

La evaluación del desempeño docente en la Educación Superior. Caso ECOTEC, Ecuador.

Olbeida Amechazurra Tam ⁽¹⁾

Fidel Márquez Sánchez ⁽²⁾

Roberto Passailaigue Baquerizo ⁽³⁾

INTRODUCCIÓN

La evaluación del desempeño de los docentes y directivos de las Instituciones de Educación Superior (IES) forma parte de un compromiso, que debe propiciar la reflexión permanente, tanto individual como colectiva, sobre las posibilidades de crecimiento personal y profesional del talento humano encargado de dirigir las instituciones de educación superior y de liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje y de profesionalización, entre otros.

Esta evaluación constituye una herramienta invaluable para la elevación de la calidad académica y el cumplimiento de los estándares nacionales e internacionales de los procesos de acreditación, a partir de los cuales se pueden trazar estrategias que conduzcan a la adquisición y el desarrollo efectivo de las competencias de los docentes universitarios y las entidades territoriales, con el fin de establecer una educación profesional.

⁽¹⁾ Doctora en Ciencias de la Educación (PhD). Master of Arts en Pedagogía de la Universidad Nacional Herzen, San Petersburgo. Título de Experto Universitario en Dirección de Instituciones de la Educación Superior de La Universidad de la Universidad de Sevilla, España. Profesora Titular. Contralora Académica de la Universidad ECOTEC, Guayaquil, Ecuador. Representante por la Universidad ECOTEC en la RED-DEES. Participa en el equipo de investigación oficial "Ciencias del Trabajo" FQM -311 de la Universidad de Cádiz. Docente, tutora y tribunal de estudios de postgrado y en asesorías académicas. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Publicaciones como autora o coautora de libros y artículos científicos. oamechazurra@universidadecotec.edu.ec

⁽²⁾ Doctor en Ciencias Económicas, Docente de pre y postgrado, analista económico, autor de artículos y libros sobre realidad económica y social latinoamericana e historia del pensamiento económico. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Profesor Titular. Ex Decano de la Facultad de Economía de la Universidad Espíritu Santo. Actualmente Rector de la Universidad ECOTEC. fmarquez@universidadecotec.edu.ec

⁽³⁾ Licenciado en Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, en Ciencias Sociales y Políticas. Doctor en Jurisprudencia, Diplomado Superior en Marketing y Turismo. Magíster en Docencia y Gerencia de Educación Superior. Canciller de la Universidad Tecnológica ECOTEC. Catedrático universitario. Profesor Titular. Ex Ministro de Educación del Ecuador. Rector de Unidades Educativas. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Autor y coautor de libros y artículos científicos. rpassailaigue@universidadecotec.edu.ec

En el presente artículo se realizan algunas reflexiones sobre las conceptualizaciones de la evaluación docente y las normativas vigentes en el Ecuador para esta función, así como las vías que la Universidad ECOTEC ha establecido con vistas a su aplicación con el objetivo de propiciar una mejora continua de los procesos académicos e institucionales y una sistemática aproximación a la excelencia universitaria.

La calidad de la Educación Superior se encuentra intrínsecamente ligada a la excelencia en el desempeño del docente. Desde este enfoque se abordan los conceptos y elementos que conforman los procesos de la evaluación del docente universitario.

El proceso educativo universitario ocurre en un espacio de encuentro de culturas, un escenario y un contexto, donde interactúan dinámicamente tanto *la cultura humana como la científica* bajo visiones específicas: académicas, andragógicas, evaluativas, comunitarias, familiares, entre otras, de aquellos actores que interactúan en dicho proceso, a partir de su apropiación individualizada.

Lo descrito anteriormente propende al surgimiento de una nueva tendencia, cada vez más globalizada, en el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos prestados y del impacto de las políticas implementadas por las IES. Desde la aplicación del enfoque hermenéutico en el paradigma evaluativo de la educación, el proceso descrito se conceptualiza con el término “cultura de la evaluación educativa”, encauzada desde un enfoque internacional, que ha dado lugar a la creación de instituciones y estudios regionales, nacionales y territoriales.

Al abordar la esencia de la cultura de la evaluación educativa se presentan diversas perspectivas que se analizarán a continuación:

1. La formación de la cultura de la evaluación educativa. ¿Reto, opción o premisa de la calidad de la educación?

La formación de la cultura de la evaluación educativa se presenta como uno de los retos más complejos de las IES, por ser un proceso multifactorial y multicausal. Por otra parte, el mejoramiento continuo de la calidad resulta sostenible solo con su establecimiento.

Al adentrarnos en el análisis acerca de las estrategias posibles, para formar una cultura de evaluación educativa y dentro de ella, la evaluación del docente, como uno de los actores principales de este proceso; resulta de interés reflexionar sobre las siguientes interrogantes:

¿Qué aspectos intervienen en la formación de la cultura evaluativa?

¿Cómo evaluar el hecho educativo en la Educación Superior?

¿Podría considerarse la relación cultura-educación-sociedad, mediada por la ciencia, la base de la calidad del hecho educativo?

