



META-EVALUACIÓN DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN DOCENTE DESDE LA MIRADA DE LOS DIRECTIVOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Alma Delia Hernández Villafaña

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Universidad Autónoma de Baja California
alma.delia.hernandez.villafana@uabc.edu.mx

Edna Luna Serrano

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Universidad Autónoma de Baja California
eluna@uabc.edu.mx

Área temática: Evaluación educativa

Línea temática: Evaluación docente y desarrollo profesional

Tipo de ponencia: Reporte parcial o final de investigación



Resumen

El propósito de esta investigación fue realizar una metaevaluación del Sistema de Evaluación Docente (SED) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) con base en la opinión de directivos para identificar fortalezas y áreas de oportunidad en el cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD), la administración del CECD, el sistema gestor del SED y el uso de los resultados. El diseño correspondió a un estudio de caso, los participantes fueron 42 —2 coordinadores de la administración central, 19 directores y 21 subdirectores—. El procedimiento se estructuró en tres Etapas: Etapa 1. Diseño del cuestionario, Etapa 2. Aplicación del cuestionario y Etapa 3. Análisis de la información. Los principales resultados señalaron que los directivos reconocen la utilidad del SED como fuente de información para retroalimentar la práctica docente en la universidad, pero también indicaron necesario atender la pertinencia de los ítems del CECD, la divulgación del propósito de la evaluación docente y el seguimiento de los resultados por parte de los docentes.

Palabras clave: Metaevaluación, Evaluación docente, Educación superior, Opinión de directivos.

Introducción

La evaluación educativa es un elemento determinante para la discusión, reflexión e innovación de la educación. La evaluación es un proceso, una actividad lógica que consiste en la recopilación y combinación de información para determinar el valor, mérito o importancia de un programa (Scriven, 2007). Así, el punto central de la evaluación es apoyar la determinación sobre el

valor de un programa educativo o sustentar la toma de decisiones (Phillips, 2018). Scriven (2015) señaló que una especialidad en la evaluación es la metaevaluación, cuya finalidad es evaluar la evaluación, en virtud de que su desarrollo y práctica sustenten los beneficios de establecer y defender conclusiones en atención al contexto en el que se enmarque. Por tanto, en reconocimiento de las particularidades del entorno, la metaevaluación atiende tanto al desarrollo como a los resultados del proceso evaluativo (Stake, 2017).

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) cuenta con un sistema que gestiona la evaluación de la docencia denominado Sistema de Evaluación Docente (SED), su propósito es administrar la aplicación y entrega de resultados de la evaluación docente. No obstante, desde la creación del SED a la fecha, no se ha realizado una evaluación al sistema que dé cuenta de la opinión de los involucrados respecto al funcionamiento del SED. Por ello, el objetivo de esta investigación fue realizar una metaevaluación del SED con base en la opinión de los directivos —coordinadores de la administración central, directores y subdirectores— de la UABC con el fin de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en: el cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD), la administración del CECD, el sistema gestor del SED y el uso de los resultados.

Desarrollo

El docente se define como el profesional de la enseñanza (Marcelo y Vaillant, 2009), el cual perfecciona su labor por medio de la modificación de su desempeño en el aula, y de las estrategias y técnicas de enseñanza (Hativa, 2000). De esta manera, la enseñanza se conforma por los objetivos de aprendizaje dirigidos a comprender y resolver problemas, propiciar el pensamiento crítico y creativo, y dominio de datos, normas o principios (Shulman, 2005).

Cabe resaltar la complejidad del trabajo docente en la educación universitaria, lo cual destaca la naturaleza multidimensional de sus prácticas (Wood, 2017). Por ello, la función docente se opone a definiciones reduccionistas de la enseñanza y rechaza concepciones individualistas de esta tarea (Wood, 2017). En consecuencia, la labor docente, lejos de una simple entrega de información, es dinámica y flexible e indispensablemente requiere una evaluación (Penuel y Shepard, 2016).

