

La evaluación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO: perspectivas de los docentes

The evaluation of the degree of Education Sciences at ICEUABJO: Teachers' perspectives

 Carlos Alberto Martínez Ramírez
carlosmartinezuabjo@gmail.com
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México

Recepción: 12 de enero de 2025
Aprobación: 20 de mayo de 2025



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

DOI: <https://doi.org/10.70141/runae.13.1142>

RESUMEN

En la educación superior mexicana ha estado presente la evaluación institucional durante finales del siglo XX y principios del XXI. En ese período, las y los docentes han jugado un papel importante en las instituciones de educación superior, puesto que han sido partícipes, promotores, críticos, testigos y/o agentes de cambio en diversos procesos educativos. Ellas y ellos han construido y generado una serie de visiones, concepciones, propuestas, críticas, reflexiones e ideas sobre la evaluación institucional y cómo este proceso —y, a su vez, la política educativa— se ha materializado en diversos espacios académicos, administrativos, culturales, investigativos, de financiamiento y de gestión. Por ello, en este artículo, se recuperan distintas miradas que las y los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (ICEUABJO), han construido sobre la evaluación institucional.

Palabras clave: educación superior, evaluación institucional, personal docente universitario, política educativa, gestión educativa

ABSTRACT

Institutional evaluation has been a feature of Mexican higher education since the late twentieth century. During this period, teachers have played a significant role within higher education institutions, participating in, promoting, criticising, witnessing and/or driving change in various educational processes. They have developed a variety of perspectives, ideas, proposals and critiques on institutional evaluation, and on how this process —consequently, educational policy— has manifested itself in different academic, administrative, cultural, research, financing and management areas. For this reason, this article presents different perspectives on institutional evaluation developed by teachers of the Licenciatura en Ciencias de la Educación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (ICEUABJO).

Keywords: higher education, institutional evaluation, university teaching staff, educational policy, educational management

INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas relacionadas con la evaluación institucional —que se promueven desde los organismos internacionales, los gobiernos de México y la entidad— tienen diversos impactos e influencias en los procesos académicos y administrativos de las instituciones de educación superior (IES), así como en distintos actores de estas, lo que genera diversas concepciones en torno a la evaluación. Esas influencias e impactos, en menor o mayor medida, son influenciadas por algunos factores como los contextos sociales, económicos, culturales y políticos, el ambiente institucional, el nivel de participación y la situación que guardan los actores en las estructuras formales e informales de las IES. Esto deriva en que las personas que participan de manera directa o indirecta construyan diversas concepciones. Esto quiere decir que se evalúa a la persona o institución como un ente autónomo e individual que, a su vez, se encuentra en una continua interacción con su medio (Navarro Vilorio, 2022, p. 381). En ese sentido, en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma

La política de la evaluación institucional se fue incorporando en diversos momentos históricos del [...] ICEUABJO; en función de distintas temporalidades, se impulsó con miras a la mejora de la calidad educativa, en otras como una exigencia de instancias superiores (UABJO) y en otras más, porque responde a diferentes requerimientos de autoridades educativas de distintos niveles de gobierno, en la mayoría de casos, relacionadas con el financiamiento de proyectos (recursos extraordinarios). (Martínez, 2021, p. 3)

Es así como las y los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación han desempeñado un papel protagónico para incidir en los procesos de mejora que ha conllevado la evaluación institucional, con matices específicos y con aportes sólidos a lo largo de diversos momentos en la historia institucional. Toda vez que “a nivel institucional, la evaluación se considera uno de los procesos inherentes de la acción educativa y vislumbra la efectividad [de este] en un contexto y tiempo determinados” (Navarro Vilorio, 2022, p. 380).

Sin embargo, algunos docentes —quienes integran el ICEUABJO— han cuestionado sobre un impacto positivo en la mejora de procesos, actores y productos. Expresan que “de calidad solo el nombre” y no se demuestra como algo positivo o que se refleje en “el día a día”. Es decir, piensan que no existe rigurosidad

en el proceso de evaluación por parte de instancias evaluadoras y acreditadoras de la república mexicana (Martínez, 2021).

Las ideas anteriores motivaron a pensar que no hay claridad sobre cómo la incorporación de la política de evaluación ha permitido mejorar algunos ámbitos que integran los espacios y ámbitos universitarios del ICEUABJO en los últimos veinticinco años. También ayudaron a identificar qué ámbitos podrían pensarse como mejora, precisamente porque “la evaluación institucional permite el juicio sobre la gestión que realiza el centro educacional, teniendo en cuenta la eficiencia y efectividad de la formación de los estudiantes y la calidad de los currículos, claustro de profesores e infraestructura” (Ley Leyva y Espinoza Freire, 2021, p. 364).

Cabe mencionar que, con la experiencia acumulada desde las visiones positivas, en el ICEUABJO se ha generado una cultura de la evaluación institucional. Esta, a la par, se ha construido por las comprensiones de quienes han formado parte de esta institución en momentos históricos específicos.

De ahí que, a través de diversos referentes teóricos de la evaluación institucional, que fundamentan este artículo, la metodología de investigación del estudio de caso y la aplicación de instrumentos para recopilar información —como los cuestionarios y las entrevistas— se pudieron comprender las concepciones de la evaluación institucional que poseen los docentes en el ICEUABJO. La metodología de estudios de caso “es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1999, p. 11).

Esta evaluación permitió a quienes participan —y participaron en ella— momentos de reflexión, comprensión y articulación de aspectos diversos que conllevaron a identificar necesidades, retos y fortalezas de los actores, en sus propósitos, procesos y en los productos que se alcanzan. No se dejaron de lado los referentes empíricos considerados, los cuales están compuestos por un “corpus que incluye diversos soportes materiales (impresos, pictóricos, videograbaciones, etcétera) y en códigos variados (lingüísticos, icónicos, etcétera) y que involucre tanto el proceso que se realizará como las condiciones en que se produjo” (Buenfil Burgos, 2011, p. 251).

