

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1969>

Evaluación del componente docencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de enfermería

Evaluation of the teaching component in the nursing teaching-learning process

Johnny Fabián Vizuela-Carpio

jvizuela@ucacue.edu.ec

Universidad Católica de Cuenca, Azogues, Azogues
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-6035-1115>

Darwin Gabriel García-Herrera

dggarciah@ucacue.edu.ec

Universidad Católica de Cuenca, Azogues, Azogues
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0001-6813-8100>

Ana Zulema Castro-Salazar

azcastros@ucacue.edu.ec

Universidad Católica de Cuenca, Azogues, Azogues
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-3837-314X>

Recibido: 01 de mayo 2022
Revisado: 25 de junio 2022
Aprobado: 01 de agosto 2022
Publicado: 15 de agosto 2022

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar de forma comparativa la evaluación del componente de docencia en la carrera de enfermería Cuenca y extensión Cañar de la Universidad Católica de Cuenca. El trabajo corresponde a un estudio descriptivo de corte transversal, no experimental. La población estuvo constituida por un total de 860 estudiantes y 48 docentes que evaluaron el componente de docencia en los ámbitos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. El análisis comparativo determina como resultados la confluencia entre la asignación de puntaje que tienen los docentes cuando realizan el ejercicio de autoevaluación y coevaluación a diferencia de la heteroevaluación que es realizada por los estudiantes en donde los valores asignados a la evaluación cambian, siendo un caso similar tanto en la Matriz Cuenca como en la Extensión Cañar, lo que plantea una realidad dispersa en cuanto a la gestión del proceso enseñanza aprendizaje.

Descriptor: Personal académico docente; calidad de la educación; evaluación del docente. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The objective of this research is to comparatively analyze the evaluation of the teaching component in the Cuenca and Cañar nursing careers of the Catholic University of Cuenca. The work corresponds to a descriptive, cross-sectional, non-experimental study. The population consisted of a total of 860 students and 48 teachers who evaluated the teaching component in the areas of self-evaluation, co-evaluation and heteroevaluation. The comparative analysis determines as results the confluence between the assignment of scores that teachers have when performing the exercise of self-evaluation and co-evaluation as opposed to the heteroevaluation that is performed by students where the values assigned to the evaluation change, being a similar case both in the Cuenca Matrix and in the Cañar Extension, which poses a dispersed reality in terms of the management of the teaching-learning process.

Descriptors: Academic teaching personnel; educational quality; teacher evaluation. (UNESCO Thesaurus).

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

INTRODUCCIÓN

El proceso de globalización de la economía genera un mercado de educación global que ha obligado a las instituciones de educación superior (IES) a responder a las nuevas dinámicas competitivas (Maringe & Gibbs, 2008). Fruto de esto, la relación entre IES y la administración pública está en constante cambio y es así como se han renovado los criterios para el financiamiento de las universidades que incluyen la introducción de mecanismos vinculados a la obtención de niveles de calidad y rendimiento.

Esto genera en las IES la necesidad de innovar, diversificar sus estructuras y encontrar nuevas formas efectivas de impartir la docencia (Rajani et al., 2011). Es conocido que la calidad y el nivel de la formación de los docentes universitarios tienen un impacto significativo en la efectividad del aprendizaje de los estudiantes en la universidad, y, por tanto, en la contribución que la institución puede hacer a la sociedad (Capelleras & Veciana, 2004). El valor de la evaluación docente como parte de los procesos de innovación, desarrollo científico técnico y en última instancia como garantía de la calidad de las instituciones universitarias, condujo a la internacionalización de su carácter obligatorio en todos los sistemas educativos del mundo (Moreno et al., 2015).

Las mayores demandas y exigencias sociales sobre la calidad de la educación han aumentado las expectativas sobre el desempeño de los docentes. Por esta razón, las políticas docentes de los países de América Latina han sido tema de análisis durante los primeros años de este siglo para organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (Unesco, por sus siglas en inglés). La exigencia vital de la sociedad es que la educación forme profesionales competentes en su área, capaces de aportar soluciones prácticas a las nuevas problemáticas de este mundo. En los últimos 20 años, el profesorado universitario ha comenzado a efectuar

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

una profunda revisión sobre su práctica docente, transitando desde un planteamiento centrado en el contenido a otro centrado en el aprendizaje (Villarroel & Bruna, 2014).

El Consejo de Educación Europea (2018) en su documento “Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente” determina que se debería respaldar el desarrollo de competencias clave, su validación y la oferta de educación, formación y aprendizaje orientados a las competencias, estableciendo buenas prácticas para mejorar el apoyo al personal docente en su labor y perfeccionar su educación, actualizar los métodos y las herramientas de evaluación y validación, además de establecer formas nuevas e innovadoras de enseñanza y aprendizaje.

