



METODOLOGÍAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PERFILES PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

Oscar - Vazquez - Rodriguez
vazquezo@uabc.edu.mx

Área temática: Evaluación educativa

Línea temática: Evaluación docente y desarrollo profesional

Porcentaje de avance: 15%

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Programa de posgrado: Programa de Maestría y Doctorado en Psicología (2do semestre de doctorado).

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Nacional Autónoma de México



Resumen

La docencia se reconoce como una función esencial que desempeñan los académicos en una Universidad. Su evaluación requiere de un proceso que delimita aquello a valorar, es decir, la planeación y construcción de perfiles docentes. Existe un interés por perfiles pertinentes a las particularidades del profesorado y de la institución en que ejerce, dada la transición hacia un enfoque sobre la docencia que reconoce la influencia social, histórica y cultural sobre la misma. Por tanto, los perfiles demandan de procedimientos sistemáticos, rigurosos y robustos que aseguren su calidad conceptual y técnica. El objetivo de esta revisión sistemática de literatura fue identificar las metodologías reportadas por la comunidad académica para construcción de perfiles para la docencia universitaria. El estudio siguió el protocolo PRISMA para la conducción y reporte de revisiones sistemáticas. La variedad de diseños, enfoques, técnicas y estrategias denota la falta de consenso sobre cuáles garantizan la calidad y pertinencia de los perfiles docentes.

Palabras clave: docencia universitaria, evaluación del profesor, metodologías, perfil del profesor.

Introducción

La evaluación del profesorado en la Universidad reconoce distintas funciones que el académico desempeña en una IES. Por ejemplo, tutoría o supervisión, cada una requiriendo su propia caracterización y programas de evaluación. El presente trabajo se centra en la docencia, que abarca los componentes y procesos para la práctica educativa en el aula, como el conocimiento pedagógico, planeación instruccional, estrategias didácticas y métodos de evaluación del aprendizaje (García et al., 2004).

Todo proceso evaluativo requiere un referente conceptual para definir qué se pretende valorar, esto constituyen los perfiles docentes. Es decir, el *perfil para la docencia universitaria* se entiende como un conjunto de dimensiones y componentes fundamentales de la docencia y reconocidas para un contexto social, histórico y cultural determinado.

La literatura sobre docencia universitaria ha sido nutrida por estudios con el objetivo de conceptualizar y valorar el desempeño del docente. En el ámbito internacional, se han realizado estudios para identificar variables de la práctica docente que mejor explican el logro del aprendizaje (Stronge, 2018). A nivel nacional, las investigaciones se han enfocado en las propiedades de modelos de evaluación, estrategias e instrumentos de medición (Luna et al., 2013; Rueda, 2018). Esto ha generado una variedad de componentes considerados fundamentales para integrar un perfil de la docencia universitaria.

Construir un perfil docente es desafiante debido a la naturaleza compleja, multidimensional y dinámica de la docencia. Un ejemplo de esto es la discusión sobre qué componentes deben considerarse, si aquellos comunes a toda área de conocimiento o aquellos sensibles a las particularidades de disciplinas específicas (Meckes, 2014). Otra dificultad radica en su nivel de abstracción, es decir, qué tan amplia o estrecha es la noción de enseñanza representada. Este nivel tiene impacto en la validez de las inferencias realizadas con base en los resultados de la evaluación (Downing, 2006) y en el potencial de retroalimentar su práctica (Darling-Hammond, 2012).

Las investigaciones sobre perfiles para la docencia universitaria tienden a reconocer su naturaleza cultural, histórica y social. Se admite que el contexto sociocultural y temporalidad influyen en la forma en que son entendidas las actividades y atributos del docente (Bas y Carot, 2022; Nushi et al., 2022). Esto implica conducir procedimientos que aseguren perfiles coherentes a las particularidades del profesorado y su entorno institucional (Clavijo, 2018).

Existe un interés creciente por desarrollar perfiles congruentes con la práctica cotidiana del profesorado y alineados a su cultura institucional (Stronge, 2018). Por tanto, su construcción debe seguir procesos sistemáticos, rigurosos y robustos si se pretende que sean una base sólida para orientar programas de evaluación.