Para comenzar este análisis proponemos al lector reflexionar sobre la primera interrogante y los aspectos relacionados con los conceptos de formación y cultura.

El propio desarrollo social ha delineado la estructura constitucional y dinámica del hecho educativo, durante la transferencia educativa de generación a generación, sobre la base de **la relación cultura-educación-sociedad, mediada por la ciencia**. En ese evento procesual formativo, se combinan las tradiciones culturales de un espacio geográfico concreto, en un marco histórico social determinado, con la impronta de las características particulares y específicas de los actores y sujetos, que interactúan en el hecho pedagógico en sí.

En este punto resulta útil reflexionar sobre el propio concepto de **cultura**. Para esto se propone valorar la definición que ofrecen Rosental, M. y Ludin (1981), los cuales aportan una visión de cultura, que incluye no sólo los elementos que se van gestando y acumulando históricamente, sino que enfatizan además, el propio proceso de su creación y surgimiento, el **tipo de dinámica que pueda darse en él, así como el proceso creativo**, que ocurre en los actores, que construyen en cada momento histórico la cultura.

Al respecto, los mencionados autores plantean que, cultura:

Es el conjunto de valores materiales y espirituales, así como de los procedimientos para crearlos, aplicarlos y transmitirlos, obtenidos por el hombre en el proceso de la práctica histórico – social (...) es la forma del desarrollo social, es producto de la actividad humana, incluyendo al hombre como sujeto histórico y parte de su producto (...) es un espacio de la creatividad y un mecanismo de regulación social [Rosental y Ludin, 1981, 1981, 47].

El hecho de que la cultura se enriquece y perdura mediante el proceso educativo, interpretado en su acepción social más genérica, es un concepto aceptado por la mayoría de los estudiosos del tema. Esto deja al relieve que la educación y la cultura son dos **procesos interdependientes**: la educación sólo es posible mediante la existencia de la cultura, y esta se conserva por medio de la educación.

La educación puede actuar como un medio de insuperable valor en el perfeccionamiento del ser humano, grupos sociales y de la sociedad en general.

En este sentido los educadores ocupan la primera línea “empeñados en preservar la identidad cultural de sus pueblos y la conciencia de la humanidad” (Velázquez, 2009, 31).

De ahí que al aspirar a la elevación de la calidad en la Educación Superior una de las prioridades son el personal docente, su titulación, el desarrollo de competencias generales y específicas, experiencia profesional y académica, así como los procesos de evaluación del desempeño de los mismos.

En el propio proceso de transmisión de la cultura, así como en su impacto social en contextos específicos, resulta importante valorar:

¿Cómo se expresan y transmiten mediante la educación, los aspectos particulares de la cultura?

¿Cómo adecuar la preparación y la evaluación docente a cada contexto, sin perder de vista la universalidad de este proceso?

En el debate internacional y específicamente en la región latinoamericana y caribeña, cada vez con más frecuencia se concibe a la educación, como factor de desarrollo cultural de las naciones. Ha quedado evidencias de valiosas tradiciones pedagógicas en la región, que al sistematizarse, desde una óptica universal, contribuyen a una concepción autónoma de los sistemas educativos nacionales y de los modelos de escuela en cada nivel educacional.

Uno de los retos actuales es abstraer lo más genuino y desarrollador de la Pedagogía latinoamericana, rescatando la riqueza pedagógica autóctona, para abrir nuevas expectativas de una educación y cultura con identidad propia.

En el análisis de la transmisión de la cultura desde el punto de vista educativo y en particular en la Educación Superior, resulta imprescindible estudiar la interrelación de dicho proceso con la ciencia.

En el hecho educativo existen ***dos dimensiones que actúan intrínsecamente la cultura y la ciencia***. A partir de estos criterios, se valora el aporte de un pensum de carrera y la excelencia de un profesor, por sus competencias de dominio y transmisión de manera asequible, coherente y fidedigna de la cultura y la ciencia, diseñada dentro del macro, meso y micro currículo, a partir del espacio particular de la carrera y de la materia que imparte.

En el diseño y evaluación de los contenidos de las carreras un elemento esencial es la transmisión de los hallazgos científicos, ya que la cultura científica es parte del ámbito más general de la cultura. Los aspectos comunes y diferenciales entre ambas culturas se fundamentan en las formas de expresión de la actividad y creatividad,

y en los medios en que se accede y reelaboran los conocimientos. Por todo lo anterior, los autores del artículo comparten el punto de vista de Sebastián (2006), quien plantea que el acceso a la información, la reelaboración e integración de los conocimientos, así como el desarrollo de aptitudes, para la implementación, constituyen el núcleo de la cultura científica.

Este último planteamiento hace evidente la relevancia de la preparación y formación en el personal docente de competencias generales y específicas, que le permitan cumplir con esta misión.

Un aspecto que complejiza la delimitación de la cultura científica, es su relación directa con el ámbito científico, tecnológico y social, ya que abarca los conocimientos sobre la naturaleza, la técnica, los seres humanos y la sociedad, indagados y establecidos por medio de los métodos científicos. La dimensión científica de esos conocimientos se entrelaza con la dimensión social de los sujetos que la estudian, investigan y posteriormente, que la debaten, reanalizan y transmiten dentro del sistema formalmente organizado de Educación Superior.