En la mayoría de los países latinoamericanos, desde mediados de la década del noventa y hasta la actualidad, los procesos de evaluación institucional y de carreras académicas se han extendido rápidamente, aunque con matices variados. Es posible afirmar que tanto la evaluación institucional como la de carreras académicas son las prácticas más extendidas y sistematizadas en materia de aseguramiento de la calidad en la educación superior latinoamericana, es importante considerar que estos tipos de evaluaciones son tareas complejas, que involucran a muchos actores y serán efectivas cuando se logre que todas las personas e instancias vinculadas a los procesos académicos compartan ideales de calidad semejantes y los estándares se conviertan en cultura de gestión (Navarro et al., 2017).

Dentro de los diferentes estándares que conforman el sistema de aseguramiento de la calidad en las Instituciones de Educación Superior (IES) en el Ecuador está la evaluación integral docente (CEAACES, 2017), en ese contexto es importante mencionar que en el artículo 92 del Reglamento Carrera y Escalafón del Docente e Investigador (CES, 2021), en la sección IV que hace referencia a la evaluación del personal académico, uno de los ámbitos que se plantea evaluar es la docencia, adicionalmente el artículo 95 del mencionado reglamento puntualiza como componentes a los procesos de autoevaluación, coevaluación pares y directivos que

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

realizan los docentes sobre su propia práctica y a la heteroevaluación, que se describe como aquel procedimiento evaluativo que realizan los estudiantes sobre la gestión de la enseñanza-aprendizaje desarrollada por los docentes (CES, 2021).

Sin embargo, la evaluación de la docencia universitaria ha recibido menor atención en las políticas gubernamentales y en las prácticas cotidianas en las universidades, esto ha hecho que sea limitado el análisis que se hace sobre el real aporte del proceso de evaluación docente al sistema de aseguramiento de la calidad en las IES (Papahiu, 2006). El requerimiento de correspondencia de la selección de dimensiones e indicadores concebidos en las políticas de acreditación de calidad universitaria agregan condimentos a esta complejidad (Ruiz & Aguilar, 2017).

Por la antes descrito, es necesario resaltar el proceso de evaluación del ámbito de docencia a través de los ámbitos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, pues sus resultados tienen el objetivo de retroalimentar las actividades de gestión del proceso enseñanza-aprendizaje realizadas por los docentes, mediante la evaluación de dimensiones asociadas a la planeación, didáctica, evaluación y valores (Vera et al., 2012).

La aplicación de este proceso pretende implementar mejoras en los procesos académicos que garanticen la calidad educativa en la universidad; estudiantes y docentes son los actores principales de este proceso que tiene como finalidad establecer una visión clara de la realidad vivida por el estudiante para mejorar la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. De esta manera; los resultados generados de este proceso evaluativo abren un abanico de posibilidades de mejora de del sistema educativo, que se verá impactado en posibilidades de capacitación, adecuación de las estructuras curriculares, así como de los mecanismos que garanticen experiencias de aprendizaje innovadoras y acopladas a la realidad del contexto permitiendo fortalecer el sistema de aseguramiento de la calidad.

Por otro lado; (Jara & Díaz, 2017), determinan que es importante plantear un cambio en la concepción de la evaluación por medio de estrategias internas diferentes, efectivas,

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

propuestas por la propia comunidad educativa, libres de presiones y sanciones, motivan al profesor como un profesional reflexivo, lo cual genera una verdadera mejora de la calidad docente.

Sin embargo; (Tobón, 2010), metodológicamente establece que la práctica evaluadora juega un rol fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje, por ello es necesario e indispensable que los docentes poco a poco se compenetren en una nueva cultura evaluadora, que permita mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. En esta cultura, la evaluación debe ser considerada como formativa, usada por el docente en el proceso enseñanza- aprendizaje y formadora que es responsabilidad de los estudiantes, donde asumen mayor autonomía, responsabilidad y madurez personal (Castillo-Arredondo & Cabrerizo-Diago, 2010).

La evaluación de la actividad docente, aplicada a través de instrumentos como encuestas de opinión o percepción ejecutadas por estudiantes, no es tarea sencilla, debido a la diversidad de funciones que desempeñan los profesores universitarios, no siempre observables y por tanto medibles a través de un sistema de evaluación del desempeño efectivo. El docente universitario desempeña un complejo grupo de tareas que se suelen agrupar las denominadas funciones de: docencia, investigación y/o la gestión académica (Caballero & Bolívar, 2015).

No obstante, (Moreno, 2018), encontró que existe cierto consenso que juzga negativamente la pertinencia y utilidad de la evaluación docente como estrategia para valorar el quehacer de los profesores en el aula, pues en la realidad se tiene la percepción de que los estudiantes no pueden expresar todo lo que realmente experimentan en el salón de clase al tratarse de un proceso que se limita a la aplicación de un cuestionario cerrado. De esto se infiere la necesidad de repensar el diseño, uso del cuestionario y uso de los resultados como una herramienta eficaz para dar cuenta de la calidad de la enseñanza universitaria.

