

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ
«DIEGO LUIS CÓRDOBA»
CAMINANDO HACIA LA REFORMA ACADÉMICA
SISTEMA GENERAL DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL
Descriptor

Coordinador General

MARCIAL CÓRDOBA PADILLA
Vicerrector académico

Preparado por:

MANUEL GREGORIO RAMÍREZ
Coordinador Acreditación y Evaluación Académica
CARMEN JUDITH ASPRILLA DE RENTERÍA
Asistente de Vicerrectoría Académica
RUTH SÁNCHEZ DE PEREA
Asistente docencia Viceacadémica

Asesor Externo:

MARIO EDGAR HOYOS BENÍTEZ
Dr. en Ciencias de la Educación: Pedagogía, Currículo y Didáctica

Presentado a:

Honorables Miembros del Consejo Superior
EDUARDO ANTONIO GARCÍA VEGA
Rector

PATROCINIO SÁNCHEZ MONTESDEOCA
Gobernador

MARÍA VICTORIA ANGULO GONZÁLEZ
Representante Ministra de Educación

JUAN GUILLERMO ANGEL MEJÍA
Representante Presidente de la República

ELOY EDUARDO PALACIOS GÓMEZ
Representante de los Profesores

MARIO ONNY ARRIAGA PALACIOS
Representante de los Egresados

REYNALDO PALACIOS CÓRDOBA
Representante Sector Productivo

JUAN TULIO CÓRDOBA LEMUS
Representante Ex-rectores

HAROLD MORENO HOLGUÍN
Representante Estudiantes

GILBERTO PANESSO ARANGO
Representante Autoridades Académicas

Quibdó-Chocó

Marzo-2008

V. 1.2



CONTENIDO

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN

1.- GENERALIDADES JUSTIFICATIVAS

1.1.- ACERCAMIENTO CONCEPTUAL

1.1.1.- Un poco de historia de la evaluación

1.1.2.- La concepción de evaluación

1.2.- NORMATIVIDAD Y EVALUACIÓN

1.3.- EVALUACIÓN Y GESTIÓN DE CALIDAD

2.- DESCRIPCIÓN GENERAL DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN

2.1.- EL SISTEMA

2.2.- LOS SUBSISTEMAS

2.2.1.- Modelo: evaluación de condiciones de calidad (subsistema de registro)

2.2.2.- Modelo: evaluación de factores de calidad (subsistema de acreditación)

2.3.- LOS COMPONENTES

2.3.1.- De evaluación de estudiantes

a.- Selección e ingreso

b.- Aprendizaje y producción

c.- Permanencia y promoción

d.- Competencias (ECAES)

2.3.2.- De evaluación de profesores

a.- Selección e ingreso

b.- Permanencia

c.- Productividad académica

d.- Necesidades de Formación

2.3.3.- De evaluación de administrativos

a.- Selección e Ingreso

b.- Permanencia

c.- Productividad administrativa

d.- Necesidades de Formación

3.- MENÚ DE INDICADORES PARA SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

3.1.- PARA EL SEGUIMIENTO

3.2.- PARA EVALUACIÓN

3.2.1.- Indicadores: lo académico (docencia, investigación y proyección social)

3.2.2.- Indicadores: lo administrativo-financiero

3.2.3.- Indicadores: lo tecnológico

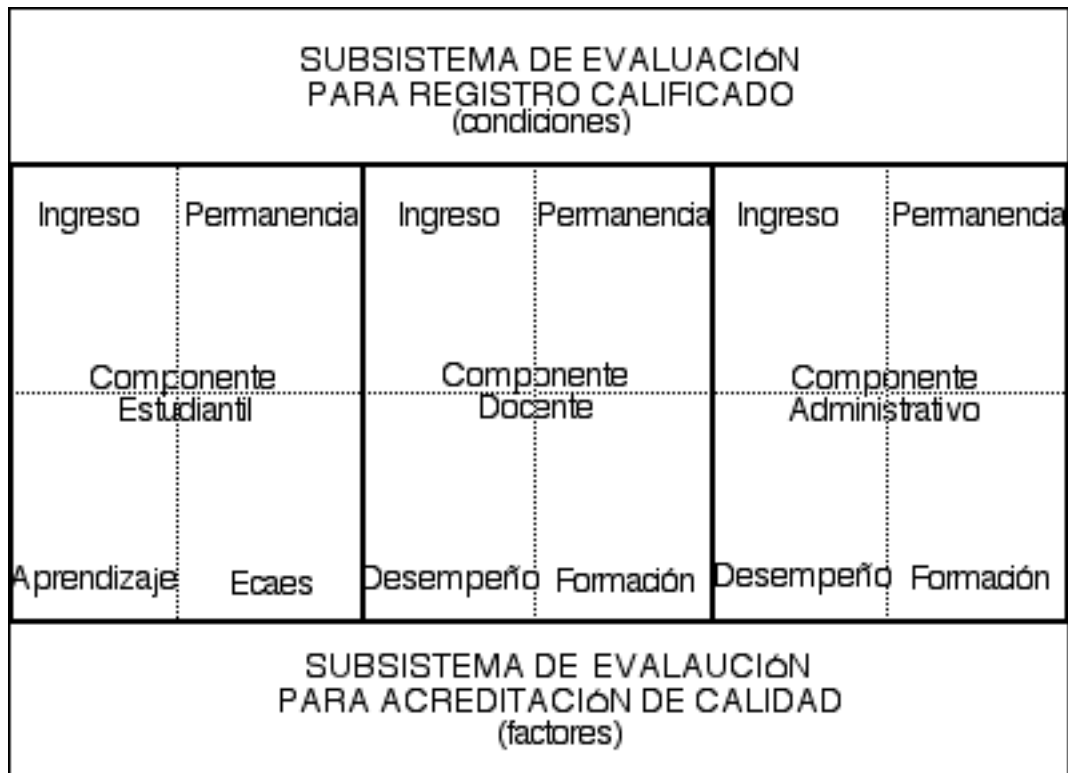
3.2.4.- Indicadores: los recursos e infraestructura

FUENTES

ANEXOS



SISTEMA GENERAL DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL





PRESENTACIÓN

Este documento presenta a la comunidad universitaria la descripción del **Sistema General de Evaluación Institucional**, tal como ha sido develado por los mecanismos usados por la reforma académica, como parte del esquema de gestión de calidad (Suprasistema) y resultado de un esfuerzo por recoger y “poner junta” toda la información diseminada en la Institución en diferentes instancias relacionadas con la evaluación en la Universidad Tecnológica del Chocó.

Este documento recoge en tres capítulos, la descripción del sistema y el engranaje de su entorno con el suprasistema que les subyace. Así mismo dedica parte de su descripción a la descripción de los subsistemas y dentro de esos la mención a las condiciones de calidad y a los factores de acreditación.

De otra parte la descripción también subsume la comprensión de los componentes de evaluación y la manera cómo éstos intervienen en los subsistemas. Así mismo, la estructuración interna de los elementos de que constan las variables, a valorar en el desempeño de cada actor institucional.

Como se puede ver la descripción general del sistema hace un recorrido desde el ingreso de un actor a la Institución, pasando por su desempeño, permanencia y productividad hasta permitir que se valoren las necesidades de formación para que, a partir de ellas, el sistema de regulación plantee los programas de desarrollo que saldrán al paso a la carencia de actualización de todos los actores institucionales incluyendo a los administrativos.

Con el aglutinamiento de los aspectos de evaluación en un sistema, se pretende armonizar esta función con los requerimientos que se hacen en todos los indicadores de gestión que circulan para medir la calidad en esta actividad educativa.



INTRODUCCIÓN

Como entorno del suprasistema de Gestión de Calidad de la Reforma Académica, surge la evaluación como un proceso de investigación integral y permanente donde se centralizan todos los eventos de evaluación que se desarrollen académica y administrativamente para el cumplimiento de la MISIÓN y alcanzar la VISIÓN.

