# CAPÍTULO 1

# INTRODUCCIÓN Y ANTECEDENTES

## Introducción

Uno de los valores que el INTEC cultiva desde su fundación en 1972 es la búsqueda continua de la excelencia académica. En sus 3 décadas de existencia la calidad se ha constituido en parte esencial de la cultura de la institución como lo muestran los estudios institucionales realizados con el firme propósito de mejorar de manera permanente, algunos de los cuales aparecen reseñados en la serie publicada por INTEC, particularmente en los *Documentos 2* (INTEC, 1977) y *Documentos 13* (INTEC, 1996), publicación periódica que recoge la historia institucional.

La calidad en una universidad está asociada a su capacidad de producir y divulgar conocimientos pertinentes, de formar profesionales calificados para atender los requerimientos de desarrollo integral de los diversos sectores de la actividad humana. Es así como esa búsqueda de la calidad abarca por igual los resultados de la

docencia, la investigación, la extensión y la gestión (Espinoza et al., 1994), a la vez que los procesos y los recursos requeridos para alcanzar esos resultados (López, 1995).

De manera pues que, hablar de calidad en la educación implica hacer referencia al personal docente como variable esencial del mejoramiento institucional. Es por ello por lo que la preocupación por la calidad docente en el INTEC es algo continuo y no es exclusiva de la Rectoría y la misma ha sido expresada y documentada por otras personas e instancias académicas.

### Planteamiento del Problema

Sondeos de opinión institucional realizados con el personal docente, directivo y estudiantes, evidencian que no hay satisfacción con el desempeño del personal docente, conforme a la propuesta de calidad del INTEC. El problema es que existe insatisfacción con la calidad de las ejecutorias del profesorado. Se necesita desarrollar un plan tendente a elevar la calidad de la labor docente en un plazo de un año. Como evidencia de este mejoramiento el 75% del profesorado evaluado, que constituye la población intervenida, estará por encima de la media aritmética de la institución, promedio éste que varía de un período a otro, siendo igual a 4.59 sobre 5 durante el trimestre noviembre 2001 a enero 2002.

### Análisis de la Información que Sustenta el Problema

Durante el trimestre agosto-octubre de 2001, la Unidad de Desarrollo Profesoral, que es la instancia responsable de la capacitación del profesorado, realizó un diagnóstico de la situación del personal docente. En él participaron 30 docentes, 5 de cada una de las seis áreas académicas que forman parte de la estructura de la institución, los cuales fueron seleccionados al azar. El propósito de este diagnóstico fue recabar la opinión de los diferentes actores acerca de las fortalezas y debilidades de las acciones que el INTEC

realiza en relación al mejoramiento del profesorado. Entre los aspectos a mejorar se identificaron los siguientes:

1. Falta de un sistema uniforme y estricto de selección de docentes.
2. Falta de capacitación pedagógica sistemática y por ende escasa planificación y dificultades para comunicar conocimientos en el aula.
3. Inexistencia de normas que obliguen al docente a la actualización en sus áreas de especialidad.
4. Falta de un espacio para la discusión, la reflexión e interacción de los docentes, lo que de existir podría favorecer el sentido de pertenencia a la institución.
5. Inadecuados servicios de apoyo a la docencia tales como servicios audiovisuales y de multimedia.

En relación al sistema de evaluación profesoral el 84% de los docentes entrevistados dijo que el sistema vigente era ineficiente y que de ninguna manera medía el desempeño profesoral. El 80% expresó que no existía supervisión directa y que no había coordinación entre los docentes que imparten una misma asignatura. En el Apéndice A incluimos un ejemplar del cuestionario utilizado para evaluar al personal docente del INTEC y que fuera desarrollado por la División de Gestión de la Docencia de INTEC.

Por otra parte en el sondeo de opinión, realizado en agosto-diciembre de 2001 por la Unidad de Desarrollo Profesoral, con los(as) decanos(as) de áreas (6 en total) y 9 coordinadores(as) de carreras de un total de 13 coordinadores(as), se encontró que el 90% de este personal directivo expresó que existían cambios en la calidad del personal docente en los últimos 2 años y el 85% de estos opinaron que se debía a deficiencias en el personal docente de nuevo ingreso que se contrata en INTEC o a la falta de actualización de los que ya tienen cierto tiempo impartiendo docencia en la institución. Por su parte, el 10% de los encuestados opinó que no había cambios tan

significativos en la calidad del docente del INTEC, en relación a otros períodos de tiempo. El 30% hizo referencia a que algunos de los docentes podrían ser recién graduados o no tener experiencia docente. El 45% opinó que existían debilidades en el manejo de metodologías de aprendizaje, así como falta de responsabilidad y de dedicación a la preparación de sus clases y a la actualización. El 80% coincidió en afirmar que debe mejorarse el servicio prestado al personal docente desde la Unidad de Audiovisuales. El 80% señaló el actual régimen de contratación profesoral, en el que la mayoría es por asignatura, como elemento que afecta la calidad docente. El 65% señaló la flexibilidad de normas y la inexistencia de supervisión sistemática como factores que afectan los resultados de la calidad docente. En el Apéndice B aparece copia del formato de esta encuesta para fines de mayor especificidad.

También se revisaron los informes de la evaluación profesoral de la División de Gestión de la Docencia, correspondientes a cada uno de los 4 trimestres de los años 1999, 2000, y 2001. Es importante señalar, que de estos años, hasta el momento sólo se han recibido, de la instancia correspondiente, los resultados de evaluaciones de 9 trimestres que aparecen en las Tablas 1, 2 y 3.

**Tabla 1**

**Promedios Generales por Áreas en el Trimestre Febrero-Abril 1999**

| Área | Promedio |
|---|---|
| Ciencias Básicas y Ambientales | 4.47 |
| Ciencias de la Salud | 4.64 |
| Ciencias Sociales | 4.58 |
| Humanidades | 4.59 |
| Ingeniería | 4.38 |
| Negocios | 4.39 |

*Nota*: Informes trimestrales elaborados por la División de Gestión de la docencia

A partir de estas informaciones se puede afirmar que en las áreas de ciencias de la salud, ciencias sociales y humanidades se observa un ligero aumento en la media general, mientras que en las demás la variabilidad (descenso o ligero aumento) es más acentuada. A manera de ejemplo en el área de ciencias de la salud el promedio general fue de 4.55, de una valoración máxima de 5, en el trimestre agosto-octubre 2001 y de 4.88, con una desviación estándar de 0.08, en noviembre 2001-enero 2002. El área de ingeniería se mantuvo siempre en el extremo inferior del promedio, con una desviación estándar alta y con promedio general siempre por debajo de la media aritmética general del profesorado del INTEC. Así en el trimestre agosto-octubre del 2001 la media general obtenida por el personal docente de ingeniería fue de 4.53 y en el siguiente descendió a 4.42 con una desviación estándar de 0.61. Es Importante destacar que el promedio general del profesorado del INTEC en esos trimestres fue de 4.56 y 4.65 respectivamente.

## Tabla 2

## Promedios Generales y Desviaciones Estándares por Áreas y Trimestres Año 2000

| Área | Trimestres | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Febrero-Abril | | Mayo-Julio | | Agosto-Octubre | | Noviembr-Enero | |
| | P | DE | P | DE | P | DE | P | DE |
| Ciencias Básicas y Ambientales | 4.52 | 0.42 | 4.82 | 0.18 | 4.48 | 0.40 | 0.00 | 0.00 |
| Ciencias de la Salud | 4.61 | 0.29 | 4.48 | 0.56 | 4.65 | 0.25 | 4.75 | 0.34 |
| Ciencias Sociales | 4.64 | 0.31 | 4.73 | 0.28 | 4.59 | 0.42 | 0.00 | 0.00 |
| Humanidades | 4.67 | 0.07 | 4.75 | 0.30 | 4.61 | 0.37 | 4.75 | 0.23 |
| Ingeniería | 4.39 | 0.50 | 4.38 | 0.36 | 4.39 | 0.50 | 4.49 | 0.32 |
| Negocios | 4.39 | 0.50 | 4.35 | 0.52 | 4.55 | 0.33 | 4.34 | 0.53 |

*Nota:* Informes trimestrales elaborados por la División de Gestión de la Docencia. P = Promedio; DE = Desviación Estándar.

Si se ordenan los resultados de las evaluaciones en forma ascendente se observa la siguiente situación:

1. El área de ciencias sociales es la que más veces ha ocupado el primer lugar (4 veces de 8), seguida por las áreas de ciencias de la salud y de humanidades (3 de 9 oportunidades).
2. El área de negocios es la que más veces ha ocupado la antepenúltima posición descendente (6 veces de 9).
3. El área de ingeniería ocupa más veces la última posición (5 veces de 9).

**Tabla 3**

**Promedios Generales y Desviaciones Estándares por Áreas y Trimestres Año 2001**

| | Trimestres | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Febrero-Abril | | Mayo-Julio | | Agosto-Octubre | | Noviembre-Enero | |
| Área | P | DE | P | DE | P | DE | P | DE |
| Básicas y Ambientales | 4.55 | 0.35 | 4.58 | 0.53 | 4.54 | 0.47 | 4.70 | 0.10 |
| Ciencias de la Salud | 4.62 | 0.47 | 4.75 | 0.33 | 4.55 | 0.49 | 4.88 | 0.08 |
| Ciencias Sociales | 4.66 | 0.25 | 4.87 | 0.09 | 4.63 | 0.31 | 4.77 | 0.21 |
| Humanidades | 4.63 | 0.27 | 4.53 | 0.38 | 4.63 | 0.32 | 4.68 | 0.29 |
| Ingeniería | 4.44 | 0.48 | 4.46 | 0.54 | 4.53 | 0.44 | 4.42 | 0.61 |
| Negocios | 4.50 | 0.42 | 4.48 | 0.45 | 4.48 | 0.40 | 4.41 | 0.54 |

*Nota:* Informes trimestrales elaborados por la División de Gestión de la Docencia. P = Promedio; DE = Desviación Estándar.

Si se comparan los promedios generales de cada área con la media aritmética general del INTEC en cada evaluación, se encuentra que el profesorado del área de ciencias sociales siempre que se evalúa su puntuación promedio está por encima de la media de la institución. Las áreas de ciencias de la salud y de humanidades generalmente están por encima de la media, con 78% y 89%, respectivamente. El área de ciencias básicas muy pocas veces ha superado la media (2 veces de 8). Por su parte el área de negocios únicamente una vez sus resultados estuvieron por encima de la media, y en ingeniería nunca.

Por otra parte, y en interés de confirmar o no con datos la opinión expresada en el sondeo antes mencionado, de que puede haber movilidad en el personal docente, se revisó la nómina de pago del personal docente por 3 años consecutivos. En este sentido, se realizó un análisis estadístico del índice de rotación del profesorado por asignatura para el período 1999–2002. Se asumió como rotación cuando un(a) profesor(a) debe ser sustituido por otro (Apéndice C). La información trabajada presenta una serie de características, que la hacen muy especial, toda vez que estas influyen determinantemente en los resultados que se presentan. Estas características son las siguientes:

1. Existen docentes que dictan materias que se imparten una vez o dos veces al año.
2. Existe en algunas áreas de la institución la práctica de no repetir docentes en trimestres consecutivos.
3. La utilización de docentes de diferentes áreas funcionales, con diferentes visiones de un mismo proceso, en una misma área, y para un mismo programa, ha incrementado la rotación (caso específico del área de negocios).
4. La utilización de varios docentes para dictar una misma materia en trimestres consecutivos, ha contribuido igualmente a incrementar este índice.

Si bien las características antes mencionadas, pueden influenciar de manera determinante los resultados del análisis estadístico efectuado, no es menos cierto que los índices de rotación resultantes, tienen niveles realmente elevados. Sólo se resalta como positivo de este análisis los resultados del área de ciencias básicas y ambientales, los cuales además de ser los menores, presentan una disminución sostenida a lo largo de los años analizados, llegando a niveles anuales de 7% y 8%. Para el área de negocios, esta afirmación sólo fue aplicable a la carrera de administración de empresas, donde los índices de rotación anual se encuentran en el orden de entre 10% y 12%, dado que carreras como economía, presentaron índices muy altos.

Por su parte, el área de ingeniería, debe revisar su proceso de contratación de docentes a los efectos de reducir sus índices de rotación, tanto trimestral como anual, los cuales son realmente altos. Igual esfuerzo debería implementar el área de negocios para mejorar sus índices anuales y muy especialmente los índices correspondientes a la carrera de economía, aunque la política de no repetir docentes en trimestres consecutivos, que se maneja en esta área, es un factor determinante en el incremento de este índice.

Igual situación se presentó en los casos de humanidades, sociales y ciencias de la salud. Es importante hacer notar que los ciclos profesionales de las carreras de psicología y medicina requieren un análisis más particular para identificar las asignaturas que se ofrecen dos veces al año manteniendo el mismo docente.

Además, puede resultar beneficioso para los estudiantes que están cursando el ciclo profesional de las carreras tener la oportunidad de conocer puntos de vistas y perspectivas diferentes a partir de las especializaciones diversas de variados profesores. Otra línea de análisis es a partir de ver si, cada vez que la asignatura se ofrece, la imparte el mismo profesor ya que algunas carreras, como es el caso de economía, diseño industrial y mecánica tienen una población estudiantil muy reducida y en consecuencia su oferta de asignaturas es muy limitada. Este caso no ocurre en ciencias básicas.

A partir de las informaciones de la Tablas 4 se puede inferir que ciencias básicas y ambientales es la única área que controla de manera satisfactoria su índice de rotación, fundamentada principalmente en una plantilla de docentes prácticamente fija y dedicados 100% a las docencia, aspecto este que no ayuda en absoluto a las áreas de ingeniería y negocios. En estas últimas áreas el personal docente está conformado por personas que se dedican a tiempo completo a su ejercicio profesional y de manera parcial a la docencia. Sin que esta afirmación represente una excusa, este hecho no es exclusivo del INTEC, sino una realidad de las universidades dominicanas y más aún de las latinoamericanas donde es difícil competir con los salarios del sector externo. El desafío es pues plantear alternativas innovadoras de contratación del personal docente que articulen ambos sectores.

## Tabla 4

## Índice de Rotación Trimestral y Anual por Carreras y Sub-Áreas

| Área | Año 1999 | | Año 2000 | | Año 2001 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | IT(%) | IA(%) | IT(%) | IA(%) | IT(%) | IA(%) | Moda | Promedio |
| Matemáticas | 163 | 49 | 100 | 30 | 98 | 28 | 4 | 2.00 |
| Física | 82 | 31 | 67 | 26 | 70 | 17 | 4 | 2.50 |
| Química | 36 | 15 | 36 | 12 | 50 | 18 | 4 | 2.80 |
| Sub-Area Naturales | 200 | 53 | 160 | 45 | 90 | 33 | 1 | 2.00 |
| Sub-Area Biología | 29 | 7 | 35 | 18 | 33 | 8 | 4 | 2.50 |
| Medicina | 186 | 57 | 147 | 46 | 144 | 47 | 2 | 1.70 |
| Asignatura Grado | 229 | 77 | 231 | 69 | 166 | 55 | 0 | 1.47 |
| Psicología | 243 | 70 | 213 | 60 | 140 | 36 | 0 | 1.75 |
| Licenciatura Educación | 265 | 85 | 248 | 87 | 0 | 0 | 0 | 1.00 |
| Grado Humanidades | 126 | 41 | 143 | 50 | 147 | 48 | 0 | 1.70 |
| Civil | 209 | 59 | 112 | 45 | 95 | 44 | 4 | 2.00 |
| Diseño Industrial | 289 | 107 | 260 | 58 | 240 | 55 | 0 | 1.20 |
| Eléctrica | 333 | 70 | 333 | 71 | 188 | 42 | 0 | 1.40 |
| Industrial | 193 | 68 | 177 | 58 | 225 | 61 | 0 | 1.30 |
| Electrónica | 229 | 60 | 133 | 50 | 109 | 45 | 2 | 2.16 |
| Mecánica | 400 | 75 | 233 | 90 | 156 | 64 | 1 | 1.17 |
| Sistemas | 172 | 57 | 213 | 73 | 171 | 60 | 0 | 1.47 |
| Administración Empresas | 110 | 11 | 120 | 11 | 97 | 12 | 4 | 2.00 |
| Contabilidad | 250 | 82 | 150 | 53 | 138 | 49 | 0 | 1.75 |
| Mercadeo | 214 | 57 | 163 | 58 | 187 | 58 | 0 | 1.50 |
| Economía | 261 | 88 | 214 | 61 | 164 | 52 | 0 | 1.52 |

*Nota*: Nóminas trimestrales. IT = Indice de rotación trimestral; IA = Indice de rotación anual.

**Preguntas que Guiaron la Investigación**

1. ¿Qué entendemos por calidad docente?

Es importante unificar conceptos para tener un lenguaje común. Además existen diversas concepciones de calidad, atendiendo a lo multidimensional del término, y la institución debe optar por una que incorpore la opinión de la comunidad académica. Lo anterior debe hacerse en el marco de la filosofía y la misión del INTEC que promueve como un valor la búsqueda continua de la excelencia, como resultado de comprender la vocación de aportar como comunidad intelectual al desarrollo de la sociedad dominicana (INTEC, 2000).

2. ¿Cuál es la relación entre las dimensiones presentes en la calidad del docente y las ejecutorias de dicho personal?

Es importante conocer y definir las dimensiones presentes en la calidad del personal docente. Esto así, a fin de seleccionar para el estudio, aquellas más pertinentes a nuestra realidad. Además, es a partir de las dimensiones que se pueden establecer los indicadores que nos ofrezcan información relevante de manera más objetiva.

3. ¿Cuál es la brecha entre el perfil ideal del personal docente del INTEC y el perfil real?

La institución debe tener definidas las características que aspira posean sus profesores y las mismas deben hacerse presentes en sus ejecutorias. Determinar la brecha entre las aspiraciones institucionales y la realidad de la calidad del desempeño del personal docente, ofrecerá información para desarrollar estrategias tendentes al mejoramiento del profesorado y a lograr el objetivo estratégico, definido en la Estrategia Institucional (INTEC, 2000), que busca consolidar la posición de universidad de excelencia.

**Resumen**

De los datos presentados anteriormente se observa que tanto los propios docentes, como el personal directivo tienen la percepción de que ha disminuido la calidad del docente del INTEC. Asimismo, se muestra con los resultados de las evaluaciones al profesorado, a lo largo de 3 años, que en algunas áreas ha habido un descenso en las puntuaciones globales. En algunas áreas se observa movilidad del profesorado y algunos de los que permanecen mantienen su promedio sin mostrar grandes mejorías.

Estas informaciones evidencian que estamos ante un problema real y no aparente, cuya intervención es fundamental de cara al fortalecimiento de la calidad y el logro del objetivo estratégico que busca consolidar la posición de universidad de excelencia académica, contando para ello con un equipo de profesores(as) del más alto nivel (INTEC, 2000).

El índice de rotación general y anual por áreas nos motiva a recomendar, la creación de un archivo de docentes elegibles. Esto podría facilitar el reclutamiento, contribuir a optimizar el proceso de contratación y en consecuencia permitir la generación de un banco de docentes permanentes. Todo lo cual con seguridad, reducirá los índices en todas las áreas, dado que si vemos estos en detalle, presentan en varias de las carreras, síntomas de comenzar a descender y controlarse. Claro está que la rotación del personal docente no es causa, sino efecto de una problemática que puede tener sus raíces en la política de contratación profesoral y en el aprovechamiento óptimo del currículo, así como también en los mecanismos de seguimiento a los procesos formativos.

# CAPÍTULO 2

# CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

## Origen del Instituto Tecnológico de Santo Domingo

El Instituto Tecnológico de Santo Domingo es definido en los Estatutos como: una universidad privada, de finalidad pública y sin fines de lucro, fundada en 1972 por un grupo de jóvenes profesionales comprometidos con la sociedad dominicana. El INTEC surgió como una universidad complementaria, innovadora y de compromiso social, con el firme propósito de contribuir a la transformación social del país, la promoción continua de la calidad de la vida de sus habitantes y la preservación de su patrimonio moral y material. (INTEC, 1994, p. 1).

En el país el INTEC es considerado como una universidad pionera en programas del cuarto nivel ya que inició sus actividades académicas ofreciendo postgrados, cursos cortos de actualización como educación permanente, actividades de investigación y divulgación científica. En 1973 integró las licenciaturas a su oferta curricular sin que esto significara una renuncia a su vocación inicial de ofertar programas del nivel de postgrados.