Revisiones sistemáticas de literatura (RSL) previas han integrado diferentes aproximaciones para conceptualizar la docencia en educación superior (e. g. Dervenis et al., 2022; Jerez et al., 2016). Sin embargo, consideran simultáneamente las diversas funciones desempeñadas por

los profesores universitarios. Además, se omite información sobre los métodos utilizados o se reduce a una lista de ellos. Por ello, el objetivo de este trabajo fue identificar los diseños, enfoques, técnicas y estrategias reportados en la construcción de perfiles para la docencia universitaria en el periodo 2012-2023.

Desarrollo

Esta RSL siguió los lineamientos del protocolo PRISMA para su conducción. Las bases de datos usadas fueron Scopus, Web of Science y ScieELO. Se utilizaron 22 términos con base en el Tesauro de la Educación UNESCO-OEI, Tesauro Europeo de la Educación, Tesauro de la APA y RSL previas. Los criterios para la selección se presentan en la tabla 1. Se eligieron estudios enfocados en la evaluación docente a nivel superior, tanto presencial como en línea. Se excluyeron aquellos que trataban la evaluación del desempeño en otros niveles educativos o de funciones como tutoría o supervisión.

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión

Criterio	Inclusión	Exclusión
Tipo de documento	Artículo, libro y capítulo de libros.	Reseña, acta de congreso y tesis de posgrado.
Tipo de estudio	Empíricos y analíticos.	Reflexión.
Periodo	2012-2023.	Previo al periodo establecido.
Idioma	Español e inglés.	Otro idioma.
Énfasis temático	Evaluación de la docencia universitaria. Evaluación de la actividad docente en el aula. Evaluación docente para la modalidad en línea.	Evaluación del profesorado en educación básica y media superior. Evaluación de otras funciones. Formación docente en educación superior. Políticas de evaluación docente.
Objeto de estudio	Conceptualización y operacionalización de la práctica docente.	Experiencias documentadas de evaluación docente. Diseño y validación de instrumentos de medición. Análisis comparativos de perfiles docentes universitarios.

Elaboración propia

Las bases de datos inicialmente mostraron 1028 documentos. Después de aplicar los criterios: tipo de documento y estudio, periodo, e idioma, la cantidad se redujo a 232. Tras eliminar los duplicados, se obtuvieron 169. Se realizó una lectura de resúmenes para valorar el criterio énfasis temático, lo que resultó en una base de 76 estudios. Luego, se hizo una segunda lectura para evaluar la pertinencia respecto al criterio objeto de estudio, con esto, se consolidó una base de datos con 41 artículos.

Consideraciones finales

En la tabla 2 se resumen los principales diseños utilizados por la comunidad académica en la última década. Los estudios se han centrado principalmente en un diseño *descriptivo*. Estos se han enfocado en definir a la docencia a nivel conceptual u operacional, al identificar y categorizar sus dimensiones y atributos (e. g. Bas y Carot, 2022; Xue et al., 2022). Los estudios con un diseño *exploratorio* siguen una lógica similar, distinguiéndose por conceptualizar la docencia en regiones poco estudiadas (e. g. Nushi et al., 2022), o en la enseñanza de un área específica del conocimiento específico (e. g. Zaldívar y Lorenzo, 2021).

El diseño *fenomenológico* permite investigar la docencia a través de los significados otorgados por diversos actores educativos. Por ejemplo, Mohandas et al., (2022) elaboraron un perfil basado en los desafíos experimentados por profesores de Australia, Brasil y EE. UU durante la pandemia del COVID-19. La *investigación-acción* considera la interacción investigador-actor educativo como fundamental en el desarrollo de perfiles congruentes con la identidad y cultura institucional (Harris et al., 2022; Rivas et al., 2021). Se recuperó una única investigación con un diseño de *Estudio de caso* que empleó un enfoque cuantitativo para desarrollar un perfil docente en ambientes virtuales de aprendizaje (Vega et al., 2021).

De las investigaciones no interactivas (McMillan y Schumacher, 2005), la *investigación documental* es común en el diseño y elaboración de perfiles. Mediante este diseño, se realizan análisis y reinterpretaciones de componentes asociados al concepto de –buen docente–, extraídos de documentos normativos o académicos.

Tabla 2. Diseños de investigación en la construcción de perfiles para la docencia.

Diseño	Conceptualización
Descriptivo	Centrada en un proceso de clasificación y organización a partir de información sobre dimensiones y componentes de la función docente.
Estudio de Caso	Enfocada en las particularidades del docente, institución y contexto en que se ejerce. Desde un enfoque cuantitativo, se centra en la descripción y medición de variables.
Exploratorio	De regiones poco estudiadas o en torno a la enseñanza de un área del conocimiento, disciplina o contenido escolar específico.