Por ello, en este artículo, estos aportes se visibilizan como una oportunidad de contribuir, desde la visión del profesorado, en el quehacer de mejora de la propia Licenciatura en Ciencias de la Educación. Ahora, desde la óptica de House y Howe (2001), las destinatarias y los

destinatarios “son quienes leen el informe de evaluación y pueden utilizar de algún modo los hallazgos” (p. 50). En ese sentido, se destaca —como parte de los destinatarios— el papel de las y los docentes en las instituciones educativas, toda vez que su función es crucial, ya sea en la promoción o la no promoción de la evaluación institucional, puesto que son quienes tienen la principal responsabilidad de planificar, implementar y dar seguimiento a los contenidos, planes y programas de estudio.

El profesorado que labora en el ICEUABJO, y particularmente en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, —desde sus propias actividades, tareas y funciones— promueven o no los procesos de evaluación institucional. Además, cuando los resultados son emitidos, en ocasiones se les hace partícipes —de forma directa e indirecta— para atender las recomendaciones de mejora que se emiten a los programas que son valorados, en especial, por agentes externos. Esto, en consonancia con los planteado por Mejía-Rodríguez y Mejía-Leguía (2021):

Es importante que el personal docente sea partícipe de los procesos evaluativos, no solo como un mecanismo para identificar si se han cumplido o no los objetivos establecidos desde los lineamientos institucionales, sino desde una perspectiva de aprendizaje continuo donde se evalúa para mejorar. (p. 11)

En este tenor, se consideraron las ideas, visiones, concepciones, reflexiones, críticas y recomendaciones que las y los docentes emitieron, desde su experiencia profesional, académica e institucional, sobre la manera en que se ha desarrollado la evaluación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, por parte de organismos externos.

MARCO TEÓRICO

Podemos distinguir dos visiones sobre referentes teóricos de la evaluación institucional. Primero, desde la óptica de los modelos explicativos o causales que han aportado metodologías y aspectos teóricos que han permeado diversos procesos de evaluación institucional, vía los organismos encargados para tal fin. Desde la segunda visión se encuentran los modelos comprensivos, los cuales se constituyen como una alternativa que promueve la autoevaluación y la consideración de referentes internos y particulares para evaluar.

El paradigma explicativo o causal es el que más ha imperado en los procesos de evaluación, pues ha sido promovido y validado por un sector amplio de teóricos de estos procesos. A su vez, estos se constituyen en una comunidad científica que comparte un factor de legitimación de los principios y prácticas evaluativas, ya que retoma “principios de objetividad y neutralidad, al plantear que todo lo que se evalúe tiene que ser observable, medible y cuantificable; así como libre de apreciaciones subjetivas o ideologías que sesguen sus resultados” (Pérez-Arenas, 2023, p. 31). En esta perspectiva, se destaca el aporte de dos importantes autores: Ralph Tyler y Daniel Stufflebeam.

Desde la lógica de Tyler (1987), la evaluación es un proceso para determinar hasta qué punto los objetivos han sido alcanzados mediante los programas de currículo y enseñanza. Por ello “desde el momento en que los objetivos educativos son esencialmente cambios producidos en los seres humanos, es decir, ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante” (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 92). Así, los objetivos determinan los cambios que se deben efectuar durante el proceso de la evaluación, pues estos apoyan para comprobar si la metodología utilizada es la correcta para lograr los fines educativos.

En contraste con lo anterior, Stufflebeam (1987) supuso que los educadores necesitaban una definición de evaluación más amplia que aquella que solo se limitaba a determinar si los objetivos habían sido alcanzados, pues él sugería que las evaluaciones debían ser capaces de ayudar a administrar y perfeccionar programas. Por esta razón propone la definición del término *evaluación* de la siguiente manera: “proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado” (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 183). Bajo este argumento, los propósitos son elementos que guían a quien evalúa y quien recibe los resultados, hacia la toma de decisiones, a fin de facilitar datos orientados a la responsabilidad y comprensión de los diversos fenómenos implicados.

Mientras que en el paradigma comprensivo de la evaluación se vislumbraron autores como McDonald, Stake, Parlett y Hamilton, etc. En este ámbito, desde esta perspectiva, “con su obra publicada en 1972, Hamilton y Parlett, [...] con McDonald (con su propuesta holista y cualitativa [...]) y Robert Stake sentaron las bases [...] de uno de los movimientos más [...] influyentes en el

campo de la evaluación” (Ruiz, 1998, p. 40). De esta forma, emerge una nueva perspectiva para evaluar los actores, procesos y productos en ámbitos diversos con énfasis en la educación.

La perspectiva comprensiva es antipositivista. Ahora, ante las diversas derivaciones que surgieron en el seno del positivismo —sobre todo de aquellas con enfoque experimental y enfoque de la medición en la educación, promovida por aquellos evaluadores experimentalistas y psicómetras que hicieron diversos aportes en la construcción de modelos cuantitativos en evaluación— se proponen modelos, métodos y nociones que consideren lo subjetivo, lo cualitativo, la diversidad y multiplicidad de miradas en torno al análisis de un mismo fenómeno educacional. En esta lógica de concepción evaluativa:

La evaluación ha entrado en un proceso de transición donde más que estándares rígidos e inflexibles, cada vez se orienta más a la identificación de capacidades, potencialidades, condiciones favorables y oportunidades de mejora para fortalecer el quehacer educativo desde lo institucional y lo pedagógico. (Mejía-Rodríguez y Mejía-Leguía, 2021, p. 7)

Así, en el actual escenario de la educación superior de México, lo que se ha presentado —con diversos matices y enfoques— es una integración de aspectos cualitativos y cuantitativos para analizar, en definitiva, un alto porcentaje de modelos de evaluación, técnicas e instrumentos cuantitativos, con un enfoque positivista (explicativo). Al respecto, Hernández Barbosa y Moreno Cardozo (2023) enuncian que:

