una universidad pública de la Ciudad de México.

Como se observa en la Tabla 1, los elementos que caracterizan la situación de evaluación del desempeño docente se agruparon en diferentes categorías:

- Elementos humanos (individuales y colectivos). Incorpora a todos aquellos actores de tipo individual o colectivo, cuyo discurso ha estado presente en la evaluación docente. En esta categoría se incluyen profesores, estudiantes y autoridades o responsables del proceso evaluativo.
- Elementos materiales. Incluye instrumentos, infraestructura, documentos, entre otros aspectos que es importante especificar por su relación con el proceso evaluativo y la manera en que condicionan estructuralmente las interacciones dentro de la situación de estudio. Por ejemplo, la participación estudiantil disminuye a medida que se implementa el proceso de evaluación por medio de plataformas digitales.
- Elementos espaciotemporales. En esta categoría aparecen los elementos que configuran los espacios físicos y la temporalidad en la que se desarrolla el proceso evaluativo.



- **Discursos.** Se presentan aquellos temas que surgen como relevantes para la comprensión de la situación de estudio y que suscitan discusiones desde las distintas voces participantes.

Específicamente, la categoría asociada a los discursos permite identificar los principales elementos que caracterizan el uso de la evaluación del desempeño. Los hallazgos reflejan cuestiones relacionadas con los propósitos principales de la evaluación de los académicos, las experiencias narradas aluden a aspectos tanto instrumentales como formativos. Por un lado, la toma de decisiones administrativas relativas a la entrega de estímulos y control de calidad de las prácticas docentes, por otro, identificar, desde la perspectiva del estudiantado, fortalezas y áreas de oportunidad para que los profesores mejoren su labor.

En cuanto a las acciones emprendidas a partir de los resultados de la evaluación, se alude a la falta de iniciativas sistemáticas: aunque ocasionalmente se realizan "llamados de atención generalizados" en reuniones de profesores, no se implementan medidas concretas basadas en los resultados individuales para mejorar el desempeño docente. De manera personal, muchos profesores utilizan los resultados para reflexionar sobre su práctica y atender áreas de mejora, aunque no se perciben repercusiones laborales directas basadas en los resultados.

Por último, se reconoce la necesidad de contar con especialistas en evaluación que orienten en los diferentes momentos del proceso evaluativo, especialmente en la interpretación de los resultados. Lo anterior, debido a que el profesorado no recibe el acompañamiento necesario para comprender y utilizar la información generada, la cual se basa predominantemente en datos cuantitativos. Esta situación conlleva, en muchos casos, a que dichos datos sean ignorados o subutilizados.

Consideraciones finales

El análisis situacional, en este caso, el uso del mapa situacional resultó útil para el proyecto que se desarrolla con base en entrevistas, permitió visibilizar los elementos humanos y materiales que configuran la evaluación docente en un contexto específico. Los datos de este estudio mostraron que si bien los docentes reconocen la utilidad de este proceso, es crucial que se implementen medidas que se traduzcan en acciones claras y efectivas para el desarrollo



profesional del profesorado, así como una retroalimentación significativa que apoye la mejora constante de los procesos educativos.

Desde un punto de vista metodológico, se promueve el uso del enfoque de análisis situacional para el estudio de situaciones complejas como la evaluación del desempeño docente. Este enfoque anima a los investigadores en educación superior a seguir fortaleciendo el desarrollo metodológico en este campo. La metodología del análisis situacional se centra en una situación concreta, permitiendo establecer vínculos significativos entre la práctica evaluativa y la investigación, dada la importancia del contexto en los procesos de evaluación docente.