La búsqueda de la excelencia de la labor docente universitaria es una inquietud mundial, por tanto, las universidades atienden cada vez más a la mejora de la docencia (Hativa et al., 2001). Por consiguiente, el fortalecimiento de la enseñanza se promueve y apoya en un ambiente de evaluación de la docencia que genere oportunidades, pues con frecuencia los docentes no cuentan con evidencias de éxito en ciertas ideas o proyectos que realizan, lo cual limita sus planes a emprender (Bransford et al., 2000).

La evaluación educativa se identifica como la recopilación sistemática y uso de información con el propósito de tomar decisiones sobre un programa educativo, estas decisiones son de

diferentes tipos y conlleva la búsqueda de una diversidad de información (Cronbach, 2000). Por tanto, la evaluación es un cimiento aceptable y justificado para identificar buenos programas (Stufflebeam y Coryn, 2014).

En este marco, se ha reconocido la importancia de la evaluación de la docencia, convirtiéndose en una tarea realizada de diferentes formas y con fines diversificados (Nasser-Abu, 2017). Cabe enfatizar que, un sistema de evaluación docente requiere condiciones favorables para el aprendizaje y criterios institucionales que apunten a la mejora (Darling-Hammond, 2012).

Fundamentos de la metaevaluación

Una metaevaluación alude a la valoración de la evaluación (Scriven, 1991), desarrollada a partir de un procedimiento de revisión y verificación detallada que posibilite identificar prácticas erradas o dificultades administrativas (Stufflebeam, 2011). De aquí que, es importante una metaevaluación para propiciar un mecanismo de garantía de la calidad que fortalezca los sistemas de evaluación, así como incitar a producir servicios defendibles, y estudiar la solidez y equidad de las evaluaciones (Stufflebeam, 2001).

La metaevaluación es una forma de evaluación de orden superior y compromete evaluaciones secundarias, terciarias, según las requeridas para identificar fortalezas y áreas de oportunidad. Al respecto, la metaevaluación incorpora la justificación y crítica de la evaluación, por tanto, se reconoce a la metaevaluación como la conciencia de la evaluación, y esta a su vez de la sociedad (Scriven, 2009).

La evaluación docente y el Sistema de Evaluación Docente (SED) en la UABC

En la UABC se reconoce a la evaluación docente como una tarea sistemática y continua, realizada con el fin de brindar a los docentes retroalimentación de su desempeño, promoción del profesorado y la distribución conveniente de los recursos (UABC, 2021b, sección “Evaluación Docente”). El órgano encargado de administrar la evaluación docente en la UABC es el SED. El SED tiene la finalidad de ofrecer información sobre la práctica docente con base en la opinión de los estudiantes (UABC, 2010), esta tarea se realiza por medio de la aplicación del CECD de manera automatizada y en línea (2021a), y está programada en el calendario escolar durante el último mes de cada periodo semestral.

El SED atiende las modalidades de los programas educativos de licenciatura presencial y unidades de aprendizaje en línea. En el caso de la modalidad de licenciatura presencial —que fue el foco de interés de esta investigación— el SED dispone de dos cuestionarios: uno para las asignaturas teóricas de 25 reactivos, y otro para las clases prácticas con 20 reactivos. El estudiante evalúa a cada docente según las unidades de aprendizaje que haya cursado en el semestre que se encuentre vigente. La evaluación es realizada por medio del sistema gestor del

SED y cuenta con tres módulos de acceso: para estudiantes, docentes y unidades académicas; el ingreso al sistema es a través del correo electrónico institucional. A partir de la información que recupera el SED se generan distintos reportes dirigidos al docente, al director de la unidad académica y a la administración central de la UABC (UABC, 2010).