En ese sentido, (Escudero, 2019), enfatiza en incluir en la evaluación docente a varios agentes implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los autores españoles

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

expresan que, los resultados constituyen fuente de reflexión, retroalimentación e innovación de la formación profesional, aspectos esenciales de la gestión del propio docente y de la institución declarados ya por (Searle et al. 2016).

Por lo antes expuesto, resulta importante identificar al proceso enseñanza aprendizaje por cada uno de sus componentes, en ese sentido nos referimos a la enseñanza como la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares, que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo. Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación; por otra parte el aprendizaje es la modificación relativamente permanente en la disposición o en la capacidad del hombre, ocurrida como resultado de su actividad y que no puede atribuirse simplemente al proceso de crecimiento y maduración, para que este proceso pueda ser calificado como aprendizaje, en lugar de una simple retención pasajera, debe implicar una retención del conocimiento o de la habilidad en cuestión que permita su manifestación en un tiempo futuro.

Adicionalmente, la UNESCO señala que existen tres enfoques del principio de la calidad educativa: pedagógico, de interacción social y racional técnico. El enfoque pedagógico está centrado en los procesos de enseñanza - aprendizaje y en los estudiantes y entiende que una educación es de calidad cuando es buena didácticamente. El enfoque de interacción social se relaciona a la visión de la educación como un contrato social y considera como central la visión de los actores. Este enfoque considera que una educación es de calidad cuando es buena para su comunidad o esta participa en su construcción. Finalmente, el enfoque racional-técnico, que es el que se ha asumido en la normativa ecuatoriana, es básicamente cuantitativo y tiene como objetivo la comparación de resultados. Este enfoque entiende que una educación es de calidad cuando es buena comparativamente (Zerega & Murrieta, 2017).

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

En otras palabras, para este estudio se considera al proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso de interacción, en el cual el docente y el estudiante intercambian actividades en el ámbito educativo basadas en los elementos conceptuales básicos del aprendizaje y la enseñanza con la finalidad de fortalecer los ámbitos cognitivo, afectivo y actitudinal

Uno de los componentes de la formación profesional de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, la docencia, puede entenderse como un episodio alentado por la excelencia académica y compartido con el docente. Ahora bien, los planes y programas de estudio deben atender las necesidades de actualización y desarrollo humanístico, científico, tecnológico y social, del conocimiento en sus distintos ámbitos. La respuesta a estas necesidades pasa por la formulación o redefinición de programas de estudio que, precisamente, han de revisar, constatar, ajustar y reorientar los programas existentes, y que, por tanto, han de reconfigurar y resignificar el episodio educativo tomando como punto de inflexión el rol del docente el proceso de enseñanza aprendizaje.

La misión de la Universidad Católica de Cuenca, que consiste en “desarrollar el pensamiento crítico” de sus estudiantes y, con ello, la apertura de los portones de nuestro campus universitario, para promover la transferencia de saberes y la circulación y el acceso democrático e incondicional al conocimiento por parte de todas y de todos. Esta apertura significa una especial articulación con lo social, mediante nuevas prácticas de diálogo e intercambio que permitan la trascendencia del conocimiento. La extensión de la universidad supone, por tanto, la participación de la comunidad con nuevas experiencias que resignifiquen la práctica educativa, el espacio de formación, el aprendizaje y la reflexión crítica.

En la actualidad la carrera de Enfermería de la Universidad Católica de Cuenca emplea un sistema de evaluación del desempeño docente que es aplicado en cada periodo académico, el mismo que basa su estructura en ámbitos que enfocan el desempeño profesoral en la docencia, la investigación, la vinculación y la gestión académica, la

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

carrera adopta los componentes de evaluación determinados en el Reglamento Carrera y Escalafón del Docente e Investigador, de esta manera se pretende que mediante la aplicación de este proceso evaluativo se obtengan resultados que permitan mejorar la gestión del proceso enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, es importante resaltar que es limitado el análisis que se ha hecho sobre la real validez de los resultados del proceso de evaluación docente y su consecuente aplicación en la mejora del proceso enseñanza aprendizaje, por la que se considera importante tomar como referencia el ámbito de docencia y los componentes de autoevaluación, coevaluación pares y directivos y la heteroevaluación, pues a partir de ella se determina el criterio que tienen los docentes y estudiantes sobre el desempeño profesoral, midiendo su aporte directo a la gestión del proceso enseñanza aprendizaje, situándolos en criterios de desempeño de acuerdo a su puntuación obtenida y que se relacionan con los siguientes niveles: insatisfactorio, básico, competente y destacado.