El Sistema General de Evaluación Institucional, se estructura en dos subsistemas diferentes pero con acoplamiento y unas resultantes obligadas a converger en dos puntos de la visión institucional, proyectada a un ideal de acreditación institucional a largo plazo. Para efectos de ésta reforma este sistema de evaluación en la Universidad Tecnológica del Chocó, toma en cuenta los factores provenientes de la evaluación de los actores que desarrollan la gestión para el cumplimiento de condiciones para obtener Registro Calificado de Programas Académicos, para la Acreditación de Calidad de Programas y los Factores para Acreditación Institucional.

En este documento se describe, el “Sistema General de Evaluación Institucional”, el cual se ha construido con una mirada integradora de todos los aspectos de evaluación teniendo en cuenta no sólo los lineamientos para acreditación de programas e institucional, sino de toda la gama de reactivos e indicadores para la obtención de registro calificado de programas y la normatividad vigente.

El proceso de levantamiento de esta descripción, tomó en cuenta los aspectos que emergen de los conceptos de evaluación y lo que impone la propia normatividad que estructura la evaluación de la calidad, lo cual hace parte de una gestión continua y armonizada de los procesos de evaluación al interior de la misma, para responder a las requerimientos de calidad que le exige el contexto del entorno multinatural y multicultural que la enmarca.

La evaluación formativa, que es el fin teleológica de ésta al interior de la Universidad Tecnológica del Chocó, le corresponde entonces la valoración sistemática de la gestión, la producción de diagnósticos multipropósitos y la de hacer informes técnicos que permitan al sistema de regulación emprender su acción de control.



1.- GENERALIDADES JUSTIFICATIVAS

El “Sistema General de Evaluación Institucional” tiene su asidero legal en el artículo 55 de la Ley 30 de 1992 que, a la letra dice:

*“Artículo 55.- La autoevaluación institucional es una tarea permanente de las instituciones de Educación Superior y hará parte del proceso de acreditación.
El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), cooperará con tales entidades para estimular y perfeccionar los procedimientos de autoevaluación institucional.
Conc. Decreto 2904 de 1994”*

Sin embargo la necesidad de un ‘sistema general de evaluación institucional’ y no sólo de ‘autoevaluación’ como es expresado en la norma precitada, responde a las necesidades de armonizar las acciones desarrolladas por la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba» internamente con un metalenguaje que unifique la interacción en el marco de la reforma académica «Luces de Excelencia» que ha considerado, con bases teóricas, que la reforma debe ‘ver’ la institución como un todo ‘macro’ que vincule los hilos académicos conductores en un MACROSISTEMA ACADÉMICO INSTITUCIONAL, del cual, la evaluación general, es un sistema motor de la gestión. Por consiguiente, para la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba» la ‘autoevaluación’ con cualquier fin, es sólo una de las estrategias usadas por la evaluación general, tal como la ‘heteroevaluación’, la coevaluación, la interevaluación y la metaevaluación.

De acuerdo con los lineamientos de esta reforma y hecha esta aclaración, la ‘autoevaluación’ como estrategia de valoración de lo que hace ‘uno mismo’ para ‘uno mismo’ queda en el plano de los subsistemas para obtención de registros calificados y acreditación de calidad.

1.1.- ACERCAMIENTO CONCEPTUAL

1.1.1.- Un poco de historia de la evaluación

El rastro más antiguo que evidencia el hecho de evaluar individuos y programas se remonta a la China en el año 2000 a de C. y en la Grecia antigua (Siglo V a de C.), Sócrates y otros maestros griegos emplearon cuestionarios evaluativos (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

Durante el Siglo XIX se empleó en diversos lugares como Inglaterra y Estados Unidos, por tanto, la evaluación sistemática tiene una larga historia que, aunque no viene al caso reproducir aquí, si tiene sentido mencionarla como fuente justificativa, pues el estudio de la genealogía del término “evaluación” constituye una aproximación al momento social en el que se creó el concepto al intentar responder a un problema específico, de igual forma como hoy acontece en la UTCH.

Contemporáneamente, surgió pues la evaluación, a partir del proceso de industrialización en los Estados Unidos y particularmente con el desarrollo de los conceptos de Ralph Taylor en 1911; relativo al manejo científico del trabajo, por lo cual tal noción respondió a las exigencias de eficiencia del capital; este proceso fue elemento determinante en la adecuación de la escuela a las exigencias del aparato productor (Jurado1994). De ahí el



sentido de evaluación como un mecanismo de control individual, para determinar la medida en que se han alcanzado los objetivos propuestos que se tienden sobre el sujeto en una sociedad desarrollada, por ello responden a una pedagogía para la industrialización.

Durante la década de los años 30, Ralph Tyler acuñó el término evaluación educacional. Su teoría se fundamentó en la utilidad de los objetivos, que con una visión conductista, la evaluación se determinaba sobre el logro de éstos. Es así, como los objetivos eran la base para desarrollar el currículo y los test.

Posteriormente, a finales de los años 40 y durante la década de los 50, la sociedad Norteamericana expandió su sistema de educación, pero no prestó interés en la formación docente. Un cambio histórico marcado se presentó a finales de los años 50 y principios de los 60, cuando la evaluación se convirtió en una industria y una profesión.

Con Henry Fayol, se establecen los principios de administración que se adoptan en la didáctica del quehacer docente: planear, realizar y evaluar; puntualizaba... *“El control consiste en comprobar si todo ocurre de acuerdo con el programa adoptado..., tiene por objeto señalar fallas y errores”*. Así, las teorías gerenciales se convirtieron en fundamentos de la nueva pedagogía y los estudios sobre rendimiento de los obreros fueron trasladados a la educación como los *“rendimientos académicos”*; ésta concepción llevó a pensar que la evaluación sólo se aplica al estudiante. En otras palabras, las estrategias de control empresarial se trasladaron a la evaluación escolar (Díaz, A, 1998).

Posteriormente la evaluación fue usada en el campo científico, en disciplinas como psicología, pedagogía, economía, medicina, entre otras; permaneciendo su significado latente *“el control”*. Hoy, esta ‘latencia’ se volvió ‘proceso de regulación’ una vez otros autores afirman que se controla cuando se regula¹.

Hacia la década de los años 60, Michael Scriven² acuña el término *‘evaluación formativa’*, como instrumento para mejorar los programas, enriqueciéndolos con sus observaciones, donde se planteaba la necesidad de tener evaluadores expertos y externos, seleccionados no por su saber, sino por su manejo técnico estadístico, ajeno a los procesos de la institución (metaevaluación). En esta postura, la evaluación es una actividad profesional de poder, más que práctica educativa.

Este desenvolvimiento histórico llevó a definir dos corrientes de la evaluación: Una con métodos positivistas de la precisión, carente de la interpretación (cuantitativos) y la otra con métodos fenomenológicos (cualitativos), llegando hasta el peligro de la polarización. Al enfoque cuantitativo cada vez se le reconocen serias insuficiencias, de igual manera al cualitativo, por conservar muchos vestigios de la evaluación tradicional. Pero estas dos corrientes, aportan desde cada una a los procesos de evaluación permanente.