Esta dimensión social, como plantean Bauer, M.W.; Allum, N. y Miller, S., (2007); y López C., J. A. y Cámara, M., (2007) se traduce en cambios de creencias y comportamientos; es decir, en una cultura significativamente asimilada por la propia experiencia personal.

Por otra parte la actividad científica en sí misma tiene una alta relevancia social, pues de ella deviene la ciencia como expresión de la cultura y da lugar a la visión del mundo que se comparte por los entes sociales.

Bernal, (1954) al conceptualizar el término ciencia, enfatiza sus componentes y su impacto sociocultural a nivel individual y social. Al respecto define que la ciencia es “institución, método, tradición acumulativa de conocimiento, factor principal en el mantenimiento y desarrollo de la producción y una de las influencias más poderosas en la conformación de las opiniones respecto al universo y el hombre.” (citado por Núñez, 2000, 23).

Todo lo anteriormente expuesto destaca la importancia de la cultura científica en la actividad del docente de las IES y evidencia la especial relevancia que adquiere en la preparación de los profesores, la formación de competencias para: la investigación, la transmisión de las bases de la ciencia y de habilidades investigativas a los estudiantes y para la publicación científica.

La formación de la cultura de la evaluación educativa constituye por tanto, una premisa para la exploración del grado de desarrollo de competencias en el profesorado y para mejoramiento continuo de la calidad académica en la Educación Superior.

2. La evaluación docente en la educación superior

Los autores de este artículo comparten los criterios de Stufflebeam (1993); Rizo (1999, 2004); Portal (2003); Saravia (2004); Valdés (2000, 2001, 2006); Medina et al (2009), que estudian la evaluación del desempeño del personal docente desde una perspectiva general, que engloba los cambios y el perfeccionamiento del proceso, como parte vinculante y coherente de la formación permanente de los docentes.

Por esa razón, se centra la atención en un abordaje integrativo e interdisciplinario de la exploración y evaluación de los procesos educativos y del desempeño del docente, teniendo en cuenta la compleja interrelación de las dimensiones y variables que confluyen en él.

Dentro de las teorías y modelos de la evaluación docente existen diversos ángulos de análisis. A continuación se propone reflexionar sobre tres enfoques de la evaluación docente, que coexisten en la práctica de la Educación Superior en la actualidad.

Una primera reflexión es la propia conceptualización de la evaluación del desempeño como proceso, que permite obtener información sobre el nivel de logro y los resultados del personal académico, en el ejercicio de sus responsabilidades. Esta valoración se basa en el análisis del desempeño de los docentes, tomando un conjunto de indicadores establecidos previamente, según la normativa vigente acerca de la evaluación docente universitaria, en cada región, país, contexto.

La indagación acerca de los conceptos sobre la evaluación del desempeño del docente permite constatar que los estudios se han dirigido fundamentalmente a la búsqueda de modelos en diferentes dimensiones.

Algunos autores como Gilardi, 1989; Danau, 1991; citados en Gil Álvarez, J. et al., 2003, se basan en las particularidades de las variables de entrada y analizan indicadores para un profesional idóneo (ideal) o profesor eficaz (rasgos o atributos), identificando aspectos de la preparación del docente o de sus características personales, que permitan predecir la eficiencia en su actuación. Estas se centran en criterios, tales como:

1. Características del profesor.
2. Formación académica.
3. Habilidades profesionales.

Un segundo enfoque es el planteado por (Stern, 1983; Marcelo, 1987; Shulman, 1989; citados en Gil Álvarez, J. et al., 2003) que han enfatizado en el análisis de la eficiencia docente sobre variables del propio proceso relativas a la organización y ejecución de las actividades de enseñanza, que realiza el profesor con sus alumnos.

En este sentido identifican criterios, como:

1. Organización y planificación de la enseñanza.
2. Conducta del profesor.
3. Relación profesor - alumno.
4. Métodos de enseñanza.
5. Atención a la diversidad.

Stevens, (1986); Anderson, (1989); citados en Gil Álvarez, J. et al., (2003), proponen evaluar resultados variables de la eficacia docente, estableciendo una relación entre los resultados satisfactorios y la manera de estimar la efectividad del docente con relación a dichos resultados. Los criterios en los que se basa esta tendencia son:

1. Rendimiento de los alumnos.
2. Desarrollo profesional docente.
3. Innovaciones educativas.

Las tres concepciones expuestas hasta aquí, analizan la evaluación docente, desde la posición y actuación del docente, sin incluir en el análisis de manera explícita, los procesos interactivos de la labor educativa y la influencia de los modelos de comprensión, que imprimen a dicho proceso, los modos de pensar de los docentes y los cambios obtenidos (Pérez Gómez, 1992; Valdez, 1999; Roca 2002; citados en Gil Álvarez, J. et al., 2003).