Referencias

- Andrade, P., Ramón, L., & Loaiza, M. (2018). Aplicación del SEEQ como instrumento para evaluar la actividad docente universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 259-275. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.260741>
- Clarke, A. (2003). Situational analyses: Grounded theory mapping after the postmodern turn. *Symbolic Interaction*, 26(4), 553–576. <https://doi.org/10.1525/si.2003.26.4.553>
- Clarke, A. (2005). *Situational Analysis: Grounded Theory After the Postmodern Turn*. SAGE Publications.
- Clarke, A. E., Friese, C., & Washburn, R. (Eds.). (2015). *Situational analysis in practice: Mapping research with grounded theory*. Left Coast Press.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Díaz Barriga, F. (2022). Evaluación de la docencia: más allá de un entramado técnico-instrumental. En I. Arbesú (coord.). *Evaluación de la docencia universitaria. Experiencias transcurridas y retos por enfrentar* (pp. 132-178). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Escobar, J., y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25645w/Juicio_de_expertos_u4.pdf
- Flores, F., Gatica, F., Sánchez-Mendiola, M., & Martínez González, A. (2017). Evolución de la evaluación del desempeño docente en la Facultad de Medicina; evidencia de validez y confiabilidad. *Investigación en Educación Médica*, 6(22), 96-103. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.06.004>



- García Garduño, J. (2014). ¿Para qué sirve la evaluación de la docencia? Un estudio exploratorio de las creencias de los estudiantes. *Education Policy Analysis Archives*, 22, 1-20. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898010>
- García Garduño, J. (2022). La investigación sobre evaluación docente un siglo después: antecedentes, evolución y certitudes. En I. Arbesú (Coord.). *Evaluación de la docencia universitaria. Experiencias transcurridas y retos por enfrentar* (pp. 53-93). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Jornet, J., Perales, M., & González-Such, J. (2020). El concepto de validez de los procesos de evaluación de la docencia. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 233-252. <https://doi.org/10.22550/REP78-2-2020-01>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Lizasoain, L., Etxeberria, J., & Lukas, J. (2017). A proposal for a new questionnaire for the evaluation of teachers at the University of the Basque Country. Dimensional, differential and psychometric study. *RELIEVE*, 23(2), 1-21. <http://doi.org/10.7203/relieve.23.2.10436>
- Marsh, H. (2007). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness. En R. P. Perry & J.C. Smart (Eds.), *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective* (319–383). Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/1-4020-5742-3>
- Newton, G., Poung, K., Laila, A., Bye, Z., Bettger, W., Cottenie, K., Dawson, J., Graether, S., Jacobs, S., Murrant, C., & Zettel, J. (2019). Perception of biology instructors on using student evaluations to inform their teaching. *International Journal of Higher Education*, 8(1), 133-147. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n1p13>
- Pineda, P., & Steinhardt, I. (2023). The debate on student evaluations of teaching: Global convergence confronts higher education traditions. *Teaching in Higher Education*, 28(4), 859-879. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863351>
- Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia. (RIIED). (2008). Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia. *Perfiles Educativos*, 30(122), 136-140. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400008
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe.



Rueda, M. (2008). La evaluación del desempeño docente en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Número Especial, 1-15.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127002>

Rueda, M., Luna, E., García, B., & Loredo, J. (2010). La evaluación de la docencia en las universidades públicas mexicanas: Un diagnóstico para su comprensión y mejora. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1e), 78-92.
http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art6.pdf

Sarfati, G. (2022). We can work it out: faculty interpretation of student evaluations of teaching. *Journal of Further and Higher Education*, 46(5), 708-720.
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.2002282>

Spooren, P., Brockx, B., & Mortelmans, D. (2013). On the validity of student evaluation of teaching: The state of the art. *Review of Educational Research*, 83(4), 598-642.
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0034654313496870>

Stake, R., Contreras, G., & Arbesú, I. (2011). Evaluando la calidad de la universidad, particularmente su docencia. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 155-168.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258014>

Taylor, S., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

Wisniewski, B., & Zierer, K. (2021). Functions and success conditions of student feedback in the development of teaching and teachers. En W. Rollet, H. Bijlsma, & S. Röhl (Eds.), *Student feedback on teaching in schools* (pp. 125-138). Springer.