Con el enfoque de competencias en la educación a finales del Siglo XX y principios del XXI, la evaluación tradicional está pasando del énfasis en conocimientos específicos y

¹ HOYOS B., Mario E., El diseño curricular en contextos multiculturales, I. C. y C., Btá. 2002, p. 295-322

² Citado por PINILLA, Análida (1999). Evaluación del aprendizaje en la educación superior. En: Reflexiones en educación universitaria. Unibiblos, Bogotá, págs. 177-185



factuales (referidos a hechos) al énfasis en desempeños contextualizados a un determinado entorno. Esto tiene como base cinco (6) importantes antecedentes: (1) Evaluación y certificación de competencias laborales (Mertens, 1996); (2) Evaluación basada en logros e indicadores de logro (MEN-Colombia, 1997); (3) Evaluación de competencias en educación primaria y secundaria (Montenegro, 2001; Baquero, 2001); (4) Evaluación masiva de competencias en educación básica y media (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001); (5) Evaluación del aprendizaje teniendo como referencia estándares curriculares (MEN-Colombia, 2002); (6) Evaluación masiva de competencias en educación superior para determinar la idoneidad con la cual salen los profesionales al mercado laboral.

1.1.2.- La concepción de evaluación

La evaluación proviene del latín: *valere* que significa señalar precio, estimar el valor o mérito de una persona y objeto, es un proceso, que se define como: “*El enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de un objeto*” (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981). Caracterizado por ser un estudio sistemático planificado, dirigido y realizado con el fin de ayudar a juzgar o perfeccionar el valor o el mérito de un elemento problema.

La evaluación también es un proceso que procura determinar, de manera más sistemática y objetiva la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de actividades a la luz de las metas institucionales. Constituye una herramienta administrativa de aprendizaje y un proceso administrativo orientado a la acción para mejorar tanto las actividades en marcha, como la planificación, programación y la toma de decisiones futuras³ (UNICEF 1992).

La evaluación entonces la podemos considerar como un proceso permanente, sistemático, de aprendizaje, generador de información relevante para la toma de decisiones, es decir, como parte de ese proceso que, en este macrosistema académico se recoge en el llamado ‘Sistema General de Regulación Institucional’.

La evaluación en el campo de la educación superior es una de las estrategias de mayor incidencia en el desarrollo, en la mejora e innovación de las IES: como acción integrada e interactiva destinada a mejorar el nivel de la educación superior, como tarea de reflexión e interpretación de un conjunto de elementos que interactúan configurando una realidad particular y significativa para mejorar el programa o Institución sometida a este proceso. Abarca insumos, procesos, productos e impacto.

El proceso de evaluación en la Universidad debe basarse en el estudio de la praxis del desarrollo. Para lo cual debe convocar todos los entes institucionales orientados a materializar la acreditación de Programas y de la Institución.

La evaluación en las universidades debe permitir la evolución hacia un sistema que evidencie un proceso de investigación permanente y coherente que aglutina todo lo relacionado con la evaluación institucional en cuanto al estudiante, al docente y al

³ Si esto es así, el proceso de regulación debe ‘separarse’ objetivamente del proceso de evaluación que lo genera, con el propósito de que no se parcialicen las acciones reguladoras, lo cual justifica el que en este microsistema académico se presente como un siste independiente, pero con acomplamiento de los de evaluación y desarrollo.



administrativo, válido y confiable y que posibilite el mejoramiento continuo de las actividades de la Universidad por la coherencia de los procesos organizacionales y funcionales y permita además la reflexión permanente sobre la viabilidad y pertinencia de las alternativas educativas que ofrece la Institución.

1.2.- NORMATIVIDAD Y EVALUACIÓN

La Constitución Política de Colombia de 1991 establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, y consagra las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. De igual manera, garantiza la autonomía universitaria, ordena al Estado fortalecer la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecer condiciones especiales para su desarrollo; y le asigna, así mismo, la obligación de facilitar mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

El artículo 67 de la constitución en uno de sus apartados dice: “*Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la formación moral, intelectual y física de los educandos*”. El cumplimiento de este mandato ha hecho variar el concepto de evaluación desde lo educativo, lo pedagógico y lo jurídico en las Instituciones de Educación Superior dada la necesidad del mejoramiento continuo.

La Ley 30 de 1992, al desarrollar los deberes y derechos consagrados en la Constitución, precisa, como principio orientador de la acción del Estado, el interés de propiciar el fomento de la calidad del servicio educativo. Para ello crea el Sistema Nacional de Acreditación (SNA) con el propósito de garantizar que las instituciones que voluntariamente hagan parte de él, cumplan los más altos requisitos de calidad y realizan sus propósitos y objetiven sus metas. También instituye el Consejo Nacional de Educación Superior como organismo de planificación y coordinación de la Educación Superior, al cual compete entre otras funciones, la puesta en marcha del Sistema Nacional de Acreditación y la definición de funciones y formas de integración del Consejo Nacional de Acreditación, organismo también previsto en esta Ley.

1.3.- EVALUACIÓN Y GESTIÓN DE CALIDAD

La comprensión de *un nuevo paradigma de evaluación en la educación superior* exige una reflexión sobre lo que significa el concepto de educación. Ésta es entendida como todo un conjunto de acciones que se inician desde el hogar, para continuar a través de las múltiples etapas de la vida, como un proceso de formación continua que debe ser concebida como un compromiso personal que tiene como fin esencial un servicio social para mejorar la calidad de vida.

Este proceso continuo de la educación lleva inmerso el proceso de evaluación que como docentes, estudiantes u administrativos se realiza, es decir de las personas por sus acciones, conocimientos y actitudes, así como de los múltiples objetos y del ambiente institucional en general.



La evaluación es un proceso, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad de un proceso en donde se puede obtener y asumir información valorativa acerca del desempeño de quienes realizan dichos procedimientos. El hecho de evaluar no es algo que se limita a momentos determinados, sino que debe ser algo continuo o permanente que responda a una estructura de trabajo planeada y analizada con anterioridad. La evaluación es pues una actividad de valoración que parte de la definición de criterios y medios técnicos por parte de los participantes del proceso; permite analizar el desarrollo de esa acción y proporcionar la información para mejorar la calidad del mismo en consecuencia la evaluación tendrá un componente comprensivo y otro operativo (habilidades y destrezas) para todos aquellos procedimientos que debe asimilar el ejecutante del proceso. La evaluación se puede definir según diferentes criterios:

- **Autoevaluación:** Es la evaluación realizada por los mismos implicados, se relaciona con el seguimiento permanente que hace un actor institucional de la actividad que se le ha encomendado y ha sido debidamente planeada. En este sentido la autoevaluación se entiende como seguimiento permanente, mediante indicadores de cumplimiento de la ‘acción en su ocurrir’ y registrando mediante observaciones lo que va ‘ocurriendo’, que se espera sea lo planeado; no obstante, también se espera que lo planeado sufra alteraciones por algunas variables independientes. En consecuencia la autoevaluación o autovaloración es realizada por el mismo actor institucional con pautas diseñadas y entregadas por el ente que consolida todo el proceso de evaluación.

Este concepto de autoevaluación, en relación con la institución en general, se asocia directamente con el ejercicio de la autonomía por que ésta da independencia a las universidades de las presiones del poder político central, pero no implica que éstas, las instituciones, sean entes soberanos o emancipados del Estado. En el caso de las instituciones públicas, tienen responsabilidad y libertad de acción, pero deben mostrar a la sociedad el conocimiento generado a partir de su acción, la formación de egresados competentes y su labor en general, puesto que manejan recursos públicos y, en consecuencia, deben someter su gestión al control de la sociedad.

Si analizamos esta estrategia de evaluación como un medio de autovaloración y progreso no sólo en el futuro inmediato, sino en el mediano y largo plazo, surge la convicción de su validez e importancia como herramienta para una automirada sincera, continua, con el fin de explorar las fortalezas, las oportunidades, las debilidades y las amenazas.