Es necesario resignificar la evaluación a la luz de una mirada más integradora en donde se reconoce la necesidad de dar un nuevo valor a los sujetos que participan en ella, no solo como piezas de un mecanismo de un reloj que funcionan de manera automática, sin posibilidad de falla ni reflexión, pues como los relojes es necesario dar la hora exacta sin atrasarse o adelantarse enfocando la mirada a los resultados, y no a las acciones ni a los responsables de estos movimientos, entendiéndolos como un sistema dinámico cuyos resultados permiten avizorar y crear caminos en el viaje que nos lleva a nuevos puertos y no a los ya conocidos. (p. 216)

Sin embargo, en el contexto de las IES, existen algunas voces que caracterizan a la evaluación como un proceso complejo. En ese sentido, se podría concebir

como “una dinámica, una inmanente marcha a lo vivido, a una experiencia, es temporal, con duración, se da en el medio de procesos interactivos y con referencia a valores” (Ardoino, 2005, p. 135). Es decir, desde una perspectiva que recupere procedimientos y referentes cualitativos. Desde la noción de *complejidad*, podría conceptualizarse a la evaluación como:

Un dispositivo, una herramienta, pero también un conjunto de actitudes y de dimensiones filosóficas y políticas que no se pueden poner en una metodología, en una técnica. También es necesario pensar la evaluación de un modo dialéctico como una presencia a la vez contradictoria y casi imposible, pero necesaria, entre lo interno y lo externo. La evaluación va a tener que ver con este juego forzosamente conflictivo, ya que no voy a ver lo mismo desde afuera que desde adentro, aun cuando ya haya varias miradas sobre el adentro. Hay que entender la evaluación de este modo, sino se reduce a lo organizacional. La evaluación supone y requiere condiciones críticas para su realización. (Ardoino, 2005, p. 135)

Hoy por hoy, como lo plantea Martínez (2021), la evaluación institucional es un campo de investigación y práctica en las instituciones que cobra real importancia en escenarios diversos y que genera interés por distintos investigadores que la estudian desde perspectivas oficialistas, críticas, teóricas y metodológicas. Al respecto, Pérez-Arenas (2023) plantea que:

La evaluación institucional se inscribe dentro del campo de la evaluación educativa (del currículum, plan de estudios, institución escolar, procesos educativos y de los sujetos que en estos participan); es un tema que adquiere cada vez mayor importancia en los sistemas educativos y niveles que lo conforman [...], sobre todo a partir de la década de los años noventa, en que la evaluación, junto con la acreditación forman parte de los elementos constitutivos de las reformas educativas, y empiezan a utilizarse como criterios centrales para la asignación de financiamiento y la toma de decisiones en las instituciones educativas y todos sus componentes, originando opiniones encontradas en relación con sus funciones sociales. (p. 29)

A finales de los noventa, hasta la actualidad, los esquemas de evaluación institucional en las IES de México se realizaban por dos procesos paralelos: la

autoevaluación y la evaluación externa. “A partir de diversas estrategias implementadas por diferentes organismos acreditadores, que miden los resultados del trabajo desempeñado en las instituciones educativas” (Arratia, 2019, p. 12).

En la autoevaluación, quienes integran a las propias IES generan procesos de análisis, reflexión, crítica y reconocimiento de fortalezas sobre los procesos que desarrollan en ámbitos diversos. Con respecto a la evaluación externa, las IES contactan los servicios de organismos externos para que emitan juicios de valor, fortalezas, áreas de oportunidad y recomendaciones sobre sus procesos y resultados. Generalmente, los programas educativos en México realizan la evaluación externa ante instancias como los pares académicos de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y los organismos acreditadores, reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

MATERIALES Y MÉTODOS

La teoría desde el enfoque mixto permitió que en este estudio se realizara un diseño metodológico claro, el cual se implementó desde suficientes referentes que coadyuvaban a la recopilación de información y el análisis de la información y datos, a través de la metodología de estudio de caso. En ese tenor, se puede distinguir como estudio de caso “un diseño que se concentra en un fenómeno único (de ordinario) y limitado, donde las ‘fronteras’ del caso son provisionalmente decididas por el investigador y por medio de los propósitos del estudio” (Knobel y Lankshear, 2003, p. 170).

Conceptualmente, en ocasiones se tiende a confundir el caso con la metodología de investigación de estudio de caso. Sin embargo, son dos aspectos con alcances distintos, aunque están articulados para procesos comunes. El término *caso* podría ser definido como un “sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad [de este] en el marco de su complejidad” (Neiman y Quaranta, 2006, p. 220).

Así, este término se refiere a una unidad o conjunto de unidades que pueden integrar alguna muestra para recopilar información y datos; es decir: en las investigaciones —tanto explicativas como comprensivas— pueden distinguirse una cantidad específica de casos de análisis o fuentes de información. Por su lado, al hablar de *estudio de casos* se hace alusión a una metodología de investigación que puede apoyarse

de distintos referentes teóricos, técnicas, fuentes, actores, entre otros.

Los referentes empíricos, en definitiva, también fueron necesarios para distinguir hacia dónde se concretaron los esfuerzos al momento de diseñar instrumentos y aplicarlos. Además, “investigar cualitativamente lleva tiempo, lo sabemos, y también supone una autoobservación más bien descarnada, que desenrede los prejuicios, supuestos y construcciones conceptuales que significan nuestra vida y sostienen nuestra posición en el mundo” (Giménez, 2019, p. 176).

En un momento, la investigación tuvo el carácter de descriptiva, toda vez que se recuperaron las experiencias de docentes sobre cómo participaron, o no, en la evaluación institucional en el ICEUABJO, en períodos y momentos específicos. Ahora bien, “hacer los recortes de la realidad, de cualquier forma, es un recurso de quien investiga para hacer inteligible lo que quiere explicar por la vía de la construcción” (Hidalgo, 1989, p. 62). En ese sentido, desde el punto de vista histórico, se hizo un análisis de cómo se ha incorporado la política de evaluación desde 2005 a la actualidad, cómo los diversos docentes la han promovido, cómo se han apropiado y la incidencia en lo que las autoridades del sistema educativo mexicano enuncian como mejora continua en el Instituto.