Fenomenológico	Con base en los significados otorgados por el profesorado hacia la docencia dentro de un contexto social-cultural determinado.
Investigación Documental	Derivada de la reinterpretación de distintos tipos de textos que enuncian, implícita o explícitamente, elementos que constituyen la labor docente.
Investigación-Acción	A través del diálogo, en torno a la docencia, con y entre distintos miembros de una comunidad universitaria.

Elaboración propia

Respecto al enfoque de investigación. Desde vía *cualitativa*, la construcción de perfiles se caracterizan por ser inclusivo y colaborativo (Harris et al., 2022), considerar a la comunidad universitaria como tomadores de decisiones claves (Mohandas et al., 2022) y reconocer la influencia cultural, histórica y social en el ejercicio docente (Nushi et al., 2022).

El enfoque *cuantitativo* ofrece ventajas como la capacidad de recolectar y manipular grandes cantidades de datos, representatividad poblacional y definiciones operacionales claras. No obstante, es recurrente incluir componentes convencionales; es decir, aquellos referidos repetidamente en la literatura y no necesariamente que expliquen el logro del aprendizaje (Wang y Xu, 2022).

El enfoque *mixto* combina las ventajas de los enfoques previos, pero su presencia en la literatura es limitada. Permite una representatividad de la población y el análisis detallado de datos cualitativos. Es una aproximación que proporciona un estudio completo de fenómenos complejos, como la docencia universitaria (Lai y Peng, 2020; Montoya et al., 2018).

La tabla 3 sintetiza las técnicas para la obtención de información más utilizadas. El *análisis documental* es la principal técnica empleada en la elaboración de perfiles docentes. Se utilizan textos como modelos educativos, reportes técnicos y lineamientos emitidos por instituciones educativas, organizaciones acreditadoras o autoridades educativas locales (e. g. Harris et al., 2022; Wang y Xu, 2022).

La *entrevista* y los *grupos de enfoque* se centran en la interacción y diálogo. La entrevista se emplea para obtener opiniones de actores y autoridades educativas sobre la noción de –buen docente– (e. g. Mohandas et al., 2022; Rivas et al., 2021). Los grupos de enfoque se utilizan para explorar y contrastar diversas perspectivas sobre la docencia desde la mirada de la comunidad universitaria (De Dios-Alija et al., 2017; Miguel et al., 2019).

El *cuestionario* resulta adecuado para estudios con muestras donde la entrevista o grupos de enfoque no son factibles. Se utilizan para conocer las opiniones de los profesores respecto a su práctica o las expectativas del estudiantado sobre su ejercicio (e. g. Domínguez-González y Serna, 2021; Zaldívar y Lorenzo, 2021). Sin embargo, debido al tipo de preguntas o afirmaciones, la información recopilada solo permite conocer el grado de consenso o relevancia percibida de los componentes propuestos, pero no sobre cómo son entendidos.

Tabla 3. Técnicas para la recolección de información en la construcción de perfiles docentes

Técnica	Propósito
Análisis documental	Sistematizar y analizar textos que representen referentes <i>de facto</i> de la docencia, como modelos educativos, normativa institucional, criterios de acreditación y literatura especializada.
Cuestionario	Aplicar formularios estandarizados compuestos por afirmaciones sobre dimensiones y componentes de la docencia para obtener el consenso o relevancia percibida por la población objetivo.
Entrevista	Interactuar verbalmente con actores educativos, como estudiantes, docentes, coordinadores o directivos, para explorar posturas sobre el ejercicio docente dentro de una IES.
Grupo de enfoque	Dialogar con y entre múltiples actores educativos, como estudiantes, docentes, coordinadores o directivos, con el objetivo de contrastar diferentes perspectivas sobre la docencia.

Elaboración propia

La tabla 4 reúne las principales estrategias utilizadas en el tratamiento de datos. El *análisis cualitativo de contenido* se utiliza para categorizar prácticas pedagógicas esperadas de un – buen docente- tanto en la didáctica general (e. g. Lee et al., 2013) como en áreas específicas de conocimiento (e. g. González-Catalán, 2020). También, experiencias y acciones del docente en la enseñanza en línea durante la pandemia del COVID-19 (e. g. Mohandas et al., 2022; Xue et al., 2022). Por otro lado, el *análisis temático* es útil para definir las dimensiones o áreas centrales que organizan a los componentes de la docencia, especialmente en campos disciplinarios específicos, como administración o enseñanza del inglés como lengua extranjera (e. g. Manzanadarani y Troudi, 2017; Rivas et al., 2021).