El INTEC se caracteriza por desarrollar sus acciones con espíritu de excelencia académica, que exige el máximo de cada cual y orienta el talento estudiantil sobre la base de una formación integral (INTEC, 2000). A través de sus 3 décadas de existencia esta institución ha fortalecido una cultura de la evaluación como medio para elevar la calidad. Lo anterior se evidencia mediante la realización, por mandato estatutario de unas jornadas de evaluación institucional cada 5 años, las cuales permiten trazar las estrategias para mejorar y definir los planes de desarrollo futuro. Asimismo, la institución participa en procesos de evaluación con fines de acreditación de programas, tanto a nivel nacional como internacional.

Asimismo, el INTEC es una universidad orientada hacia el crecimiento controlado de la población estudiantil para preservar la calidad académica. La cultura institucional se ha edificado a partir de principios y valores relacionados con la búsqueda continua de la excelencia, la ética de la responsabilidad, el respeto a la persona, la vocación de servicio y el compromiso social, la participación y el trabajo en equipo (INTEC, 2000).

### Algunos Datos del INTEC y su Profesorado

El INTEC tiene aproximadamente 5,100 estudiantes, ejecuta 15 carreras de licenciatura, 18 especializaciones a nivel de postgrado y 15 maestrías. Mediante una alianza estratégica ejecuta desde el 2001 el doctorado en liderazgo educacional con Nova Southeastern University.

Su cuerpo profesoral estaba conformado en el trimestre mayo-julio del 2002, al inicio de esta investigación, por 395 docentes, de los cuales 131 eran mujeres y 264 hombres. El nivel académico del personal docente nos indica que existen 150 con licenciatura, 225 con maestrías y 20 con nivel doctoral. El tipo de contratación predominante es por asignatura cuya responsabilidad fundamental es impartir determinadas horas de docencia. El 70% del profesorado es por asignatura, el 8% tiene un contrato a tiempo parcial, el 11% a medio tiempo y el 11% posee contrato a tiempo completo (Tabla 5).

La institución ha instaurado la carrera docente como una vía para consolidar una comunidad académica, científica y profesoral, estable, de alta calidad y comprometida con el desarrollo de las funciones de la universidad. En la actualidad 47 docentes pertenecen a la carrera académica, distribuidos de la manera siguiente: (a) 21 profesores plenos con el rango de instructor, (b) 15 con el rango de adjunto, y (c) 10 con el de asociado y un profesor titular. Se espera además que este núcleo del profesorado evidencie en evaluaciones periódicas su crecimiento académico e intelectuales.

**Personal Docente de Grado y Postgrado Trimestre Mayo-Julio 2002**

| Área Académica | Número de docentes | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Sexo | | Nivel Académico | | | Tipo de Contratación | | | |
| | **M** | **F** | **L** | **M** | **D** | **TC** | **MT** | **TP** | **PH** |
| Humanidades | 13 | 15 | 13 | 12 | 3 | 9 | 5 | 3 | 11 |
| Ingeniería | 92 | 19 | 63 | 45 | 3 | 10 | 17 | 10 | 74 |
| Ciencias Básicas y Ambientales | 34 | 22 | 30 | 23 | 3 | 8 | 2 | 4 | 42 |
| Ciencias de la Salud | 58 | 28 | 7 | 76 | 3 | 4 | 4 | 5 | 73 |
| Negocios | 50 | 28 | 18 | 56 | 4 | 5 | 10 | 4 | 59 |
| Ciencias Sociales | 17 | 19 | 19 | 13 | 4 | 9 | 4 | 7 | 16 |

*Nota.* Nómina del personal docente por áreas académicas. M = masculino; F = femenino; L = licenciatura; M = maestría; D = doctorado; TC = tiempo completo; MT = medio tiempo; TP = tiempo parcial; PH = por Hora.

En la *Estrategia Institucional INTEC 2005* (INTEC, 2000), existen metas claras que demandan un profesorado de calidad. Es importante indicar que se espera que el 80% de los usuarios de procesos y servicios muestren satisfacción por los mismos y que el 10% del personal docente participe anualmente en investigaciones y haya participado en actividades formativas como investigador. Así mismo, se plantea la expectativa de que el 80% del profesorado haya incorporado a su práctica docente recursos de aprendizaje en el ámbito de las tecnologías; que el 100% del profesorado tenga nivel de maestría y el 12% de doctorado. Finalmente la estrategia indica que se espera que la evaluación del desempeño docente mantenga anualmente un promedio de 4.6 sobre 5 con una desviación menor que la unidad (INTEC). Para alcanzar esas metas se requiere de un profesorado cuya calidad pueda ser mejorada continuamente en base a indicadores claramente establecidos, aspecto este que viene a justificar, una vez más, la realización de esta investigación.

**Resumen**

El INTEC ha incorporado la calidad como parte esencial de su cultura institucional y tiene unas expectativas claras del desempeño del profesorado de cara al 2005. Para alcanzar las metas se hace necesario además de poner la acción, contar con los mecanismos que nos permitan un nivel de coherencia entre la calidad que se declara y la que se ejecuta.

En el marco de una visión integral de la función docente la gestión de la calidad del profesorado abarca no sólo la evaluación del desempeño durante el proceso enseñanza-aprendizaje, sino también la planeación de las necesidades de personal docente, el reclutamiento, selección, contratación e inducción, la formación, desarrollo y acompañamiento, a fin de que cada persona crezca desde la gestión docente. Esta perspectiva de integralidad podría favorecer la permanencia del profesorado y controlar así la rotación de este personal tan esencial para la búsqueda de la calidad.

# CAPÍTULO 3

# REVISIÓN DE LITERATURA

## Conceptualización de Calidad en Educación

La calidad es sin lugar a dudas una de las mayores demandas que tienen que enfrentar las instituciones universitarias (Espinoza et al., 1994; López, 1995) . Desde distintos sectores y actores de la sociedad están exigiendo a las universidades eficacia, eficiencia, efectividad y transparencia, de forma que hagan bien lo que definieron que iban a hacer a partir de su misión, su visión, sus valores, en fin, de su filosofía corporativa y sus planes de acción (Asociación Dominicana de Rectores de Universidades, 2001; Cozza, 2000; Daugherty, 2001). Este camino hacia la excelencia académica en las universidades demanda por igual trabajar la calidad en los distintos ámbitos de acción: (a) docencia, (b) investigación, (c) extensión, y (d) gestión (Espinoza et al., 1994), pero sin olvidar lo que en esencia es la universidad: una comunidad de académicos.

Al decir de Aspin y Charman (1998) aproximarnos al concepto de calidad en educación nos invita a buscar respuestas a las preguntas: (a) ¿calidad de quién?, (b) ¿calidad para quién?, y (c) ¿qué intereses tienen los que claman por calidad? En esa misma línea Cano (1999) nos advierte que todo estudio acerca de la calidad en educación debe partir de una definición de qué se entiende por calidad. Entendemos pues, que esta conceptualización es necesaria en razón de que la calidad en educación es un concepto pluridimensional (UNESCO, 1998), complejo, ambiguo y temporal (Cano, 1999; Zabalza, 2003), relativo y subjetivo, tanto en la perspectiva de quién usa el término y las circunstancias en las cuales lo invoca, como en término absoluto, similar al concepto de belleza, verdad e ideal (Espinoza et al., 1994). Claro está que a pesar de las dificultades evidentes para definir calidad y establecer los límites en los que opera, debido a la pluralidad de significados de la palabra misma, todos la reconocemos, apreciamos y valoramos cuando existe.

Por su parte, Harvey y Green (1993) proponen cinco categorías para aproximarnos a una definición de calidad. Estas son calidad como: (a) excepción (con un sentido elitista y sinónimo de excelencia), (b) perfección o mérito (hacer las cosas bien con criterio de control de calidad), (c) aptitud para un propósito (coherencia entre metas y realizaciones para satisfacer al cliente), (d) valor por dinero (búsqueda de eficiencia y rendición de cuentas), y (e) transformación (implica cambios y agregar valor).

El concepto de calidad que se asuma dependerá si buscamos evaluarla en los insumos, en los procesos o en los resultados, o si queremos ir más allá de esa división por ámbitos de acción institucional (Cano, 1999) . Esta última postura implica, por ejemplo, al valorar la calidad en educación superior mirarla en el currículo, en la organización, en el profesorado, en los estudiantes, en la vinculación con el entorno, entre otros. Existe también la tendencia de conceptualizar calidad en educación en un doble derechos y límites para la satisfacción de sus demandas. Este hecho

no invalida que las instituciones deben buscar, en el marco de su misión la satisfacción de los actores.

Sin querer obviar las complejidades ya planteadas acerca de las dificultades para definir el concepto calidad asumo la aventura hacerlo. Para los fines de esta investigación defino calidad como que cada persona crea en lo que está haciendo, lo haga bien desde el principio, en el contexto de unos indicadores y reciba el soporte de una cultura institucional de búsqueda de lo mejor.

**Aproximación a la Calidad Docente**

Ahora bien, los estudios sobre este tema muestran que el personal docente es una variable esencial en todo proceso de mejoramiento institucional y un eslabón que puede poner la diferencia en una institución educativa (Cozza, 2000; Evans, Stewart, & Bagley, 2001; Lewis, 2001). En la literatura consultada observamos por una parte, una tendencia a valorar la calidad docente a partir de los logros de aprendizaje de los estudiantes (Rodríguez, Martínez & Ponce, 2000). Otra corriente la articula con la preparación, el desarrollo profesoral y los incentivos (Belden & Plattner, 1999; Daugherty, 2001; Lewis, 2001). Una tercera la visualiza como un constructo en el marco de una propuesta pedagógica, que incorpora el papel del profesor como un ámbito de desarrollo profesional de carácter colectivo y que, por tanto, se vincula con la estrategia institucional expresada en el currículo, los planes de estudio, los programas, los procesos, la infraestructura de aprendizaje y el trabajo académico (Cozza, 2000; Lance, 2001; Rodríguez, 1998). Aún aquellos que se inclinan a evaluar la calidad del profesorado en términos del rendimiento de los estudiantes y de la identificación de lo que estos han aprendido, reconocen la necesidad de que para juzgarla cabalmente hay que tomar en consideración otros aspectos relevantes de la función docente (Bastick, 1999; Rodríguez et al., 2000).

El Centro Interuniversitario de Desarrollo (Espinoza et al., 1994), conceptualizó y desarrolló un modelo para evaluar la calidad de las instituciones de educación superior en base a seis dimensiones: (a) relevancia, (b) efectividad, (c) eficiencia, (d) eficacia, (f) recursos, y (g) procesos. Dicho modelo, considera además 14 criterios para aproximarse a las dimensiones y un cuerpo de indicadores que expresa las dimensiones y los criterios en términos concretos. A su vez, las dimensiones, los criterios y los indicadores se relacionan en forma matricial con las funciones de docencia, investigación y extensión, y con las áreas generales y de gestión. En este modelo la calidad docente es abordada como un criterio denominado recursos humanos referidos a docentes, para el cual se han establecido indicadores, variables, así como también los datos.

La Universidad Politécnica de Cataluña, en Barcelona, siguiendo el *Modelo Europeo de Gestión de la Calidad* (Cortadellas & Mindreau, 1999), ha estructurado el sistema en base a las dimensiones de: (a) liderazgo, (b) política y estrategia, (c) gestión del personal, (d) recursos, (e) procesos, (f) satisfacción del cliente, y (g) satisfacción del personal e impacto. Específicamente la calidad docente es valorada a partir de la percepción de los clientes, de la valoración interna del centro en el que el profesor(a) desarrolla su función y de una valoración externa de su desempeño en investigación y transferencia tecnológica (Capdevila, 1998).

Por su parte, las nuevas exigencias al conocimiento y al aprendizaje, en un entorno cambiante, redimensionan la profesión docente e implican cambios en su quehacer y en su formación inicial y continua (Evans et al., 2001; Lance, 2001). Vemos como algunos docentes están explorando la mejor utilización de recursos para un aprendizaje relevante y significativo, prácticas educativas más centradas en el estudiante y nuevas formas de aprendizaje abierto y flexible (Lance, 2001; Lewis, 2001; U.S. Department of Education, 1998). De manera pues que valorar la calidad docente pasa como señala Cano (1999) por procedimientos rigurosos de selección que permitan incorporar personal talentoso y calificado,

una sólida formación profesional, una formación pedagógica inicial breve y basada en la práctica, remuneración motivante, planes de desarrollo profesional, una administración que le ofrezca posibilidades de promoción y un sistema de evaluación que nos permita retrocomunicar y mejorar la practica educativa. De igual manera, en el marco de la educación permanente se requiere actualización continua.

Diversos estudios se han realizado acerca de las nuevas funciones del profesor universitario. Entre ellos podemos señalar la investigación de la Universidad de Sevilla (Mayor, 1996), a través de la cual se indaga en cuáles de las funciones, que técnicamente debían asumir sus profesores, estos se concentraban. También se propuso, identificar los factores que limitaban la labor docente, de investigación y de gestión del profesorado; descubrir las diferencias profesionales en función de la especialidad académica; y apreciar la variedad de problemas y necesidades en profesores(as) con experiencia y principiantes. De su lado, Pruett (2001) determinó que el establecimiento de políticas diferenciadas con relación a las funciones del profesor(a) aumenta la calidad y la satisfacción de su trabajo.

En lo que a INTEC concierne, define al docente como: "un profesional de alta capacidad técnica e intelectual; con visión crítica del medio que lo rodea y conciencia de las implicaciones personales y grupales que esto tiene; con madurez suficiente para integrarse a una comunidad heterogénea de académicos; con talento innovador; con capacidad de liderazgo que le haga posible llevar su mensaje de inquietud y compromiso a los estudiantes, y dedicado al quehacer intelectual, la enseñanza e investigación universitarias". (INTEC, 1998, p. 10)

Otra manera de aproximarnos a la construcción de un perfil docente que nos permita caracterizar la calidad de sus ejecutorias es a través de las competencias y sus consecuentes indicadores de desempeño. Zabalza (2003) siguiendo este esquema ha definido de

forma muy precisa 10 competencias profesionales del docente universitario: (a) planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, (b) seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, (c) ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa), (d) manejar las nuevas tecnologías, (e) diseñar la metodología y organizar las actividades de aprendizaje, (f) comunicarse-relacionarse con los alumnos, (g) tutorizar, (h) evaluar, (i) reflexionar e investigar sobre la enseñanza, y (j) identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Esta caracterización del docente se enfoca más en el saber (conocimiento) y en el saber hacer (procedimientos) que en el ser. Dado que el docente modela conductas hace falta incorporar la dimensión ética, que promueve un quehacer con apego a principios, valores y normas de convivencia social.

Cano (1999) nos advierte del peligro de hacer depender exclusivamente del profesorado y su actuación, la calidad de la educación, olvidándonos de los demás actores que tienen responsabilidad en la educación. En este sentido, la evaluación de la calidad retoma su perspectiva de integralidad. En nuestra investigación, centraremos la atención en la calidad docente, únicamente por razones de tiempo para realizar este estudio, lo cual constituye una limitación para visualizar la calidad del INTEC como un todo.

**Resumen**

A través de la revisión de literatura podemos observar que la calidad referida a la educación es un constructo relativo, multidimensional y de debate actual. En el caso particular de las instituciones de educación superior que tienen diversidad de fines, su conceptualización debe ser amplia de manera que abarque los diferentes ámbitos de acción institucional y su valoración requiere de mucho pensamiento y estudio. La bibliografía consultada pone de relieve que la calidad del personal docente es una preocupación

de los distintos estamentos de la sociedad. Razón por la cual, organizaciones como el INTEC, que promueven la excelencia académica, deben tener información objetiva con relación a la brecha entre las expectativas institucionales de la calidad profesoral, la percepción que de la calidad tiene la comunidad y la calidad real a partir del desempeño docente. La meta debe ser poner en marcha una estrategia de intervención y de retrocomunicación mediante la cual, la calidad que se declara guarde coherencia con la calidad que se ejecuta.

La definición del perfil docente que actualmente tiene el INTEC trae implícitas unas competencias especiales del profesorado en el marco de unas funciones que van desde ser autogestor de procesos que conllevan desarrollo personal y profesional, líder, comunicador, promotor de nuevas formas de enseñanza que generen aprendizajes significativos, hasta ser especialista actualizado y conocedor de la disciplina que enseña. Sin embargo, al momento de evaluar su desempeño solamente se obtiene como información una media aritmética que no da cuenta de la multiplicidad de competencias que de él se esperan. El perfil anterior demanda que al evaluar la calidad docente se haga desde una perspectiva integral e integradora de un proyecto institucional, que abarque tanto las diferentes dimensiones de su quehacer y los resultados diversos que de éste se derivan, como las expectativas institucionales de la gestión de este actor fundamental para hacer realidad la misión, la visión y los desafíos estratégicos de nuestra universidad.

# CAPÍTULO 4

# METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

## Enfoque de la Investigación

La investigación propuesta es un estudio de casos cuyo propósito fundamental fue precisar los atributos de calidad del personal docente del INTEC. Entendemos que estamos ante este tipo de investigación, pues como afirman Cohen y Manion (1990) el estudio de casos no maneja variables para determinar la significación causal, sino que observa las características de una unidad individual y documenta la experiencia. Además, el estudio de casos se caracteriza porque presta especial atención a cuestiones específicas y permite avanzar en la comprensión de una problemática (Buendía, Colás & Hernández, 2000).

En cierto sentido también el diseño de esta investigación contiene elementos del modelo de investigación acción, ya que además de la evaluación inicial de la brecha existente entre el perfil docente que INTEC declara y el real, se llevó a efecto un plan de intervención con el propósito de mejorar, y se evaluarán los resultados. Para algunos

autores, como señala Buendía et al. (2000), la investigación acción va más allá de centrarse en la resolución de problemas y es concebida como cambio de paradigma que encierra una concepción política de la ciencia.

### Estrategia de Intervención

En función de los resultados obtenidos de la fase de análisis de la información a través de las encuestas, entrevistas, y observaciones, así como del análisis documental, se diseñó un plan de intervención que se puso en ejecución durante dos trimestres consecutivos con el personal docente que conforma la muestra y se evaluaron los resultados. Este plan incluyó en función de las necesidades identificadas, actividades de actualización profesional y de capacitación docente, programa de inducción al INTEC, programa de acompañamiento y revisión del sistema de evaluación del desempeño del profesorado que conformó la muestra.

### Métodos y Técnicas de Recolección de Información

Para la recolección y análisis de la información se utilizaron técnicas que permitieron medir con objetividad, confiabilidad, y validez la variable objeto de estudio. Se emplearon las técnicas siguientes:

1. Análisis documental de los diferentes documentos e instrumentos referidos al tema, para la conceptualización de la calidad docente en el INTEC y de las dimensiones de la misma.
2. Encuesta a una muestra de docentes seleccionados, lo que permitió validar la información cruzada proveniente del análisis documental
3. Entrevistas a profundidad a expertos o informantes claves en el tema de calidad docente.

4. Análisis de información a partir de los expedientes del personal docente que constituyó la muestra. Estos expedientes están archivados en el Departamento de Recursos Humanos del INTEC.

5. Observación no participante e historia profesional del profesorado que conformó la muestra, con el objetivo de determinar la relación entre las dimensiones presentes en la calidad docente y las ejecutorias de dicho personal, así como la brecha entre el perfil ideal y el real.

La observación fue no participante, de manera que la persona que observó no se involucró en la actividad que el docente y los estudiantes realizaron en el salón de clases. Las observaciones fueron realizadas en forma independiente, una antes de la intervención y otra después de ejecutada la misma. Los docentes, que a un observador correspondió observar, se asignaron por una metodología tipo rifa. Los observadores recibieron entrenamiento previo y cada docente de la muestra fue observado por dos personas. El (la) observador(a) conoció las dimensiones de la calidad docente a observar, su observación se hizo fenomenológicamente para luego en base a una tabla categorizar al profesorado. La guía de observación fue probada de manera piloto para asegurar su validez. De igual manera, la guía fue discutida y analizada con el equipo de observadores(as) a fin de unificar criterios y clarificar conceptos.

**Selección de la Muestra**

La población estuvo constituida por 349 profesores(as) de programas del nivel de grado que conforman el personal docente del INTEC. La muestra fue probabilística estratificada de 57 docentes con menor puntaje en la evaluación profesoral, de los cuales 16 corresponden al área de ingeniería, 6 a ciencias sociales, 9 al área de negocios, 4 a humanidades, 11 a ciencias básicas y ambientales, y 11 a ciencias de la salud. El procedimiento utilizado para determinar el tamaño de la muestra aparece descrito en el Apéndice D.