Así, en un segundo momento, la investigación fue analítica, ya que se comprendieron las concepciones que construyeron históricamente los docentes desde sus vivencias y al observar cómo en el ICEUABJO se instauraba y promovía la evaluación institucional. Esto sin soslayar su relación con las políticas educativas de educación superior en el país y las líneas estratégicas de la UABJO. Es decir: “concepciones o miradas que reconozcan la complejidad de situaciones, contextos, factores y condiciones que intervienen en estos procesos” (Pérez-Arenas, 2010, p. 19).

El diseño de la investigación tuvo un posicionamiento mixto. Esto significa que se han recuperado algunos referentes metodológicos explicativos que permiten sistematizar cantidades amplias de datos e información. También se ha recuperado el análisis de distintas concepciones de quienes han sido promotores, beneficiarios y retracts de la política de evaluación institucional en el ICEUABJO y que han aplicado técnicas de recopilación de información cualitativas y cuantitativas (enfoque mixto) respecto a un caso particular.

Lo expuesto —con los referentes metodológicos y el diseño— permitió que se incorporaran técnicas

e instrumentos desde una visión mixta. Esto llevó a recuperar datos e información cuantitativa y cualitativa y datos e información que permiten una relación integral de elementos explicativos y comprensivos obtenidos en las concepciones de las y los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO.

El enfoque mixto permitió que se consideraran referentes metodológicos cuantitativos y cualitativos. Los primeros fueron estimados, porque se pudo encuestar a una cantidad importante de profesores, quienes representaron la mayoría, a fin de tener un panorama genérico de sus concepciones como un componente del objeto de estudio. Los segundos referentes permitieron profundizar los aportes del profesorado, a partir de las entrevistas que se les aplicaron a docentes representativos en la institución.

Sin embargo —y con base en lo anterior—, la propia integración del enfoque mixto puede acarrear un par de limitaciones. 1) Al ser docentes con diversas experiencias, algunas y algunos de ellos proporcionaron información muy genérica en los cuestionarios, sin el profundo análisis de los impactos de la evaluación institucional, toda vez que varios de ellos se mostraron poco activos en los propios procesos y 2) se refiere al tiempo para aplicar en las entrevistas por tiempos de agendas de otros docentes. Es decir: algunos y algunas ya no participaron, por lo que se dejaron de lado otras visiones que seguramente enriquecerían los hallazgos.

En el trabajo de campo se consideró la participación de los sesenta docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, quienes —en 2023— se desempeñaban en la función magisterial, contratados como docentes de asignatura (horas clases específicas de cuatro a dieciséis horas por semana) y contratados como docentes de tiempo completo (con cuarenta horas a la semana, distribuidas en docencia, investigación, tutoría y gestión). Al cuerpo docente se le invitó a colaborar en este estudio. Sin embargo, catorce decidieron no hacerlo. En ese sentido, cuarenta y seis docentes colaboraron en el estudio —treinta y nueve docentes de asignatura y siete de tiempo completo—, quienes de manera voluntaria accedieron.

Todos estos actores educativos se consideraron en función de los objetivos de la investigación, el alcance y el enfoque metodológico de estudio de caso. De cada uno se determinó una muestra específica, aleatoria y no sistemática, la cual fue representativa en función de las circunstancias relacionadas con la aplicación de los instrumentos: un cuestionario anclado y aplicado como formulario de Google y la ejecución de entrevistas.

El proceso de análisis de información y datos se dio a través de la revisión de las transcripciones de las respuestas de entrevista. Con el *software* Atlas.ti los datos de los cuestionarios se sistematizaron y mediante la herramienta de formularios de Google se obtuvieron gráficas representativas. En el diseño de preguntas de los instrumentos se buscaron equivalencias, mediante tablas comparativas, las cuales se enriquecieron con los aportes individuales del profesorado. Con ambos instrumentos se registraron los hallazgos. Finalmente se contrastaron los referentes teóricos revisados.

En el diseño de los instrumentos, para recopilar información se consideraron las experiencias de distintos docentes sobre la evaluación institucional en el ICEUABJO en períodos y momentos específicos. En ese tenor —desde el punto de vista histórico e institucional—, al seleccionar a distintas personas, la información analizada permitió conocer cómo se ha incorporado la política de evaluación desde los inicios del ICEUABJO a la actualidad. Asimismo, cómo los diversos actores educativos la han promovido, desacreditado, conocido, desconocido, cómo se han apropiado o han sido indiferentes y el impacto o retroceso en la mejora en la calidad del Instituto.

Los cuestionarios se diseñaron con cuarenta y seis preguntas de distintos tipos y clasificadas en diversos apartados. En la primera sección se solicitaron datos generales de los encuestados. En la segunda, preguntas de opción múltiple sobre las concepciones de evaluación y evaluación institucional. En la siguiente sección se desarrolló un apartado para conocer el grado de importancia de los procesos evaluativos. Posteriormente, preguntas de opción múltiple que recuperaron las concepciones sobre la relevancia y experiencias de evaluación institucional en el ICEUABJO. En las secciones quinta y sexta se redactaron preguntas de opción múltiple sobre las concepciones de distintos componentes de la evaluación institucional del ICEUABJO. En la última se estructuró un cuadro de opción múltiple para valorar aspectos que integran al ICEUABJO. En las preguntas cerradas se agregó la opción para que los encuestados escribieran alguna idea, concepción, comentario u opinión al respecto.

Las entrevistas fueron de tipo semiestructurada y el guion se constituyó de dieciséis preguntas abiertas, clasificadas en cinco secciones. En la primera sección se solicitaron datos generales de los encuestados, así como sus experiencias en las evaluaciones institucionales en el ICEUABJO. En la segunda se diseñaron preguntas sobre las concepciones de evaluación y evaluación institucional,

así como elementos contextuales. Posteriormente, se trazaron preguntas sobre concepciones de relevancia, reflexiones, comentarios, críticas y demás de la evaluación institucional en el ICEUABJO. En la sección cuarta se incluyeron preguntas sobre concepciones de distintos aspectos de la evaluación institucional del ICEUABJO; se enfatizó, sobre todo, sus experiencias en torno a estos procesos y resultados. Finalmente, se lograron preguntas de cierre de entrevista.