Método

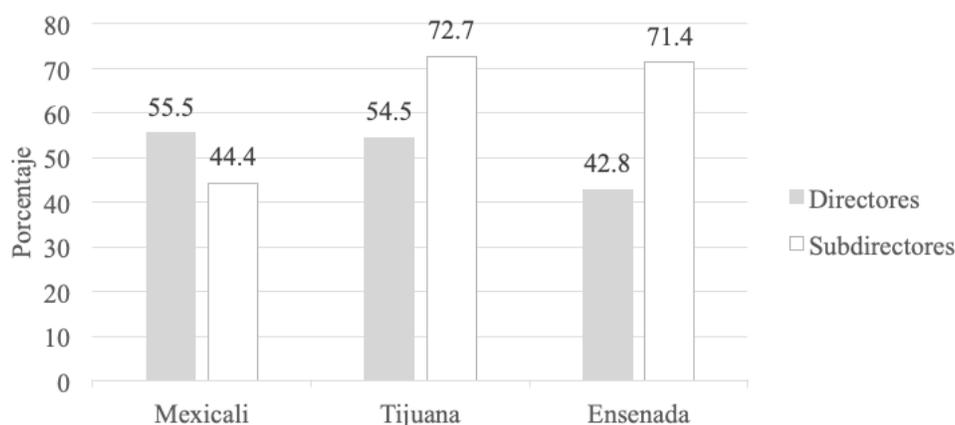
Con el fin de conocer la opinión de los directivos de la UABC en relación al SED, se optó por un diseño de investigación de estudio de caso en la perspectiva de atender el cómo o porqué de una condición actual (Yin, 2018) y ocuparse de la complejidad de una situación particular y de la interacción con su entorno (Stake, 1999).

Participantes. Los participantes se conformaron por coordinadores, directores y subdirectores de la UABC. Así, se estructuraron dos grupos: Grupo 1) Coordinadores de la administración central y Grupo 2) Directores y subdirectores.

Grupo 1) Coordinadores de la administración central. Los coordinadores fueron dos: el Coordinador General de Formación Básica (CGFB) y el Coordinador de Planeación y Desarrollo Institucional (CPDI), elegidos en virtud de su relación con el SED. Las funciones principales del CGFB son organizar y regular la pertinencia y reconocimiento de calidad de los programas educativos de licenciatura y favorecer el desarrollo de la tarea docente (UABC, 2021a), además el SED es responsabilidad de esta coordinación. El segundo participante de este grupo, el CPDI desempeña diversas tareas, tales como elaborar, dar seguimiento y evaluar los avances del Plan de Desarrollo Institucional y producir y publicar el Sistema Institucional de Indicadores (UABC, 2019).

Grupo 2) Directores y subdirectores. Se obtuvo una muestra no probabilística por autoselección de 40 participantes: 19 directores y 21 subdirectores, lo cual representó el 55.5% de participación del total de esta población (ver Figura 1).

Figura 1. Porcentaje de la muestra del Subgrupo a) Directores y subdirectores



Materiales. Para el Grupo 1) Coordinadores de la administración central se utilizó un guion de entrevista. En el caso del Grupo 2) Directores y subdirectores se empleó un cuestionario.

Procedimiento.

El procedimiento efectuado para recuperar evidencia empírica se estructuró en dos etapas: Etapa 1. Opinión de coordinadores y Etapa 2. Opinión de directores y subdirectores.

Etapa 1. Opinión de coordinadores.

Fase 1.1 Diseño del guion de entrevista. El guion de entrevista se construyó a partir de la función que desempeñan los coordinadores y del sustento teórico derivado de los planteamientos de la RIIED (2008), así como de las consideraciones referidas por Rueda (2010), por orientar la reflexión en el diseño e implementación de programas de evaluación de la docencia y su pertinencia al contexto mexicano.

Fase 1.2 Entrevistas semiestructuradas. Las entrevistas se concertaron por medio de una invitación al correo electrónico institucional de cada coordinador, se les informó acerca del objetivo de la entrevista y el guion se les envió con antelación. Las entrevistas se realizaron por medio de una videollamada en la aplicación *Meet* de *Google*. Además, se solicitó a cada coordinador su consentimiento para grabar el audio de la entrevista. La primera entrevista tuvo una duración de 50 minutos, y la segunda entrevista duró 47 minutos.

Fase 1.3 Análisis de la información. Los audios de las entrevistas fueron transcritos para identificar los temas principales de análisis. Las transcripciones se estudiaron bajo un análisis de contenido por categorías inductivas.

Etapa 2. Opinión de directores y subdirectores.