En el presente artículo se considera que un aspecto intrínseco y esencial del proceso de evaluación del docente es su doble dimensión. En este sentido, los profesores actúan como objeto y sujeto de la evaluación docente, y por esa razón su óptica, influye directamente en el grado de transformación de su propia actuación profesional. Este es un elemento que impone altos retos al diseño del proceso de evaluación del docente, por lo que no tenerlo en cuenta, excluye la posibilidad de controlar esta variable e influir favorablemente en su incidencia.

Ante esta perspectiva, aparece la siguiente interrogante: ¿cuál sería la vía más propicia para incluir en el diseño de la evaluación del docente la influencia sobre los aspectos subjetivos de los actores académicos, que participan en este proceso?

Para dar respuesta a la indagación abierta, los autores del artículo parten de la significación del aprendizaje reflexivo y del trabajo conjunto, en la construcción de enfoques compartidos acerca del qué hacer y cómo hacer la academia en la Educación Superior, garantizando que este proceso ocurra apegado al modelo educativo que ha seleccionado cada IES, para brindar su servicio educativo.

Si la construcción de visiones compartidas y el aprendizaje de modos de actuación se proyectan aplicar a un entorno, donde el enfoque científico y las bases de las

ciencias son parte inseparables del proceso y del resultado esperado, como es el caso de la academia en la Educación Superior, entonces la **investigación acción** aparece como una opción, que pudiera dar respuesta a la interrogante planteada anteriormente.

Desde este presupuesto, el concepto de investigación acción planteado por Elliott (1978) aporta la posibilidad de abordar este tipo de investigación, para el perfeccionamiento del proceso de evaluación del docente, ya que deja establecido que en esa actividad **“se investigan acciones y situaciones, en las que están implicados los docentes, situaciones que para ellos son problemáticas, que pueden ser modificadas y que, por lo tanto, admiten una respuesta práctica”** (Elliott 1978,12).

En esta perspectiva, la investigación acción pretende **mejorar la educación cambiando prácticas**, lo cual se hace posible **mediante el análisis reflexivo de las consecuencias que genera**. Tanto los aspectos prácticos como las interpretaciones, deben ser objeto de exploración, de las cuales se recogen evidencias, entendiendo la evidencia de un modo flexible y abierto: registrar lo que sucede y analizarlo mediante juicios de valor, impresiones, sentimientos.

Este proceso es eminentemente participativo y colaborativo, estimulando la creación de comunidades autocríticas, que tienen como metas la comprensión y la expresión de posibles estrategias y soluciones compartidas.

La implementación de este tipo de prácticas es compleja, por lo que se recomienda tener en cuenta el control de dos variables al iniciar ese proceso. Una de ellas es la complejidad de los sucesos analizados y otra la cantidad de participantes en los grupos de análisis crítico. Siguiendo esta lógica se seleccionan problemas concretos, interesantes pero sencillos, para ir gradualmente ampliando el objeto de investigación e ir adentrándose en sucesivos ciclos de análisis, más complejos. Por otra parte, se debe empezar a trabajar en pequeños grupos, para ir incluyendo progresivamente a un mayor número de docentes.

La significación de la construcción de estos espacios ha sido resaltada por Kemmis y McTaggart al plantear que la investigación acción, como perspectiva de conjunto “nos permite dar una justificación razonada de nuestra labor educativa (...) una argumentación desarrollada, comprobada y examinada críticamente a favor de lo que hacemos” (Kemmis y McTaggart, 1988, 34).. No está en la bibliografía

Ana García Valcácer Muñoz No está en la bibliografía (2009) destaca la importancia de una incidencia informada y de la dinámica reflexiva, en la innovación de los procesos académicos y su mejoramiento.

La incorporación en la evaluación docente, de una interpretación reflexiva y constructiva de las autoevaluaciones y de las evaluaciones realizadas por pares y autoridades académicas, permite el análisis de los datos desde la perspectiva de diferentes actores que evalúan, teniendo en cuenta dimensiones afines.

Partiendo de las premisas expuestas se acomete el análisis y la toma de decisiones, para el diseño de la evaluación docente en la Universidad ECOTEC.

3. La evaluación docente en la Universidad ECOTEC

Con el fin de acometer el perfeccionamiento del proceso de evaluación del docente en la Universidad ECOTEC, se siguieron tres momentos: definir las bases teóricas desde las cuales se encauzaría la valoración de la evaluación del docente, explorar los aspectos contextuales en que se desarrolla ese proceso y el análisis de la normativa legal que lo regula actualmente.

Dentro del fundamento conceptual se decidió integrar aspectos analizados anteriormente en el presente artículo como: a) elementos de la eficiencia docente relativas a la organización y ejecución de las actividades de enseñanza entre ellos, la organización y planificación de la enseñanza, comportamiento ético, profesional y metodológico del profesor, relaciones profesor-estudiante, métodos participativos de enseñanza, para propiciar la independencia del aprendizaje (aprender a aprender), atención a la individualidad y a la diversidad, entre otros; b) variables de la eficacia docente, tomándose en cuenta la relación entre los resultados satisfactorios y la efectividad del docente con relación a dichos resultados. En este sentido, se analizan algunos criterios: rendimiento académico de los estudiantes, desarrollo profesional docente (capacitaciones, publicaciones científicas, asistencia a eventos como ponente, participación en investigaciones, presentación de patentes, innovaciones educativas, entre otras).