Cabe mencionar que en el apartado “Resultados y discusión” de este artículo solo se presenta un resumen genérico de la información y datos que fueron recopilados con ambos instrumentos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Fueron cuarenta docentes adscritos al programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO a quienes se les aplicó el cuestionario. De estos, el 62.5 % correspondió al género femenino y el 37.5 % al masculino. Se encuestaron a treinta y seis profesoras y profesores de asignatura (con funciones de docencia frente a grupo en horas específicas de cuatro a dieciséis por semana) y cuatro del profesorado de tiempo completo (con funciones de docencia frente a grupo, además de realizar actividades de investigación, tutoría y gestión en horas específicas de cuarenta horas a la semana). Se advierte que a estos docentes no se les consideró para la aplicación de entrevistas a fin de tener un mayor alcance en la participación.

Sobre su antigüedad laboral: quince docentes tienen de uno a cinco años; catorce profesoras y profesores en el rango de seis a diez años de servicio docente; seis profesoras y profesores con antigüedad de once a quince años; dos docentes de dieciséis a veinte años; igual cantidad en el rango de antigüedad de treinta y uno a treinta y cinco y una con antigüedad entre los cuarenta y seis a cincuenta años. Por otro lado, se entrevistaron a seis profesoras y profesores de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO, con varios años de antigüedad laboral mayor a quince años de servicio y de diferentes categorías laborales, quienes tienen una amplia experiencia sobre distintos momentos, fases y procesos de la vida institucional del ICEUABJO, incluso desde sus inicios a nuestros días. Cabe indicar que estos docentes no participaron en la aplicación de cuestionarios.

Para identificar —de manera confidencial y ágil— los resultados, se describirán los aportes de cada docente con las siglas E (de entrevistado) y un número que irá

del uno al seis. De manera global, las antigüedades laborales de las y los seis docentes van de los quince hasta los veinticinco años de servicio. Se entrevistaron a tres profesoras y tres profesores, quienes —a su vez— representaron tres docentes de tiempo completo y tres de asignatura.

Como se aprecia, las antigüedades laborales del profesorado y su forma de contratación fueron dos elementos claves en la integración de resultados. Esto se consideró en las entrevistas, porque los seis docentes participantes tenían una antigüedad mayor a quince años, lo que garantizó que, en todos los casos, tuvieran de uno a tres años de experiencia en procesos de evaluación institucional. Esto se tomó en cuenta al momento de integrar la información en el análisis. En el caso de los cuestionarios, al considerarse a la totalidad de docentes y recibir una amplia participación, las experiencias fueron más cercanas, porque se trataron de docentes de mayor antigüedad. En contraste con una menor temporalidad, el factor de número de horas contratadas como docentes de asignatura incidió en el involucramiento de diversas experiencias institucionales.

EVALUACIÓN COMO PROCESO QUE TIENDE A LA MEJORA

El profesorado del ICEUABJO concibe a la evaluación como un proceso que tiende a la mejora de acuerdo con discurso que mayormente ha sido parte de las visiones institucionales y de política educativa. A su vez, se reconoce como “un proceso que valora y juzga también, al mismo tiempo, una cosa o una situación, mediante parámetros [...] establecidos con el fin de tomar decisiones” (entrevista E3).

Las anteriores concepciones se han promovido de forma directa e indirecta en su ejercicio académico dentro y fuera de las aulas. En ese sentido, otras concepciones generales recopiladas en las entrevistas —y que van en consonancia— son las siguientes:

- Proceso constructivista de continua revisión y mejora (entrevista E6)
- Establecer juicios y rendimientos (entrevista E4)
- Analizar y valorar objetivos ya determinados (entrevista E5)
- Proceso que valora, juzga y toma decisiones (entrevista E3)
- Proceso de revisión constante (entrevista E1)
- Acopio de información, mediciones o valorar situaciones, además de estadística (entrevista E2)

La colectividad en las instituciones educativas es una constante en las concepciones de las y los académicos al ser un espacio que se integra principalmente por personas que, al conjuntar sus esfuerzos, valoran el trabajo en equipo. Las profesoras y los profesores conciben a la institución educativa como un espacio — que puede ser formal o informal— donde se entabla una convivencia social, reglas, normas, hábitos y habilidades con el propósito de formar personas. A propósito, un participante acotó: “Para mí, una institución educativa puede ser formal o no formal. Una institución educativa formal es un conjunto de normas y de prácticas que regulan la vida de una comunidad académica” (entrevista E1).

En términos generales, se entendería el concepto *evaluación institucional* como un ejercicio para “establecer juicios sobre el desempeño de una institución educativa” (entrevista E4). Derivado de la aplicación de cuestionarios, se obtuvo del profesorado tres palabras con las que mayoritariamente relacionan a la evaluación institucional: mejora, calidad y estándares. Las tres están en la misma línea temática y son citadas de forma reiterada por distintos actores educativos en las instituciones de educación superior mexicanas como parte del discurso promovido en México a finales del siglo XX y principios del XXI.

Figura 1. Palabras de docentes asociadas a la evaluación institucional



Fuente: elaboración propia

Tabla 1. Concepciones de docentes sobre la evaluación institucional

Perspectiva explicativa	Perspectiva comprensiva
Proceso para valorar el currículo, los docentes, la infraestructura, los recursos humanos, los recursos financieros, los directivos, los servicios administrativos, los servicios académicos, el clima organizacional y el todo de la institución. Vinculada con el funcionamiento de la institución educativa y qué tanto logra sus objetivos que genéricamente declara y propone. Tiene que ver con evaluar la calidad de los servicios que ofrecen, cómo son y si cumplen objetivos. Proceso en el que se determinan fortalezas, debilidades y recomendaciones. Establecer juicios sobre el desempeño de una institución educativa. Proceso de evaluación externa con una temporalidad de tres a cinco años.	Proceso de análisis, estudio, reflexión y seguimiento sobre las acciones que realiza una institución de manera conjunta y particular. Sistema organizado de estructuras que están fuertemente arraigadas en valores, rituales, prácticas y normas con la finalidad de gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje que la institución brinda.