La presente investigación tiene como objetivo analizar de forma comparativa la evaluación del componente de docencia en la carrera de enfermería Cuenca y extensión Cañar de la Universidad Católica de Cuenca. Esta investigación se justifica pues beneficia de manera práctica a la carrera de Enfermería de la Universidad Católica de Cuenca al permitir fortalecer la calidad y pertinencia del sistema integral de evaluación docente mediante el abordaje de factores relacionados con procesos educativos que permitan mejorar la gestión del proceso enseñanza aprendizaje y entablar una comparación con las diferentes locaciones geográficas en donde se encuentra la carrera.

Resulta además ser un beneficio para los docentes pues permite obtener resultados que le permitan reflexionar y actuar en la mejora de la gestión del proceso enseñanza aprendizaje, enmendando sus errores durante el proceso educativo, estableciendo incluso un plan de mejora continua que permita fortalecer la formación académica en la Institución y a los estudiantes porque a través del uso de los resultados del componente de docencia la heteroevaluación se beneficia la gestión del proceso enseñanza

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

aprendizaje, resaltando el carácter de mejora continua en los procesos académicos en la institución, fortaleciendo el ámbito formativo, y de esta manera permitiendo al estudiante alcanzar los resultados de aprendizaje propuestos en el perfil de egreso de la carrera.

METODOLOGÍA

Esta investigación tiene un alcance descriptivo, de corte transversal, no experimental. Se aplicó un cuestionario previamente validado que incluyó cada una de las variables de estudio aplicado a todos los docentes y estudiantes de la carrera de Enfermería Cuenca y extensión Cañar de la Universidad Católica de Cuenca, ubicadas en las provincias del Azuay y Cañar respectivamente, localizadas en la región Sierra, al suroeste del Ecuador, durante el período académico octubre 2021 marzo 2022.

Tabla 1.

Población de estudio período académico octubre 2021 marzo 2022.

Población	Matriz Cuenca	Extensión Cañar	Total
Docentes	32	16	48
Estudiantes	520	340	860
Total	552	356	908

Fuente: Encuesta.

El instrumento de recolección de datos está estructurado por 20 ítems cuyas opciones de respuesta están orientadas a una escala de Likert, que evalúa el desempeño docente en el componente de docencia, en los ámbitos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La validez de contenido de los cuestionarios fue mediante juicio de expertos, y la confiabilidad se determinó en una muestra piloto, utilizando el coeficiente de correlación de Alfa de Cronbach. El cuestionario fue

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

aplicado y los resultados fueron analizados a través del sistema Enterprise Resource Planning (ERP) de la Institución.

El instrumento está organizado en seis categorías: en la primera categoría se refiere a la organización y planificación, en la cual se incluyen ítems referentes a la socialización del sílabo, uso de bibliografía y de las bases de datos, así como la aplicación de tutorías académicas; en la segunda categoría se hace referencia al dominio del campo disciplinar y se incluyen ítems referentes a la aplicación de actividades de aprendizaje y el conocimiento de la asignatura; en la tercera categoría que corresponde al dominio de estrategias pedagógicas, está conformado por ítems relacionados a la aplicación de metodologías de enseñanza aprendizaje, actividades de debate académico científico y uso de plataformas digitales.

Para la cuarta categoría que hace referencia a la evaluación del aprendizaje, se incluyen ítems como tipos de evaluación empleadas, socialización de criterios de evaluación, instrumentos de evaluación empleados y metodología para el registro de evaluaciones; en la quinta categoría que corresponde a ética y valores se incluyen ítems relacionados a la responsabilidad en el desempeño de actividades docentes, práctica de valores éticos, comunicación asertiva y comunicación a través de canales oficiales; por último la sexta categoría hace referencia a ítems asociados a desarrollo de competencias investigativas y uso de bibliografía especializada en desarrollo de la investigación formativa.

El instrumento es aplicado de forma similar para los componentes de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La puntuación total que podrá obtener un docente en la evaluación es de cien puntos y es a partir de su puntaje que se lo puede ubicar cualitativamente en un nivel de desempeño destacado (95 – 100 puntos), competente (85 – 94 puntos), básico (75 – 84 puntos) e insatisfactorio (por debajo de 74 puntos).

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

RESULTADOS

Una vez realizado el proceso de evaluación integral docente en el ámbito de Docencia, en los componentes de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y tomando en cuenta las principales concepciones teórica sobre la práctica de evaluación docente en el contexto de la carrera de Enfermería Matriz Cuenca y Extensión Cañar, se presenta una agrupación en donde cada una de las preguntas tiene igual ponderación para la conformación de las variable o componentes a evaluar, permitiendo una comparación entre los resultados obtenidos por los docentes cuyas notas ponderadas se presentan para cada uno de los ítems que constituyen las categorías del instrumento de recolección de datos.