Los aspectos referidos a la titulación, la preparación del docente y las características personales, que permiten predecir la *eficiencia en la actuación académica*, se tienen en cuenta como antecedentes, en el proceso de selección del personal docente, junto a otros resultados de medición de comportamiento profesional, por ejemplo: las clases metodológicas, que se ejecutan por los docentes candidatos a profesores de la Universidad, ante una Comisión debidamente seleccionada, en correspondencia con la especialización y área de conocimiento del candidato y la carrera y materias, en que brindará sus servicios.

De esta manera, la evaluación docente queda estructurada incluyendo los criterios antes expuestos, en los formatos y guías de la evaluación de las actuaciones de los profesores, propiciando su exploración y análisis desde el presupuesto de que la actividad evaluativa es un proceso:

- **Continuo:** Se efectúa permanentemente, para propiciar la reflexión en tiempo real sobre los logros y los resultados de los educadores.
- **Sistemático y planificado:** Se planifica, organiza y se realiza seguimiento, con el fin de generar información confiable y representativa del desempeño de los docentes.
- **Basado en la evidencia:** Recoge los resultados y muestras concretas que permiten analizar con objetividad los procesos.
- **Dirigido a la mejora y la innovación:** En este aspecto se aplican el enfoque del aprendizaje reflexivo y la investigación acción, favoreciendo reflexiones individuales y colectivas, que permiten el análisis crítico y constructivo, de visiones compartidas y soluciones consensuadas, para la toma de decisiones en la implementación de mejoras e innovación a los procesos, que implican su ulterior seguimiento y evaluación, con respecto a los objetivos propuestos.

Estos elementos de la investigación acción, se integran de manera armónica, dentro de las actividades metodológicas de la planificación académica de la universidad.

Entre las definiciones analizadas, para el diseño de la evaluación del docente en la Universidad ECOTEC, se tuvo en cuenta lo expresado por Paulo Freire en su obra *Cartas a quien pretende enseñar*, en la cual plantea que:

El comienzo de una buena práctica sería la evaluación del contexto en que se dará”. Entendida la evaluación del contexto como el reconocimiento de lo que acontece en él, cómo y por qué, donde la búsqueda de la retroalimentación en el entorno, pasa por la valoración de las circunstancias, los sujetos y los objetos concretos, así como la sensibilidad humana que dan valor a la práctica docente [Freire, 2004, 118].

Este enfoque, permite un abordaje holístico del hecho educativo y un balance entre el aspecto afectivo-motivacional y las capacidades intelectuales del profesor de educación superior. El objetivo es propiciar que los profesores integren su experticia e identidad profesional, así como los conocimientos disciplinarios con los principios académicos y andragógicos, que aseguren la eficiencia en los procesos de enseñar y aprender, regidos por las competencias del perfil de carrera.

Análisis de los aspectos contextuales

La Universidad Tecnológica ECOTEC, fue creada mediante Ley No. 2006 65 aprobada por el H. Congreso Nacional el 23 de noviembre de 2006, promulgada por el Presidente Constitucional de la República Dr. Alfredo Palacio González en

el Palacio Nacional, en Quito el 4 de diciembre de 2006 y, publicada en el Registro Oficial No. 419 del lunes 18 de diciembre del año 2006.

Su oferta académica cuenta con cinco Facultades: **Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales**, en la cual se ofrecen las carreras de Ingeniero en Administración de Empresas y Economista; **Facultad de Ingeniería en Sistemas Computacionales y Telecomunicaciones** con las carreras de: Ingeniero en Sistemas Computacionales con énfasis en Administración de Redes, Sistemas y Tecnologías para Internet; **la Facultad de Turismo y Hotelería** con las carreras de Ingeniero en Administración Hotelera e Ingeniero en Planificación Turística; **la Facultad de Marketing y Comunicación** con las carreras de Ingeniero en Administración de Empresas con énfasis en Marketing y Licenciado en comunicación con énfasis en Publicidad, Comunicación Empresarial, Relaciones Públicas y **la Facultad de Derecho y Gobernabilidad** con las titulaciones de Abogado de los Tribunales y Juzgados de la República, con énfasis en Legislación Empresarial y Tributaria, Derechos Humanos y Ciencias Penales, Legislación de Recursos Naturales y Medio Ambiente, así como Gobernabilidad y Gerencia Política.

La exploración realizada de los datos del contexto en la Universidad ECOTEC durante el 2013, puso en evidencia que el 97% de los profesores son profesionales, que han incursionado en la labor docente sin haberse graduados como pedagogos, y que en su mayoría se iniciaron siguiendo los patrones de sus propios maestros, haciendo una selección de las ventajas o atributos que veían en éstos. Su preparación para la actividad académica se complementa en algunos casos, con cursos aislados y el estudio autodidacta acerca de estos temas.