### Objetivo Terminal

A través de este estudio se proponía que el 75% del profesorado evaluado, que constituye la población intervenida, estuviera por encima de la media aritmética de la institución, la cual es el promedio de los resultados de la evaluación individual de cada docente y que al inicio de esta investigación únicamente el 56% de la población total y el 1.7 % de la muestra estaba por encima de dicha media que es de 4.59 sobre 5. Se esperaba que los resultados de la evaluación docente de mayo del 2003, mostraran un aumento de un 19% con relación al número de profesores por encima de la media en la evaluación de octubre de 2002.

### Objetivos de Procesos

Para alcanzar el objetivo terminal antes descrito se trazaron los siguientes objetivos de procesos:

1. Analizar cuál es la brecha existente entre las expectativas de calidad que INTEC tiene del personal docente y sus ejecutorias valoradas en su desempeño a junio de 2003.
2. Diseñar y ejecutar, durante los meses de enero a mayo de 2003, un plan de mejora continua dentro de una perspectiva de gestión integral del profesorado.
3. Mejorar como resultado del plan de intervención durante los meses de enero a mayo de 2003, las competencias para conducir el proceso enseñanza aprendizaje, para evaluar a sus estudiantes y la capacidad de comunicación del 75% del profesorado del INTEC que conforma la muestra de este estudio. Lo que significa que al menos 42 profesores de una muestra de 57 eleven los resultados de la evaluación por encima de la media aritmética institucional, la cual se calcula al momento de tabular las opiniones de los estudiantes.

4. Realizar una evaluación de los resultados del plan de intervención en junio de 2003, para verificar el logro de la meta de que el 75% del profesorado de la muestra estuviera por encima de la media aritmética de la institución.

**Recursos**

Las fuentes de recolección de datos estuvieron constituidas por los informes trimestrales de la evaluación al personal docente, también elaborados por la División de Gestión de la Docencia durante los últimos 3 años, la nómina del personal docente, también de los últimos 3 años, elaborada por el Departamento de Recursos Humanos del INTEC, los resultados del Diagnóstico preparado por la unidad de Desarrollo Profesoral y del sondeo de opinión aplicado a decanos(as) y coordinadores(as) de carreras para elaborar su Plan de Acción en el marco de la *Estrategia Institucional INTEC 2005* (INTEC, 2000), el expediente de cada docente que conforma la muestra y que está en el Departamento de Recursos Humanos.

Por su parte, para ejecutar esta investigación se requirió de cierto tipo de recursos humanos y económicos. Para las entrevistas y observaciones se contó con los servicios de doce personas. Los observadores fueron personas con experiencia en observación de práctica docente. Los recursos económicos para el pago de los encuestadores y observadores fueron responsabilidad del investigador. El INTEC aportó la parte correspondiente al plan de intervención.

## Condiciones Para el Cambio

Tal y como se ha señalado el INTEC cuenta con un plan estratégico de cara al 2005 en el que se define al personal docente como un factor de significación para mantener niveles internacionalmente aceptados de calidad. Durante todo ese proceso evaluativo, finalizado en el año 2000, la comunidad tuvo la oportunidad de repensar su quehacer y plantear metas con visión de futuro. Se observa además una gran motivación por generar cambios en la institución con el interés de responder a las demandas de una sociedad dinámica.

Unido a lo anterior, la institución puso en marcha, a partir de agosto de 2002, un nuevo esquema de contratación profesoral, lo que puede favorecer una mayor dedicación de un grupo de docentes y fortalecer el sentido de pertenencia al INTEC. Sin embargo, se entiende como normal que durante la aplicación del plan de intervención se generen resistencias fruto de la incertidumbre que produce lo nuevo y ser observado. Por lo que se necesitó el apoyo de los(as) decanos y coordinadores(as) de carrera quienes supervisan de manera general al docente.

## Resumen

El propósito fundamental de esta investigación fue desarrollar estrategias tendentes a elevar la calidad docente en un plazo de 1 año. La ruta a seguir partió de una conceptualización de la calidad docente en INTEC, ya que se entiende que es vital, que tanto la institución como el profesorado, manejen un leguaje común en relación a esta temática. El siguiente logro esperado era identificar la brecha entre la calidad que se declara y la que se ejecuta para así poner en marcha una estrategia de intervención que permitiera elevar el nivel de calidad de las ejecutorias de personal docente que conforma la muestra.

Para llevar a efecto esta investigación se seleccionó la metodología de estudio de casos ya que la misma permitía observar y analizar intensamente al profesorado que conforma la muestra. Además del método de observación se utilizaron encuestas y entrevistas que permitieron conceptualizar la calidad y definir el perfil. La información obtenida a través de diferentes fuentes fue validada con la técnica de la triangulación, la cual permitió reunir una variedad de datos sobre un mismo tema y realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único (Pérez, 1994).

# CAPÍTULO 5

# RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## Introducción

Tal y como hemos señalado desde el primer capítulo de esta disertación aplicada, el INTEC se ha posicionado en la sociedad dominicana como una universidad que promueve la búsqueda continua de la excelencia académica en todo su quehacer. El personal docente constituye una variable de primer orden al momento de cuantificar el nivel de calidad universitaria, tal y como lo demuestra la revisión de literatura realizada en el capítulo 3 de esta investigación.

Un informe realizado por la Unidad de Desarrollo Profesoral, en el trimestre agosto-octubre del 2001 mostró que existía insatisfacción con relación al nivel de calidad del desempeño del personal docente, conforme a las expectativas institucionales. Es importante destacar que las variables asociadas a esta problemática guardan estrecha relación con los diversos componentes que conforman la gestión integral del personal docente, desde la planeación de necesidades docentes, el proceso de reclutamiento, selección, contratación e inducción, la formación, capacitación y desarrollo, la existencia de

un sistema idóneo de evaluación del desempeño, la retrocomunicación y las consecuencias, hasta llegar al monitoreo y seguimiento. En interés de analizar y plantear respuestas a esta problemática se puso en marcha una estrategia tendente a elevar la calidad de la labor docente del INTEC en un período de 1 año.

Luego de clarificar el problema, se analizaron las diversas concepciones de calidad docente a fin de asumir una que fuera coherente con la filosofía institucional. Fue así, como se asumió la calidad como que cada persona crea en lo que está haciendo, lo haga bien desde el principio, en el contexto de unos indicadores y reciba el soporte de una cultura institucional de búsqueda de lo mejor.

**Metodología Puesta en Práctica**

La metodología utilizada en esta investigación aplicada, en una muestra de 57 docentes estratificados por áreas del INTEC, incluyó análisis documental, entrevista a profundidad a cinco informantes claves en el tema de calidad, autoevaluación (Apéndice E) y observación no participante a los docentes de la muestra. Asimismo, se aplicó a la muestra un cuestionario (Apéndice F) que permitió construir el perfil de calidad del docente a partir de un inventario de competencias y situaciones en los ámbitos de docencia, investigación, gestión y formación.

Es importante destacar que a través de la utilización de todas estas técnicas se encontraron tres dificultades fundamentales. Una fue que todos los profesores que conformaron la muestra no contestaron a tiempo los cuestionarios, para lo cual fue necesario un seguimiento continuo y motivación durante cuatro meses, hasta lograr que 53 profesores respondieran las encuestas. La otra fue el análisis de la cantidad de información recopilada a través de los diferentes instrumentos. Finalmente, fue imposible lograr la participación de los 57 docentes en el plan de intervención. Únicamente 35 docentes que representa el 61.4% de la muestra asistió a las actividades celebradas en el marco del plan de intervención.

**Actividades Ejecutadas**

Tal y como estaba previsto se llevó a efecto el análisis documental requerido para, a partir de una conceptualización de la calidad docente en el INTEC, diseñar las encuestas y fichas de entrevistas para la recolección de información. Luego se seleccionaron los observadores y la muestra de docentes que participó en esta investigación.

La selección de la muestra de docentes se hizo en base a un informe de los resultados de la evaluación profesoral de los últimos cuatro trimestres que fue remitido por la División de Gestión de la Docencia. Se debe indicar que se confrontaron algunas dificultades, pues luego de la selección se tuvo que cambiar a 19 docentes de la muestra (33%), ya que o no estaban dando clases en ese trimestre, o ya no pertenecían al cuerpo docente de la institución. De esta manera fue necesario sustituir a 2 profesores del Área de Humanidades, 2 de Ciencias Básicas y Ambientales, 3 de Ciencias de la Salud, 4 de Ingeniería, 3 de Ciencias Sociales y 5 de Negocios.

Los observadores fueron seleccionados de personas con nivel de especialización o de maestría, que hubiesen desempeñado labores de acompañamiento a docentes. Se revisaron y enriquecieron, con el equipo de los 12 observadores, la ficha de observación y los cuestionarios. También se coordinó la celebración de un taller denominado: La Observación como técnica de recolección de información. Este taller fue facilitado por una persona del equipo de observadores. El propósito de este evento fue puntualizar conceptos, unificar criterios y clarificar expectativas de la observación no participante a desarrollar en el marco de esta investigación aplicada.

Se analizaron los expedientes de los profesores que conformaron la muestra y que reposan en el Departamento de Recursos Humanos del INTEC. Así como también, se llevaron a efecto las cinco entrevistas a profundidad a informantes claves, quienes son personas que se han destacado por sus estudios acerca del tema de la calidad, tanto a nivel nacional como internacional. El Apéndice G incluye la guia para llevar a efecto esas entrevistas.

La aplicación de la encuesta de autoevaluación a los docentes que conformaron la muestra y del cuestionario para construir la historia profesional del profesorado se efectuó con retrasos ocurridos en la etapa de diseño de los instrumentos y en la selección de los 12 observadores. Tal y como se señaló, se confrontaron dificultades para que el profesorado contestara y entregara en la fecha prevista los cuestionarios, lo que retrasó el procesamiento de la información. Únicamente 53 de los 57 docentes de la muestra contestaron la autoevaluación y el inventario sobre situaciones profesionales del profesor universitario, lo que representa el 93% del total.

Luego se efectuó la observación no participante (Apéndice H). Los docentes fueron asignados al azar, mediante sorteo, a cada observador. La distribución fue la siguiente: un observador trabajó con 6 docentes, siete observadores trabajaron con 5 docentes cada uno, dos con 4 cada uno y dos con 3 docentes cada uno. Cada docente fue observado durante 2 horas de clase. Es importante señalar que no fue posible observar a 3 docentes, debido a que no se encontraban en sus aulas en el momento requerido. Esto indica que se observó al 95% de la muestra. Los observadores evaluaron el desempeño de cada docente por espacio de 2 horas y reportaron sus hallazgos en base a la guía correspondiente.

El análisis de la información fue realizado en dos etapas: un análisis general y un segundo momento que fue de profundización en el análisis, incorporando cruzamientos de variables y uso de técnicas estadísticas. Este fue un aspecto que desbordó el tiempo previsto, en virtud de la cantidad de información disponible para procesar.

Como consecuencia del retraso en el análisis de la información se tuvo que posponer el diseño del plan de intervención. En razón de que generar cambios en la práctica docente requiere un proceso de reflexión sistemática y de mejoramiento dilatado en el tiempo, la estrategia de intervención partió con la creación del foro de crecimiento docente que fue ejecutado, para los fines de esta

investigación, pero que se espera continúe en INTEC como estrategia permanente de reflexión docente.

Finalmente, los docentes que conforman la muestra fueron nuevamente evaluados por sus estudiantes y los resultados se comentan en el acápite siguiente. De igual manera se evaluó el plan de intervención llevado a efecto en esta investigación.

Al momento de iniciar esta investigación, quien suscribe como investigadora ocupaba la posición de vicerrectora académica y luego, a partir de agosto del 2002 la de rectora del INTEC. Por esa razón la investigadora no participó directamente en la aplicación de encuestas y observaciones a los docentes, sino que se utilizó personal calificado para ello. Esto así para no incidir en los resultados por opiniones o informaciones previas sobre el desempeño docente que pudiese tener en función de la nueva posición. Por ello la incidencia de la investigadora siempre fue tratar de motivar a la participación, fundamentalmente en la etapa de la intervención. Además, los docentes tuvieron claro en todo momento que su participación en esta investigación no tenía consecuencias laborales, sino en el mejoramiento de la calidad docente. Así se hizo saber en los diferentes encuentros celebrados y de manera escrita, mediante comunicación entregada al inicio de esta disertación aplicada a cada miembro de la muestra.

## Discusión de los Objetivos y Análisis de la Información

La primera pregunta de esta investigación estaba encaminada a la necesidad de tener criterios claros para definir calidad en educación. Los resultados de las entrevistas a personas conocedoras de la calidad en el ámbito educativo plantean una perspectiva novedosa para el INTEC reconceptualizar la calidad y en particular la calidad docente. La tendencia de estos fue a asociar la calidad en la universidad a los resultados de la docencia, la investigación y la extensión.

Como consecuencia lógica de este enfoque para tener resultados de calidad se deben tener criterios buenos y altos para seleccionar los insumos y ejecutar los procesos. De manera pues, que en término de los egresados la calidad demanda capacidad de los mismos de incorporarse con contribuciones sustanciales en el mercado de trabajo y contribuir a satisfacer las necesidades de la sociedad. Así para los informantes claves la calidad de la docencia ocurre pues, cuando los profesionales que egresan poseen las competencias, los valores y las habilidades que le permitan desenvolverse con éxito en el mundo del trabajo y agregaríamos en la sociedad.

Los especialistas entrevistados entienden que para lograr lo anterior tiene que haber profesores con una sólida preparación que puedan conducir con resultados positivos el proceso enseñanza aprendizaje, un currículo pertinente, buena infraestructura de soporte a la docencia (e. g., biblioteca, laboratorios, centros de aprendizaje, espacios físicos adecuados, entre otros), administración eficiente, criterios elevados de selección de estudiantes y apertura a la investigación. Se requiere pues un profesor emprendedor con estudiantes emprendedores, en función de que sean capaces de ser proactivos y generar acciones innovadoras. Desde la mirada de los entrevistados la calidad de la investigación conlleva una contribución a acrecentar el conocimiento, la derivación de implicaciones prácticas de estos resultados, la aceptación de reportes de investigaciones en revistas de arbitraje, las patentes y otros efectos verificables en la economía y el desarrollo del país. Por su parte, la calidad de la extensión debe medirse en término de sus efectos en la construcción del conocimiento colectivo y la renovación cultural, verificables a su vez, en experiencias públicas favorables y demandas de la misma.

Uno de los especialistas entrevistados propuso una conceptualización novedosa de la calidad en la universidad, asociándola a la capacidad de enriquecer de manera relevante y en un clima fructífero a los participantes, que son los estudiantes que aprenden. Para este especialista, enriquecer es mejorar las cualidades y competencias de los que participan en la educación superior en

términos profesionales o técnicos (i.e., conocimientos, habilidades y destrezas) y humanos (i.e., valores, actitudes, emociones, relaciones sociales). Asimismo, será relevante en un tiempo histórico determinado y a ciertos propósitos esenciales para la vida profesional y humana. Se ha destacado esta definición de calidad en la universidad pues no es reduccionista a funciones y además parece coherente con la naturaleza y el objeto de trabajo de estas instituciones, que deben promover el desarrollo humano en base al desarrollo y a la gestión del conocimiento.

La calidad docente para los especialistas entrevistados está asociada al compromiso del profesorado con obtener resultado de alto nivel, a su involucramiento con la acción educativa, al logro facilitando aprendizajes en sus estudiantes, a su capacidad de motivar para generar ideas que produzcan resultados y a su dedicación con entusiasmo a la docencia. A partir de las entrevistas se pueden sintetizar las dimensiones de la calidad del profesorado del INTEC de la manera siguiente: (a) conocimientos ( i.e., sólida formación profesional con atributos como profundidad o dominio, amplitud de saberes, actualización y articulación u organización interna), (b) capacidades pedagógicas (i.e., formación mínima en el campo de la pedagogía que le permita enseñar bien, práctica docente sistemática, coherente, apropiada y flexible), (c) destrezas interpersonales (i.e., que sea una persona estable, emprendedora, amigable, cooperadora, altruista) y (d) experiencia (i.e., explícita, relevante, amplia y diversa).

En la conceptualización de calidad docente de los especialistas, es oportuno destacar la ausencia de capacidades para educar en valores que debe poseer el profesorado de nuestros tiempos. Esto así por la urgencia que tenemos, ante los acontecimientos que sacuden a nuestras naciones, que atentan contra el bienestar colectivo, de que el personal docente se comprometa con recuperar la dimensión ética y fortalecer las normas de convivencia social desde el quehacer universitario.

La evaluación de la calidad docente es una tarea importante para la universidad, por ello se le preguntó al equipo entrevistado cuáles serían las estrategias que INTEC debería utilizar al momento de emitir un juicio sobre la misma. Sus recomendaciones coincidieron en la necesidad de revisar los actuales sistemas de evaluación del desempeño de forma que ofrezcan información sobre el tiempo real de dedicación a labores docentes, la productividad, el nivel de aceptación de los alumnos y de la sociedad; hacer evaluaciones de seguimiento al docente, en 3 ó 5 años consecutivos; analizar los logros de sus estudiantes, aplicar evaluaciones remotas, no sólo a los actuales estudiantes, sino a pasados estudiantes, para que con cierta distancia puedan emitir una opinión acerca de la calidad del profesor. Otro aspecto destacado fue no limitar la evaluación a la opinión del estudiante, ampliarla con la autoevaluación, la evaluación u observación de colegas y del superior inmediato.

La idea final debe ser que el INTEC articule un plan de mejoramiento continuo del profesorado. A juicio de los especialistas entrevistados este plan debe partir de un amplio programa de desarrollo profesional, personal, interpersonal y profesoral de quienes conforman el cuerpo docente. También, la institución debe crear un ambiente donde florezca la calidad, instaurar un sistema de reconocimientos y fortalecer la carrera docente.

Esta investigación también buscaba identificar la relación entre las dimensiones presentes de la calidad docente y sus ejecutorias. Para ello se analizó la brecha existente entre las expectativas que INTEC tiene del personal docente y el desempeño de dicho personal. Los resultados encontrados evidencian que existen claras divergencias entre lo que INTEC espera de la calidad de su profesorado y lo que realmente hacen. Para mostrar esta situación se comentarán los diferentes hallazgos a partir de la autoevaluación, el cuestionario de competencias profesorales y la observación no participante.

Con las informaciones recopiladas se pudo construir un perfil más real del docente que conforma la muestra. Este perfil ofrece una caracterización del docente a partir de aspectos generales (i.e., sexo, edad, tiempo de titulación y años de experiencia), del proceso de enseñanza aprendizaje, de la investigación, la gestión de la docencia y la formación docente.

En el ámbito de los aspectos generales uno de los hallazgos fue que los profesores que participaron en esta investigación eran relativamente jóvenes, ya que como se observa en la Tabla 6, aunque las edades tienen un recorrido entre los 30 y los 66 años, el 90.6 % de los profesores tienen edades entre los 30 y los 53 años . El mayor porcentaje de docentes está ubicado entre 42 y 53 años, alcanzando un 62.3%. Las informaciones presentadas en la Tabla 6 permiten establecer que los profesores que conformaron la muestra tienen en su mayoría la característica de que al ser relativamente jóvenes se encuentran en una buena etapa de su vida profesional, por lo que se puede emprender con ellos proyectos de desarrollo institucional vinculados con la calidad en el desempeño de su labor educativa. En esta etapa además los docentes pueden poseer experiencia, libertad intelectual y fuerza física para transitar con seguridad en su labor docente, romper esquemas y construir nuevos paradigmas. A esto se une que el 88.7% de los profesores expresó que su dedicación a la docencia es vocacional, lo que puede mostrar satisfacción de propiciar aprendizajes en los estudiantes.

## Tabla 6

### Relación de los Profesores Según Edad

| Grupo de edad (Años) | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| 30-35 | 9 | 17.0 |
| 36-41 | 6 | 11.3 |
| 42-47 | 16 | 30.2 |
| 48-53 | 17 | 32.1 |
| 54-59 | 4 | 7.5 |
| 60-66 | 1 | 1.9 |

*Nota*: Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002- enero 2003.

Otra característica socio-demográfica, que puede definir actitudes y acciones diferentes con respecto a la práctica educativa es la referida al género del personal docente que participó en esta investigación. El sexo masculino está representado por el 75% de los encuestados. En los últimos años se ha incrementado la participación femenina en los procesos educativos, producto entre otros aspectos del aumento de la matricula femenina a nivel de la educación superior, que en algunas universidades es igual o superior a la participación masculina, lo que a su vez produce un incremento en la profesionalización de un mayor número de mujeres. La muestra que fue seleccionada al azar contradice esta tendencia general. En el trimestre agosto-octubre del 2003 el profesorado total del INTEC estaba conformado únicamente por el 35.5% de mujeres. La presencia de la mujer en la docencia de la educación superior tiene de importante, entre otras cosas, que incorpora una nueva perspectiva y observa un rol más activo en los procesos formativos.