Tabla 2.
Resultados ponderados de los componentes de docencia.

Ítem	Enunciado	Cuenca	Cañar
Ítem 1	Socializa al inicio del ciclo con los estudiantes el sílabo en lo referente a contenidos, actividades de aprendizaje y resultados de aprendizaje, estableciendo la relación con el perfil de egreso.	99,08	99,67
Item 2	Utiliza la bibliografía relacionada con la asignatura que fortalezca el proceso de aprendizaje.	98,12	98,12
Item 3	Promueve el uso de las bases de datos digitales y bibliotecas de la universidad.	97,1	97,57
Item 4	Asigna dentro de la planificación horas para tutorías de acompañamiento académico.	98,51	98,64
Item 5	Comunica a los estudiantes las horas planificadas para tutorías de acompañamiento académico.	98,16	97,87
Item 6	Promueve la aplicación de actividades de aprendizaje (en contacto con el docente, autónomo y práctico - experimental), en función de los resultados de aprendizaje del perfil de egreso y profesional.	98,18	98,44
Item 7	Aplica metodologías activas, estrategias y técnicas en el proceso de	97,97	97,79

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

enseñanza- aprendizaje que estimulen el pensamiento crítico del estudiante y estén vinculados a los problemas del contexto profesional.

Item 8	Genera actividades que promuevan la reflexión, el debate académico científico y el interés por aprender.	97,82	97,68
Item 9	Utiliza los recursos que ofrecen las plataformas digitales de la institución para generar actividades que propicien la interacción y permitan consolidar los aprendizajes.	97,82	98,09
Item 10	Realiza una evaluación diagnóstica.	98,85	99,65
Item 11	Informa antes de la evaluación los criterios y rúbricas que se aplicarán en la asignatura.	98,86	99,25
Item 12	Utiliza diferentes alternativas de evaluación (cuestionarios, plenarias y trabajos) que se ajustan a la temática abordada en clases.	97,82	97,77
Item 13	Revisa con los estudiantes , las evaluaciones parciales y finales, previo al registro de calificaciones en el sistema informático de la universidad	98,87	99,01
Item 15	Demuestra responsabilidad, respeto y puntualidad en el desempeño de las actividades docentes, en función de la planificación establecida.	98,33	98,32
Item 16	Promueve la práctica de valores éticos a través del desarrollo de las actividades de aprendizaje.	99,02	99,42
Item 17	Fomenta una comunicación asertiva y respetuosa en los ambientes de aprendizaje utilizados para el desarrollo de la asignatura.	96,15	96,61
Item 18	Responde oportunamente las dudas y mensajes realizadas por los estudiantes por medios oficiales dentro de la jornada laboral.	97	98,05
Item 19	Realiza a través de actividades de aprendizaje la investigación formativa, con el propósito de fomentar el desarrollo de competencias investigativas.	97,98	97,83
Item 20	Utiliza bibliografía especializada y publicaciones científicas en el desarrollo del proceso de investigación formativa.	97,96	97,7
Total docencia		98,04	98,25

Fuente: Los autores.

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

La tabla presenta resultados ponderados de los componentes (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) de docencia en la carrera de Enfermería Matriz Cuenca y Extensión Cañar, en donde se puede observar una similitud en los resultados obtenidos por cada ítem, en lo que respecta al ítems 5 que hace referencia a las tutorías académicas, el ítem 9 referente al uso de plataformas digitales, el ítem 10 sobre la evaluación diagnóstica, el ítem 11 con relación a los criterios de evaluación, el ítem 13 relacionado al registro de calificaciones y finalmente el ítem 18 sobre los canales de comunicación para con los estudiantes, tienen una diferencia promedio de un punto en las calificaciones obtenidas por los docentes de la Matriz y la Extensión. El ítem 17 que hace referencia a la comunicación asertiva el aquel que obtiene la menor valoración en la evaluación, por el contrario, el ítem 1 que se relaciona con la socialización del silabo obtiene la mayor valoración en la tanto en la Matriz como en la Extensión; finalmente los totales para el ámbito de docencia reflejan un comportamiento similar a la de los ítems, es decir existe una similitud en los resultados finales, es importante destacar que de acuerdo a la escala de valoración cualitativa todos los ítems están relacionados a desempeño destacado.

Por otra parte, se realiza un análisis de los resultados obtenidos por los docentes de la Extensión Cañar en cada uno de los componentes de evaluación, estos son la autoevaluación, coevaluación directivos - pares y heteroevaluación, presentando al final una nota ponderada.

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

Tabla 3.
Resultados por componentes Extensión Cañar.