Lo anterior orientó los planes de capacitación y de entrenamiento metodológico, que acompañaría el proceso de evaluación docente.

Análisis del marco legal de la evaluación del docente en el Ecuador

Una vez definidos los fundamentos teóricos de partida y analizados los resultados de la exploración contextual, se procedió como tercer momento esencial, al análisis de los documentos normativos de la evaluación del docente universitario en el Ecuador como: la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior, el Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador del Sistema de Educación Superior, así como el proyecto del Régimen Académico, entre otros.

Algunas de las dimensiones que quedan establecidas en estos documentos son aspectos claves como: ¿quiénes son objeto de la evaluación de desempeño?, ¿qué se evalúa?, ¿quiénes evalúan?

Según la normativa analizada se han determinado en la Universidad ECOTEC la base del marco constitucional y legal de la Normativa de Evaluación del Docente. A continuación se exponen algunos de estos pilares:

El Art. 349 de la Constitución que determina:

El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente [Ley Orgánica de Educación Superior, Suplemento Registro Oficial, 2010, 17].

El Art. 53 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) que establece: “Los profesores de los centros de educación superior serán evaluados anual mente en su trabajo y desempeño académico” (Ley Orgánica de Educación Superior, Suplemento Registro Oficial, 2010, 8).

El Art. 67 del Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior que define: (Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, Oficio No MINFIN-DM-2012-0897 de 31 de octubre de 2012, el Ministro de Finanzas, Ecuador, 12-18):

Los componentes de la evaluación integral son:

- 1. Autoevaluación:** Es la evaluación que el personal académico realiza periódicamente sobre su trabajo y su desempeño académico.
- 2. Coevaluación:** Es la evaluación que realizan pares académicos y directivos de la institución de educación superior.
- 3. Heteroevaluación:** Es la evaluación que realizan los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje impartido por el personal académico.

En el Art. 68 de dicho Reglamento establece en relación con los actores de la evaluación integral del desempeño: (Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, Oficio No MINFIN-DM-2012-0897 de 31 de octubre de 2012, el Ministro de Finanzas, Ecuador, 14).

Los actores del proceso de autoevaluación son los miembros del personal académico. Los actores del proceso de heteroevaluación son los estudiantes. Los actores del proceso de la coevaluación son:

I. Para las actividades de docencia e investigación:

- a) Una comisión de evaluación conformada por pares académicos, los cuales deberán tener al menos una categoría superior y contar al menos con el mismo nivel de titulación que el evaluado. En el caso de que el evaluado sea personal académico titular principal, con excepción de quien posea el máximo nivel escalafonario, los evaluadores deberán tener al menos un nivel escalafonario superior y contar al menos con el mismo nivel de titulación, y
- b) Las autoridades académicas que según la normativa interna de la institución estén encargadas de la evaluación.”

Teniendo en cuenta los artículos analizados se estructura la normativa de la evaluación docente de la Universidad ECOTEC, incluyendo los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La aplicación de los tres tipos de evaluación se ejecutarán de manera **sistemática**, para propiciar una retroalimentación adecuada de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje profesional, con el fin de facilitar la valoración de la calidad del proceso y la toma de decisiones y generación de planes de mejoras, que permitan el perfeccionamiento continuo del aprendizaje centrado en el estudiante, bajo un modelo constructivista, donde la vinculación de la teoría y la práctica constituyen los ejes fundamentales de su concepción.

La normativa de la Universidad ECOTEC establece las siguientes instancias para la aplicación de la evaluación:

Autoevaluación: La autoevaluación se aplicará anualmente, una vez finalizado el año lectivo.

Heteroevaluación: Los estudiantes podrán evaluar a todos los profesores que dicten clases en su grupo al finalizar la materia. Esto se realiza al final de cada trimestre, mediante la activación de una opción del Sistema Académico de la Universidad ECOTEC, que permite a cada estudiante evaluar a su profesor desde la plataforma interactiva, lo cual genera un reporte automático de los datos en tiempo real, para el análisis académico y la toma de decisiones, con el fin de perfeccionar el proceso y el plan de medidas individuales. De esta manera, cada profesor es evaluado por todos los grupos (paralelos) a los cuales dicta clases en cada trimestre.

Coevaluación: Se ejecuta por autoridades y pares académicos, según lo normado en el Art. 68 del Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior.

El decano de cada facultad realiza una planificación de la coevaluación en cada trimestre.

Los resultados obtenidos de las instancias descritas, se complementan con entrevistas individuales, grupos focales, análisis individuales y colectivos de las valoraciones de las observaciones de clases y se someten a reflexión por los diferentes grupos de actores académicos, para su análisis crítico y propuestas de mejoras e innovación.

Si el profesor obtiene menos de la calificación mínima estipulada por la escala, los planes de medida, que se deriven reciben una supervisión y evaluación directa del Decano de la Facultad.