Los docentes presentan un conjunto de 17 titulaciones profesionales. Del grupo señalado, las titulaciones en ingeniería (15) y en medicina (10) resultan las más frecuentes, lo cual es coherente

con la estratificación de la muestra por áreas académicas del INTEC y con el hecho de que esta universidad tiene una mayor población estudiantil en dicha área, con su consecuente oferta de asignaturas. Se presentan además un total de 8 especializaciones que sólo ocurren una vez, como se observa en la Tabla 7.

Por su parte, el 24.5% de los docentes tiene entre 10 y 13 años de graduado, el 20.75 entre 14 y 17 años y el 54.75% entre 18 y 33 años de titulación. Lo cual evidencia que la mayoría de los profesores que conforman la muestra tienen cierto tiempo de formación, lo que es un elemento clave para emprender programas de actualización y formación, máxime cuando se comparan el desempeño académico y las características de la titulación, si se considera que el dominio de los contenidos es un elemento importante al momento del INTEC evaluar la calidad docente. Se une a esa necesaria actualización las demandas de las nuevas realidades de una educación continua, a lo largo de la vida. Esta situación de que el personal docente que participa de esta investigación tiene más de 10 años de experiencia, contradice el sondeo de opinión realizado por la Unidad de Desarrollo Profesoral en el año 2001 en el que muestran como problemática del INTEC la integración de personal docente con poca experiencia.

De igual manera, la Tabla 7 nos muestra la riqueza de perspectivas que coexisten en la universidad, como comunidad del saber, lo cual favorece la interdisciplinariedad y la oportunidad de ofrecer una formación integral a partir de docentes procedentes de profesiones diversas. Ahora bien, esto que puede ser una fortaleza es al mismo tiempo un desafío para los programas de desarrollo profesoral que deben atender a una amplia gama de demandas del profesorado.

## Tabla 7

## Titulación de los Docentes del INTEC

| Titulación | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Licenciado en Filología Hispánica | 1 | 1.9 |
| Licenciado en Educación | 2 | 3.8 |
| Ingeniería Eléctrica | 3 | 5.7 |
| Licenciado en Física | 3 | 5.7 |
| Ingeniería Civil | 8 | 15.1 |
| Licenciado en Administración de Empresas | 3 | 5.7 |
| Licenciado en Sociología | 3 | 5.7 |
| Doctor en Medicina | 10 | 18.9 |
| Ingeniería Electrónica en Computadora | 1 | 1.9 |
| Ingeniería Química | 1 | 1.9 |
| Licenciado en Economía | 4 | 7.5 |
| Ingeniería en Sistemas | 1 | 1.9 |
| Licenciado en Contabilidad | 2 | 3.8 |
| Ingeniería Mecánica | 1 | 1.9 |
| Licenciado en Historia | 1 | 1.9 |
| Ingeniería Industrial | 1 | 1.9 |
| Licenciado en Psicología Clínica | 1 | 1.9 |
| No especificado | 7 | 13.2 |

*Nota.* Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002- enero 2003.

La mayoría de los profesores tienen entre 1 año (un docente) y 18 años de experiencia docente, correspondiendo entre 6 y 12 años el grupo de mayor frecuencia con 19 profesores (35.85%). Es oportuno destacar que el 28.3% (15 docentes) tiene 6 años o menos de experiencia lo cual totaliza un 64.15% con 12 años o menos en la función docente. Los elementos que se presentan en las Tablas 8 y 9 vienen a confirmar que los docentes que participan de este estudio son relativamente jóvenes y tienen poco tiempo dedicado a actividades educativas a nivel superior. Lo anterior sugiere que tienen mucho que aprender ya que la experiencia docente constituye el recorrido del profesor durante una determinada cantidad de años. Este es un elemento de interés para emprender procesos de cambios porque la experiencia puede contribuir a potenciarlos o a retardarlos.

**Tabla 8**

**Año de Titulación de los Docentes**

| Grupo de Años | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| 1970-1973 | 2 | 3.77 |
| 1974-1977 | 6 | 11.32 |
| 1978-1981 | 11 | 20.75 |
| 1982-1985 | 9 | 16.78 |
| 1986-1989 | 11 | 20.75 |
| 1990-1994 | 13 | 24.53 |

*Nota*: Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

En lo relativo al ámbito de la enseñanza y el aprendizaje se encontró que el 20.7% de los docentes expresa que modifica su estilo de enseñanza por necesidades de aprendizaje de los estudiantes, el 7.5% lo hace para incentivar la indagación y el 39.6% por cambios en su experiencia, formación y actualización. En los hombres tres

razones se presentan como las más frecuentes: experiencia, formación y actualización (18), mejorar el proceso de enseñanza (8) y las necesidades de los estudiantes (6). Las profesoras presentan frecuencias que no definen preferencia por alguna de las razones consideradas.

Los docentes definen con mayor frecuencia su método de enseñanza como dinámico, interactivo y participativo (41.5%), adecuado o bueno (13,2%) y que lleva la realidad a la teoría (9.4%). Luego tenemos con menor frecuencia: excelente (3 casos), responsable, organizado y disciplinado (3 casos), tradicional (2), innovador y progresista (2), pedagógico y didáctico (2), crítico, heurístico, expositivo, actualizado, combinado-múltiple y autoestudio con únicamente una frecuencia cada uno.

**Tabla 9**

**Experiencia Docente en Años de los Profesores del INTEC**

| Grupo de Años | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| 01-6 | 15 | 28.30 |
| 06-12 | 19 | 35.85 |
| 12-18 | 11 | 20.75 |
| 18-23 | 7 | 13.21 |
| No definido | 1 | 1.89 |

*Nota*: Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

Cuando se relacionan la variable método de enseñanza con edad, sexo, áreas, años de experiencia y de titulación, se encuentra mayor frecuencia en las características dinámico, interactivo y participativo en las edades entre 48 y 53 años, en los hombres, en los docentes con

6 a 18 años de experiencia y más de 20 años de titulación. Un aspecto contradictorio a esta caracterización de su método de enseñaza por parte del propio docente, fue el reportado por los observadores no participantes quienes indican que los métodos utilizados por los docentes fueron expositivo (46%), dinámico y reflexivo (12%), participativo e interactivo (27%), dictado y copiado (8%) y desprogramado (4%). Como se puede observar la mayoría de los docentes utilizó un método pasivo. En cuanto al proceso enseñanza aprendizaje los observadores no participantes indican que el 43% de los docentes tiene un clima ameno e interesante y que solamente el 29% ofreció explicaciones adicionales a sus estudiantes. Esto nos sugiere que el INTEC debe hacer explícito su modelo pedagógico y socializarlo con el profesorado, de forma que todos sepan que se espera de ellos cuando se quiere que propicien un aprendizaje activo, participativo, critico, creativo e innovador.

El 73.59% de los docentes indicó que diseñan y utilizan algún tipo de material didáctico para enriquecer la docencia. El medio más utilizado es el audiovisual (24 docentes de 39 contestaron con una respuesta afirmativa), seguido por guías de análisis y material bibliográfico (4 docentes). Los docentes del área de ingeniería son los que manifiestan que más utilizan material didáctico, le siguen en frecuencia los docentes del área de negocios (9 casos). Los profesores más jóvenes tienden a utilizar más el material didáctico, ya que el 69.2% que está entre 1 y 12 años de experiencia docente así lo expresa, contra el 30.8 % que está entre 13 y 24 años.

Ahora bien, si se retoma la opinión de los observadores no participantes se encuentra que únicamente el 27% de los docentes utilizó materiales didácticos o multimedia, el 31% tiza y pizarra, el 54% no propició la participación de los estudiantes, únicamente el 64% de los que dan participación son receptivos a los aportes de los estudiantes y el 52% no propició la indagación. La flexibilidad frente a la realidad es un elemento necesario en momentos de cambios como los actuales, que suponen utilizar las informaciones disponibles para la toma de decisiones oportunas. Por ello para esta investigación

era importante conocer el uso que los docentes dan a la opinión de quienes han sido sus estudiantes. El 73.6% expresa que modifican el programa, la metodología o el tipo de evaluación teniendo en cuenta las opiniones de los alumnos. Cuando se le pidió al docente que especificara la forma como introducía modificaciones en el programa, en la metodología y en la evaluación (Tabla 10) se encontraron situaciones opuestas a las presentadas anteriormente, ya que el 34.0% indica que no hace modificaciones, el 7.6 % dice que no se deja presionar por los estudiantes o que sus resultados son buenos lo que hace pensar que no cambia y el 3.8% dice que los cambios se hacen desde el departamento correspondiente. Siendo la participación de todos los docentes una característica del INTEC, esta realidad es un aspecto que se debería profundizar en futuras investigaciones.

## Tabla 10

### Razones Para Modificar el Programa de la Asignatura

| Razones | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Programa y sistema de evaluación es departamental | 2 | 3.8 |
| Realiza una prueba diagnóstica | 1 | 1.9 |
| Investiga con los propios estudiantes para realizar cambios | 14 | 26.4 |
| Contempla exámenes de reposición | 1 | 1.9 |
| Adapta de acuerdo al grupo de e studiantes las necesidades | 6 | 11.3 |
| Le permite mejorar detalles enfocados en el aprendizaje | 3 | 5.7 |
| Lo toma en cuenta para mejorar la evaluación personal | 1 | 1.9 |
| No se deja presionar de los alumnos | 1 | 1.9 |
| Obtiene buenos resultados con metodología utilizada | 3 | 5.7 |
| Los resultados son guías para conocer si el proceso funciona | 3 | 5.7 |
| No modifica el Programa | 18 | 34.0 |

*Nota*: Encuesta aplicada profesores del INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

Al relacionar esta información con las áreas a las que pertenecen los docentes se encontró que los de negocios e ingeniería (8 casos) son los de mayor frecuencia al expresar que modifican el programa a partir de las opiniones de las evaluaciones, seguidos por ciencias sociales y ciencias y ambientales (7 casos). Asimismo, los profesores

con 12 años o menos de experiencia indican realizar dichas modificaciones tomando en consideración los resultados de las evaluaciones (25 casos de 39 docentes). Los profesores que no modifican el programa pueden presentar resistencia al cambio, lo cual debe ser tomado en cuenta en los programas de mejoramiento continuo. Por su parte, el 26.4% expresa que realizan investigaciones con los propios estudiantes para llevar a efecto cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El 94.3% de los docentes hacen explícitos a los estudiantes los criterios de evaluación, aspecto este que está reglamentado como obligatorio en las normativas del INTEC. La Tabla 11 presenta 11 situaciones diferentes, de las que el 62.4% corresponden a acciones realizadas al inicio del curso. En dicha tabla se puede observar que una proporción de docentes (20%) no respondieron de acuerdo al espíritu de la pregunta.

Al cruzar variables se observa que a medida que el profesor utiliza una metodología más participativa dedica más tiempo a preparar la docencia y le otorga mayor valor a lo que hace. El escaso tiempo que el docente dice dedica a preparar su clase está relacionado con el hecho de que el 86.8% indicó que tiene otras labores diferentes a la enseñanza universitaria. Parecería entonces sensato pensar que INTEC debe revisar la contratación de los docentes a tiempo parcial y promover una que integre más al profesorado a la institución.

Otra dimensión importante al momento de valorar la calidad académica es el tiempo que el docente dedica semanalmente a la preparación de sus clases y a reflexionar acerca de los resultados de su labor educativa. En este estudio encontramos que el 56% de los docentes que participan en el mismo, dedican menos de 7 horas semanales a preparar sus clases y el 36% da un peso a la docencia de 50 en un total de 100. Esto guarda relación con el tipo de contratación docente que prevalece en el INTEC, donde la mayoría del profesorado es por asignatura y no tiene dedicación a tiempo completo.

## Tabla 11

## Acciones Para Explicitar Criterios de Evaluación

| Explicitación a los alumnos | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Les explico el tipo de examen al inicio del curso | 3 | 5.7 |
| Uso criterios y pruebas variadas | 1 | 1.9 |
| Por escrito al inicio de la clase | 5 | 9.4 |
| Entrego lista de tareas o cronograma y valoración | 3 | 5.7 |
| Desarrolla los exámenes para que estudiantes compartan | 4 | 7.5 |
| Explico enseñando resultados evaluaciones | 9 | 17.0 |
| Desglosa evaluación con los diferentes criterios utilizados | 3 | 5.7 |
| Organiza evaluación al inicio de la clase | 5 | 9.4 |
| Explica al inicio del curso el contenido de la evaluación | 14 | 26.4 |
| Por formulario pre-establecido | 2 | 3.8 |
| Evaluación en grupos | 1 | 1.9 |
| No especificado | 3 | 5.7 |

*Nota*: Encuesta aplicada a una muestra de profesores del INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

El 58.5% del profesorado de la muestra define el clima o ambiente de su clase como muy bueno, de respeto, armonía y confianza, siendo de este porcentaje el 83.8% de opiniones de hombres, así como también del 64.5% de docentes con 12 años o menos de experiencia. La Tabla 12 registra 11 opiniones acerca del clima o ambiente del aula, en las que una tiene carácter negativo referido a la incomodidad física. Tal y como se presentó anteriormente

en la Tabla 10 los profesores tienen desde 1 hasta 33 años de experiencia docente universitaria. Las que se reagruparon ahora, para fines de cruce de variables, en tres grupos o clases, siendo la más frecuente la de 1 a 11 años, representando el 36.5%. El 32.7% de los profesores tienen de 23 a 33 años de ejercicio docente. Si se reagrupan según los métodos de enseñanza se encuentra que el grupo de los 52 profesores que contestó la encuesta se caracteriza por utilizar el método interactivo participativo el 38.5% (20 de 52) y el pedagógico didáctico el 34.6% (18 de 52) para un total de 73%, según información suministrada por el propio docente.

**Tabla 12**

**Sexo de los Docentes Según el Clima de Clase**

| Clima de la clase | Sexo | | |
|---|---|---|---|
| | Masculino | Femenino | Total |
| Muy bueno | 14 | 2 | 16 |
| Participativo | 1 | 1 | 2 |
| Excelente | 2 | 0 | 2 |
| Respeto/armonía/confianza | 12 | 3 | 15 |
| De aprendizaje | 1 | 3 | 4 |
| Aceptable / adecuada | 3 | 1 | 4 |
| De disciplina | 1 | 0 | 1 |
| Variada | 2 | 1 | 3 |
| Agradable | 1 | 2 | 3 |
| Interesante | 1 | 0 | 1 |
| Incomodidad física | 2 | 0 | 2 |

*Nota*: Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

De los profesores que tienen el método interactivo participativo, el 40% que constituyen la mayoría, tienen más de 22 años de experiencia docente. De los profesores que utilizan el método pedagógico didáctico, el 44.4% que corresponde al grupo mayor, tienen menos de 12 años de experiencia docente. De los profesores que aplican el método expositivo tradicional, el 57.4% tienen también menos de 12 años de experiencia docente.

Cuando se relacionó el número promedio de estudiantes por clase según método de enseñanza que utiliza el profesor se encontró que en términos globales, el número de alumnos promedio por clase no representa diferencia apreciable en la frecuencia de profesores. El 57.1% de los profesores que emplean el método expositivo tradicional tienen más de 30 alumnos promedio.

Se presentan dos situaciones que deben ser objeto de ponderación para fines explicativos, la primera relacionada con que los profesores que emplean métodos innovadores son los que tienen menos alumnos y la segunda es que los profesores que emplean los métodos tradicionales y expositivos son los que tienen más estudiantes. De igual manera, es importante destacar que la mayoría de los profesores (38.5%) tienen una valoración porcentual superior al 66% con referencia a la importancia que otorgan a la enseñanza universitaria con respecto a las demás actividades profesionales y personales en que se desenvuelven.

Con respecto a su propio grupo, los profesores que aplican métodos interactivos y participativos, tienen el más alto (45.0%) porcentaje de valoración superior de la importancia de la enseñanza universitaria. Muy cercano a los anteriores están también los que se identifican con métodos innovadores.

Los porcentajes más altos relacionados con la valoración inferior de la actividad de enseñanza universitaria los tienen los profesores con los métodos expositivos y tradicional (42.9%) y los que aplican los métodos pedagógicos didácticos (44.5%). Este sería un aspecto a profundizar en futuras investigaciones, para tener más información

acerca de por qué una mayoría de los profesores que aplican métodos pedagógicos y didácticos tienen una valoración inferior de la importancia de las actividades docentes a nivel superior.

Los métodos de enseñanzas relacionados con interactivos-participativos y pedagógicos-didácticos tienen las mayores frecuencias de profesores que los favorecen, (73.1%). Asimismo, dominio de la clase, dedicación y capacidad profesional son las tres categorías de la competencias profesionales de los profesores que tienen mayores frecuencias, representando el 42.3% (22 de 52). El método interactivo y participativo para la competencia dominio de la clase es la más señalada (80%) y métodos pedagógicos y didácticos es la categoría modal en dedicación (71.4%).

Se observa que aproximadamente el 80% de los profesores han ejercido la profesión docente en otro contexto diferente al universitario (i.e., educación básica, media, técnica). De cada grupo de profesores según el tipo de método de enseñanza que emplea, se observa que los interactivos y participativos (85.0%) y los innovativos (85.7%) son los que tienen los más elevados porcentajes. En todo caso, para los restantes métodos de enseñanza, el número de profesores que tienen experiencia docente previa a la del nivel superior es alta, supera el 70%. Este es otro punto a favor de la calidad docente y de la posibilidad de emplear políticas para incrementar la calidad de la función docente en el INTEC.

El ambiente administrativo puede afectar la ejecución de acciones para una educación de calidad. La mayoría de los docentes (75.5%) considera que las áreas ofrecen oportunidades para realizar su labor con calidad. Si comparamos esta respuesta con la planteada en relación a estímulos para la innovación podemos afirmar que si bien el 43.4% opina que las áreas no estimulan la innovación, tampoco obstaculizan y presentan oportunidades para una docencia de calidad (75%). Si se relaciona esta información con la respuesta a su conocimiento de los programas formativos, se tiene que el 56.6% de los docentes no conoce los programas que ofrece INTEC para

mejorar la docencia y el 7.5% conoce solamente algo. De los que lo conocen únicamente el 67% ha participado en actividades de este tipo. Si se analizan detalladamente las informaciones parecería no haber relación entre el conocimiento de este tipo de programas formativos y el estilo o el método de enseñanza.

Se pudo constatar que el 71.7% de los docentes no han participado recientemente, en comisiones. En el área de humanidades se observa una mayor integración de los docentes, ya que el 100% así lo manifiesta. En el área de salud es en la que dicen tener menos participación.

El ambiente del INTEC puede presentar a su vez condiciones favorables y desfavorables para que el docente realice un trabajo de calidad. Aunque el 94.3% de los docentes encuestados consideran que la institución tiene 17 aspectos positivos, entre los cuales están la preocupación por la calidad, su filosofía institucional, el clima de respeto, la colaboración y apertura, entre otros, también tiene factores que dificultan la labor del docente.

En la Tabla 13 se observa que el 49.1% de los profesores considera que la carga irregular de materias, la sobrecarga de alumnos en clase, el ruido y la planta física son factores que dificultan un trabajo de calidad. Otros factores son el económico (13.2%) y la falta de equipos actualizados (11.3%). Al relacionar los cinco factores que dificultan la enseñanza de calidad en el INTEC con el estilo y método de enseñanza, el clima en las clases y los aspectos positivos, encontramos que la carga irregular de materias y la sobrecarga de estudiantes, así como la falta de equipos actualizados impactan en los posibles cambios en el proceso enseñanza aprendizaje, el uso de las nuevas tecnologías y la motivación al estudio independiente e investigativo de los estudiantes. Salvo el 5.7% de los profesores que no respondieron, los restantes presentaron un conjunto de elementos integradores de una institución con niveles de calidad administrativa y académica.

## Tabla 13

### Factores que Dificultan el Trabajo de Profesor de Calidad en INTEC

| Factores | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Ninguno | 7 | 13.2 |
| Factor Económico | 2 | 3.8 |
| Falta de equipos actualizados | 7 | 13.2 |
| Reservaciones de equipos y/o salones | 6 | 11.3 |
| Carga irregular de asignaturas y sobrecarga de alumnos | 16 | 30.2 |
| Ruido y la planta física | 10 | 18.9 |
| Sin opinión | 5 | 9.4 |

*Nota*: Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

La investigación sistemática de la realidad socioeducativa es un elemento esencial para emprender políticas educativas encaminadas hacia el mejoramiento continuo. Las capacidades para la investigación fueron aspectos definidos como importantes al momento de hablar de calidad docente. Por ello, esta disertación aplicada al construir el perfil del personal que conforma la muestra consideró la investigación como un ámbito acerca del cual debía buscar información. Fue así como se encontró que el 62.3% de los docentes de la muestra ha realizado o realiza investigaciones, el 56% las expone en eventos y de estos el 16% lo hace a nivel internacional. El 41% de los que investigan lo hacen con financiamiento que provee anualmente el INTEC, el 55% tiene publicaciones y de estos el 9% tiene libros publicados. El 21% de los que publican lo hacen a través del INTEC. El 67% investiga menos de 10 horas a la semana, lo que evidencia que si la institución quiere fortalecer las investigaciones en la universidad

debe buscar alternativas para que los docentes dediquen mayor tiempo a consolidar esta dimensión estratégica. Así, la falta de tiempo para el 41.5% de los docentes es el factor que más dificulta la tarea de investigación como se muestra en la Tabla 14, unido a la falta de recursos económicos (20.8%).