Por último, la *distribución de frecuencias* es la principal estrategia en el análisis de datos cuantitativos. Estos datos consisten en puntuaciones que reflejan la opinión o postura del participante sobre un conjunto de afirmaciones relacionadas con el concepto de –buen docente-; su análisis permite jerarquizar las cualidades o variables propuestos por un equipo de investigación (e. g. López et al., 2019; San Martín et al., 2014).

Tabla 4. Estrategias para el tratamiento de datos en la construcción de perfiles docentes

Estrategias	Procedimiento
Análisis cualitativo de contenido	Conducir procesos sistemáticos de reinterpretación, codificación y categorización de datos cualitativos provenientes de documentos, perspectivas, experiencias, acciones y opiniones sobre la docencia.

Análisis temático	Desarrollar categorías para organizar, describir y delimitar los alcances de dimensiones o áreas centrales de la labor docente.
Distribución de frecuencia	Componer un arreglo sistemático de variables relacionadas con la docencia para su jerarquización, basado en la frecuencia con la que se obtiene una puntuación específica.
Medidas de tendencia central	Realizar una comparación por inspección de la media () obtenida por una variable asociada a la docencia. Los grupos pertenecen a diferentes universidades, programas de estudio o localidades.

Elaboración propia

La diversidad de diseños, enfoques, técnicas y estrategias refleja las diferentes formas de conducir programas de investigación para construir perfiles docentes. En esta síntesis de métodos reportados por la comunidad académica entre 2012 y 2023, se evidencia la falta de consenso sobre cuál garantiza perfiles docentes de calidad conceptual y técnica. Además, se identificó una escasa sistematización de sus procesos, debido a la inconsistencia en la información reportada sobre las técnicas utilizadas y su tratamiento de datos; esta situación ha sido señalada en investigaciones anteriores (Praetorius y Charalambous, 2018). Es necesario desarrollar propuestas que guíen de manera sistemática los procedimientos para construir perfiles para la docencia universitaria en el ámbito de la evaluación docente.

Referencias

- Bas M., y Carot, J. (2022). A model for developing academic activity index for higher education instructors based on composite indicators. *Educational Policy*, 36(5), 1108-1134. <https://doi.org/10.1177/0895904820951123>
- Clavijo, C. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Espacios*, 39(20). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/18392022.html>
- Darling-Hammond, L. (2012). Desarrollo de un enfoque sistémico para evaluar la docencia y fomentar una enseñanza eficaz. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 49(2), 1-20. <http://dx.doi.org/10.7764/PEL.49.2.2012.1>
- De Dios-Alija, T., García-Ramos, J., y Muñoz-Pérez, S. (2017). Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 61-80. https://doi.org/10.5209/rev__RCED.2017.v28.n1.48718
- Dervenis, C., Fitsilis, P., y Latrellis, O. (2022). A review of research on teacher competencies in higher education. *Quality Assurance in Education*, 30(2), 199-220. <https://doi.org/10.1108/QAE-08-2021-0126>