Docente	Autoevaluación	Coevaluación Directivos	Coevaluación Pares	Heteroevaluación	Nota final Ponderada
Docente 1	100	100	100	75,65	90,26
Docente 2	100	100	100	88,25	95,3
Docente 3	100	100	100	91,92	96,77
Docente 4	100	100	100	92,75	97,1
Docente 5	99	100	100	93,29	97,22
Docente 6	96	100	96	97,14	97,26
Docente 7	97	96	100	95,98	97,29
Docente 8	100	100	100	93,55	97,42
Docente 9	98	100	100	94,93	97,77
Docente 10	100	100	100	95,08	98,03
Docente 11	100	100	100	95,71	98,28
Docente 12	99	99	100	97,24	98,6
Docente 13	100	100	100	96,51	98,6
Docente 14	100	100	100	97,09	98,84
Docente 15	100	100	100	99,01	99,6
Docente 16	100	100	100	99,06	99,62
Promedio	99,31	99,69	99,75	93,95	97,37

Fuente: Encuesta.

La tabla número tres realiza una exposición de resultados por cada uno de los docentes de la carrera de Enfermería Extensión Cañar, en el caso de la autoevaluación se presenta una similitud entre los resultados obtenidos, circunstancia similar ocurre en los componentes de coevaluación tanto pares como directivos, en donde podemos observar que se mantiene una calificación superior a los 96 puntos en todos los docentes. Cabe resaltar que tanto la autoevaluación como la coevaluación pares y directivos la realizan los docentes, en el caso de la heteroevaluación la ejecutan los

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

estudiantes y es ahí en donde se puede apreciar una variación de datos con relación a los dos ámbitos antes mencionados, encontrando incluso niveles de desempeño cuantificados como básico y competente, este resulta ser un aspecto notable dentro del análisis de los datos presentados.

En lo que respecta a la matriz Cuenca de la misma manera se presenta un análisis similar que para la Extensión Cañar.

Tabla 4.
Resultados por componentes Matriz Cuenca.

Docente	Autoevaluación	Coevaluación		Heteroevaluación	Nota final
		Directivos	Pares		
Docente 1	95	100	100	98,78	97,51
Docente 2	100	100	100	90,34	96,14
Docente 3	100	100	100	90,62	96,25
Docente 4	100	92	100	95,78	96,71
Docente 5	100	100	100	91,99	96,8
Docente 6	99	100	100	93,27	97,21
Docente 7	92	99	100	96,05	97,42
Docente 8	100	100	100	94,42	97,77
Docente 9	96	100	100	95,47	97,79
Docente 10	100	100	100	94,57	97,83
Docente 11	88	100	100	98,1	98,04
Docente 12	100	100	100	95,99	98,4
Docente 13	97	100	100	96,86	98,44
Docente 14	97	100	99	98,26	98,7
Docente 15	100	100	100	96,81	98,72
Docente 16	100	100	100	96,79	98,72
Docente 17	100	100	100	97,15	98,86
Docente 18	100	100	100	97,24	98,9
Docente 19	100	100	100	97,38	98,95
Docente 20	100	100	100	97,51	99

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

Docente 21	100	100	100	97,83	99,13
Docente 22	100	100	100	97,88	99,15
Docente 23	100	100	100	98,03	99,21
Docente 24	100	100	100	98,09	99,24
Docente 25	100	100	100	98,34	99,34
Docente 26	100	100	100	98,4	99,36
Docente 27	100	100	100	98,63	99,45
Docente 28	100	100	100	98,65	99,46
Docente 29	100	100	100	98,71	99,48
Docente 30	100	100	100	98,81	99,52
Docente 31	100	100	100	98,92	99,57
Docente 32	100	100	100	99,08	99,63
Promedio	95,91	99,72	99,97	96,71	98,21

Fuente: Encuesta.

La tabla presenta resultados similares entre los ámbitos de autoevaluación y coevaluación directivos y pares en donde se aprecia que la mayoría de docentes obtiene la máxima calificación, en la heteroevaluación existe una diferencia con los ámbitos de autoevaluación y coevaluación, sin embargo, todos los docentes evaluación se encuentran en un nivel de desempeño destacado.

De manera comparativa se establece que los ámbitos de autoevaluación y coevaluación tanto en la matriz como en la extensión tienden a obtener la máxima calificación y por ende el máximo nivel de desempeño, información que se puede corroborar en la tabla 5, en donde de 48 docentes solo un docente en la extensión cañar tiene nivel competente, los demás se encuentra en desempeño destacado. Es importante resaltar que los resultados ponderados podrían ocultar ciertos datos que se tornan ocultos cuando se hacen análisis generalizados, eh ahí la importancia de análisis minucioso de los resultados obtenidos desde diferentes enfoque y puntos de vista.

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

Tabla 5.
Desempeño Docente matriz Cuenca y Extensión Cañar.