**Tabla 14**

**Factores que Dificultan la Realización de los Trabajos de Investigación del Docente**

| Factores | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Falta de tiempo | 22 | 41.5 |
| Falta recursos técnicos | 2 | 3.8 |
| Falta de recursos económicos | 11 | 20.8 |
| Dificultad colocación proyectos investigaciones | 1 | 1.9 |
| Poco apoyo institucional | 2 | 3.8 |
| Falta de estímulo | 1 | 1.9 |
| No hay oportunidades | 1 | 1.9 |
| No señalan factores | 13 | 24.5 |

*Nota:* Encuesta aplicada a los profesores de INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

Asimismo, los docentes indican que el 39.6% tiene conocimiento de las oportunidades que el INTEC ofrece para realizar investigaciones. Sin embargo, llama la atención el 61.4% que expresa no conocer dichas oportunidades, situación esta que puede estar incidiendo en el nivel de interés y de disponibilidad de tiempo del personal docente a este ámbito de acción. Los docentes encuestados también expresaron cuales son los elementos que consideran necesarios para diseñar un programa dirigido a la formación de investigadores. Únicamente el 69.8% de los docentes contestó y las

opiniones fueron diversas y dispersas, lo que evidencia poca claridad al respecto, siendo la actualización en metodología de la investigación la de mayor porcentaje (35.9%). Este es un aspecto que merece ser analizado en otros estudios a fin de identificar las causas reales que motivan esta situación, máxime en los momentos actuales en que el INTEC ha definido como estratégico el fortalecimiento de la investigación y la articulación de la misma con la docencia tanto a nivel de grado como de postgrado. Claro está que para fortalecer esta dimensión la universidad requiere más que motivación de los profesores.

La tarea docente tiene un componente de gestión de procesos académicos y administrativos que requieren ser ejecutados con calidad, tales como llenar actas de calificaciones, asistir y conducir reuniones, pertenecer a comisiones, seguir un calendario académico institucional. A fin de construir un perfil integral del personal que conformó la muestra se hicieron preguntas relativas al ámbito de gestión. Así se evidenció que únicamente el 22.6% ha tenido la oportunidad de desempeñar cargos de gestión y solamente el 18.9% considera que el INTEC ofrece programas formativos para ayudarles a realizar las tareas de gestión.

Finalmente, el perfil docente a partir de las funciones que realiza el profesorado se completó con aspectos relativos a la dimensión formación. El 70% de los docentes manifestaron sentirse particularmente confortables con impartir docencia (45.3%), realizar investigaciones (15.0%) y ofrecer asesorías (9.4%). Sin embargo, el 41.5% de los docentes no tienen opinión o no saben cuáles son las competencias que tienen más desarrolladas los profesores del INTEC. El 58.5% considera entre las competencias presentes las técnicas o dominio de sus clases (18.9%), la dedicación (13.2%), la capacidad profesional (9.4) y la actualización (9.4%). Si se comparan las opiniones de los docentes con las expectativas de competencias del profesorado que la institución tiene se encuentra que únicamente coinciden en parte en lo relativo a la capacidad técnica y la dedicación, ya que el INTEC espera de sus docentes una alta capacidad técnica

e intelectual y dedicación al quehacer intelectual, la enseñanza e investigación universitarias. Están ausentes la visión crítica, la madurez, el talante innovador y la capacidad de liderazgo, las cuales son competencias fundamentales para la calidad docente y que además la institución hace explícitas en su perfil ideal del docente (INTEC, 1998). Estas aspiraciones contrastan con las características que los propios docentes consideran los distinguen como de calidad. Las cuales son: (a) relación con los estudiantes (36%), (b) dominio de la asignatura que enseña (25%), (c) metodología del proceso enseñanza aprendizaje (17%), (d) rigor (13.5%), (e) experiencia (6%), y finalmente (f) responsabilidad y puntualidad (5.6%).

Las informaciones identificadas confirman el nivel de identidad que tiene este equipo de docentes con respecto a las actividades que más les interesan desde el punto de vista de su realización profesional. La mayoría de ellos tienen aspiraciones relacionadas con la investigación (32.1%), con la docencia (20.8%), con actualizarse y documentarse (18.9%), informaciones estas coherentes con el quehacer de las instituciones educativas y muy especialmente las universitarias. El aspecto de la actualización y el estudio constante (30.2%) vuelve a repetirse (Tabla 15) como elemento esencial para desempeñar esta profesión, unido al buen ambiente de trabajo (18.9%), a incentivos y mayor salario (15.1%) y a los recursos audiovisuales (13.2%). Aún cuando las condiciones laborales relacionadas con los ingresos económicos tienen un tercer nivel de importancia en cuanto a frecuencia en la Tabla 15, desde el punto de vista de los elementos esenciales para desempeñar la profesión con calidad, es conveniente destacar que los factores técnicos pedagógicos y el ambiente laboral son los más señalados por los docentes en este estudio. La inclusión en los programas de formación docente de aspectos relacionados con la metodología de enseñanza es considerada por el 49.1% de los profesores como la de mayor importancia.

## Tabla 15

### Aspectos Esenciales Para Desempeñar la Profesión Docente con Calidad

| Aspectos esenciales | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Mas acceso a la información | 4 | 7.5 |
| Recursos audiovisuales | 7 | 13.2 |
| Estudio constante /Actualización | 16 | 30.2 |
| Mas salario /Incentivo | 8 | 15.1 |
| Calidad constante | 4 | 7.5 |
| Buen ambiente de trabajo | 10 | 18.9 |
| Preparación profesional | 1 | 1.9 |
| Sin Opinión | 3 | 5.7 |

*Nota*: Encuesta aplicada a profesores del INTEC, trimestre noviembre 2002-enero 2003.

Las recomendaciones de los docentes permiten retrocomunicar el programa de desarrollo profesoral del INTEC, ya que el 49.1% considera que deben recibir formación en temas vinculados con los métodos de enseñanza, aspecto que es más recomendado a medida que los profesores dan más importancia a su dedicación a la docencia, tienen más años de titulación y menos años de experiencia docente. Lo cual parece lógico pues a menos experiencia necesitan conocer más sobre metodologías de enseñanza, como también demandan actualización cuando tienen mucho tiempo de graduados en su profesión. Es importante señalar que es común que el profesorado de las asignaturas profesionales de las diferentes carreras carezca de formación pedagógica por ser un profesional que también se dedica a la docencia.

## Desarrollo y Puesta en Marcha del Plan de Intervención

Tal y como estaba planificado la estrategia de intervención incluyó actividades de capacitación docente, un programa de inducción al INTEC, revisión del sistema de evaluación del desempeño del profesorado y posterior aplicación de la evaluación. Debido al escaso tiempo de implementación de este plan (5 meses) para cumplir con los plazos establecidos para finalizar esta disertación aplicada, no fue posible poner en marcha un programa de acompañamiento al docente que diera seguimiento continuo y que retroalimentara su quehacer cotidiano.

La intervención fue estructurada a partir de la conformación de un espacio de reflexión y formación denominado Foro de crecimiento docente del INTEC. Estos foros integran actividades de naturaleza diversa como paneles, grupos de discusión, seminarios talleres, entre otras. Tal y como su nombre lo indica su propósito es generar cambios en la docencia, mejorar la calidad del desempeño docente y contribuir con su potencialización y desarrollo desde la academia. Durante estos 5 meses celebramos dos foros con temáticas diferentes y la realización de los mismos se coordinó con la división de gestión de la docencia, instancia a la que pertenece el programa de desarrollo profesoral del INTEC. Para facilitar estos encuentros se contrataron los servicios de docentes, especialistas en los temas a tratar y con excelentes condiciones para provocar la reflexión y motivar a mejorar la acción docente. Asimismo, se procuró que los facilitadores dieran testimonio con su propia práctica de los conceptos y teorías que sometían al debate, al tiempo que propiciaban el aprendizaje activo y colaborativo.

El primer foro realizado fue del tipo seminario taller con una duración de 12 horas, en el que se abordaron los temas: el docente y la sociedad del conocimiento, nuevas destrezas y responsabilidades, así como una mirada reflexiva a los estilos de enseñanza. Este primer foro introdujo a los docentes en un proceso dinámico de reflexión sobre las implicaciones de la globalización y el advenimiento de la

sociedad del conocimiento, redefiniendo las funciones del docente, planteando las controversias entre teorías de aprendizaje y de la enseñanza, los diferentes enfoques, modelos y estrategias de enseñanza para propiciar aprendizajes significativos, los procesos de construcción social del conocimiento.

El segundo foro tuvo una duración de 4 horas y el tema abordado fue el profesor para el aprendizaje colaborativo. Más específicamente, los docentes tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre los cambios en el aprendizaje y en la enseñanza, destrezas y estrategias del aprendizaje colaborativo, las inteligencias múltiples, las funciones del maestro y de los estudiantes.

En los foros participaron 35 docentes, es decir un 61.4% del grupo que participó en esta investigación aplicada. El primero se ofreció en dos ocasiones para lograr una mayor participación y asistieron 33 profesores, lo que representa el 57.9% del total de docentes de la muestra. En el segundo foro participaron 23 docentes, para un 40.3% del total. Debido al escaso tiempo disponible para la etapa de implementación no fue posible repetir este segundo foro para dar así la oportunidad de integrarse en otro horario y fecha a los docentes ausentes.

Para conocer las razones por las cuales 22 docentes de la muestra no participaron en ninguno de los foros se les hizo una breve entrevista por la vía telefónica en la que se les solicitó indicar las razones por las cuales no habían participado en el primer foro y si consideraban importante que los docentes participaran en este tipo de investigaciones. El 50% indicó que no habían podido asistir por tener trabajo los días de los foros, el 16.6% porque no recibió la invitación, el 25% por compromisos con otros eventos y el 8.4% por situaciones no previstas. El 100% opinó que es muy importante que el docente participe en investigaciones para mejorar la calidad porque permite obtener información sobre la realidad del quehacer docente y los integra más al INTEC.

En interés de conocer la opinión de los docentes que participaron en los foros, se aplicó una encuesta como evaluación anónima, que recogió información sobre los facilitadores, sobre el foro mismo y recomendaciones para futuros encuentros de esta naturaleza. En la evaluación del primer foro los docentes califican al facilitador con un promedio de 7.68 en una escala de 1 a 10 y dan una puntuación general al foro de 7.45 sobre 10. Para el segundo foro la puntuación general del facilitador fue de 9 sobre 10 y del foro fue de 8.43. Esto evidencia que los profesores tuvieron una mejor valoración del segundo foro en el que se reflexionó sobre aspectos más concretos asociados a un modelo de aprendizaje colaborativo.

Pasando a un nivel más específico de detalles los docentes consideran que casi siempre o siempre el facilitador demostró dominio del tema tratado, fue sistemático y claro en sus exposiciones, contestó preguntas adecuadamente, promovió una atmósfera de respeto y buenas relaciones humana, utilizó recursos didácticos y cumplió el programa establecido. Lo cual representa una opinión positiva de los facilitadores de los foros. Es importante señalar que se esperaba que los facilitadores de los foros modelaran un proceso docente de calidad. La Tabla 16, presentada a continuación, muestra la evaluación del facilitador de acuerdo a cada uno de los foros de crecimiento docente. Se puede observar en la Tabla 16 que el segundo foro tuvo una mejor puntuación que el primero en todas las competencias evaluadas de los docentes que facilitaron estas actividades.

## Tabla 16

## Evaluación del Facilitador Según Foro de Crecimiento Docente

| Competencias facilitador | Foro 1 | Foro 2 |
|---|---|---|
| Demostró dominio del tema | 3.36 | 3.63 |
| Fue sistemático y claro | 3.36 | 3.63 |
| Contestó preguntas adecuadamente | 3.13 | 3.56 |
| Promovió la participación | 3.40 | 3.63 |
| Mantuvo clima de respeto y buenas relaciones | 3.40 | 3.68 |
| Fue dinámico | 3.36 | 3.63 |
| Utilizó recursos didácticos | 3.36 | 3.64 |
| Cumplió puntualmente con su horario | 3.18 | 3.44 |
| Cumplió el programa establecido | 2.95 | 3.63 |

*Nota*: Encuesta aplicada a docentes que participaron en Foro de crecimiento agosto 2003.

De igual manera al evaluar el contenido el profesorado considera que casi siempre o siempre los foros llenaron sus expectativas y les ayudaron a cambiar su práctica docente. De igual manera piensan que los temas fueron actualizados y les ofrecieron herramientas básicas para un buen desempeño docente (Tabla 17). Como sugerencias para mejorar este espacio de reflexión ellos piden que asistan también a los mismos las autoridades que toman decisiones, de manera que se lleve a efecto una reflexión y un cambio conjunto, al tiempo que se les facilite el material de apoyo de cada foro al inicio de la actividad, que se continúe haciendo estos encuentros sistemáticamente cada trimestre, que el grupo plantee sus conclusiones por escrito y que participen de los foros todos los profesores de la institución. Atender esta recomendación planteada por el profesorado implica resolver la problemática de mayor dedicación en tiempo al desarrollo docente.

## Tabla 17

### Evaluación del Contenido de Cada Foro de Crecimiento Docente

| Contenido del foro | Foro 1 | Foro 2 |
|---|---|---|
| Satisfizo sus expectativas | 3.09 | 3.38 |
| Ayudó a cambiar su práctica docente | 2.90 | 3.30 |
| Los temas fueron actualizados | 3.05 | 3.25 |
| Ofreció herramientas para desempeño | 3.09 | 3.20 |

*Nota*: Encuesta aplicada a docentes que participaron en Foro de crecimiento agosto 2003.

### Evaluación del Personal Docente que Conforma la Muestra

El objetivo terminal de este estudio era que luego de ejecutar el plan de intervención el 75% del profesorado evaluado, que constituye la población intervenida, estuviera por encima de la media aritmética de la institución. En este caso la media aritmética del profesorado del INTEC fue de 4.54 sobre 5. Para realizar esta evaluación partimos de ampliar las fuentes del actual sistema del INTEC incorporando una autoevaluación y la observación no participante del docente. El actual sistema de evaluación del profesorado del INTEC solamente utiliza la opinión de los estudiantes. Hecho este que resulta incompleto para emitir una valoración global de su desempeño.

Los resultados muestran que existe una mayor valoración, por parte del propio profesorado, de la calidad de su trabajo, en comparación con la opinión de los estudiantes y los observadores como se muestra en la Tabla 18. Los docentes evalúan su desempeño con un promedio superior (4.62 sobre 5) a la media general (4.54) de todo el profesorado del INTEC evaluado en el trimestre mayo-julio

2003. Los observadores fueron mucho más críticos al evaluar las ejecutorias del docente (2.97 sobre 5) que los estudiantes (4.25). Además ofrecieron información precisa de la hora de inicio y finalización de la clase, del método utilizado para propiciar aprendizaje, de los niveles de seguridad y profundidad en el manejo del contenido, de la forma como atendían las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, de la disciplina en clase y su nivel de profesionalidad. En relación al dominio de la asignatura es importante señalar que los observadores no necesariamente eran especialistas en la disciplina que el profesor observado enseñaba, por lo que su juicio podría ser a partir de su experiencia y formación profesional en otra área del saber.

## Tabla 18

### Comparación de las Dimensiones de la Calidad Docente Según Docentes, Estudiantes y Observadores no Participantes

| Dimensiones | Autoevaluación | Estudiantes | Observadores |
|---|---|---|---|
| Cumplimiento de las reglamentaciones | 4.53 | 4.32 | 1.90 |
| Conducción del proceso enseñanza aprendizaje | 4.64 | 4.19 | 1.74 |
| Dominio de la asignatura y actualización | 4.62 | 4.25 | 2.97 |
| Capacidad para evaluar | 4.62 | 4.25 | - |
| Relación con los estudiantes | 4.78 | 4.51 | 2.97 |
| Promedio general | 4.62 | 4.30 | 2.42 |

*Nota:* Opiniones de docentes, estudiantes y observadores no participantes.

Se consideró importante utilizar técnicas estadísticas que requieren cierta complejidad para completar el análisis de la información. El Apéndice I presenta la aplicación de la prueba *t* de student y *chi* cuadrada para establecer diferencias de medias y diferencias de proporciones respectivamente de la evaluación profesoral aplicada en los años 2002 y 2003. Es importante tener en cuenta los siguientes aspectos relacionados a dichos parámetros estadísticos:

1. La prueba de hipótesis *t* de student se inscribe dentro de las pruebas estadísticas para establecer la significación de las diferencias entre medias. En el caso de la *t*, la diferencia entre exactamente dos medias, que pueden ser a partir de muestras pareadas o de muestras independientes como resultado de la medición de grupos diferentes en el mismo momento o en diferentes momentos.

2. La prueba *t* de student cuando se trata de muestras independientes, como este caso, incluye un conjunto de modelos matemáticos, aún cuando, como en esta coyuntura, los resultados se ponderan a partir de la salida del programa informático, de amplia divulgación conocido como Programa Estadístico para las Ciencias Sociales (PESS).

3. La prueba *t* también parte muchas veces del establecimiento de grupo experimental y control. En esta situación, una determinada área o sexo puede hace la misma función de grupo experimental y control.

4. La *Chi* cuadrada es una prueba de hipótesis que se desarrolló para establecer la significación de la diferencia entre más de dos proporciones. Su utilidad está en que además de prueba de significación puede servir de base para establecer la correlación entre los variables presentes en una tabla de contingencia.

Así, comparando las medias de los diferentes periodos, el año 2002, los trimestres febrero-abril y mayo-julio del año 2003 y la

autoevaluación se puede observar un incremento de los valores medios, lo que está relacionado con la intervención a los docentes que han participado en esta investigación. Se observa en el Apéndice I que en cuatro de las seis áreas, el 66.67% registran incremento sostenido en las puntuaciones medias de la evaluación del desempeño. Es importante señalar que las puntuaciones son positivas para este estudio, en la mayoría de los casos las mismas son superiores a 4.20 (más del 70%).

Los valores del coeficiente de variación, que es una medida estadística de dispersión relativa, para los diferentes momentos no llegan al 11%, valores que se pueden aceptar para considerar que la variabilidad en sus puntuaciones medias es baja, por lo que el grupo de maestros es homogéneo, en cuanto a la percepción que tienen los estudiantes y ellos mismos, lo que asegura un nivel alto de representatividad de las medias y confiabilidad en ellas. La puntuación general de los docentes es superior a 4.0 puntos lo que asegura puntuaciones en base a 100 superiores a 80 en cuanto al examen de los indicadores del desempeño de la calidad. El área de ciencias sociales tuvo la puntuación media más alta en el año 2002 con 4.26. Igual ocurrió en el trimestre febrero-abril del 2003, donde registró 4.54. En cambio, en el trimestre mayo-julio del 2003, la puntuación mayor la tiene el área de ciencias de la salud con 4.72 y con respecto a la autoevaluación, el área de humanidades registra la más alta puntuación con 4.83.

También se analizó como se comportan las medias comparando las informaciones para establecer si es significativa la diferencia de las medias de las puntuaciones de las áreas de dos en dos. Para lo cual se empleó la *t* de student como prueba de hipótesis cuando la muestra es menor que 30 y no se conoce la desviación estándar de la población. En este caso las muestras son independientes, porque son profesores diferentes de cada área. Las muestras difieren para cada uno de los momentos con respecto al número de profesores desde 9 en ciencias básicas y ambientales hasta 16 en ingeniería. Se

verifica que los profesores tienen media desde 4.00 en ingeniería hasta 4.58 en ciencias básicas.

Las desviaciones estándar van desde 0.18 en ciencias básicas, que presenta el coeficiente de variación más bajo (4.50%) hasta 0.51 en ingeniería. El error estándar, es directamente proporcional al valor de la desviación estándar. Como ésta presenta valores pequeño, también tiene el error estándar.