- **Heteroevaluación:** Se refiere a múltiples evaluaciones que serán tomadas en cuenta, desde las diferentes direcciones por donde transita la acción del evaluado. Se lleva a cabo por el actor responsable de la acción institucional. Consiste en una valoración sobre el desempeño teniendo en cuenta las fortalezas y aspectos a mejorar, tomando como base el registro de las reacciones que han generado los ‘reactivos’ e ‘indicadores’. Los instrumentos que se usarán para la heteroevaluación, tenderán a chequear el cumplimiento de las funciones de un actor institucional en cualquiera de los dos frentes: académico y administrativo.
- **Coevaluación:** Evaluación que sintetiza la valoración de la imagen que los actores institucionales, generalmente del mismo nivel, tienen del actuar de sus compañeros, o reúne todas las valoraciones realizadas por cada grupo-sujeto acerca de los demás. Este tipo de



evaluación consiste en el proceso por medio del cual los compañeros del grupo evalúan a un actor en particular con respecto a la presentación de evidencias y teniendo como base unos determinados indicadores de desempeño provenientes de referentes del sistema general de evaluación.

- Metaevaluación: Se refiere a la evaluación de la evaluación y, generalmente es realizada por un agente externo a la entidad en la cual se ha hecho la evaluación con miras a la valoración del cumplimiento de la misión. Esto es, la de los pares académicos, los pares amigos, los expertos en función de solicitud institucional o por imperiosa necesidad de ley, etc..



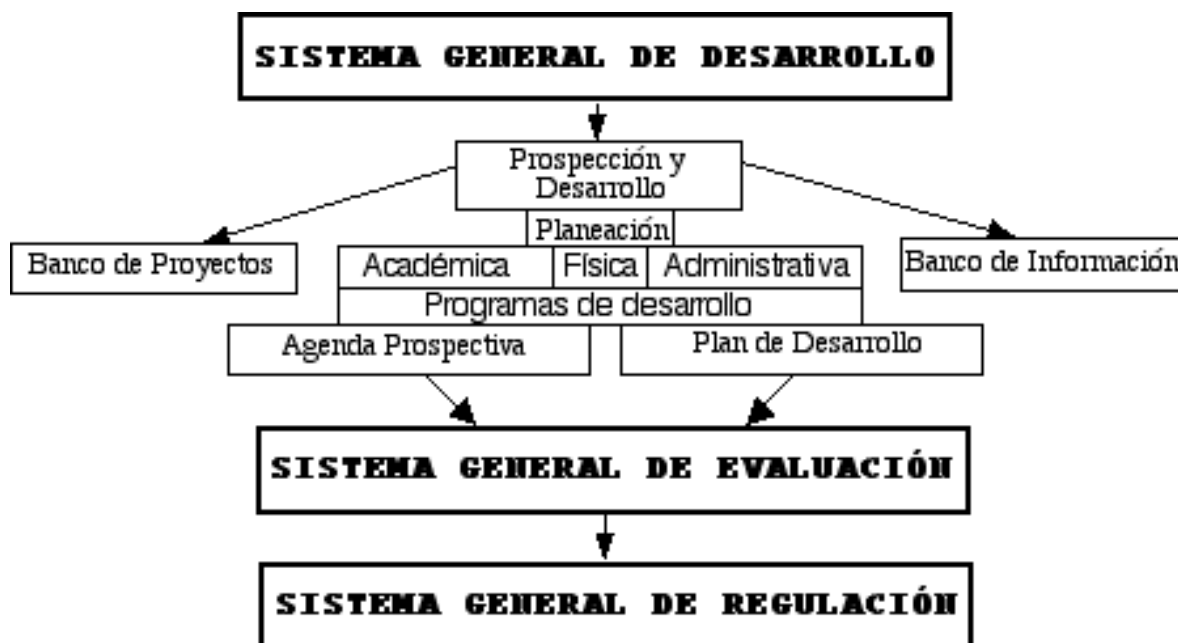
2.- DESCRIPCIÓN GENERAL DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN

2.1.- EL SISTEMA

Este sistema centraliza todos los eventos de evaluación que se desarrollan académica y administrativamente en la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba» para el cumplimiento de la Misión y alcanzar la Visión.

Se define el sistema de evaluación dentro del Suprasistema de Gestión de Calidad (esquema), como el mecanismo generador de los insumos procedentes de la valoración de la gestión de planeación y el desarrollo de las actividades de todos los actores institucionales, es decir de lo que ha puesto en marcha el sistema de desarrollo institucional y que, puestos en el entorno del Sistema de Regulación Institucional, inducirán a éste a intervenir las ‘irregularidades’.

Véase el siguiente esquema que evidencia la relación de los tres sistemas involucrados en el desarrollo de la gestión universitaria:



Las tendencias manifiestas que proceden de una rigurosa hermenéutica de las más tempranas intenciones del SISTEMA NACIONAL DE ACREDITACIÓN promulgado en la Ley 30/1992, conlleva a las universidades a preguntarse sobre la **evaluación** en cuanto a sus fines, de cuya reflexión derivan preguntas tales como:

¿Evaluar o Analizar? ¿Qué o a Quién se Evalúa?

El concepto de evaluación de personas ha ido evolucionando por el de evaluación de ‘actores’ que cumplen un rol, una función. Por consiguiente, en esta reforma no se habla de evaluación de personas en sí, porque evaluar implica enjuiciarlas, criticarlas y casi siempre centrarse en lo que, ‘negativamente’ ha impactado los resultados obtenidos. Se evalúan



‘actores’, ‘procesos’ y ‘programas’ que constituyen tres ‘Campos y objetos de interés general del sistema de evaluación’.

Analizar, agrega valor al significado de evaluar, pues permite entrar en el detalle de las causas que han generado un determinado desempeño. El concepto de análisis invita al equilibrio, a la ecuanimidad y a la sensatez, es decir a buscar en un proceso de regulación la satisfacción de los inconvenientes encontrados.

Por otra parte, en realidad no se trata de analizar a la persona, ni mucho menos de evaluarla en sentido estricto. **Lo que se analiza es su desempeño con base en las funciones que se le han encomendado para el desarrollo de una misión.** Entonces, cuando se habla de evaluación del **desempeño**, se habla de ‘**análisis de...**’, con lo cual se convoca a un cambio que no es sólo palabras.

Análisis del desempeño: ¿para mejorar o para premiar o para castigar?

Análisis del desempeño contradice muchas tendencias dominantes o de moda en la práctica y en la literatura administrativa, son esos enfoques que vinculan el análisis de desempeño, en relación con los incrementos salariales. Esta práctica no tendría nada de malo, si ello pudiera garantizar dos cosas: (1) precisión y justicia de la medición, o sea en el juicio al evaluar y, (2), si se pudiera asegurar que el ‘buen desempeño’ no se puede atribuir exclusivamente a la buena o mala voluntad y a la presencia o ausencia de compromiso del actor evaluado.

Cuando se establece esta relación entre incrementos salariales y evaluación o análisis de desempeño, se desnaturaliza gravemente este último proceso, por la actuación a la que se ven empujadas ambas partes: tanto quien evalúa, como quien es evaluado. Si el análisis de desempeño se relaciona o se asocia con un incremento salarial, que en este medio por poseer una economía inflacionaria, es más un ajuste salarial que un verdadero aumento, el jefe tenderá a utilizar el análisis de desempeño más como un premio o un castigo, que como un mecanismo objetivo para determinar fortalezas y debilidades del desempeño del colaborador, con el fin de ser sostenidas las primeras y corregidas las segundas. De otro lado, quien es evaluado tampoco estará muy interesado en que el proceso sea objetivo, puesto que de ella dependerá que gane más o que gane menos, por lo tanto, como es de esperarse, lo que buscará el evaluado es manipular el proceso para lograr un mayor aumento, lo cual implica esconder errores y fallas, así como magnificar sus logros, y de paso culpar a otros por las fallas que se le intente atribuir. Esto no implica que los resultados de evaluación no sean de interés para el ‘Comité de asignación de puntos’ que impacta el salario docente, pero ante todo es de interés del Comité, llamado por norma estatal “...de evaluación y perfeccionamiento docente”.