- Domínguez, C., Leví, G del C., Medina, A., y Ramos, E. (2014). Las competencias docentes: diagnóstico y actividades innovadoras para su desarrollo en un modelo de educación a distancia. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 239-267. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6431>
- Downing, S. M. (2006). Twelve Steps for Effective Test Development. En Steven D. y Thomas H. (Eds.), *Handbook of test development* (3-25). Lawrence Erlbaum Associates
- García, B., Loredó, J., Luna, E., Pérez, C., Reyes, R., Rigo, M. A., y Rueda, M. (2004). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. En Rueda, M., y Díaz-Barriga, F (Eds.), *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional* (pp. 13-86). Plaza y Valdés
- González-Catalán, F. (2020). Enfoques de enseñanza: hacia una caracterización desde comunidades docentes de educación superior técnico profesional. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 160-180. <https://doi.org/10.22201/IISUE.20072872E.2020.30.594>
- Harris, B., Childs, E., Axe, J., y Gorley, C. (2022). Developing a university learning, teaching and research framework through practice conversations. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 14(2), 874-885. <https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2020-0380>
- Jerez, O., Orisini, C., y Hasbún, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 483-506. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400026>
- Lai, Y., y Peng, L. (2020). Effective teaching and activities of excellent teachers for the sustainable development of higher design education. *Sustainability*, 12(1), 2-27. <https://doi.org/10.3390/su12010028>
- Lee, H., Lim-Kim, G., y Chan, L. (2013). Good teaching: what matters to university students. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(1), 98-110. <https://doi.org/10.1080/02188791.2013.860008>
- López, J., Gomez, M, y Bastuelos, F. (2019). Caracterización de los docentes de excelencia en la mirada de los profesores de una universidad privada. *Praxis Sociológica*, (24), 121-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7051709>
- Luna, E., Elizalde, L. L., Torquemada, A. D., Castro, L. A. y Cisneros-Cohernour, E. (2013). Evaluación de la docencia en el sistema educativo nacional 2002-2012. En A. Maldonado (Ed.). *Educación y ciencia: políticas y producción del conocimiento 2002-2011* (pp. 399-417). ANUIES-COMIE
- Manzandarani, O., y Troudi, S. (2017). Teacher evaluation: what counts as an effective teacher? En Hidri, S., y Coombe, C. (Eds), *Evaluation in foreign language education in the Middle East and North Africa*, (3-28). https://doi.org/10.1007/978-3-319-43234-2_1
- McMillan, J. H., y Shumacher, S. (2005). *Investigación educativa 5ta Edición. Una introducción conceptual*. Pearson

- Meckes, L. (2014). Estándares y formación docente inicial. En OREAL/UNESCO (Eds.), *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: El debate actual* (pp. 53-110). OREAL/UNESCO
- Miguel, C., Moreira, C., Alves, M., Campos, J., Glassey, J., Schaer, E., Knockmann, N., Porjazoska, A., Polakovic, M., y Madeira, L. (2019). Developing a framework for assessing teaching effectiveness in higher education. *Education for Chemical Engineers*, (10), 21-28. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2019.06.001>
- Mohandas, L., Sorgenfrei, N., Drankoff, L., Sanchez, I., Furterer, S., Cudney, E., Laux, C., y Antony, J. (2022). Identifying factors that impact online teaching effectiveness during COVID-19. *Quality Assurance in Education*. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2022-0031>
- Montoya, N., Mosquera, S., Pérez, M., y Arroyave, D. (2018). Competencias TIC del docente siglo XXI en educación superior. *Espacios*, 39(53). <https://w.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-03.html>
- Nushi, M., Momeni, A., y Roshanbin, M. (2022). Characteristics of an effective university professor from students' perspective: are the qualities changing. *Frontiers in Education*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.842640>
- Praetorius, A., y Charalambous, C. (2018). Classroom observation frameworks for studying instructional quality: looking back and looking forward. *ZDM*, (50), 535-553. <https://doi.org/10.1007/s11858-018-0946-0>
- Rivas, R., Amaral, M., y Bonzanini, M. (2021). Integrating problema-based learning with international internships in business education. *Journal of Teaching in International Business*, 32(3-4), 202-235. <https://doi.org/10.1080/08975930.2022.2033667>
- Rueda, M. (2018). Los retos de la evaluación docente en la universidad. *Publicaciones de La Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 48(1), 143-159. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7334>
- San Martín, S., Santamaría, M., Hoyuelos, F., Ibáñez, J., y Jerónimo, E. (2014). Variables definitorias del perfil del profesor/a universitario/a desde la perspectiva de los estudiantes pre-universitarios/as. *Educación XXI*, 17(2), 193-215. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.11486>
- Stronge, J. H. (2018). *Qualities of Effective Teachers: Vol. 3rd edition*. ASCD
- Vega, C., Sánchez, M., Rosano, G., y Amador, S. (2021). Competencias docentes, una innovación en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior. *Apertura*, 13(2), 6-21. <http://doi.org/10.32870/Ap.v13n2.2061>
- Wang, C., y Xu, S. (2022). Construction of the evaluation index system of physical education teaching in colleges and universities based on scientific knowledge graph. *Mobile Information Systems*, (2022), 1-11. <https://doi.org/10.1155/2022/4225081>
- Xue, S., Wang, C., y Yang, Y. (2022). Exploring affecting factors of and developing a framework for teachers' online instruction. *Learning and Instruction*, 82, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101665>

Zaldívar, M., y Lorenzo, O. (2021). Percepción de competencias docentes en profesores universitarios de Ciencias de la Salud. *Educación Médica*, (22), 420-423. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.02.002>