Fase 2.1 Diseño del cuestionario. Después del análisis de las entrevistas a los coordinadores, y con base en los referentes teóricos previstos en la Etapa 1, se diseñó el cuestionario dirigido a este grupo. El cuestionario se estructuró en cuatro dimensiones: 1. Uso de los resultados de la evaluación; 2. CECD; 3. Aplicación del CECD; y 4. Valoración del SED. El número de ítems del cuestionario fue de 24 y se contó con diversas opciones de respuesta: de escala, múltiple, dicotómica y abierta.

Fase 2.2 Aplicación del cuestionario. El cuestionario se administró en el *software LimeSurvey* versión 1.92+ *Build* 120919. Los directores y subdirectores fueron invitados a participar por medio de un mensaje a su correo electrónico institucional, también, se les indicó el objetivo de la investigación, el tiempo aproximado de duración —10 minutos aproximadamente— y la información de contacto por considerarlo de interés de los participantes.

Fase 2.3 Análisis de la información. El análisis de la información recuperada se realizó con el apoyo del *software Atlas.ti* versión 7.5.4. Los datos estudiados fueron 454 (ver Tabla 1).

Tabla 1. Número de datos por dimensión del cuestionario de directores y subdirectores

Dimensión	N.º de datos
1. Uso de los resultados de evaluación	101
2. CECD	115
3. Procedimiento de aplicación	34
4. Valoración del SED	204
Total	454

Nota. N.º= número.

La técnica empleada fue el ACC, se realizó una agenda de códigos conformada por categorías de análisis para esclarecer y organizar la información (Mayring, 2000). Para este fin, se consideraron algunas de las dimensiones propuestas por la RIIED (2008) para la planeación y funcionamiento de programas de evaluación del desempeño docente (véase la Tabla 2).

Tabla 2. Contraste entre las dimensiones de la RIIED y las categorías de las agendas de códigos de directores y subdirectores

Dimensiones de la RIIED	Categorías de las agendas de códigos
Política de la Evaluación	
Teórica	
Metodológica-Procedimental	Metodológica-Procedimental
De Uso	Uso de los resultados
De evaluación de la Evaluación	Valoración del SED

Nota. De "Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia," por Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia, 2008, 1(3), pp.164-167. CC BY-NC-ND.

Resultados

En relación a los hallazgos derivados de la opinión de los coordinadores, los resultados se organizaron en cuatro categorías: a) Metodológica-procedimental, relativa al procedimiento de aplicación y a la comunicación de los resultados de la evaluación docente; b) Uso de la información, acerca del empleo de los resultados de la evaluación; c) Cuestiones favorables, en relación a aspectos positivos de la evaluación docente y del SED; y d) Cuestiones críticas, respecto a elementos críticos de la evaluación docente y del SED.

En la categoría a) *Metodológica-procedimental* se puntualizó que el número de docentes por evaluar cada cierre de semestre puede resultar agobiante para el estudiante "el hecho de que todos los estudiantes evalúen a todos los profesores (...), termina siendo una experiencia abrumadora" (2019_C2_7-10).

Asimismo, se añadió la posibilidad de que el estudiante perciba la evaluación docente como una labor de poca importancia: “lo que genera que el estudiante lo tome con poca seriedad, y no todos están interesados en evaluar a los profesores y lo hacen de manera rápida” (2019_C2_12-13).

Los coordinadores pusieron el acento en la entrega de los resultados, respecto a la falta de visibilidad y desconocimiento para conocer los resultados de la evaluación: “falta más difusión, hay maestros que dicen -a mí no me entregan mi evaluación-, y es que no se entrega, está en el sistema, tú la puedes consultar, he tenido maestros (...) que se sorprenden cuando les digo eso” (2019_C1_92-95). De igual manera, también se acentúa la necesidad de difundir a los estudiantes el valor e implicaciones de la evaluación: “(...) un proceso de difusión en el que se sensibilice sobre la importancia, los usos y consecuencias de esta evaluación” (2019_C2_24-25-26).

Referente a la categoría b) *Uso de los resultados*, se enfatizó la relevancia que tienen los comentarios de los estudiantes: “creo que a lo que más le ponen atención los directivos es a los comentarios (...) hay muchos comentarios ricos que ayudan a tener un perfil del profesor o su desempeño” (2019_C1_50-53).