Fuente: elaboración propia

El profesorado del ICEUABJO ha manifestado dos perspectivas sobre la evaluación institucional: una desde lo que en los principales referentes teóricos se plantea como una evaluación procesual, relacionada con el enfoque explicativo y otra más referida a la perspectiva comprensiva y con algunas orientaciones de crítica reflexiva. Aunque este último enfoque integra el discurso y concepciones de un porcentaje menor de docentes. En la siguiente tabla se presentan concepciones de evaluación institucional del profesorado recopiladas con las entrevistas:

ALGUNOS POSICIONAMIENTOS IDEOLÓGICOS, EPISTEMOLÓGICOS Y TEÓRICOS EN EJERCICIOS EVALUATIVOS

La influencia de diversos ámbitos externos es directamente en todos los procesos que se emprenden. Por ello — en lo referente a la evaluación institucional— deben considerarse las particularidades sociales, culturales, políticas, ideológicas y económicas, aun cuando existan referentes globales y comunes. Incluso si se toma como asociación lo que pasa en la evaluación institucional y la evaluación de los aprendizajes, desde la perspectiva del profesorado, estos aspectos pueden apoyar para diseñar y actualizar los referentes evaluativos a fin de que sean prácticas más colaborativas y participativas. Lo anterior se recalca en el siguiente fragmento:

Cuando hablamos a nivel macro, por supuesto que influyen. Por ejemplo, cuando hablamos de un ámbito cultural específico no es lo mismo una escuela que evalúa desde una cultura de lo punitivo o de una cultura donde la evaluación es lo que más importa, no tanto el aprendizaje, o si se asumen como un espacio social donde existen formas rigurosas de evaluación. Por supuesto que estas van a determinar la forma en que el estudiante observa lo que aprendió y, por otro lado, la forma en que los evalúan sus propios profesores. (entrevista E2)

El profesorado enfatizó los aspectos ideológicos, debido a que el asumir posicionamientos epistemológicos y teóricos determina el tipo de ejercicios evaluativos a implementar e incluso la validación de los resultados. El respeto de las diferencias y similitudes ideológicas y políticas debe ser visibilizado en las relaciones entre evaluados y evaluadores en beneficio de la retroalimentación.

Una de las aportaciones que incentivan la reflexión sobre la relación entre las cuestiones ideológicas y las políticas se expresa en este fragmento de entrevista:

La influencia varía de acuerdo con el momento, porque las cuestiones ideológicas de las políticas de evaluación están vinculadas a las políticas que se llaman neoliberales. No sé si existe un cambio de mirada en los valores y prácticas actuales que se promueven en el neoliberalismo, a las evaluaciones de hoy, con las de atrás. Yo tengo la impresión que continúan. (Entrevista E4)

Así, podemos destacar como una visión ideológica promovida por un poder supremo —ya sea de un organismo internacional o de un gobierno federal o local— se materializa en una política gubernamental. Esta, además, es directa e indirectamente asumida y digerida por actores educativos en los espacios institucionales como el neoliberalismo.

De acuerdo con lo expresado, un factor que se ha visibilizado en este estudio es la relación entre la evaluación institucional y las políticas educativas modernizadoras y neoliberales promovidas en México desde los noventa del siglo y milenio pasados, al menos hasta principios de 2020. Los docentes del ICEUABJO asumen que la influencia de estas visiones gubernamentales ha ido posicionando muchas prácticas emprendidas en las diversas administraciones del Instituto.

PRESTIGIO, EXCELENCIA, CALIDAD Y TRABAJO EN EQUIPO EN EL ICEUABJO

En consonancia con lo que el profesorado percibe como evaluación institucional, ya avocados a la realidad del propio Instituto, se concibe como un elemento importante que le ha permitido atender el cumplimiento de políticas educativas en la educación superior de México, asociadas al financiamiento. Al respecto, una profesora sostiene:

Es un cumplimiento que está haciendo el Instituto con las políticas de educación pública de tipo superior para brindar un mejor servicio educativo y que sea de calidad. Eso es lo que pienso que significa, para nosotros, que el ICE se evalúe. (Entrevista E3)

En este sentido, se destaca la evaluación institucional como un proceso que recopila y sistematiza

información muy valiosa para identificar aspectos de mejora, determinar fortalezas y debilidades. Con ello se ejecuta la toma de decisiones que se impulsan en el instituto universitario.

La misma evaluación institucional en el ICE otorga certeza de la calidad de servicios académicos y administrativos, toda vez que desde las y los evaluadores externos comparten miradas sobre lo que internamente se hace. “Este tipo de evaluaciones genera certezas para los estudiantes, para los profesores y también para los directivos y en general inciden para evitar cualquier abuso de poder” (Entrevista E2). Esta también es vista como parte de la normalidad escolar en el Instituto, ya que existe una apropiación grande de esta, porque ha permitido la mejora continua, transformación y evolución en todos los ámbitos del ICE, desde sus inicios a la actualidad, porque el “proceso de evaluación [...] ha permitido palpar la evolución del instituto, en veintitantos años que tiene de vida; es decir: van de la mano, evolucionando al mismo tiempo” (Entrevista E5).