La aceptación o rechazo de una hipótesis de igualdad de las medias (nula) o diferencia significativa de la media (alternativa), puede realizarse mediante el empleo de dos procedimientos: el primero, comparando los valores calculado con la fórmula y obtenido en la tabla que se muestra en el Apéndice I de la distribución *t* de student, si el valor calculado es mayor que el obtenido en la tabla se acepta la significación de la diferencia entre las medias, es decir se concluye que un grupo tienen mejor desempeño que otro. Si ocurre lo contrario, los grupos tienen el mismo desempeño y se acepta la nulidad de la diferencia. Segundo, considerando la probabilidad de aceptar la hipótesis de no diferencia, la nula, a partir del valor del nivel de significación, que si resultare pequeño, en este caso, menor al 5% aceptamos la existencia de diferencia significativa y aceptar la hipótesis alternativa, de lo contrario, aceptamos que la diferencia son resultados del azar y no producto de que un grupo tiene mejor puntuación que el otro. Los valores de *t* registran para un 95% de confianza y 22 grado de libertad, ($t = 1.717$) y para un 95% de confianza y 25 grado de libertad ($t = 1.708$), como se puede observar en el Apéndice I, los valores *t* calculado que se encuentran entre 0.535 y 1.493 correspondientes a los momentos son menores a los tabulados, por lo que se acepta la hipótesis nula de que no hay diferencias significativas en las puntuaciones medias de las evaluaciones de los profesores de ciencias básicas e ingeniería. Por lo que se consideran iguales desde el punto de vista de las estadísticas.

Por su parte, para las áreas de humanidades y ciencias sociales las diferencias más importantes se observan en el trimestre febrero-abril

2003 de 0.18, favoreciendo al área de ciencias sociales en la evaluación de los estudiantes y en la autoevaluación de 0.35 que favorece al área de humanidades. La mayor media se observa en autoevaluación para humanidades con 4.82 y la menor también para humanidades de 4.19. Tanto la desviación estándar como el error estándar registran valores pequeños que aseguran una buena representatividad de las medias.

Se presentan tres situaciones: (a) dos casos de no existencia de diferencia significativa (año 2002, trimestre mayo-julio 2003), (b) un caso de diferencia significativa en la evaluación de los estudiantes; y (c) un caso de diferencia significativa en la autoevaluación. En el año 2002, las áreas de humanidades y ciencias sociales tienen igual media, porque no existe diferencia significativa, en virtud de que el valor calculado (-0.265) es menor que el tabulado (1.860) a la derecha y mayor que (-1.860) a la izquierda, para un 95% de confianza y 8 grados de libertad. La misma situación se presenta en el trimestre mayo-julio del 2003.

El valor de *t* calculado (-2.139) es menor a la izquierda que el valor tabulado (-1.895) por lo que se encuentra fuera del intervalo que genera el valor (±1.895), lo que significa que existe diferencia significativa con respecto al valor medio en la evaluación de los profesores del área de humanidades y sociales en el trimestre febrero-abril del 2003, lo que significa que efectivamente los profesores de ciencias sociales tuvieron una más alta puntuación que los de humanidades, considerando un nivel de significación del 5% y 7 grado de libertad. En la autoevaluación de los docentes, el valor *t* calculado (1.873) es mayor que el valor tabulado (1.860) por lo que se encuentra fuera de la región para aceptar la nulidad de la diferencia. Esta significativa diferencia está relacionada con una mayor ponderación en la autoevaluación de los profesores de humanidades con respecto a los de ciencias sociales o una más justa autoevaluación de los profesores de ciencias sociales.

Al comparar las áreas, se encontró la de negocios con la media menor del conjunto, 3.81 en el año 2002 y la de ciencias de la salud que tiene la más elevada, 4.78 en el momento de autoevaluación. Los valores de la desviación estándar y el error estándar por el nivel de correspondencia que tienen se presentan pequeños con respecto al valor medio, por lo que el coeficiente de dispersión será bajo y las medias son representativas de cada uno de los grupos. Para los cuatro momentos, el valor *t* es mayor que el valor calculado de *t* de student a la derecha y menor que los valores calculados a la izquierda. Lo que significa que se encuentran dentro del intervalo, por lo que la media calculada es igual a la del intervalo, lo que explica la no existencia de diferencia de significación, por lo que las medias, en cada uno de los momentos, en las áreas de negocios y ciencias de la salud son iguales. Las diferencias que se observan no son atribuibles a que los profesores de un área tienen mayor rendimiento que los de la otra sino al azar.

Finalmente, se aplicó la prueba de *chi* cuadrado para analizar variables como la participación en investigaciones y el tipo de contratación de los docentes. Con esta prueba se pretende establecer la significación de la diferencia entre proporciones en la que se relacionan el trabajo reciente de los docentes en proyectos de investigación con el tipo de contratación. Se verificó diferencia significativa, es decir que un grupo de la variable tipo de contratación tiene una mayor proporción en la participación en proyectos de investigación que los de otro grupo, si el valor calculado es mayor el valor teórico o que el valor de significación para aceptar la hipótesis nula es grande (en este caso mayor del 5%). Se observa que el valor calculado (2.937) es menor que el tabulado (7.815) para una significación de 5% y 3 grados de libertad, por lo que se acepta la hipótesis de nulidad de la diferencia lo que significa que la participación de los profesores tiene una proporción estadísticamente igual, sin importar el tipo de contratación.

Se observa que el 28.30% de los profesores no participación en comisiones en el INTEC. Se indica que el valor de *chi* cuadrado calculado (16.32) es mayor que el valor tabulado (11.70) por lo que

existe diferencia significativa en las variables participación en comisión según área a la que pertenece. Lo que expresa que los profesores de una determinada áreas han tenido o tienen mayor participación que los de otras áreas en comisiones en el INTEC. En efecto, los profesores de las áreas de negocios y humanidades son los que tienen las proporciones más elevadas.

En relación a la respuesta dada por los profesores cuando se le preguntó acerca de las competencias que ellos consideraban tenían más desarrolladas los docentes del INTEC, el 42% de los profesores que respondieron tienen más de 22 años en servicios docentes. Por tanto, tienen la experiencia como para establecer características del grupo profesoral de la institución. No obstante los resultados de la prueba *Chi* cuadrada no ofrecen evidencias que permitan rechazar la hipótesis nula, esto así por que el valor calculado (19.755) es menor que el tabulado (26.30) para un nivel de significación del 5% y 16 grado de libertad, que sugiere la nulidad de la asociación entre la variable año de experiencia universitaria y competencias profesionales que tienen más desarrolladas los profesores del INTEC.

La dispersión de opiniones es uno de los elementos que pueden estar relacionados con la aceptación de la hipótesis de nulidad. Se verifica que entre las variables años de docencia universitaria y cambio de estilo de enseñanza existen niveles de asociación importantes. La prueba *chi* cuadrada rechaza la nulidad de asociación porque el valor teórico es menor que el calculado.

Este resultado mostrado permite expresar que los años de experiencias son una variable vinculada con el cambio del estilo de enseñanza, ya sea de manera directa o inversa. Este aspecto puede ser motivo de profundización en investigaciones posteriores, afín de verificar si esta escasa innovación en los estilos de docencia se debe a factores intrínsecos al desempeño profesoral, como pudieran ser la resistencia al cambio, la falta de actualización y la escasa reflexión sistemática sobre su práctica docente, o a factores institucionales

como serían el tipo de contratación, la dedicación a la institución, el ambiente universitario y el sistema de motivación y de recompensas.

De igual manera, se muestra como las razones para modificar los estilos de enseñanza vinculadas a los estudiantes son valoradas con baja puntuación por los docentes. Tal es el caso de cambios efectuados tomando en consideración la experiencia de los estudiantes (5.9% para docentes con menos de 11 años de experiencia y 12.5 % para docentes entre 12 y 22 años) y para mejorar la relación con los estudiantes (5.9% para docentes con menos de 11 años de experiencia).

**Resumen y Conclusiones**

El INTEC tiene definido un perfil ideal de su profesorado conformado por un conjunto de competencias entre las que se encuentran que sea un especialista actualizado y conocedor de la disciplina que enseña, autogestor de procesos que conllevan desarrollo personal y profesional, que sea líder, comunicador y promotor de nuevas formas de enseñanza que generen aprendizajes significativos. Los resultados de este estudio muestran que esta caracterización del docente no es entendida y asumida de manera coherente por el profesorado. Esta disertación aplicada permitió evaluar la brecha existente entre esa aspiración de la institución, a partir de la construcción del perfil real de los docentes que conformaron la muestra. Las informaciones presentadas permiten establecer que los docentes que participaron en este estudio son mayoritariamente hombres (75.5%), relativamente jóvenes pues el 58.5% tiene menos de 47 años y tienen poco tiempo dedicado a actividades educativas a nivel superior ya que el 64.2% tiene menos de 12 años de experiencia docente. Otros rasgos importantes de este equipo de docentes es que el 88.7% manifestó que ejerce la tarea docente por vocación y el 62.3% realiza o ha realizado investigaciones, lo que puede favorecer un mayor nivel de compromiso con la profesión académica y la calidad docente.

Llama la atención los profesores que sostienen que ejercen la enseñaza porque así se formaron, ya que este aspecto refleja además de vocación la formación para las actividades docente. De igual manera, el 73.6% de los docentes producen algún material educativo para apoyar su docencia. Claro está que si hablamos de niveles significativos de calidad deberíamos definir estrategias para que el 100% de los docentes pasen de transmisores de contenidos a facilitadores de aprendizajes, para lo cual conviene elaborar materiales educativos que coadyuven con esa función del docente.

La calidad supone pues, facilitar el acceso al aprendizaje. Esta caracterización del personal docente nos presenta un marco propicio para emprender planes de mejoramiento continuo del profesorado, en razón de que están en plena etapa productiva, física e intelectualmente, deben enriquecer con la reflexión su experiencia docente, al tiempo que evidencian motivación, no sólo para la docencia, sino también para la investigación. Se asume que las titulaciones profesionalizantes del personal docente es otro elemento clave a ser considerado al emprender programas de formación en el ámbito pedagógico y planes de mejoramiento de la calidad. En el grupo de docentes se evidenció una pluralidad de profesiones. Los años de experiencia de los docentes es otro elemento a considerar en los procesos de mejoramiento continuo, ya que pueden presentar resistencia al cambio, o ser catalizadores efectivos del desarrollo de planes de calidad académica.

Un resultado a tomar en consideración es la escasa coherencia entre lo que el INTEC aspira sea el docente y lo que esta investigación evidencia que es su desempeño, a partir de la opinión del propio docente, de los estudiantes y de los observadores no participantes. El docente siempre valoró con mayor puntuación la calidad de sus ejecutorias, lo que manifiesta una gran autoestima acerca de su desempeño y una percepción personal positiva de lo que hace. El promedio general al valorar la calidad en el cumplimiento de las reglamentaciones, la conducción del proceso enseñanza aprendizaje, el dominio de la asignatura, la capacidad de evaluar y la relación con

los estudiantes, fue muy superior en los docentes (4.62 sobre 5), que en los estudiantes (4.30) y en los observadores no participantes (2.42). Esto es consecuencia de que la conceptualización de los términos calidad y calidad docente es difusa e imprecisa como se evidenció en el análisis documental y en las entrevistas a informantes claves. La institución debe establecer una estrategia que haga más coherente la percepción de la calidad docente que tienen los diferentes actores del proceso formativo. Esta situación no favorece la cultura de universidad que busca la excelencia académica, pues lo que es de calidad para unos no necesariamente lo es para otros. Se requiere pues conceptualizar el significado de cada una de las competencias del perfil ideal del docente del INTEC y precisar sus componentes en términos de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y saberes, sus indicadores y los resultados esperados.

El docente percibe que su método de enseñanza es dinámico, interactivo y participativo (41.5%), que es adecuado y bueno (13.2%) en contraposición a lo expresado por los observadores donde se visualiza que el profesorado de INTEC privilegia el método expositivo (46%) y que únicamente el 25.9% es participativo e interactivo. Si se une el porcentaje que utiliza el método expositivo (46%), con el que los observadores califican como dictado y copiado (8%) y desprogramado (4%), se tiene un 58% de los docentes que no utilizó una metodología activa para propiciar aprendizajes. Parecería entonces que en adición a lo anterior el INTEC debe hacer explícito su modelo pedagógico y socializarlo con el profesorado, de forma que todos sepan qué se espera de ellos cuando se quiere que propicien un aprendizaje activo, participativo, critico, creativo e innovador.

Se evidenció en esta investigación que el 73.6% modifican el programa de la asignatura a partir de los resultados de la evaluación, con lo que expresan una toma de decisión a partir de las informaciones disponibles cuando presentan indicadores que señalan un cambio de rumbo. Ahora bien, no debemos pasar por alto el 20.8% de los profesores que no realizan modificación en el programa, lo cual

afecta la calidad docente. Sabemos que las evaluaciones constituyen un elemento clave para apoyar la toma de decisiones académicas y debe ser parte de la cultura del trabajo de calidad de los docentes, no sólo aquella que está dirigida hacia verificar el aprendizaje de los estudiantes y certificar las competencias alcanzadas, sino también hacia retrocomunicar su propia práctica. La evaluación está presente en todo el proceso educativo y es una dimensión para establecer los niveles de calidad. Se advierte pues, su carácter de continua, de preventiva, de cualitativa y de cuantitativa, entre otras. Además se enfatizó en que constituye un elemento importante para emprender políticas de calidad académica.

Aunque las actividades que les interesan a los docentes, se encuentran alrededor de las básicas en las instituciones de educación superior, a saber docencia, investigación y extensión, la institución debe prestar atención al hecho de que la falta de tiempo para el 41.5% de los docentes es el elemento que más dificulta las tareas de investigación. La investigación es un elemento importante para la calidad académica, además, requiere atención y dedicación. Esto así, porque si el profesor investiga tiene oportunidad de generar nuevos conocimientos, de mantenerse actualizado y de interactuar con otros colegas de diversas latitudes que estudian la misma temática. Pero fundamentalmente y con relación a la calidad docente, la investigación ofrece la posibilidad de que el profesor integre a ella a estudiantes, lo cual además favorece la interacción profesor-alumno en un contexto diferente al salón de clases. En los resultados de esta disertación aplicada se encontró una situación de desconocimiento por parte de más de la mitad de los docentes, con respecto a la oferta de oportunidades de investigación que ofrece el INTEC, lo cual puede estar relacionado con el nivel de interés y la disponibilidad de tiempo de los profesores, por lo que recomendamos repensar la estrategia actual de comunicación con los docentes.

Los proyectos de desarrollo institucional, dentro del que está la inserción de los docentes en un ambiente de calidad educativa, al considerar todos los componentes requieren de éstos un buen

manejo de los contenidos de su área de formación profesional, dominio de las técnicas pedagógicas y altos niveles de identidad con el ejercicio académico. Los elementos señalados por los docentes en este estudio deben ser tomados en consideración para los fines de la formulación de propuestas y ejecución de planes de calidad académica. La necesidad de formación en el uso de recursos audiovisuales y en pedagogía son los de mayor frecuencia, mientras la primera es mayormente solicitada por los profesores de más de 22 años de experiencia docente, la segunda es requerida con mayor frecuencia por los profesores de menos de 12 años de docencia .

Debido a las limitaciones de tiempo el plan de intervención únicamente se centró en fortalecer los aspectos pedagógicos. Aunque las evaluaciones evidenciaron que hubo un incremento sostenido en el mejoramiento del 66.7% del personal docente participante de la intervención, solamente se alcanzó la meta final de este estudio, de que el 75% del profesorado evaluado estuviera por encima de la media institucional que en este caso fue de 4.54 sobre 5, en la autoevaluación. En la evaluación que los estudiantes hicieron de este grupo de profesores, antes del estudio únicamente el 1.7% estaba por encima de la media institucional y luego del estudio el 54.5 alcanzó puntuaciones por encima de 4.54 que representa el promedio de todos los docentes evaluados en INTEC en ese período académico. Este resultado pudo ser consecuencia de lo limitada, en tiempo, de la intervención, de la poca participación de los docentes en la capacitación (i.e., 61.4% de los docentes) y de que no se pudo dar un acompañamiento y seguimiento directo a cada docente de la muestra, en función de las áreas a mejorar identificadas en las evaluaciones y en las observaciones no participantes.

Se favorecen por tanto, programas de mejoramiento docente que ofrezcan al profesorado la oportunidad de reflexionar sobre su propia práctica educativa y que atiendan por igual la dimensión profesional, profesoral (i.e., pedagógica), personal e interpersonal.

La parte profesional debe apuntar hacia la formación de todos los docentes a nivel de maestría y un 12% a nivel doctoral para cumplir con las metas que el INTEC ha planteado en su plan estratégico de cara al 2005, así como a la actualización permanente mediante la participación en cursos, seminarios, congresos y eventos científicos, nacionales e internacionales, propios de su área de especialidad.

La dimensión profesoral conlleva formación pedagógica en aspectos vinculados a las demandas de la profesión docente, la gestión del conocimiento, los aspectos metodológicos para propiciar aprendizaje, la incorporación de las tecnologías de información y comunicación al proceso educativo, el sentido ético de la labor docente, la evaluación y la investigación educativa. El componente personal debe integrar aspectos que le permitan al docente crecer como ser humano desde la docencia universitaria y que al sentir que hace bien lo que tiene que hacer, le reporte felicidad. Por su parte la dimensión interpersonal trabajaría aspectos vinculados a las relaciones con otras personas y a favorecer la comunicación del liderazgo que está llamado a ejercer el docente. Al hacer mención a la dimensión pedagógica se propone no una maestría en docencia universitaria, sino una habilitación o certificación de docentes que tienen sus maestrías en el área de especialidad en que enseñan, así como la institucionalización del Foro de crecimiento docente, instancia de reflexión que instauramos en el plan de intervención.

Claro está que a partir de los resultados de esta disertación aplicada, la recomendación apunta hacia el diseño de un programa de desarrollo profesoral articularlo con la misión y los planes estratégicos de la institución (Apéndice J). Además, debe insertarse dicho programa dentro de una gestión integral del personal docente, que valora por igual la planificación de las necesidades docentes, el reclutamiento, selección, contratación e inducción, la formación y capacitación, la evaluación del desempeño, la retroalimentación, los reconocimientos y las consecuencias, el monitoreo y el seguimiento. La participación de todos los docentes es fundamental, ya que, como

se señaló anteriormente, únicamente el 61.4% de los docentes que conformaron la muestra se integró al plan de intervención. Por lo que el INTEC debe hacer obligatoria la participación en el programa de desarrollo profesoral y plantear horarios alternativos que permitan participar a los docentes que tienen otras labores fuera de la institución. Esta situación va de la mano con la dedicación real a la docencia y el tipo de contratación que tiene el docente. Se evidenció que los profesores son mayoritariamente con dedicación a tiempo parcial a la docencia, por lo que debería continuarse la política iniciada en el 2002 de incorporar al presupuesto de cada año al menos 10 profesores a tiempo completo.

Otra recomendación que emana de los resultados de este estudio es que el INTEC debe revisar el actual sistema de evaluación profesoral, para incorporar otras fuentes de información en adición a los estudiantes. Se sugiere que por lo menos cada año, incluir la autoevaluación, la evaluación del superior inmediato y de un colega. También deben aplicarse evaluaciones remotas a estudiantes que hace cierto tiempo cursaron las asignaturas y la observación no participante en aquellos profesores cuyos resultados evaluativos resulten por debajo de 4 sobre 5, así como el monitoreo y seguimiento para que superen las áreas a mejorar para tener un desempeño de calidad. Cada 5 años, al celebrar el INTEC sus jornadas de evaluación institucional, debe evaluar la calidad del profesorado desde la perspectiva de los egresados y los estudiantes actuales. Otra fuente importante para evaluar la calidad docente es hacer estudios periódicos de seguimiento del rendimiento de sus estudiantes, pues al final de cuentas lo fundamental es que éstos aprendan y que su nivel de formación sea coherente con los requerimientos institucionales, si eso no se logra la labor del docente carece de efectividad.

En cuanto a los instrumentos de evaluación deben ser reestructurados en función de las competencias del perfil docente definido por el INTEC (i.e., especialista actualizado, conocedor de la asignatura que enseña, autogestor de procesos, líder, comunicador

y promotor de nuevas formas de enseñaza). Así como también de las dimensiones de la calidad, las cuales van desde la planificación de la docencia, el dominio de los contenidos, la producción de materiales didácticos, las estrategias metodológicas para propiciar aprendizajes significativos, la atención al aprendizaje de cada estudiante, el ambiente o clima de clase, las técnicas de evaluación utilizadas y las posibilidades de trabajo colaborativo y en red.