Lo que debe ser claro es que una persona, más que ser premiada o castigada por sus fortalezas y sus debilidades, debe ser ayudada y exigida a que se mejore, es decir, podría pactarse con esa persona un **plan de mejoramiento** basado en las ‘debilidades’ identificadas, pero recomendado bajo el análisis técnico del sistema de regulación institucional. Por lo tanto, debe dársele oportunidades para que mejore. En caso contrario,



las decisiones procedentes del sistema de regulación deben impactar su permanencia en el cargo. El otro aspecto a considerar es que en términos generales la evaluación de personal o análisis de desempeño, ha sido un instrumento unilateral y parcial: elaborado y diseñado por ‘la empresa y aplicado por los jefes’. Esta modalidad obviamente se presta a la subjetividad y a la parcialidad que pueda tener un jefe y también puede terminar favoreciendo actitudes que no representen buen desempeño, pero que sí sean muy del gusto del jefe. En otras palabras, sólo ha sido evaluada una parte del aspecto del desempeño, prestándose ello a la injusticia y sobre todo a la inutilidad.

Confirmar la idea de que la única evaluación no puede ser la que hace el jefe al subalterno o al colaborador o como se le quiera llamar. Hay que afirmar que hay otras partes del sistema que también tienen elementos importantes para ayudar a determinar las fortalezas y las debilidades del desempeño de un actor: ¿que tal el cliente (en este caso el estudiante)? ¿Qué decir del colega, hoy que fomentar el trabajo en equipo es un imperativo? ¿y por qué no escuchar qué sienten quienes son dirigidos por las personas que evalúan?, así como también escuchar al mismo actor para ver qué piensa de su desempeño. Son todas estas razones la que le quitan valencia al usar sólo un mecanismo de ‘autoevaluación’ en un sistema que pretende integrar a todos los actores institucionales, entendiendo que la ‘autoevaluación’ es sólo en una dirección, un acto de fe con uno mismo.

Son todos los actores institucionales, entre sí, quienes participan en la evaluación del desempeño de los funcionarios, llámense estudiantes, docentes o administrativos. Todos tienen mucho que decir acerca del desempeño de un actor administrativo y de sí mismos. Por cierto no se trata de eliminar el derecho del jefe a evaluar o analizar el desempeño de su colaborador. Se trata más bien de lograr un equilibrio y una medida más objetiva en el proceso. En consecuencia, un actor que tenga a otros actores a su cargo sería “evaluado” o mejor analizado en su desempeño, no sólo por su jefe, sino que también sería evaluado por sus compañeros. Y además, también deben intervenir los estudiantes quienes son la razón última y básica por la cual se desarrollan el conjunto de actividades que constituyen su desempeño.

Para implementar la evaluación es necesario disponer de una herramienta conceptual y operativa que organice las acciones, facilite los procesos y posibilite la calidad administrativa. En este caso, se toman elementos de la corriente cualitativa y enfoques participativos de la evaluación propuestos por Eisner y la escuela de orientación cualitativa formada en torno suyo en la Universidad de Standford; *“Interpreta lo que se observa tal y como ocurre en un medio cultural saturado de significados”*, Parlett y Hamilton, Scriven y Posner entre otros, erigiendo una posición que relieves el modelo sociocrítico que cimienta su acción en los siguientes principios: (1) la racionalidad razonable, (2) autonomía y responsabilidad, (3) autointerés de la comunidad, (4) pluralidad de sistemas de valores, (5) comunidad autocrítica, (6) producción y distribución de la información, e (7) idoneidad.⁴

⁴ SUÁREZ Ruiz, Pedro A. (2000), *¿Cómo acreditar su Institución?*, Orion Editores, Bogotá, p. 63 y ss



La evaluación en el contexto del proyecto educativo de la Universidad Tecnológica del Chocó «Diego Luis Córdoba» se asume como una acción cualitativa cultural que integra los intereses técnicos, históricos, sociales, comunicativos y emancipatorios presentes en el ámbito de la educación, en busca de un mejoramiento continuo de los procesos académicos y administrativos que permitan un mejor desempeño institucional, condición necesaria para una acreditación de alta calidad tanto de los programas como de la Institución en general.

El desempeño institucional depende, en gran parte, del desempeño de sus integrantes y el éxito del desempeño individual, a su vez, está determinado por el compromiso que los actores tienen con los usuarios del servicio y con la sociedad en general.

2.2.- LOS SUBSISTEMAS

La Universidad Tecnológica del Chocó entiende que el aseguramiento de la calidad comienza con la evaluación que se hace para formular unas condiciones de calidad que conduzcan a la obtención del registro calificado de un programa académico, lo cual constituye uno de los campos y objetos de interés de la evaluación.

Un mecanismo para la ‘autoevaluación’ de condiciones y factores de calidad para regular esas mismas condiciones y factores, conduce a vislumbrar dos subsistemas diferentes pero con acoplamiento; es decir que, no obstante, que estos subsistemas se presentan como dos modelos que procesan de manera diferente la información que necesitan, la fuente es la misma: la Institución y sus actores. En consecuencia, la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba» los asume como partes del mismo SISTEMA GENERAL DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL y, por consiguiente la formulación de condiciones para programas nuevos (obtención de registro) o en funcionamiento (para renovación de registro) y características de factores para acreditación de calidad deben vincular sus puntos en común para no repetir innecesariamente la información que requiere un proceso o el otro.

En el marco de los nuevos “*Lineamientos para la acreditación de programas (MEN-CNA Septiembre 2003)*” el sustento de lo anteriormente dicho se deja leer literalmente en las páginas 20 y 21:

*“A pesar de sus diferencias con la acreditación, debemos hacer énfasis en que el proceso de verificación de estándares básicos⁵ debe hacer parte de un sistema integrado de aseguramiento de la calidad. La acreditación y la verificación de estándares, entendidos como **procesos de evaluación** académica sobre distintos niveles de calidad, no se oponen sino que, por el contrario, se complementan.”*

Como se puede ver, en este sentido,

“Tanto los estándares básicos como la acreditación de alta calidad apuntan al mismo objetivo: la garantía, el reconocimiento y el aseguramiento de la calidad.”⁶

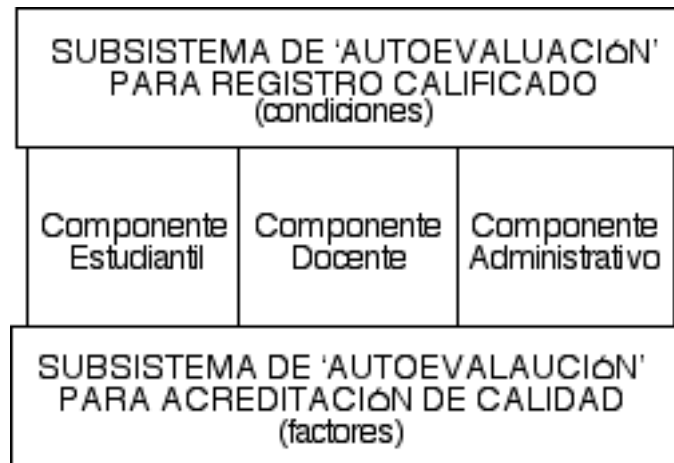
⁵ Léase ‘condiciones mínimas de calidad’ en el marco del decreto 2566/2003 ([Derogado, sustituido por el decreto 1295 de 2010](#)) y ‘condiciones de calidad’ en el marco de la ley 1188/2008, lo cual muestra la evolución que ha venido sufriendo el esquema de aseguramiento de la calidad.

⁶ Lineamientos... Pág. 23



El análisis de los lineamientos permite darse cuenta que la evaluación de condiciones de calidad hace énfasis más en determinar las condiciones básicas de ‘insumos y recursos’ de que dispone una institución para poder ofrecer a la sociedad una estrategia académica (carreras) que en los procesos de acreditación de calidad que, se presupone, deben haber pasado por el cumplimiento de condiciones básicas de calidad.