La evaluación institucional otorga confianza y prestigio al trabajo desarrollado en el ICE, a nivel interno, y en la UABJO, en el estado de Oaxaca e incluso en el ámbito nacional (México). Estos resultados coadyuvan a que el profesorado perciba un alto sentido de pertenencia, no solo de la planta docente, sino en todos los sectores de personas. Un profesor del instituto hace un aporte muy relevante en esta tónica:

¿Qué significa para el ICE el proceso de evaluación? Es verdad que es una escuela que está marcando [...]; en la universidad tiene una importancia

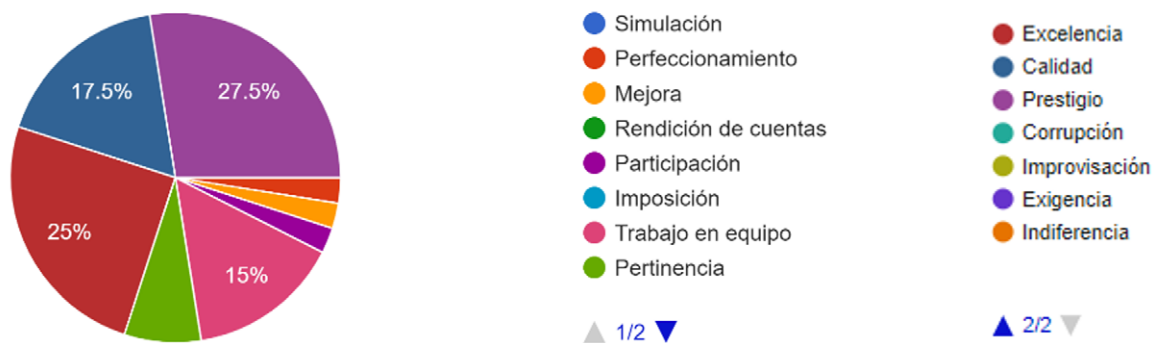
bastante grande. Creo que es una de las escuelas, junto a Medicina, que han marcado una pauta bastante grande en estos procesos de acreditación [...]. También ha sido muy importante, sobre todo para el impacto que tiene en el tema educativo en el estado de Oaxaca. (Entrevista E5)

Sin embargo, también los procesos han generado un temor a los docentes a ser evaluados por parte de organismos externos, debido a la descontextualización de sus requerimientos y el desconocimiento de las condiciones institucionales. Según un entrevistado:

Hay un cierto temor, porque uno piensa que trata de hacer un buen trabajo [...]. Siempre una mirada externa te puede dar un punto de vista diferente, ahí es donde siempre se desconoce el mecanismo para evaluar, por eso luego uno piensa: “Tal vez me van a reportar negativamente” [...]. Aunque después te das cuenta de que eso es una oportunidad de ver en qué podemos mejorar. (Entrevista E6)

Con los cuestionarios aplicados a los y las docentes se pudo constatar la percepción positiva que tienen del propio Instituto: prestigio, excelencia, calidad y trabajo en equipo son conceptos que representan mucho sus opiniones. Incluso, en palabras como *pertinencia*, *mejora*, *perfeccionamiento* y *participación* —que fueron elegidas con alto porcentaje— se notan esas ideas de acuerdo con las mismas concepciones que se detallaron en párrafos anteriores. En ese tenor, se presenta la gráfica que sintetiza esa información:

Figura 2. Palabras sobre el ICE que vienen a la mente de docentes



Fuente: elaboración propia

CULTURA DEL ORDEN, MEJORA DE APRENDIZAJES, GENERACIÓN DE EXIGENCIA Y RIGOR ACADÉMICO

Desde la experiencia del profesorado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO, el 52.5 % de quienes contestaron el cuestionario manifestó estar totalmente de acuerdo y el 37.5 %, de acuerdo en que el Instituto cumpla todas las reglamentaciones, lineamientos y disposiciones que plantean los organismos que lo evalúan. Ambas opciones representan el 90 %, porcentaje muy alto. Este reconoce la necesidad de evaluarse, pero siempre rescatando la condición humana de quienes participan evaluando o evaluándose:

El hecho de que el ICE se evalúe nos da certeza, respecto al ámbito de la calidad, de la eficiencia con la que estamos trabajando, pero también con la condición humana con la que nos estamos desempeñando, porque eso también entra a formar parte de una evaluación. Entonces, ser evaluado no tiene que ser necesariamente algo terrible o algo atroz, sino que tiene que ver también con ir descubriendo nuestras fortalezas, pero también nuestras debilidades, y por eso para mí es muy importante. (Entrevista E2)

En ese sentido, en las entrevistas se manifestó que la evaluación era importante para generar una cultura del orden, mejora de los aprendizajes, generación de exigencia y rigor académico a todas y todos los actores educativos. También para mejorar todos los procesos académicos y administrativos de la institución y obtener mayor financiamiento económico para esta.

Desde esta visión, la evaluación institucional no se ha promovido como un proceso aislado, sino que conjuntamente se garantiza su éxito al existir tres grandes ámbitos: “1. la importancia de la evaluación, 2. la cuestión del diseño curricular y 3. la planeación y la administración educativa” (Entrevista E1). Estos se han articulado para alcanzar mejoras, sobre todo, presupuestales.

Sobre si influyó en su decisión que la Licenciatura en Ciencias de la Educación estuviera acreditada al momento de decidir trabajar en el ICEUABJO, el 47.5 % enunció estar de acuerdo y totalmente de acuerdo, un 45 %, ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 7.5 %, en suma, indicó estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

En las entrevistas, quienes dijeron que no influyó en su decisión de laborar en el ICEUABJO manifestaron

que, por su antigüedad laboral, en ese momento la universidad y el instituto no iniciaban formalmente esos procesos de evaluación externa. Para quienes sí influyó, un componente relevante fue el prestigio institucional, además que ello traería prestigio a su currículum y trayectoria profesional personal.

Por otro lado, se les cuestionó con relación a si preferirían trabajar en una institución no acreditada. El 52.5 % dijo estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, un 37.5 % opinó estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, y al unir las opciones de totalmente de acuerdo y de acuerdo se juntó un 10 %.

Quienes prefieren laborar en el ICEUABJO por estar acreditado, en las entrevistas de docentes plantearon que incide en su currículum académico y en las propias evaluaciones a las que son sometidos como el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP) y el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII), que son programas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) coordinan en México. Hubo docentes que expresaron que prefieren al ICE por su prestigio académico obtenido por sus dictámenes de evaluación. Sin embargo —debido a necesidades personales, familiares y económicas—, los mayores criterios para elegir una opción laboral son donde se obtenga un mejor pago por el trabajo realizado, cercanía de su hogar, posibilidades de crecimiento, mejor estabilidad laboral y un clima organizacional óptimo, entre otros aspectos.