En las carpetas de los profesores se archivan todas las coevaluaciones recibidas en el año, su autoevaluación y el resultado de la heteroevaluación de todos los grupos (paralelos) con los que trabajó, así como los resultados del seguimiento de los planes de mejoras. Los promedios de las calificaciones de cada tipo de evaluación (autoevaluación, coevaluación -observaciones de clases- y heteroevaluación) se asientan en la evaluación general anual de cada profesor.

Como parte final del proceso los resultados de la evaluación anual del docente se analizan con cada profesor, para establecer fortalezas y acuerdos, con vista al mejoramiento metodológico y a la definición de las acciones de mejora del plan de carrera, incluyendo los programas de capacitación.

Auditoría Administrativa.- La valoración de los asuntos administrativos, se realiza por parte del respectivo decano de cada facultad, el cual se basa en los registros de asistencia y puntualidad y genera llamados de atención por retrasos en entrega de syllabus, llegadas tarde o faltas a clases e inasistencia a actividades de la Universidad.

Los objetivos y alcance de la investigación resultan consecuentes con este proceso.

El seguimiento de los procesos de evaluación y el asentamiento de los datos resultantes de ella, se estandarizan en formatos, que propician la uniformidad de los documentos, que permiten el análisis de los datos y la toma de decisiones., tanto para mejorar los procesos, como el desempeño individual de los docentes.

CONCLUSIONES

El devenir de una nueva tendencia globalizada, en el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos en la Educación Superior, el impacto de las políticas educativas implementadas, así como un creciente acervo en los hallazgos educativos en Latinoamérica, con incremento de procesos de autoevaluación y acreditación de

la gestión académica, han centrado la atención en el proceso de evaluación del docente, como componente significativo, para la mejora de la calidad del servicio académico de las IES.

La aplicación de enfoques integrativos, que recogen no sólo los criterios e indicadores aislados de la preparación del docente y del proceso de su actuación en actividades académicas, sino también toman en cuenta su visión, puntos de vista con que afronta su docencia, y más allá de eso se propone la construcción de concepciones y soluciones compartidas; abre un espacio de oportunidad en la profundización de la evaluación del docente y la utilización de ésta, como agente de cambio y perfeccionamiento de la calidad del servicio académico en la Educación Superior.

La Universidad ECOTEC ha tomado en cuenta presupuestos teóricos de la evaluación docente, que ofrecen esa oportunidad de mejora a la actividad de evaluación de éste, asumiendo paralelamente la nueva normativa nacional de la LOES, el Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de Educación Superior, así como del Reglamento del Régimen Académico de la Educación Superior en el Ecuador, con el fin de mantener un perfeccionamiento continuo del proceso de la evaluación del docente y la elevación de la calidad del servicio académico de la Universidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba, O. y J.T. Mariño, 2009 Evaluación de la Calidad de la Educación y Cultura Evaluativa de maestros y directivos: Necesidad y Realidad. Resultados de Proyecto de Investigación. Santiago de Cuba, CEECE.
- Alba, O. et al. 2009 “Aproximaciones teórico-metodológicas del estudio de profundización en la evaluación de la calidad educativa”, ponencia dictada en el Congreso Internacional Pedagogía 2009, La Habana, Cuba.
- Alba, O. et al. 2009 Concepción teórico-metodológica del estudio de profundización de los resultados de la evaluación educativa. Resultados de Proyecto de Investigación. Santiago de Cuba, 2009.
- Bauer, M.W., Allum, N. y S. Millar, 2007 What Can we Learn from 25 Years of PUS Survey Research? Liberating and Expanding the Agenda. Public Understanding of Science 16, [en línea], disponible en: <http://www.unizar.es/centros/eues/html/archivos/temporales/27_AIS/AIS%2027%20PDF/AIS27_02.pdf>, [consultado el 23 de agosto de 2013]
- Beldarrín, E. y J.D. Bernal, 1954 Las ciencias sociales en la Historia. UNAM – Ed. Nueva Imagen, México, 32p.