Por otra parte, fue destacado el uso formativo de los resultados de la evaluación docente: “los usos deberían de ser de naturaleza formativa y que toda la información que aquí se genere verdaderamente alimente procesos de formación docente” (2019_C2_66-68).

En relación a la categoría *Cuestiones favorables*, los coordinadores resaltaron importante contar con el SED, enfatizaron su utilidad del SED como espacio generador de información: “tener un sistema de evaluación docente con instrumentos probados técnicamente (...), que tienen una fuerte relación con el modelo educativo (...), que tiene muchas opciones de reporte [...] y que puede servir de gran insumo para varios procesos” (2019_C1_128-132, 135-138). Además, la característica virtual y sistemática del SED fue destacada: “(...) eso es positivo pues llega a un número importante de estudiantes, llega rápido a todos los profesores los reportes, en automático tienen sus resultados una vez que se termine el proceso de evaluación” (2019_C1_145-148).

Respecto a la categoría d) *Cuestiones desfavorables* se discutió la credibilidad de estudiantes y docentes hacia el SED “creo que los estudiantes en muchos casos no creen tanto en la evaluación docente, (...) pasa lo mismo con ciertos maestros, pero yo también creo que no pasa con todos” (2019_C1_12-13).

Además, se estimó un empleo limitado de la información derivada de la evaluación, aunado al escaso conocimiento sobre el valor de la evaluación por parte de los estudiantes: “(...) no estamos aprovechando la información, no hay una sensibilización en los estudiantes de la importancia de la evaluación” (2019_C1_154-156).

Por último, los coordinadores realizaron sugerencias al SED, en inicio considerar sumar otro tipo de estrategias de evaluación: “a partir de la evaluación docente y en complemento con

otro tipo de evidencias podemos (...) orientar estrategias de mejora de grupos colegiados (...)" (2019_C1_108-111).

Adicionalmente, se sugirió evaluar la docencia de ciertas disciplinas con base en instrumentos particulares: "hay áreas disciplinares muy distintas que a lo mejor tendrían que tener instrumentos más *ad hoc*, como explorar la práctica de la docencia en ciertas áreas como artes o como deportes" (2019_C1_174-176).

Referente a la opinión de directores y subdirectores, el análisis de los datos involucró un análisis cualitativo de contenido (ACC). El estudio de la información derivó en delimitar dos categorías analíticas: Metodológica-procedimental y Uso de los resultados.

Categoría analítica Metodológica-procedimental. Los directores y subdirectores resaltaron como necesidad del CECD revisar la estructura y redacción de los ítems en atención de la extensión del mismo: "evitar realizar demasiadas preguntas y poner las más relevantes" (2019_DyS_D2-35). Asimismo, se invitó a sumar o modificar aspectos en función de la pertinencia de conocimientos a evaluar: "el instrumento evalúa aspectos que en ocasiones no aplican para todas las asignaturas por su naturaleza" (2019_DyS_D2-42).

Un tema expuesto sobre el diseño del CECD fue trabajar en la interfaz del SED: "el sistema no es amigable para su realización" (2019_DyS_D3-29), además de hacerlo compatible para dispositivos móviles: "se debe realizar el cuestionario para dispositivos móviles" (2019_DyS_D3-33).

Sobre la aplicación del CECD, fue mencionada la pertinencia del periodo de aplicación del cuestionario: "las fechas ahora son mejores" (2019_DyS_D3-17). De igual forma, estimaron conveniente realizar la evaluación en dos etapas: "que se realice en dos momentos: al concluir el primer mes del ciclo escolar y al concluir el ciclo" (2019_DyS_D3-3).

En relación a la obligatoriedad de la evaluación, directores y subdirectores mostraron acuerdo en condicionar la reinscripción del estudiante a la evaluación docente: "que exista la restricción al alumno de no poder realizar su inscripción si no ha realizado la encuesta docente" (2019_DyS_D3-13). Además, se consideró reiterar al estudiante el resguardo de identidad al realizar la evaluación, con el fin de generar mayor confianza y libertad de respuesta: "hacer énfasis en que los profesores no pueden ver de manera particular la evaluación y opinión del alumno y en consecuencia pueda hacer la evaluación con total confianza y libertad" (2019_DyS_D3-26).