CONCLUSIONES

La mayoría de los docentes que laboran en el programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO conciben a la institución educativa como un espacio en donde se debe promover la colectividad y el trabajo en equipo. Ello para alcanzar objetivos comunes, sin distinción de las personas.

Los aspectos sociales con los que se relacionan las evaluaciones fueron los más mencionados por todas y todos los actores educativos entrevistados y encuestados. Asimismo, se indicó que las instituciones educativas deben atender y proponer alternativas de solución a distintas problemáticas sociales. Además, se resaltó la cooperación académica que el ICEUABJO ha fomentado en contextos externos.

Por otro lado, los aspectos ideológicos fueron enfatizados por el profesorado, debido a que el

posicionamiento teórico y epistemológico que asumen los evaluados y evaluadores determina la manera en cómo se apropian, se critican, se excluyen y se enfatizan los procedimientos y los logros de la evaluación institucional. En ese sentido, esta última ha constituido un referente importante para asumir en la construcción de las propias actividades académicas y administrativas que se emprenden en el ICEUABJO.

En congruencia con lo expuesto en el párrafo anterior, sobre la forma en que en el Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO ha materializado la evaluación institucional, existe una concepción sobre un proceso que permite identificar aspectos que pueden mejorarse: elementos que se han posicionado en un buen desempeño y la verificación y cumplimiento de propósitos. Esto, desde la óptica del profesorado, ha permitido el perfeccionamiento constante de los procesos y productos generados en la institución.

Algo que pudo recuperarse es la asociación de la evaluación institucional con el financiamiento, el control, la burocratización y la falta de contextualización de los propios procesos; los cuales, en los resultados, no evidencian elementos de mejora planteados con base en sus particularidades. Esto deriva en críticas diversas que las y los propios docentes realizan a los procesos evaluativos en general, y a los que se han ejecutado en el ICEUABJO, debido a que las condiciones propias de su trabajo, su forma de contratación, necesidades formativas, condiciones laborales, retos y problemáticas en su ejercicio profesional no se toman en cuenta.

La mayoría de los docentes plantearon su beneplácito por laborar en un instituto y en una licenciatura que promueve la evaluación institucional. Por ello prefieren desempeñarse ahí en vez de otra institución que no esté acreditada bajo estándares evaluativos externos. Sin embargo, la mayor parte de docentes no tuvo como referente la distinción académica relacionada con la evaluación óptima y externa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación para decidir si trabajaban en este programa. Esto, porque —en algunos casos— cuentan con una amplia antigüedad laboral y, en ese momento, los procesos de evaluación institucional no se impulsaban en la UABJO y/o iniciaban en el ICEUABJO. Otro porcentaje manifestó buscar una oportunidad laboral en distintos espacios, siendo el ICEUABJO el que los contrató.

Con base en lo descrito, es relevante destacar que —en el ejercicio de sus funciones académicas— las y los docentes han promovido y participado en dichos procesos evaluativos. Cuando no los han podido realizar

ha sido, porque no cuentan con los tiempos suficientes de dedicación extra a su jornada, debido a que laboran en diversas escuelas.

Finalmente, quienes integran la misma comunidad del ICEUABJO también asumen la relevancia de participar directa e indirectamente en las evaluaciones institucionales que se han emprendido en la historia de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. De ahí que su promoción y apropiación son el reflejo del compromiso por hacer posible estos procesos en las IES de México.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardoino, J. (2005). *Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Universidad de Buenos Aires-Novedades Educativas.
- Arratia, J. (2019). Evaluación institucional con enfoque de la mejora educativa. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 29(2), 9-27. <https://sociotam.uat.edu.mx/index.php/SOCIOTAM/article/view/189>
- Buenfil Burgos, R. (2011). *Apuntes sobre los usos de la teoría en la investigación social. Consideraciones metodológicas en investigación social*. Editorial Académica Española.
- Giménez, V. (2019). Categorías, teoría y campo. Reflexiones sobre la naturaleza y el uso de las teorías en investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa. Volumen II* (pp. 161-182). Gedisa Editorial.
- Hernández Barbosa, R. y Moreno Cardozo, S. (2023). La evaluación institucional como estrategia de mejoramiento: Una mirada sistémica para potenciar la transformación educativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 16(1), 213-238. <https://doi.org/10.15332/25005421.7969>
- Hidalgo, J. (1989). *Investigación educativa. Una estrategia constructivista*. CCECMEM.
- House, E. y Howe, K. (2001). *Valores en evaluación e investigación social*. Morata.
- Knobel, M. y Lankshear, C. (2003). *Maneras de saber: Tres enfoques para la investigación educativa*. UPN.
- Ley Leyva, N. y Espinoza Freire, E. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 363-370. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n6/2218-3620-rus-13-06-363.pdf>
- Martínez, C. (15-19 de noviembre de 2021). *La evaluación institucional de la educación superior. Caso ICEUABJO* [Ponencia]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México.

- Mejía-Rodríguez, D. y Mejía-Leguía, E. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-14. <http://doi.org/10.15359/ree.25-3.38>
- Navarro Viloria, I. (2022). La evaluación institucional como estrategia para el mejoramiento continuo de la educación colombiana. *Praxis*, 18(2), 377-395. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/4624/3829>
- Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa. Volumen II* (pp. 213-237). Gedisa Editorial.
- Pérez-Arenas, D. (2010). Elementos clave para la puesta en marcha de las reformas educativas. *Escri Viendo Revista Pedagógica*, 7(16), 14-19.
- Pérez-Arenas, D. (2023). *Evaluación e innovación en los centros escolares en tiempos de reformas educativas*. ISCEEM.
- Ruiz, E. (1998). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*. CESU-UNAM.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistémica: Guía teórica y práctica*. Paidós Ibérica.