Por consiguiente, los dos modelos, llamados aquí SUBSISTEMAS, responden al logro de la misma meta, en dos momentos diferentes del proceso de aseguramiento de la calidad:



La justificación de un modelo que represente los requerimientos de ‘reactivos e indicadores’ teóricos procede, además de lo impuesto por las normas legales, del diagnóstico arrojado por el estudio de las condiciones de calidad y factores de análisis de las instituciones.

Desde lo impuesto por la normatividad vigente, el Decreto 2904 de 1994 define la acreditación e indica quiénes forman parte del Sistema Nacional de Acreditación y señala las etapas y los agentes del proceso de acreditación. El Sistema Nacional de Acreditación para las IES que crea la Ley 30 de 1992, a través de su artículo 53 tiene como columna vertebral la evaluación cuando expresa en su artículo 55:

“La autoevaluación Institucional es una tarea permanente en las Instituciones de Educación Superior y hará parte del proceso de acreditación”

Algunas IES han interpretado lo anterior a ‘pie juntillas’, pero ello no está diciendo que la única estrategia de evaluación sea la autoevaluación y que se deseche, la heteroevaluación, la coevaluación, la interevaluación y la metaevaluación.

El proceso de acreditación a que se refiere el artículo transcrito, es un mecanismo para determinar el nivel global de calidad de una Institución de Educación Superior, una certificación de la calidad académica de un programa y que involucra un juicio sobre la consistencia entre la misión, las metas, los recursos y la gestión de una unidad académica como ella misma, por eso quizá, el proceso es nombrado como ‘autoevaluación’. La autoevaluación así entendida, debe ser un proceso de análisis y reflexión que permita



señalar cuales son los factores y características de calidad a los que puede y debe aspirar un Programa o una Universidad en un momento dado y la verificación de cuál es la situación en relación con su Proyecto Institucional para mejorar.

La calidad se entiende como un atributo integral de algo, resultado de una síntesis de componentes y procesos que los producen y distinguen y aluden. Para esta reforma académica, hace alusión a la pertinencia con el contexto, expresada en características generales y particulares de un Programa Académico en relación con los procesos que la configuran.

2.2.1.- Modelo: evaluación de condiciones de calidad (subsistema de registro)

Las condiciones de calidad dadas en el Decreto 2566 de 2003 ([derogado y sustituido por el decreto 1295 de 2010](#)) y ratificadas por la ley 1188/2008 con cuyo cumplimiento puede proceder el Ministerio de Educación Nacional a inscribirlo en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior –SNIES, deben formularse como resultado de un proceso ‘autoevaluación’ y de ‘autorregulación’ inspirado en las observaciones encontradas por un proceso de evaluación. En este sentido la disección que se ha hecho de las condiciones como **generalidad** de la institución es el punto de partida para que los programas académicos apoyen allí sus **especificidades**.

Como anexo se presenta un instrumento que evidencia el modelo para ‘autoevaluar’ cada condición de calidad que, a nivel general, debe cumplir la institución para brindárselo a las facultades para que éstas construyan desde allí las especificidades y pertinencias de sus programas académicos o carreras profesionales para ofrecer a la sociedad.

El modelo establece la estructura de cada condición, de acuerdo con la normatividad vigente, el cual releva lo siguiente:

- Enunciado de la condición, implicaciones y variables

Que describe o ‘enuncia’ las condiciones académicas, los recursos requeridos y la pertinencia social, indicando sus variables e implicaciones tanto para el programa mismo como para los actores (docentes, estudiantes y administrativos que conforman la institución).

- Descripción de reactivos

Que permiten la evaluación de las condiciones de calidad, las cuales tendrá que cumplir el ‘estándar’ del programa para garantizar su óptimo estado para ser ofertado. Por lo tanto la redacción del ‘estándar’ debe dar respuesta de las preguntas que se enuncian como variables o indicadores.

La información que requiere cada reactivo de cada condición, se encuentra en alguna parte de la institución o fuera de ella, por lo tanto también se sugiere un formato para identificar tales fuentes.

(Ver instrumento de modelo institucional para registro calificado)



2.2.2.- Modelo: evaluación de factores de calidad (subsistema de acreditación)

El modelo para acreditación de programas y de la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba» que para esta reforma académica corresponde al subsistema de acreditación, está puesto al servicio de la consolidación del Proyecto Educativo Institucional para responder con solvencia y pertinencia los retos de la multiculturalidad y multinaturalidad y demandas de la postmodernidad que precisa una universidad regional, que debe avanzar en los procesos de acreditación de calidad, de adecuación de sus Programas Académicos, la formulación de nuevos programas de formación de pregrado y avanzada, de atención a poblaciones con necesidades educativas especiales, de afirmación del carácter regional de la Institución, de atención a las legítimas demandas de ingreso de un creciente número de jóvenes de los sectores sociales mas necesitados, de mejoramiento integral de la vida de los ambientes universitarios.

La universidad de hoy debe entender que su razón de ser le exige entre otros una mayor capacidad de respuesta a los problemas que le plantea el entorno regional, así como un desarrollo significativo de la innovación y la producción de saber pedagógico, de su talento humano y de nuevas ofertas de formación, investigación y de proyección social.

La construcción o diseño de un MODELO INSTITUCIONAL para la acreditación de programas académicos e institucional, no puede entenderse como el simple ejercicio del libre albedrío; por el contrario, se constituye en una **expresión de entendimiento de la autonomía institucional** como algo que se construye en un espacio abierto donde confluyen otras instituciones sociales y otros proyectos culturales y políticos en interacción con la universidad y con los cuales se explicitan, definen y priorizan relaciones, acciones y recursos. En este sentido, es importante que Universidad Tecnológica del Chocó «Diego Luis Córdoba» recontextualice y resignifique todas las características de todos los factores que los lineamientos del CNA han señalado, con miras al diseño de un modelo de autoevaluación con fines de acreditación armónico con su propia dinámica y desarrollo, pues no se trata aquí de ‘decretar la calidad’, sino de que ésta sea considerada en términos de la pertinencia con el contexto.

(Ver instrumento de modelo institucional para acreditación de calidad)

2.3.- LOS COMPONENTES

La evaluación de los cuatro elementos constituyentes de los componentes de los dos subsistemas del sistema, busca el mejoramiento y desarrollo de los actores institucionales (estudiantes, docentes y administrativos), es decir, lograr el mejoramiento del desempeño individual, grupal e institucional en aras de la tan anhelada calidad de la educación.

¿Cómo deben ser las evaluaciones del desempeño de labores académico-administrativas de los actores institucionales?

La respuesta a esta pregunta parece emerger sin dilaciones: objetivas, imparciales y fundadas en principios de equidad y formación. Justas, para lo cual deben tenerse en cuenta, tanto las actuaciones dentro de una gama de valoraciones, y referidas a hechos



concretos (cumplimiento de funciones) y a condiciones demostradas por los actores durante el lapso, período y/o evento evaluado y apreciados dentro de las circunstancias en que el actor institucional se desempeña.

A Quiénes se Evalúa?

Se evalúa a todos los actores institucionales, docentes, administrativos y estudiantes inscritos formalmente en el quehacer académico institucional, ya sea como estudiantes formales, empleados en carrera administrativa o supernumerarios y docentes en carrera docente u ocasionales (tiempo completo, medio tiempo, hora cátedra).

Quién o Qué Ente Evalúa?