- Beldarrín, E., 2004 En torno al término cultura, [en línea], disponible en: <<http://www.pucpr.edu/hz/013.html>>, [consultado el 2 de febrero de 2010]
- Casanova, M. A., 1992 La Evaluación garantía de calidad para el Centro Educativo. Zaragoza, Editorial Luis Vives.
- Ebbutt, D. y J. Elliott, 1990. ¿Por qué deben investigar los profesores?, en J. Elliott, La investigación-acción en educación, Madrid: Morata. pp. 176-190.
- Elliott, J., 1978 What is action-research in schools? *Journal of Curriculum Studies*, 10, pp. 355-357.
- Elliott, J., 1986. “Action-research”: normas para la autoevaluación en los colegios, en L. Haynes (Ed.), *Investigación-acción en el aula*. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i ciencia, pp. 21-48.
- Elliott, J., 1991 “Estudio del curriculum escolar a través de la investigación interna”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 10, pp. 45-68.
- Elliott, J., 1992 “¿Son los “indicadores de rendimiento” indicadores de la calidad educativa?” *Cuadernos de Pedagogía*, 206, pp. 56-60.
- Esparcia, J. y J. Noguera, 2000 *Aproximación teórico-metodológica a la cultura evaluativa y la evaluación de programas de desarrollo rural*. Valencia, Universidad de Valencia, España.
- Fuentes, H. et al. 2004 *Teoría Holístico Configuracional de los Procesos Sociales*. Santiago de Cuba, Universidad de Oriente, CeeS “Manuel F. Gran”.
- Freire, P., 2004 *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. 2, Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 11p.
- Freire, P., 2004 *Pedagogía de la autonomía*. Ed. Paz e Terra, S.A. Brasil.
- García, Ana -Valcacer Muñoz., 2009. *La práctica docente de la innovación educativa*. Editorial Síntesis. Madrid: ISBN: 978-84-7827-706-3.
- Hernández, M., 2009 *Cultura evaluativa en el contexto de la globalización*, [en línea], disponible en <<http://miguelhernandez-pedagogia-pedagogia.blogspot.com/2009/12/cultura-evaluativa-en-el-contexto-de-la.html>> [consultado el 5 de febrero de 2010]
- Himmel, E., 2010 *Hacia una cultura de evaluación educacional*. México, [en línea], disponible en: <<http://www.ifie.edu.mx/Erika%20Himmel.htm>> [consultado el 2 de febrero 2010]

- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Madrid: Laertes.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. En: Denzin, N. & Lincoln, Y. *Handbook of qualitative research*. Segunda Edición. Londres: Sage.
- LOES 2010 Ley Orgánica de Educación Superior. Suplemento Registro Oficial No. 298, martes 12 de octubre de 2010.
- López, J. A. y M. Cámara, 2007 *Scientific Culture and Social Appropriation of the Science*. *Social Epistemology* 21.
- Medina Rivilla, A. y L. M. Villar Angulo, 1995 *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*, Madrid, Editorial Universitas, S.A.
- Ministerio de Finanzas 2012 *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior*. Oficio No MINFIN-DM-2012-0897 de 31 de octubre de 2012, el Ministro de Finanzas; Ecuador, pp. 12-18.
- Núñez, J., 2000 *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*, España, OEI [en línea], disponible en: <<http://www.oei.es/salactsi/nunez00.htm>> [consultado el 3 de marzo 2011]
- Portal Gallardo, J., 2003 *Evaluación de la calidad de la enseñanza de la licenciatura en Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos*, tesis de doctorado, Universidad de Oviedo, España.
- Pozner, P., 1997 *El directivo escolar como gestor de los aprendizajes escolares*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor S.A.
- Ravela, P., 2004 “Los elementos centrales de los procesos de evaluación educativa”. En *Revista internacional MAGISTERIO, Educación y Pedagogía*, núm.10. Bogotá. Cooperativo Editorial MAGISTERIO, pp. 24 – 35.
- Ravela, P., 2006 *Para comprender las evaluaciones educativas*. Fichas Didácticas. PREAL. Santiago de Chile, Editorial San Marino.
- Rizo, M. H., 2002 “Evaluación del docente universitario. Una visión institucional”. Universidad Autónoma de Occidente, *Revista Iberoamericana de Educación*, Colombia.
- Rodríguez, J. G., 2010 “Evaluación de la Docencia, Autonomía y Legitimidad en la Universidad”. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*,

ISSN-e 1989-0397, Vol. 3, núm. 1, (Ejemplar dedicado a: Memorias del I Coloquio Iberoamericano) La Evaluación de la Docencia Universitaria y No Universitaria: Retos y Perspectivas, pp. 21-36.

- Rosental, M. y Ludin, 1981 P. Diccionario filosófico. La Habana, Editora Política, 34p.
- Saravia, M., 2002 Evaluación del Profesorado Universitario. Un enfoque desde la Competencia Profesional, tesis de doctorado, Barcelona, España.
- Saravia, M., 2004 Un enfoque desde la competencia profesional, tesis de doctorado, Barcelona, España.
- Sebastián, J., 2006 “La cooperación universitaria para el fomento de la cultura científica”. Revista de Cultura “Pensar Iberoamérica”. núm. 8, abril-junio, [en línea], disponible en: <<http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric08a04.htm>>, [consultado el 2 de febrero 2010]
- Stufflebeam, D., 1983 The CIIP model for program evaluation, en Manus G. F. et al, (Edes). Evaluation models, Boston: Kluwer- Nijhoff
- Stufflebeam, D. y A. Shinkfield, 1987 Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona, Editorial Paidós.
- Téllez, O., 2009 Campos de reflexión sobre el concepto de cultura. México [en línea], disponible en: <http://www.othontellez.com.mx/index.php?Itemid=55&id=28&option=com_content&task=view>, [consultado el 5 de febrero 2010]
- Vargas, A. E., 2001 La cultura evaluativa: su construcción desde la evaluación docente. Congreso Internacional de Investigación Educativa, San José, Universidad de Costa Rica.
- Velázquez, E. E., 2009 “La educación cubana en el aniversario 50 de la Revolución”. Conferencia Inaugural en el Congreso Internacional Pedagogía 2009, La Habana, Cuba.