Criterio de desempeño	Cuenca	Cañar	Total
Desempeño Insatisfactorio	0	0	0
Desempeño Básico	0	0	0
Desempeño Competente	0	1	1
Desempeño Destacado	32	15	47
Total	32	16	48

PROPUESTA

En función de los resultados establecidos en la presente investigación se propone, formular futuros proyectos de investigación comparada en los cuales se contraste los resultados de la evaluación docente en los ámbitos de autoevaluación y coevaluación realizada por el docente, frente a los resultados obtenidos en la heteroevaluación en donde el sujeto que evalúa es el estudiante, tomando en cuenta si el comportamiento de los resultados obedece a una apreciación en la cual el docente sobrevalora su actividad o por el contrario el estudiante actúa en función de factores ajenos a los procesos de evaluación que hacen que su calificación sobre el desempeño del docente disminuya.

De esta manera resulta importante determinar la formulación de políticas al interior de la carrera, que involucren otros factores en la visión que se tiene de calidad educativa, a partir de los cuestionarios de evaluación preparados por la Institución. Es de anotar que se tiene la percepción, en el desarrollo de la investigación, que podrían existir factores externos que no se han tenido en cuenta en el cuestionario y que constituyen un insumo de información igualmente importante en el momento de valorar el desempeño general del docente.

Por lo antes mencionado es importante revisar la metodología de evaluación ejecutada en el componente de docencia para fijar si sus resultados muestran un real aporte a la

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

gestión del proceso enseñanza por parte del docente, a lo cual se determina la revisión del proceso evaluativo, generando grupos focales en los cuales participen estudiantes docentes y autoridades.

La propuesta se basa en la revisión del cuestionario y la forma de aplicación con el objetivo de encontrar nudos críticos que pudieran estar desestimando aspectos fundamentales que al no ser tomados en cuenta no propician un aporte significativo a la gestión del proceso enseñanza aprendizaje y se corre el riesgo de caer en un acto repetitivo y burocrático que no permita visualizar un resultado óptimo.

Este proceso de revisión deberá tomar además como base la estructura normativa y procesual establecida en la institución, de esta manera se podrá mantener una visión holística de la evaluación sin desestimar su estructura y componentes característicos. Las revisiones podrán ser realizadas al finalizar el periodo académico o cuando diversos factores impliquen un cambio en la normativa o el proceso, atendiendo además a circunstancias externas que no pudieran depender de la Institución (normativa externa o situaciones de emergencia como fue el caso de la pandemia por COVID-19).

Los estudiantes que participen en este proceso deberán haber cursado al menos tres ciclos en la carrera, al igual que los docentes, pues es importante que hayan participado de la evaluación docente y puedan establecer criterios sobre su experiencia evaluativa. En el caso de las autoridades tendrán un dominio absoluto sobre la normativa y la estructura del proceso y en todo momento participarán de manera activa y objetiva mostrando apertura a los criterios establecidos por estudiantes y docentes.

En los grupos focales se enfocarán también aspectos relacionados al proceso de socialización, metodología de aplicación de la encuesta, uso del sistema informático, socialización de los resultados, pues son insumos que podrían influir en la eficacia del proceso evaluativo y que muchas veces pasan por desapercibidos, planteando falsas expectativas en un solo elemento que en este caso es el cuestionario de evaluación.

Para finalizar es importante manifestar que cuando el proceso es participativo y

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

evaluado por los actores del mismo, se pueden obtener enfoques que difieran de una realidad aparente, en la cual no se puede observar la mejora de la gestión del proceso enseñanza aprendizaje, y se continué enfocando aspectos equivocados que difieren de las verdaderas necesidades de los actores del proceso.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada se puede establecer que existen factores que confluyen en el análisis comparativo realizado en cuanto a la valoración ponderada por cada ítem en el componente de docencia que incluyen los ámbitos de autoevaluación, coevaluación (pares y directivos) y heteroevaluación presentan una similitud en los resultados obtenidos que posiona a los mismos en la escala cualitativa en un desempeño destacado, por lo que de alguna manera limita tener una percepción clara de puntos débiles que pudiera tener un docente en su desempeño.

Los ejercicios que resultaron de la autoevaluación y coevaluación de los docentes, dejan entrever que asignan una calificación al accionar profesoral que está en las puntuaciones más altas, situándose en un nivel de desempeño destacado.

A lo largo de la investigación se encuentra que el ámbito de heteroevaluación que es ejecutada por los estudiantes se presentan diversas apreciaciones, en la ejecución de las evaluaciones se puede observar que existe una diferencia con las puntuaciones obtenidas por los docente en la autoevaluación y coevaluación, lo que podría denotar una diferente percepción del procesos al momento de su ejecución, observándose incluso percepciones negativas en el caso de la Extensión Cañar en donde un docente obtiene en este componente una puntuación que fluctúa en los setenta puntos. En tal sentido se establece la conclusión de que, en el caso de las percepciones estudiantiles, la variación del desempeño general del docente depende directamente de los ítems de desempeño docente incluidas en el cuestionario.