Dado que se ha planteado en este sistema de evaluación de la UTCH que ésta es para la mejora, a través de un proceso de regulación que termina con la toma de decisiones sobre un evento evaluado y regulado, la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba», para efecto de implementar este sistema de evaluación deberá, determinar una dirección con un equipo responsable y permanente para evaluar todos los aspectos considerados en el sistema, pero obteniendo la información a ser evaluada mediante mecanismos rigurosos de corte científico en esta materia y determinando en el modelo de cada subsistema los fines de la evaluación en el marco de las funciones de cada actor institucional.

En el marco de lo expuesto en esta reforma, la evaluación general institucional, deja de ser una función de ‘algún jefe inmediato’ para ser función de un ente, considerado como una secretaría técnica de los órganos de decisión que, como se sabe, son el Consejo de Facultad, el Consejo Académico y el Consejo Superior Universitario.

Para Qué se Evalúa?

La evaluación del Desempeño Laboral de los Actores Institucionales se tendrá en cuenta para todos aquellos eventos del proceso de formación que son requeridos para la cualificación institucional, que aquí se han nombrado como ‘Campos y objetos de interés de la evaluación’, entre otros:

- Adquirir los derechos de promoción estudiantil, de carrera administrativa y docente
- Conceder estímulos a los actores
- Participar en promociones y concursos de ascenso
- Formular programas de capacitación como complementación y/o regulación
- Otorgar becas y comisiones de estudio
- Evaluar los procesos de selección, admisión e ingreso de todos los candidatos a participar en la institución, y
- Determinar la permanencia y la producción en el servicio y en la institución.

2.3.1.- De evaluación de estudiantes



a.- Selección e ingreso

Es importante evaluar el proceso de selección e ingreso de los estudiantes que aspiran a determinado programa de la institución para verificar, según, las normas (Ley 1188/2008 y Decreto 2566/2003 [derogado y el decreto 1295 del 2010](#)) y los lineamientos del Sistema General de acreditación, si se dispone de los mecanismos generales y equitativos del ingreso de los estudiantes, que éstos sean conocidos por los mismos y que la selección se base en méritos y capacidades intelectuales, mentalidad emprendedora, aspectos psicológicos, capacidad de liderazgo y compromiso con la región.

El universo bajo el cual se desarrollan programas académicos encaminados a la formación humana y profesional para ejercer esta condición, es aquel universo que deben objetivar las instituciones educativas y con sus dimensiones recrear el espacio vivencial que educará al estudiante. La Universidad Tecnológica del Chocó percibe y define al estudiante como un dinamizador del proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando atrás la antigua concepción de 'alumno' (sin luz).

El proyecto educativo institucional expresa una política relacionada con los actores estudiantiles, en la cual subyacen las intenciones de admisión y selección de los candidatos. La orientación entonces para determinar los procesos de convocatoria, selección, admisión e ingreso a partir de esta reforma es, la búsqueda de mecanismos para que la oferta educativa llegue a todos la población estudiantil en capacidad de asumir la continuidad de su proceso de formación.

En principio, bajo la política de estado de ampliación de cobertura, el aspirante a ESTUDIANTE de la Universidad Tecnológica del Chocó «Diego Luis Córdoba», es aquella persona que cumplidos los requisitos reglamentarios, ingresa por primera vez a la Universidad a un programa de pregrado, u otros que ofrezca la Universidad, lo cual puede ser contemplado por cualquier Institución de Educación Superior, dentro de cuya gama ya se sabe que están:

- Los Bachilleres y Maestros Superiores que cumplan los procedimientos y requisitos establecidos por la Universidad para el ingreso a ella.
- Quienes habiendo sido estudiantes de la Universidad, dejan de serlo por razones diferentes a las disciplinarias que se encuentran vigentes.
- Quienes habiendo iniciado estudios en otra Institución de Educación Superior Nacional o Internacional, solicitan transferencia a la Universidad de acuerdo con el reglamento vigente.
- Las personas que hayan obtenido un título universitario, debidamente reconocido por el Ministerio de Educación Nacional, a los cuales no se les exigirá pruebas del ICFES.

La admisión es el acto por el cual la Universidad selecciona académicamente la población estudiantil que voluntariamente solicita inscripción, de acuerdo con los requisitos establecidos por la Institución, para matricularse en cualquiera de los programas que ésta ofrece.



(Modelo de convocatoria, selección, admisión e ingreso en construcción)

b.- Aprendizaje y producción

En sentido tradicional y estricto, se entiende la evaluación de la aprendibilidad como una herramienta que mide los logros que en los estudiantes ha alcanzado la enseñanza, es decir el aprendizaje. En la Universidad Tecnológica del Chocó esto no ha sido diferente; al parecer no ha habido en el país un movimiento pedagógico intelectual que tenga la fuerza de involucrar al sistema educativo en una reflexión sobre la evaluación que conlleve a cambios sustanciales. Se intentan los cambios, pero la fuerza de la costumbre lleva al docente a que, una vez en el aula, vuelve a reproducir el sistema evaluativo bajo el cual fue educado. En este sentido la evaluación en la Universidad Tecnológica del Chocó, no ha pasado de ser la que tradicionalmente se conoce:

- Diagnóstica, la que se hace para iniciar un curso, una clase. Se usa el lenguaje como objeto de conocimiento (psicolingüística, sociolingüística, etnolingüística⁷ u otra mecánica que el docente considere pertinente [la hermenéutica por ejemplo]). Este mecanismo de exploración diagnóstica, no es sistemático ni institucional en la Universidad Tecnológica del Chocó, generalmente se inician los cursos con base en supuestos.
- Formativa, La que se hace durante el proceso, mediante controles inherentes a la lógica y organización del mismo proceso. Puede adoptarse durante el proceso de exposición de los estudiantes, que es cuando ellos más interactúan con el profesor. Se utiliza la evaluación formativa en mayor porcentaje que la diagnóstica, pero tampoco es reglamentada, ni discutida, ni puesta en común para alcanzar un mínimo de consenso entre los docentes. Cada docente actúa apelando a su leal, saber y entender.
- Sumativa, Se relaciona con una norma o una ley pre-establecida. Tiene que ver con los cuestionarios que se aplican durante los llamados ‘parciales’, los ‘quices’ y el examen final. Este tipo de evaluación es la más común y generalizada de todas las formas de evaluación que se practican en la Universidad Tecnológica del Chocó.

Además, en un abanico grande de improvisación y falta de unos lineamientos que orienten la evaluación a nivel institucional, los docentes desde sus cursos ponen en práctica todo tipo de medios para valorar lo que en la Universidad Tecnológica del Chocó podría describirse como sigue:

- De Producción (ensayo, reseñas, trabajos en general)
- De Selección (los cuestionarios)

También algunos docentes aisladamente usan otra manera de interpretar resultados, que pueden describirse así:

⁷ El sugerir estas disciplinas como fuentes teóricas para dar cuenta de la comprensión que hace el profesor de lo que sus estudiantes dicen, no quiere decir que todos los docentes deban ser lingüistas, sino que deben capacitarse en los aportes que estas disciplinas han hecho teóricamente para la comprensión del discurso.



- Por Normas, cuando los resultados se interpretan en relación con todo el curso y el profesor establece porcentajes para ilustrar la cantidad de estudiantes que aprobaron o no.
- Por Criterios, cuando se analiza a cada uno de los estudiantes; pero este mecanismo es poco usado por los docentes.

Para poder sopesar la validez de los paradigmas expuestos, hay que detenerse en los enfoques que tradicionalmente se han usado en educación para ver la calidad:

Enfoques de la educación para ver la calidad	
Estudiante como objeto	Estudiante como sujeto
Psicología conductista(Skinner-Pavlov)	Psicología cognitiva (Piaget-Vigotsky)
<ul style="list-style-type: none"> • El maestro debe saber el qué enseñar y estar permanentemente en contacto con su disciplina y campo de estudio. • La educación en el momento de producirse se consume, si el momento de la producción es de baja calidad, el estudiante la consume así. • La educación debe preparar a un individuo para desempeñarse con eficiencia en el contexto en donde viva y además que pueda trascender esos contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> • En lo cognitivo se toma en cuenta el predominio de los pre-saberes para desarrollar operaciones como identificar, relacionar, asociar, extrapolar datos, etc.. • Se conduce al estudiante al criticismo y a la predicción (producción de teoría), fomentando la 'criticidad'. • A través de lo anterior se llega a la auto-construcción.