Finalmente, la inserción de los docentes dentro de proceso de calidad, requiere una integración del sistema universitario dominicano, ya que hemos mostrado que los profesores trabajan en distintas universidades simultáneamente. Parecería sensato pensar, con perspectiva futura, en la necesidad de un plan de desarrollo de la educación superior dominicana en el cual la formación y la estabilidad del docente sean un componente fundamental.

**Implicaciones de Esta Disertación Aplicada**

Los resultados de esta investigación ofrecen al INTEC una amplia gama de informaciones para formular un plan de mejoramiento continuo de la docencia, en el marco de lo establecido en el plan estratégico INTEC 2005. De manera, el principal uso debe ser, primeramente en la vicerrectoría académica, instancia responsable de la supervisión general de la función docente, a fin de coordinar el diseño y puesta en marcha de dicho plan. Segundo, en la división de gestión de la docencia, lugar donde se administra el desarrollo y la evaluación profesoral, ya que este estudio cuenta con información precisa acerca de los contenidos que los docentes esperan tengan los planes de desarrollo de la docencia, la investigación, la extensión, la gestión y la formación desde una perspectiva integral de la gerencia del personal docente. Al tiempo, que todo plan de mejoramiento continuo debe estar necesariamente articulado con el programa de desarrollo profesoral, y este a su vez con los procesos de gestión integral del docente.

Además de conceptuar calidad y calidad docente, este estudio identificó la brecha existente entre las expectativas institucionales acerca de la calidad del profesorado y su desempeño real. Esa información pauta lo que desde la vicerrectoría académica se debe hacer para elevar la calidad y superar aquellas barreras que los docentes expresaron obstaculizaban la calidad de su trabajo, como fueron la carga irregular de materias, la sobrecarga de alumnos en clase, el ruido, la adecuación de la planta física y el material audiovisual Asimismo, existen aspectos que requieren ser investigados con mayor profundidad. En cuanto a los métodos de enseñanza es importante analizar si para una mayor población se verifica que los profesores que emplean métodos innovadores son los que tienen menos estudiantes en clase y si los que emplean métodos tradicionales y expositivos son los que tienen más estudiantes. De igual manera, podría ser objeto de profundización en otras investigaciones el por qué la mayoría de los profesores que aplican métodos pedagógicos y didácticos tienen una valoración inferior acerca de la importancia de las actividades docentes a nivel superior. Otra interrogante a contestar en futuras investigaciones es si la formación docente debe centrarse en aspectos prácticos, más cercanos a la realidad del aula que en aspectos teóricos, o si por el contrario lo positivo es una articulación armoniosa de ambos aspectos.

Esta investigación evidenció lo planteado por diversos autores en la revisión de literatura de este estudio, en cuanto a que la calidad es un concepto relativo y complejo, por ello fue diferente la percepción de la calidad docente tanto para el propio profesor, como para los estudiantes y los observadores no participantes. De igual manera se corroboró lo planteado por Zabalza (2003) en relación a que la calidad docente está estrechamente vinculada a la metodología del proceso enseñanza aprendizaje, los materiales educativos y la evaluación, entre otros aspectos. Este estudio puso en evidencia que a medida que el docente utiliza una metodología más participativa dedica más tiempo a preparar la docencia y le otorga mayor valoración a lo que hace.

Ahora bien, esta disertación aplicada tuvo sus limitaciones. La mayor barrera fue que el tiempo disponible para el estudio resultó escaso para ejecutar un plan de intervención que permitiera ir más allá de la capacitación y generar cambios en las prácticas del docente. Por razones de tiempo no se pudo ejecutar el plan de acompañamiento al docente a partir de las áreas a mejorar identificadas en las evaluaciones y únicamente se pudo establecer dos momentos para reflexionar como equipo sobre el quehacer docente a través de lo que definimos como foro de crecimiento docente del INTEC. De igual manera evaluar la calidad de la docencia a partir de la opinión de docentes, estudiantes y observadores no participantes entraña en sí mismo una limitación al valorar el desempeño docente solamente en el espacio aula, dejando de lado informaciones importantes sobre otros aspectos como podrían ser la calidad de su material didáctico, de su producción intelectual, de sus investigaciones, entre otros.

Unido a lo anterior estuvo la escasa dedicación del profesorado para participar en este tipo de proyectos y la gran cantidad de información recopilada, aspecto este que dificultó el análisis estadístico. Por ello para futuros estudios de esta naturaleza es recomendable diseñar el cuestionario del perfil de competencias del docente más estructurado, cerrar las preguntas a partir de las tendencias resultantes de esta investigación, de tal suerte que se facilite el trabajo del informante y de procesar la información resultante. Es importante evitar las preguntas que se convierten en dos al pedir al docente que explique, comente o dé razones, esto lo puede cansar y contestar lo primero que se le ocurra o simplemente no contestar. Conviene pues dar opciones para que el informante responda, lo cual facilita tanto obtener respuestas como procesarlas y analizarlas estadísticamente.

Finalmente, esta investigación tuvo consecuencias positivas para la gestión del personal docente en el INTEC. En el año 2002 siendo quien sustenta esta disertación vicerrectora académica (hoy rectora), se conformó y coordinó los trabajos de una comisión que elaboró una propuesta integral de gestión del personal docente en

base al esquema propuesto para este trabajo y que promueve la articulación de los procesos de planificación de las necesidades docentes, de reclutamiento, selección, contratación e inducción, de desarrollo profesoral, de evaluación del desempeño, de retrocomunicación, reconocimientos y consecuencias, del monitoreo y seguimiento, con la misión, visión y estrategias institucionales. Dicho documento fue conocido y aprobado por el consejo académico de la institución en septiembre de 2002 para ser aplicado por las diferentes áreas académicas del INTEC. Lo importante es pues, elaborar a partir de las directrices que plantea dicho documento, los procesos e instrumentos para hacer del mismo algo viable y aplicable en la búsqueda de una calidad estimulante, edificante, verdadera y duradera del personal docente del INTEC. Sin olvidar que todo esfuerzo por mejorar la calidad se hace permanente si la gente articulan esta filosofía de mejoramiento continuo como parte de su diario vivir, buscando ser mejores personas y mejores profesionales.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Asociación Dominicana de Rectores de Universidades. (2001). *Sistema de indicadores de calidad de la educación superior dominicana.* Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Aspin, D., & Charman, J. (1998). *Quality schooling. A pragmatic approach to some current problems* [El enseñar de la calidad. Un acercamiento pragmático a algunos problemas actuales]. Londres: Cassell.

Bastick, T. (1999, agosto). *An alternative method of measuring teacher quality* [Un método alternativo de medir calidad del profesor]. Documento presentado en European Conference for Research in Learning and Instruction. Goteborg, Sweden.

Belden, N., & Plattner, A. (1999). *Teacher quality: A review of existing survey data* [Calidad del profesor: Una revisión de los datos existentes del examen] . Denver, CO: Education Commission.

Buendía, L., Colás, P., & Hernández, F. (2000). *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid, España: McGraw Hill.

Cano, E. (1999). *Evaluación de la calidad educativa.* Madrid, España: La Muralla.

Capdevila, R. (1998). Gestión del personal docente en la Universidad Politécnica de Cataluña. *Gestión docente universitaria. Modelos comparados* (Vol. 2, pp. 149-162). Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa.* Madrid, España: La Muralla.

Cortadellas, J., & Mindreau, E. (1999). Servir a la sociedad con calidad. En *Manual de gestión estratégica universitaria: procesos administrativos y financieros* (pp. 50-79). Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

Cozza, E. (2000, abril-junio). Evaluación de la calidad de la docencia. *Universitas 2000, 24(2),* 129-155

Daugherty, E. (2001). *Procedures used in evaluating faculty performance in two-year institutions of higher education* [Procedimientos usados en funcionamiento de evaluación de la facultad en instituciones de dos años de una educación superior]. Recuperado el 23 de febrero de 2002, del sitio web Digital Dissertation database [UMI No. AAT 3015164]: http://www.lib.umi.com/dissertations/

Espinoza, O., González, L., Poblete, A., Ramírez, A., Silva, M., & Zuniga, M. (1994). *Manual autoevaluación para instituciones de educación superior. Pautas y Procedimientos.* Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.

Evans, C., Stewart, P., & Bagley, C. (2001, otoño). Teacher quality: Issues and research [Calidad del profesor: Ediciones e investigación]. *Online Education* 122(1), 12p. Recuperado el 23 de febrero de 2002 de http://www.wilsonweb.com.

Harvey, L., & Green, D. (1993). *Defining quality in higher education* [Definir la evaluación de la calidad en la educación superior]. *Assessment and evaluation in higher education,* 18(1), Bath, United Kingdom.

Instituto Tecnológico de Santo Domingo. (1977). *Documentos 2.* Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Instituto Tecnológico de Santo Domingo. (1994). *Estatutos.* Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Instituto Tecnológico de Santo Domingo. (1996). *Documentos 13.* Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Instituto Tecnológico de Santo Domingo. (1998). *Manual del profesorado.* Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Instituto Tecnológico de Santo Domingo. (2000). *Estrategia Institucional INTEC 2005.* Santo Domingo, República Dominicana: Autor.

Lance, I. (2001). *Facing the classroom challenge: Teacher quality and teacher training in California's schools of education* [Hacer frente al desafío de la sala de clase: Calidad del profesor y entrenamiento de profesor en las escuelas de California de la educación] . Recuperado el 23 de febrero de 2002 de http:// www. pacificresearch.org

Lewis, A. (2001). *To create a profession: Supporting teachers as professionals. A report of the AASCU task force on professional development for teachers* [ Para crear una profesión: Profesores de soporte como profesionales. Un informe del destacamento de fuerzas de AASCU en el desarrollo profesional para los profesores] . Recuperado el 24 de febrero de 2002 de http:// www. aascu.org/resources/to-teach.pdf

López, A. (1995, octubre). *Estrategia de calidad total para el Instituto Tecnológico de Santo Domingo: Una propuesta.* Trabajo profesional presentado en el Curso Interamericano de Gestión y

Liderazgo Universitario. 54p. Montreal, Canadá. Manuscrito no publicado.

Martínez, B. (1997). *Calidad y educación: un enfoque de ingeniería.* Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia.

Mayor, C. (1996). Las funciones del profesor universitario analizadas por sus protagonistas. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 2*(1), Recuperado el 25 de febrero de 2002, del sitio web de http://www.uv.es/relieve/

Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes.* Madrid, España: La Muralla.

Pruett, E. (2001). *Restructuring faculty workload: A qualitative study of the effects of faculty role differentiation on senior faculty members perceptions of the quality of their work lives* [Trabajo de reestructuración de la facultad de: Un estudio cualitativo de los efectos de la diferenciación del papel del profesorado en las opiniones mayores de los miembros de la facultad de la calidad de vida de su trabajo]. Digital dissertation database. [UMI No. AAT 3013556]. 283p. Recuperado el 5 de febrero de 2002 del sitio web de http://www.lib.umi.com/dissertations/

Rodríguez, E. (1998). *Profesores eficaces. Una educación con calidad y equidad.* Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura.

Rodríguez, R., Martínez, A., & Ponce, R. (2000). Una nueva estrategia para evaluar la calidad del desempeño docente en las instituciones de educción superior. *Revista de la Educación Superior, 39*(115), 129-141.

Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Conclusiones. Conferencia mundial sobre educación superior.* Santo Domingo, República Dominicana: Universidad Autónoma de Santo Domingo.

U.S. Department of Education. (1998). *Promising practices: New ways to improve teacher quality* [ Prácticas prometedoras: Nuevas maneras de mejorar calidad del profesor] . Recuperado el 20 de febrero de 2002 de http://www.ed.gov/pubs/

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y Desarrollo Profesional.* Madrid, España: Narcea.

# APÉNDICE A

# CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DOCENTE

## INSTITUTO TECNOLOGICO DE SANTO DOMINGO
## EVALUACIÓN DOCENTE

PROFESOR(A)_____

NOMBRE DE LA ASIGNATURA_____

CLAVE ASIGNATURA_____ SECCIÓN_____

Estimado/a estudiante:

Con el fin de mantener y manejar la calidad de la enseñanza en el INTEC, solicitamos que leas cuidadosamente cada una de las afirmaciones siguientes *MARCA* el número que represente tu opinión sobre el/la profesor/a de la asignatura, siguiendo la escala dada a la derecha.

ESCALA

5. Excelente o siempre
4 Bueno o casi siempre
3 Promedio o a veces
2 Deficiente o pocas
1 No satisfactorio o nunca

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| I. CUMPLIMIENTO DE LAS REGLAMENTACIONES | | | | | |
| 1.Entrega el programa de la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Asiste regularmente a clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Es puntual en la iniciación y conclusión de las clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Recupera las horas de clases perdidas, cuando ha faltado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| II.CONDUCCIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE | | | | | |
| 5. Describe, al inicio del curso, el programa de la asignatura especificando claramente los objetivos, la metodología y la bibliografía. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Adapta los temas y contenidos a las necesidades del grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Las clases se desarrollan en forma interesante y amena. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Los/as estudiantes participan activamente en las clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 9.Es receptivo/a las aportaciones y opiniones de los/las estudiantes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.Propicia la indagación y el espíritu de investigación. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.Estimula en el/la estudiante su capacidad capacidad para analizar e identificar problemas y relacionar los conceptos teóricos con la práctica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Las discusiones y actividades desarrolladas facilitan el esclarecimiento de los temas tratados en clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13.Utiliza estrategias variadas para fomentar la participación activa del estudiante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14.Promueve la utilización y valorización de las conexiones entre temas de la asignatura y otras disciplinas afines. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| III. DOMINIO DE LA ASIGNATURA Y ACTUALIZACION. | | | | | |
| 15. Demuestra en sus exposiciones seguridad y niveles de profundidad en el manejo de los contenidos de la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16.Responde en forma satisfactoria preguntas sobre el tema de clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IV. CAPACIDAD PARA EVALUAR. | | | | | |
| 17. Da a conocer desde principios del trimestre los criterios en base a los cuales se evaluará a los/las estudiantes y los mantiene. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.Las pruebas, los trabajos, las tareas, etc. se relacionan con el programa de la asignatura y/o lo estudiado en clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19.Corrige objetiva y equitativamente los exámenes, prácticas u otro medio utilizado para evaluar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 20. Califica los exámenes con prontitud. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Analiza y comenta los resultados del as evaluaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| V. RELACION CON SUS ESTUDIANTES. | | | | | |
| 22. Mantiene la disciplina y el nivel profesional en el aula. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Fomenta y mantiene un clima de confianza y respeto mutuo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

OBSERVACIONES Y COMENTARIOS ADICIONALES

*Nota*: División de Gestión de la Docencia

# APÉNDICE B

# FORMATO DE ENCUESTA A PERSONAL DIRECTIVO

Santo Domingo, R.D.
Marzo 18, 2002

A : Decanos de Áreas Académicas
Coordinadores de Carreras
Directores de Departamentos

DE : Desarrollo Profesoral

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Uds. para solicitarles amablemente su colaboración en el sondeo de opinión sobre calidad docente que estamos llevando a cabo con las autoridades del INTEC.

Asimismo, deseo expresarles que es de suma urgencia la recopilación de los resultados, por lo cual les agradeceré me hagan llegar a la mayor brevedad las respuestas.

1.- Percibe usted un cambio en la calidad docente en los últimos dos años?
2.- Desde su punto de vista, ¿diría usted que es positivo o negativo?
3.- ¿Por qué? (señale en detalle los aspectos que usted considera están cambiando ya sea positiva o negativamente y que inciden en la calidad docente)

En su área:
En general:

Atentamente,

*Nota:* Encuesta aplicada por la Coordinadora de Desarrollo Profesoral

# APÉNDICE C

# FÓRMULA PARA DETERMINAR EL INDICE DE ROTACIÓN

INDICE DE ROTACIÓN = (Número de docentes por período/ efectivo medio) x 100 = X

EFECTIVO MEDIO = Número de docentes 1er. Trimestre + Número docentes 3er. Trimestre/ 2 = Y

$$\text{INDICE DE ROTACIÓN \%} = \frac{X}{Y} 100 = \frac{X}{Y}$$

*Nota*: Chiavenato, I. (1983). Administración de Recursos Humanos. Colombia: MacGraw-Hill.

# APÉNDICE D

# FÓRMULA PARA DETERMINAR EL TAMAÑO DE LA MUESTRA CON VARIANZA PROPORCIONAL

$$N = \frac{Z^2 NPQ}{Z^2 PQ + NE^2} = 57 \text{ docentes}$$

| | | |
|---|---|---|
| Z | = | Coeficiente de confianza (Z = 1.64 para 90% de confianza) |
| N | = | Población = 349 |
| PQ | = | (0.50) (0.50) = 0.25 Criterio de máxima varianza |
| E | = | Error de muestreo = 0.10 para un 90% de confianza |
| | | Coeficiente de certeza = 90% de confianza |

*Nota*: Berenson, M., Levine, D. Y Krehbiel, T.(2001). Estadística para Administración. México: Pearson Educación.

# APÉNDICE E

# AUTOEVALUACIÓN PROFESORAL (INSTRUMENTO PARA USO DEL DOCENTE)

## Instituto Tecnológico de Santo Domingo
## Auto-evaluación Profesoral
## (Instrumento para uso del Docente)

| I. Profesor/a | Clave Asignatura: |
|---|---|
| Nombre Asignatura: | |
| Sección | Área: |

| Estimado(a) Profesor(a): | Escala: |
|---|---|
| Con el fin de mantener y mejorar la INTEC, solicitamos que leas cuidadosamente cada una de las afirmaciones siguientes y marques el número que represente tu opinión sobre ti mismo(a) siguiendola escala de la derecha. | 1. No satisfactorio o nunca<br>2. Deficiente o poca<br>3. Promedio o a veces<br>4. Bueno o casi siempre<br>5. Excelente o siempre |

| A. Cumplimiento de los Reglamentos: | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1.- Entregó el programa de la asignatura a tiempo y cumplió con las especificaciones establecidas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2.- Asisto regularmente a clases. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3.- Cuando falto, recuperó las horas de clase perdidas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4.- Entregó las calificaciones a tiempo en las fechas establecidas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5.- Realizo regularmente la verificación de asistencia | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6.- Soy puntual en la iniciación y conclusión de la clase | 1 | 2 | 3 | 4 |

| B. Conducción en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje: | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 7.- Describo, al inicio del curso, el programa de la asignatura especificando claramente los objetivos, la metodología y la bibliografía. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8.- Realizo un esfuerzo para adaptar los temas y contenidos a las necesidades del grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9.- Logro establecer con ejemplos adecuados una correcta interrelación entre la teoría y la práctica. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10.- Propicio la indagación y el espíritu de investigación en el grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11.- Propicio discusiones y actividades que fomenten el intercambio de criterios entre los estudiantes. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12.- Propicio la participación y el intercambio de ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13.- Fomento durante el trimestre la utilización y valoración de las conexiones entre temas de la asignatura y otras disciplinas afines. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| C.- Dominio de la Asignatura y Actualización. | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 14.- Demuestro en las exposiciones seguridad y niveles de profundidad en el manejo de los contenidos de la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15.- Respondo en forma satisfactoria preguntas sobre el tema de clases. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16.-Documento con bibliografía adecuada y actualizada cada uno de los temas tratados. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| D.- Capacidad para Evaluar. | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 17.- Las pruebas, trabajos, tareas e investigaciones, formuladas por mi se relacionaban con el programa y/o lo estudiado en clases. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. - Calificó y entrego las notas con prontitud | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19.- Establezco y llego a un acuerdo con los estudiantes sobre la metodología a utilizar como mecanismo de evaluación a lo largo del trimestre | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20.- Analizo y comento los resultados de las evaluaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21.-Valoro positivamente la participación e intervenciones de los estudiantes en clase a lo largo del trimestre. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| II. E.- Relación con los Estudiantes. | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 22.-Mantengo la disciplina y el nivel profesional en el aula. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23.- Fomento y mantengo un clima de confianza y respeto mutuo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24.- Fomento y mantengo un clima de respeto entre los estudiantes | 1 | 2 | 3 | 4 |
| F.- Observaciones y Comentarios Adicionales. | | | | |
| 25.- Indique dos (2) características que usted considere lo distinguen como docente o que sus estudiantes le reconocen normalmente. | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

26.- Señale dos (2) características que usted considere debe mejorar para ser un mejor docente.