Los directores y subdirectores estimaron que el estudiante hace la evaluación docente con desinterés: "los alumnos contestan sin analizar" (2019_DyS_D4-128). Por tanto, priorizaron enfatizar el propósito de la evaluación: "hacer mayor difusión de la importancia de la evaluación docente" (2019_DyS_D4-184).

Respecto a la entrega de los resultados, fue enunciada la necesidad de contar con los resultados oportunamente: "los resultados de la encuesta tardan mucho en darse a conocer" (2019_DyS_D4-132).

Categoría analítica Uso de los resultados. En este apartado, fueron mencionadas las implicaciones y acciones emprendidas por los directores y subdirectores con base en los resultados de la evaluación docente. Sobresalió el uso de los resultados para reconstrucción del personal docente: “recontratación de docentes” (2019_DyS_D1-1), destacar buenas prácticas: “reconocimiento a los docentes mejor evaluados” (2019_DyS_D1-3), y detectar inconvenientes “identificación de problemáticas en clase” (2019_DyS_D1-5). Asimismo, se resaltó la importancia de la evaluación para conocer y fortalecer el trabajo docente: “se detectan las principales áreas de oportunidad y establecen estrategias que permitan mejorar y fortalecer la práctica docente” (2019_DyS_D1-81). En cuanto al SED, se estimó su utilidad, principalmente, para conocer la opinión de los estudiantes: “conocer la opinión de los alumnos” (2019_DyS_D4-70).

La divulgación de los resultados también es asumida a través de un acercamiento con los docentes: “mediante charlas con el personal docente y en las sesiones de academias” (2019_DyS_D18). Así, con el objetivo de mejorar las prácticas, se le hacen sugerencias al docente para favorecer su desempeño: “se le recomienda atender los cursos que se ofertan en UABC” (2019_DyS_D1-7).

Con relación al uso que los docentes hacen a partir del conocimiento de sus resultados, los directores y subdirectores no cuentan con información al respecto: “no tenemos evidencia de cuantos los utilizan para identificar sus fortalezas y debilidades” (2019_DyS_D4-54). Pero, se reconoce que parte de los docentes usan los resultados para retroalimentar su labor: “algunos de ellos las contemplan para rediseñar sus estrategias docentes” (2019_DyS_D1-58).

Conclusiones

A partir del objetivo de esta investigación, la metaevaluación aportó información valiosa para orientar el diseño de mecanismos que ayuden a una mayor usabilidad de los resultados de evaluación docente en la UABC. Los directivos enfatizaron la utilidad del SED, así, se reconoce que un buen sistema de evaluación debe ser capaz de brindar a los tomadores de decisiones fundamentos sólidos para el aprovechamiento de los datos disponibles (Theall, 2017).

Los resultados obtenidos pueden ser útiles para fines administrativos y de rendición de cuentas, pero insuficientes como único sustento para informar sobre la enseñanza (Nasser-Abu, 2017). En este sentido, se propone un acompañamiento que recopile y use de forma pertinente los resultados de la evaluación, incorporar actividades de desarrollo, trabajo colegiado, poner a prueba nuevos métodos de enseñanza y supervisar los avances (Theall, 2017). Principalmente, la utilidad de la evaluación docente descansa en una política educativa clara, en la certidumbre y confianza de los procesos de recopilación de datos, en una comunicación de los resultados y en como estos pueden ser aprovechados (Theall y Franklin, 1990).