Es importante además concluir que el ejercicio comparativo realizado den esta investigación deja abierta la posibilidad de realizar los análisis de resultados desde

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

diferentes aristas en donde se deben particularizar los resultados obtenidos en donde se dimensione el uso de los resultados y su utilización para la toma de decisiones en la institución, dejando la posibilidad abierta de realizar futuras investigaciones sobre los factores que influyen en el comportamiento de los actores de evaluación en base a los resultados obtenidos en los diferentes ámbitos del componentes de docencia.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTO

A la Jefatura de Posgrados de la Universidad Católica de Cuenca por permitir el desarrollo y fomento de la investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Caballero, K., & Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación [University professors as teachers: towards a professional identity that integrates teaching and research]. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13, 57-77.
- Castillo-Arredondo, S., & Cabrerizo-Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias* [Educational assessment of learning and competencies]. Madrid: Pearson.
- Capelleras JL, & Veciana, JM. (2004). Calidad de servicio en la enseñanza universitaria: desarrollo y validación de una escala de medida [Quality of service in university education: development and validation of a measurement scale]. *Rev. Eur. Direc. Econ. Empr.* 13: 55-72.
- CEAACES. (2017). Modelo de evaluación del entorno de aprendizaje de la carrera de enfermería [Nursing career learning environment assessment model]. Recuperado de <https://n9.cl/g6hk3>

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

- CES. (2021). Reglamento de carrera y escalafón del personal académico del sistema de educación superior [Career and promotion regulations for the academic personnel of the higher education system]. Recuperado de <https://n9.cl/ahqlo>
- Consejo de la Unión Europea. (2018). Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente [Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning]. <https://acortar.link/KnrbwY>
- Escudero, T. (2019). Evaluación del profesorado como camino directo hacia la mejora de la calidad educativa [Teacher evaluation as a direct path to improving the quality of education]. *Revista de investigación educativa*, 37(1), 15-37
- Jara N. P., Díaz-López M. M., & Zapata-Castañeda P. N. (2015). Desafíos educativos para el profesor de medicina: evaluación de su desempeño [Educational challenges for the medical teacher: performance evaluation]. *Iatreia*, 28(3), Pág. 292-299. <https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.v28n3a07>
- Maringe F, & Gibbs P. (2009). Marketing higher education: Theory and practice, New York: McGraw-Hill Education.
- Moreno-Murcia, J., Silveira Torregrosa, Y., & Belando Pedreño, N. (2015). Questionnaire evaluating teaching competencies in the university environment. Evaluation of teaching competencies in the university. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 4(1), 54-61. <http://dx.doi.org/10.7821/naer.2015.1.106>
- Moreno, T. (2018). La Evaluación Docente en la Universidad: visiones desde los alumnos [Teaching Evaluation at the University: views from the students]. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 16(3). <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.005>
- Navarro, N., Falconí, A. & Espinoza, J. (2017). El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la educación básica [Improving the evaluation process of students in basic education]. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 58-69.
- Papahiu, P. C. (2006). Evaluación de la labor docente en el aula universitaria [Evaluation of teaching work in the university classroom]. *Perfiles educativos*, 29(116), 137-142.

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

- Rajani J, Gautam S, & Sangeeta S (2011) Conceptualizing service quality in higher education. *Asian J. Qual.* 12: 296-314.
- Ruiz, M., & Aguilar, R. (2017), Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un Cuestionario de Autoevaluación [University teacher competencies: development and validation of a Self-Assessment Questionnaire]. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(21), 37-65
- Searle, M.J., Merchant, S., Chalas, A., & Lam, Y.L. (2016), A case study of the guiding principles for collaborative approaches to evaluation in a developmental evaluation context. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 31, 350-373
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica [Integral education and competence, complex thinking, curriculum design and didactics]. ECOE. Bogotá Colombia.
- Vera, J., Rodríguez, C., Medina, F., & Gerardo, L. (2012). Diseño y validación de una medida de práctica docente para educación superior [Design and validation of a measure of teaching practice for higher education]. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14(2), 165-177.
- Villarroel V, & Bruna D (2014) Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente [Reflections on generic competencies in higher education: A pending challenge]. *Psicoperspectivas* 13, 23-34.
- Zerega, M., & Murrieta, M. (2017). Calidad en la educación superior ecuatoriana: Para qué y para quién? [Quality in Ecuadorian higher education: For what and for whom?]. En S. Cabrera, C. Cielo, K. Moreno, & P. Ospina, Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016): extravíos, ilusiones y realidades (pág. 444). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar

Johnny Fabián Vizuela-Carpio; Darwin Gabriel García-Herrera; Ana Zulema Castro-Salazar

©2022 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)