# APÉNDICE F

# INVENTARIO SOBRE SITUACIONES PROFESIONALES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

**Instituto Tecnológico de Santo Domingo**

**Inventario Sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario (*)**

(Estructurado por ámbitos y dimensiones)

Sexo: M/ F

Edad: _____

Titulación y año de licenciatura: _____

Centros donde enseña: _____

Departamento o carrera a la que pertenece en INTEC:

_____

Tipo de contratación:___Tiempo completo____ Medio Tiempo

tiempo____ Tiempo parcial_____ Por asignatura

Cargo directivo que ocupa (si es el caso):

Asignatura_____teórica _____teórico-práctica _____ práctica

Años de experiencia docente universitaria:_____

Nº horas de docencia semanales:

_____

Media aproximada del Nº de alumnos por clase:

_____

**Ámbito: Enseñanza (6dimensiones)**

**Proceso de Enseñanza-aprendizaje**

*Metodología:*

1.- ¿Cuáles son las razones que le han motivada ha modificado su estilo de enseñanza o ha introducir algún cambio sustancial en su método de enseñanza? _____

_____

_____

2.-¿Cómo definiría usted su método de enseñanza? _____

_____

_____

*Medios didácticos:*

3.- Para realizar su docencia ¿le es necesario a usted elaborar algún tipo de material didáctico (informático, audiovisual...)?

Especifique _____

_____ _____

*Relaciones alumnos:*

4.- ¿Modifica Ud. el programa, la metodología o el tipo de evaluación de su asignatura teniendo en cuenta las opiniones de o resultados obtenidos en las evaluaciones de antiguos alumnos?

Comente _____

_____

5.- ¿Cómo hace usted explícitos para sus alumnos los criterios de evaluación que usted utiliza en sus calificaciones?_____

_____

_____

*Tutorías:*

6.- ¿Qué papel juegan las tutorías, las consultas dedicadas a los alumnos en su profesión? ¿Qué temas se tratan? ¿Qué relaciones se establecen? _____

_____

_____

*Ambiente:*

7.- ¿Cómo definiría usted el clima o ambiente que existe en sus clases? _____

2.- El tiempo:

8.- Aproximadamente, ¿qué tiempo (en horas) dedica semanalmente a la preparación de las clases? _____

3.- El peso específico:

9.- ¿Qué peso (en %) le da usted a la enseñanza dentro de su carrera profesional? _____

4.- Colaboración Área:

10.- ¿Ha tenido oportunidades de discutir sobre su enseñanza con un grupo de colegas de su Área o de otras Áreas en reuniones interdisciplinares? Explique

11.- En su Área ¿tiene Ud. oportunidades reales para realizar una enseñanza de calidad?_____Cuáles_____

12.- En general, ¿recibe Ud. estímulos desde su Área para realizar actividades innovadoras de enseñanza

Explique_____

13.- ¿Cómo su Área le recompensa cuando realiza actividades innovadorasde enseñanza?_____

14.- ¿Cuáles aspectos podría describir como positivos en INTEC?

_____

_____

5.- Formación:

15.- ¿Conoce los programas formativos para mejorar su docencia que ofrece INTEC? _____

16.- ¿Cómo considera usted los programas de DesarrolloProfesoral

_____

6.- Limitaciones:

17.- Qué factor/es dificulta/n su trabajo de profesor de calidad en NTEC?_____

_____

Ámbito: Investigación (6 dimensiones)

1.- Proyección:

18.- Los resultados obtenidos en sus trabajos (científicos, técnicos o artísticos) han sido publicados?_____

Explique_____

19.- Los resultados de sus investigaciones o trabajos artísticos han sido presentados o expuestos en seminarios y congresos?

Comente_____

_____

20.- ¿El INTEC ha publicado alguna de sus investigaciones o trabajos creativos/artísticos como artículo en la revista, monografía y/o libros?

Indique_____

2.- El tiempo:

21.- En el supuesto de que usted esté realizando alguna investigación (científica, técnica o creativa), ¿qué tiempo aproximado, le dedica semanalmente?

_____

_____

3.- El peso específico:

22.- ¿Ha trabajado recientemente en proyectos de investigación (científicos, técnicos o artísticos) en su área de conocimiento?

_____

_____

23.- ¿Qué peso (en %) le da usted. a la investigación y a las publicaciones de los trabajos científicos, técnicos o artísticos, dentro de su carrera profesional?

_____

_____

24.- Durante sus años de experiencia ¿ha colaborado con los colegas de su Área en investigaciones o trabajos artísticos?_____

_____

25.- Durante sus años de experiencia ¿ha colaborado con los colegas de otras Áreas en investigaciones o trabajos artísticos? _____

_____

26.- En caso de no haberlo hecho, ¿estaría dispuesto a participar en proyectos colaborativos con colegas de su Área? _____

_____

27.- ¿Le ofrece INTEC recompensas (de promoción profesional o económica) por sus producciones artísticas, científicas o técnicas?

_____

28.-¿Conoce usted las oportunidades para realizar investigaciones desde el INTEC? _____

_____

5.- Formación:

29.- Señale los elementos que se pueden incluir en un programa dirigido al perfeccionamiento en tareas de investigación (científicas, técnicas o artísticas)

_____

_____

6.- Limitaciones:

30.- ¿Cuáles son los factores que dificultan la realización de sus trabajos de investigación (científico, técnico o artístico)?

_____

_____

*Ámbito: Gestión (5 dimensiones)*

1.- La participación:

31.- ¿Ha participado recientemente en alguna comisión en INTEC? Especifique_____

32.- La participación en este tipo de tareas le resultan interesante? Comente_____

33.- Durante sus años en INTEC, ¿ha tenido oportunidad de desempeñar cargos de gestión?_____

2.- El tiempo:

34.- Aproximadamente, ¿qué tiempo dedica usted semanalmente a las tareas de gestión y organización de su profesión (asistir a reuniones, participación en comisiones, llenar actas...)_____

_____

3.- Colaboración:

35.- Desde su Área ¿se le ofrecen oportunidades de participación en tareas de gestión y organización institucional? _____

_____

36.- A la hora de introducir un cambio o renovar los métodos pedagógicos de una asignatura determinada ¿quién cree usted que debe tomar la decisión? _____

4.- Formación:

37.- ¿Le ofrece el INTEC programas formativos para ayudarle a realizar tareas de gestión?_____

_____

38.- ¿Encuentra Ud. dificultades en su Área para encontrar sustituto para sus clases cuando tiene que asistir a un congreso, dar una conferencia, por estar enfermo, etc.?

Comente _____

5.- Limitaciones

39.- ¿Cuáles factores dificultan sus tareas de gestión y organización en su Área? _____

_____

*Ámbito: Formación (4 dimensiones)*

1.- Factores de cambio:

40.- Si tuviera una gran variedad de opciones profesionales, por cuál optaría? _____

41.- ¿Cuáles cambios considera necesarios en sus actuales ocupaciones? _____

_____

42.- De entre sus actividades diarias, ¿hay algo que desearía dejar de hacer? Especifique _____

43.- De entre sus actividades ¿hay algo con lo que se siente particularmente confortable?

Especifique _____

2.- Competencias profesionales:

44.-¿Cuáles competencias profesionales piensa usted que tienen más desarrolladas los profesores del INTEC? _____

_____

45.- ¿Cuáles actividades son las que más le interesan desde el punto de vista de su realización profesional? _____

_____

46.- ¿Cuáles aspectos destacaría como esenciales para desempeñar la profesión docente con calidad? _____

_____

47.-¿Debe dedicarse, el profesor universitario, únicamente a transmitir los conocimientos de su disciplina?_____

_____

Comente_____

3.- La dedicación extrauniversitaria:

48.-¿Ha ejercido la profesión docente en otros contextos diferentes al universitario? ____Cuál?_____

49.- ¿Su dedicación a la enseñanza universitaria es vocacional?

_____

50.- ¿Realiza usted alguna otra actividad profesional además de la enseñanza universitaria? _____

51.- ¿Qué valoración piensa usted que tiene la profesión docente universitaria en nuestra sociedad? _____

Comente_____

4.- Actividades formativas:

52.- ¿Qué elementos han contribuido a su desarrollo profesional como profesor(a)?

_____

53.- Señale en qué momento piensa que la formación pedagógica del profesor universitario debería realizarse_____

54.-¿Cuáles piensa usted que deberían ser los temas de un programa formativo para profesores universitarios?_____

55.- Indique las necesidades didáctica formativas más relevantes

_____

56.- ¿Cree usted que es necesaria una formación específica para llegar a ser profesor universitario de calidad?_____

_____

*Nota*: Adaptado de formulario de Inventario sobre Situaciones Profesionales del Profesor Universitario aplicado por Mayor, C. (1996)

# APÉNDICE G

# GUÍA PARA LA ENTREVISTA

**Instituto Tecnológico de Santo Domingo**

**Guía Para la Entrevista**

Como parte del requerimiento para obtener el título del Doctorado en Liderazgo Educacional de Nova Southeastern University, estoy llevando a efecto un estudio con el propósito de precisar los atributos de calidad del personal docente del INTEC, analizar la brecha existente entre las expectativas de calidad que esta universidad tiene del profesorado y sus ejecutorias, a fin de diseñar y ejecutar un plan de mejora continua.

Mucho agradecería sus respuestas a esta entrevista, al tiempo que le reitero la confidencialidad de su nombre.

Altagracia López

1. ¿Qué entiende por calidad en la universidad?
2. ¿Qué definición asume como calidad docente?
3. ¿Cuáles son, a su juicio, las dimensiones de la calidad del profesorado del INTEC? Liste por lo menos tres de estas dimensiones.
4. ¿Qué estrategias o acciones considera necesarias para INTEC juzgar la calidad de su personal docente?
5. Comente algunos elementos que debería tener un plan de mejora continua del profesorado del INTEC.

# APÉNDICE H

# GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

**Instituto Tecnológico de Santo Domingo**

**Guía de Observación no Participante**

I. Cumplimiento de las reglamentaciones

1. Fue puntual en la iniciación y conclusión de la clase.
2. Pasó lista para tomar asistencia de estudiantes.

II. Conducción del proceso enseñanza aprendizaje

3. Adaptó el tema y los contenidos a las necesidades del grupo.
4. La clase se desarrolló en forma amena e interesante. ¿Cómo definiría el clima de la clase?
5. ¿Qué estrategias utilizó para facilitar el aprendizaje?
6. ¿Cómo definiría usted su método de enseñanza?
7. ¿Utilizó en la clase algún tipo de material didáctico o multimedio?
8. ¿Propició la participación activa de los estudiantes? Explique.
9. Anote cómo fue su receptividad a las aportaciones y opiniones de los(as) estudiantes.
10. Observe si propicia la indagación y el espíritu de investigación
11. Observe si estimula la capacidad para analizar e identificar problemas y relacionar los conceptos teóricos con la práctica.
12. Cuando fue necesario realizó aclaraciones sobre el tema.

III. Dominio de la asignatura y actualización

13. Comente si demuestra en sus exposiciones seguridad y niveles de profundidad en el manejo de los contenidos del tema tratado.
14. ¿Cómo fueron sus respuestas a las preguntas de los (as) estudiantes?

IV. Relación con los(as) estudiantes

15. Exponga sus observaciones sobre la disciplina y el nivel profesional del (la) docente en el aula.

V. Haga observaciones y comentarios adicionales.

# APÉNDICE I

# APLICACIÓN DE LA PRUEBA T DE STUDENT

## Puntaje en Evaluación: por Estudiantes y Autoevaluación Según Área

| Área | Medidas Estadísticas | Años 2002 | 2003 Feb-Abril | 2003 May-Julio | Autoevaluación |
|---|---|---|---|---|---|
| Ciencias básicas y ambientales | Media | 4.1236 | 4.2633 | 4.4710 | 4.5880 |
| | Muestra | 11.0000 | 9.0000 | 10.0000 | 10.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.1858 | 0.4955 | 0.3872 | 0.2759 |
| Humanidades | Media | 4.1900 | 4.3625 | 4.4225 | 4.8267 |
| | Muestra | 4.0000 | 4.0000 | 4.0000 | 3.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.3927 | 0.1660 | 0.2861 | 0.1665 |
| Ciencias Sociales | Media | 4.2583 | 4.5400 | 4.4200 | 4.4743 |
| | Muestra | 6.0000 | 5.0000 | 7.0000 | 7.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.4032 | 0.0781 | 0.3879 | 0.2997 |
| Ingeniería | Media | 4.0038 | 4.1140 | 4.2243 | 4.5236 |
| | Muestra | 16.0000 | 15.0000 | 14.0000 | 14.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.2169 | 0.5131 | 0.4190 | 0.3012 |
| Negocios | Media | 3.8156 | 4.5214 | 4.2725 | 4.6311 |
| | Muestra | 9.0000 | 7.0000 | 8.0000 | 9.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.4421 | 0.3429 | 0.5161 | 0.2496 |
| Salud | Media | 3.9955 | 4.5233 | 4.7200 | 4.7840 |
| | Muestra | 11.0000 | 3.0000 | 1.0000 | 10.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.5484 | 0.2684 | — | 0.1970 |
| Total | Media | 4.0354 | 4.3128 | 4.3495 | 4.6138 |
| | Muestra | 57.0000 | 43.0000 | 44.0000 | 53.0000 |
| | Desviación Estándar | 0.3743 | 0.4344 | 0.4107 | 0.2771 |

*Nota*: Evaluación docente de INTEC en el 2002, febrero-abril (Feb-Abril) y mayo-julio (May-Julio) 2003.

**Base Para Aplicar la Prueba t de Student dos Muestras Independientes de las Áreas con la Misma Varianza de Referencia de la Población**

| Momento de evaluación | Área | n | Media | Desviación Estándar | Error Estándar de la Media |
|---|---|---|---|---|---|
| Año 2002 | Ciencias básicas | 11 | 4.1236 | 0.1858 | 0.05601 |
| | Ingeniería | 16 | 4.0038 | 0.2169 | 0.05423 |
| Febrero 2003 | Ciencias básicas | 9 | 4.2633 | 0.4955 | 0.16520 |
| | Ingeniería | 15 | 4.1140 | 0.5131 | 0.13250 |
| Mayo 2003 | Ciencias básicas | 10 | 4.4710 | 0.3872 | 0.12250 |
| | Ingeniería | 14 | 4.2243 | 0.4190 | 0.11200 |
| Autoevaluación | Ciencias básicas | 10 | 4.5880 | 0.2759 | 0.08724 |
| | Ingeniería | 14 | 0.08049 | 4.5236 | 0.3012 |

*Nota:* Evaluación docente de INTEC en el 2002, febrero-abril 2003 y mayo-julio 2003 y autoevaluación.

**Base para Aplicar la Prueba t de Student a dos Muestras Independientes de las Áreas con la Misma Varianza de Referencia de la Población. Área de Humanidades y Ciencias Sociales**

| Momento de evaluación | Área | n | Media | Desviación Estándar | Error Estándar de la Media |
|---|---|---|---|---|---|
| Año 2002 | Humanidades | 4 | 4.1900 | 0.3927 | 0.19630 |
| | Ciencias sociales | 6 | 4.2583 | 0.4032 | 0.16460 |
| Febrero 2003 | Humanidades | 4 | 4.3625 | 0.1660 | 0.08300 |
| | Ciencias sociales | 5 | 4.5400 | 0.0781 | 0.03493 |
| Mayo 2003 | Humanidades | | 44.4225 | 0.2861 | 0.01430 |
| | Ciencias sociales | 7 | 4.4200 | 0.3879 | 0.14660 |
| Autoevaluación | Humanidades | 3 | 4.8267 | 0.1665 | 0.09615 |
| | Ciencias sociales | 7 | 4.4743 | 0.2997 | 0.11330 |

*Nota*: Resultados de la evaluación a los docentes de INTEC en el 2002, febrero-abril 2003 y mayo-julio 2003 y la autoevaluación profesoral.

**Base Para Aplicar la Prueba t de Student dos Muestras Independientes de las Áreas con la Misma Varianza de Referencia de la Población. Área de Negocios y Ciencias de la Salud**

| Momento de evaluación | Área | n | Media | Desviación Estándar | Error Estándar de la Media |
|---|---|---|---|---|---|
| Año 2002 | Negocios | 9 | 3.8156 | 0.4421 | 0.14740 |
| | Ciencias de la salud | 11 | 3.9955 | 0.5484 | 0.16530 |
| Febrero 2003 | Negocios | 7 | 4.5214 | 0.3429 | 0.12960 |
| | Ciencias de la salud | 3 | 4.5233 | 0.2684 | 0.15500 |
| Mayo 2003 | Negocios | 8 | 4.2725 | 0.5161 | 0.18250 |
| | Ciencias de la salud | 1 | 4.7200 | — | — |
| Autoevaluación | Negocios | 9 | 4.6311 | 0.2496 | 0.08321 |
| | Ciencias de la salud | 10 | 4.7840 | 0.1970 | 0.06231 |

*Nota*: Evaluación a los docentes de INTEC en el 2002, febrero-abril y mayo-julio 2003 y autoevaluación.

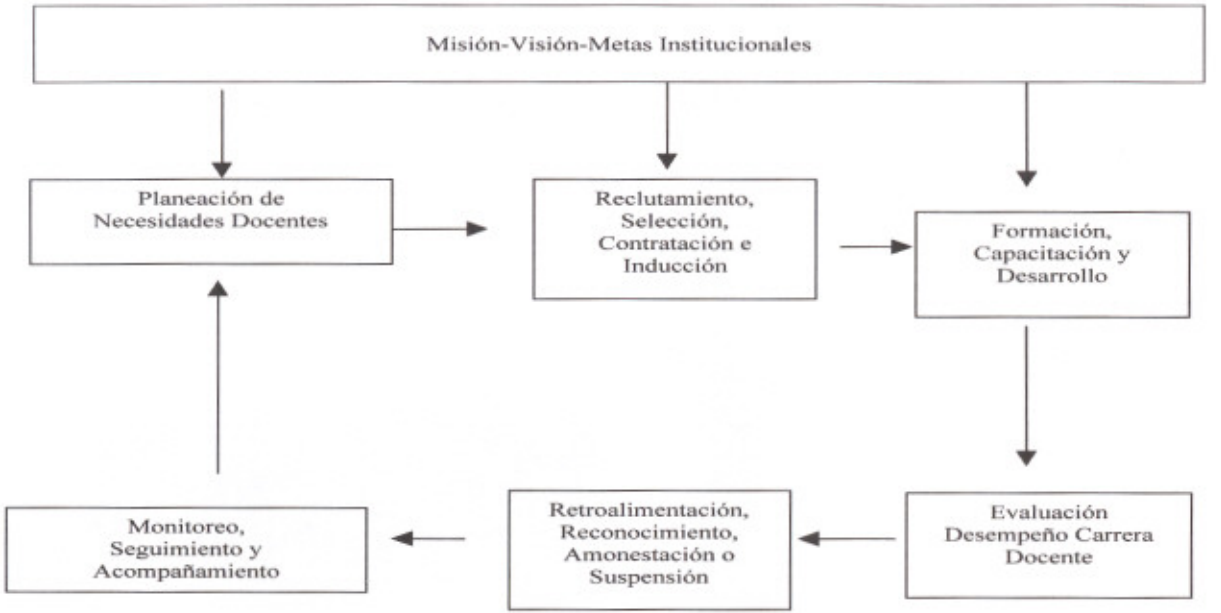
**Prueba t de Student con Muestras Independientes Para Establecer la Significación de la Diferencia de Dos Medias. Se Consderan las Áreas de Negocios y Ciencias de la Salud**

| Momento de evaluación | Año 2002 | Febrero 2003 | Mayo 2003 | Autoeva luación |
|---|---|---|---|---|
| Valor t calculado | -0.794 | -0.008 | -0.818 | -1.490 |
| Grado de libertad | 18 | 8 | 7 | 17 |
| Valor t tabulado para un 95% de confianza | ±1.734 | ±1.860 | ±1.895 | ±1.740 |
| Significación para dos extremos | 0.437 | 0.993 | 0.441 | 0.155 |
| Diferencia de media | -0.1799 | -0.0019048 | -0.4475000 | -0.1529 |
| Error estándar de la diferencia de medias | 0.2265 | 0.2249 | 0.5474 | 0.1026 |
| Intervalo de la diferencia de medida para el 95% de Confianza | – | – | – | – |
| Límite inferior | -0.6558 | -0.5205 | -1.7419 | -0.3694 |
| Límite superior | 0.29600 | 0.51670 | 0.84690 | 0.06361 |

*Nota:* Evaluación a los docentes de INTEC en el 2002, febrero-abril y mayo-julio 2003 y la autoevaluación.

# APÉNDICE J

# SISTEMA INTEGRAL DE GESTIÓN DOCENTE




*Nota*: López, A. (2002). Aproximación a la Calidad Docente, Eje de la Excelencia Académica del Instituto Tecnológico de Santo Domingo. Propuesta preliminar de tesis para optar por el título de doctora en educación. Universidad Nova Southeastern. Asumido en el documento Gestión del Personal Docente, aprobado por el Consejo Académico en septiembre 2002.