Referencias

- Bransford, J. D., Brown, A. L., y Cocking, R. R. (2000). *How people learn: brain, mind, experience, and school* (Edición ampliada). National academy press.
- Cronbach L. J. (2000) Course Improvement through Evaluation. En D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus y T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation Models. Evaluation in Education and Human Services* (vol. 49, pp. 235-247). Springer. https://doi.org/10.1007/0-306-47559-6_14
- Darling-Hammond, L. (2012). Desarrollo de un enfoque sistémico para evaluar la docencia y fomentar una enseñanza eficaz. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 49(2), 1-20. <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25775>
- Hativa, N. (2000). Becoming a better teacher: A case of changing the pedagogical knowledge and beliefs of law professors. *Instructional Science*, 28(5), 491-523. <https://doi.org/10.1023/A:1026521725494>
- Hativa, N., Barak, R., y Simhi, E. (2001). Exemplary university teachers: Knowledge and beliefs regarding effective teaching dimensions and strategies. *The journal of higher education*, 72(6), 699-729. <https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2009). Nociones y alcances. En *Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar?* (pp. 75-82). Narcea.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research*, 1(2). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>
- Nasser-Abu, F. (2017a). Contemporary evaluation of teaching: Challenges and promises. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 1-3. <http://dx.doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.02.002>
- Penuel, W. R., y Shepard, L. A. (2016). Assessment and teaching. En D. H. Gitomer y C. A. Bell, *Handbook of Research on Teaching* (5ta ed., pp. 787-850). American Educational Research Association.
- Phillips, D. C. (2018). The Many Functions of Evaluation in Education. *Analysis Archives*, 26(46). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3811>
- Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia. (2008). Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 163-168. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4661/5098>
- Rueda, M. (2010). Reflexiones generales a considerar en el diseño y puesta en operación de programas de evaluación de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 344-350. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4552/4986>
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4ta. ed.). Sage.
- Scriven, M. (2007). *The logic of evaluation* [Sesión de conferencia]. Ontario Society for the Study of Argumentation Conference, Canadá. <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1390&context=ossaarchive>

- Scriven, M. (2009). Meta-Evaluation Revisited. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 6(11). https://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/220
- Scriven, M. (2015). *The Meta-Evaluation Checklist*. Claremont Evaluation Center.
- Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2). <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42675>
- Stake, R. E. (1999). Introducción: Estudio intensivo de los métodos de investigación con estudio de casos. En *Investigación con estudio de casos* (2da ed., pp. 9-14). Morata.
- Stake, R. E. (2017). Meta-evaluation of systems for the evaluation of teaching. En E. Luna y M. Rueda, *Experiencias de evaluación de la docencia en Iberoamérica* (pp. 248-256). Universidad Autónoma de Baja California.
- Stufflebeam, D. L. (2001). The Metaevaluation Imperative. *American Journal of Evaluation*, 22(2), 183-209. [https://doi.org/10.1016/S1098-2140\(01\)00127-8](https://doi.org/10.1016/S1098-2140(01)00127-8)
- Stufflebeam, D. L. (2011). Meta-evaluation. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 7(15), 99-158. http://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/300
- Stufflebeam, D. L., y Coryn, C. L. (2014). Overview of the evaluation field. En *Evaluation theory, models, and applications* (2da. Ed., pp. 3-43). John Wiley & Sons.
- Theall, M. (2017). MVP and faculty evaluation. *New Directions for Teaching and Learning*, (152), 91-98. <https://doi.org/10.1002/tl.20271>
- Theall, M., y Franklin, J. (1990). Student ratings in the context of complex evaluation systems. *New directions for teaching and learning*, (43), 17-34. <https://doi.org/10.1002/tl.37219904304>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2010). *Sistema de Evaluación Docente*. <http://ed.uabc.mx/maestros/index.jsp>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2019). *Oficina de Planeación y Desarrollo Institucional*. <http://www.uabc.mx/planeacion/funciones.htm>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2021a, 19 de mayo). *Coordinación General de Formación Profesional*. <http://www.uabc.mx/formacionbasica/index.html> Universidad Autónoma de Baja California. (2021d, 28 de diciembre). *Formación docente*. <https://bit.ly/3QRPNV0>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2021b, 28 de diciembre). *Formación docente*. <https://bit.ly/3QRPNV0>
- Wood, P. (2017a). From teaching excellence to emergent pedagogies: a complex process alternative to understanding the role of teaching in higher education. En A. French y O'Leary M. (Eds.) *Teaching excellence in higher education: Challenges, Changes and the Teaching Excellence Framework* (pp. 39-74). Emerald Publishing Limited.

Yin, R. K. (2018). Getting started: how to know whether and when to use the case study as a research method. En *Case study research and applications: Design and methods* (6ta ed., pp. 31-56). Sage.