Esta visión diagnóstica de la evaluación en la Universidad Tecnológica del Chocó, bajo el marco de esta reforma, va a permitir la discusión y el planteamiento de nuevos cambios que, paulatinamente deberán llevarse a cabo y que, de algún modo revolucionarán la visión de 'control del aprendizaje' de la información en el asignaturismo tradicional.

De acuerdo con todas estas consideraciones, la Universidad Tecnológica del Chocó y sus unidades académicas (facultades, programas, campos de formación), a la luz de esta reforma académica, sin inventarse nuevas normas para la valoración cualitativa y cuantitativa de la evaluación, plantea la evaluación de cursos y/o asignaturas desde la siguiente óptica:

- Evaluación nocional

De los temas de contenido (30%)

Una manera objetiva y productiva de evaluar el aprendizaje de nociones, está en íntima relación con la construcción de conceptos usando cuestionarios u otro instrumento, permitiendo volver sobre los cuestionarios para el análisis de la intencionalidad, sobre todo que dentro del esquema de 'lo aprendible' de una asignatura o un curso, se espera evaluar el conocimiento de metalenguajes y conceptos básicos para el desarrollo de operaciones cognitivas que tengan que ver con el aprendizaje de nociones de contenido a partir de las cuales se puedan construir conceptos.

Es tradicional en las IES colombianas que en el calendario académico se incluyan las fechas en las que corresponde evaluar un determinado porcentaje de los contenidos de un curso y/o asignatura, lo cual supone que al cabo de determinada fecha, el programa ya debe haberse desarrollado en un 30% de su contenido, lo cual obliga a evaluar ese primer 30%. Pero cabe preguntarse:



- ¿Son claras las reglas de la evaluación para el estudiante?
- ¿Están dadas las condiciones para evaluar ese primer 30%?
- ¿Corresponde el porcentaje a la “cantidad” de contenido a evaluar?
- ¿Se acomoda esta primera evaluación a los criterios de la asignatura?
- ¿Se improvisa esta primera evaluación?
- ¿Se cambian unilateralmente las reglas durante el proceso?
- ¿Se hacen evaluaciones como retaliación a ‘brotos de indisciplina’?

La Universidad Tecnológica del Chocó, a través de esta reforma y sin intentar ir contra la libertad de cátedra, sugiere a sus docentes que no se hagan cuestionarios de preguntas abiertas que, fuera de contexto no conducen a una evaluación objetiva (por lo menos durante la aplicación de un instrumento para evaluar el primer porcentaje). La indicación de esta reforma es que se diseñe técnicamente la prueba minimizando las posibles ambigüedades.

Cuadernillos de preguntas y hojas de respuestas parece ser lo más apropiado, pues permiten que, conjuntamente profesores y estudiantes en una etapa posterior evalúen el formato, la intencionalidad, las estructuras cognitivas que se ponen en juego y el nivel de conocimientos adquiridos en el proceso.

- Evaluación procesal

De las exposiciones, informes y demás actividades (30%)

La evaluación del proceso es propuesta como la sumatoria (hecha cantidad) de muchos factores que toman en cuenta factores actitudinales, procesos y no precisamente resultados. Tales indicadores podrían ser:

- Procesos personales de logros de resultados
- Contenidos en sí
- Manejo de recursos
- Auto evaluación y heteroevaluación
- Controles de lectura e informes de clase
- Actividades extra-aula (prácticas)
- Elaboración de teoría
- Maneras de conceptualización
- Organización de los saberes
- Uso de los saberes
- Ejercitación de la memoria
- Capacidad de recordación para los procesos de asociación
- Trascendencia y extrapolación de saberes
- Producción de textos

El control en este tipo de evaluación debe objetivizarse, es decir concretarse en competencias, planteando indicadores que evidencien el cumplimiento sugiriendo actividades que induzcan la agilidad de las exposiciones y a los estudiantes al mejor provecho del tiempo con la exposición de contenidos pertinentes. El trabajo de los



estudiantes (informes y exposiciones) debe verse como un proceso, de aquí que el segundo X% deba verse como la acumulación de cualificaciones y calificaciones de hitos de un proceso.

- Evaluación aplicacional

Del examen final (40%)

Entendido como una combinación de los dos anteriores o una evaluación que dé cuenta del aprendizaje de conceptos y/o nociones puntuales que la dinámica de la asignatura considere como básicos para emprender con ellos otro tipo de actividad académica-profesional, en relación con las aplicaciones que el conocimiento permite abordar. El examen final es, en esta propuesta una prueba objetiva de los propósitos del docente, de la asignatura y/o cursos, del núcleo temático, del programa académico, de la Unidad académica, de la institución y del campo de formación profesional o de aplicación.

El examen final debe, en parte, salirse de lo sustantivo del contenido, e intentar mostrar el norte de aplicabilidad en la práctica profesional, es decir, debe encaminarse a usar la teoría discutida y asumida en la resolución de problemas de la realidad cotidiana o profesional (la técnica). El examen final bien pudiera ser un trabajo de campo, una práctica empresarial, una práctica educacional, una micro-enseñanza, el diseño de modelos, propuestas o proyectos de aplicación de saberes, el planteamiento de problemas para que los estudiantes los resuelvan, etc.. Claro está, siempre estas prácticas deben acompañarse de informes o trabajos escritos que muestren su realización.

(Véase anexo el modelo de este elemento)

c.- Permanencia y promoción

Generalmente la evaluación de la ‘permanencia y promoción’ de los estudiantes en el programa académico, se ha venido haciendo desde supuestos que no toman en cuenta, en muchos casos las condiciones que determinan la manera cómo el estudiante aprende. Los reglamentos estudiantiles, generalmente expresan promedios y porcentajes que se necesitan sostener para que los estudiantes puedan permanecer en el programa, pero ello, lejos de ser una solución para elevar la calidad, se torna en un cuello de botella académico-administrativo que produce efectos contradictorios de aprendizaje.

¿Qué debe evaluarse o tenerse en cuenta para la permanencia del estudiante en un programa académico? ¿Qué causa el bajo rendimiento académico y la mortalidad estudiantil? ¿Qué se debe valorar para determinar las causas de la mortalidad y el bajo rendimiento académico?

- Una vez identificados los ambientes de aprendizaje y de enseñanza, el evaluador deberá determinar su eficiencia y su eficacia con respecto de la misión y visión del programa académico.
- Una vez formalizadas las relaciones estudiante-institución, el evaluador deberá establecer las condiciones socio-económicas que impactan el rendimiento y la mortalidad académica del estudiante.



- Una vez revisado el abanico de ofertas programáticas, el evaluador deberá establecer los perfiles vocacionales de los estudiantes inmersos en bajo rendimiento y mortalidad académica.
- Una vez identificadas las condiciones anteriores, el evaluador deberá centrarse en la valoración de las conductas atípicas de los actores académico-administrativos.

¿Qué conjunto de aspectos debe evaluarse para la promoción estudiantil?

- El sistema general de evaluación institucional debe evaluar los rangos de promoción, estableciendo una escala que permita al sistema de regulación intervenir o regular los niveles de competencias logrado en cada escala. Esta escala puede ser, no sólo cuantitativa, sino cualitativa y sólo establecer cuantificaciones cuando la cualificación no dé los resultados esperados.

(Véase anexo el modelo de este elemento)

d.- Competencias (**SABER PRO ECAES**)

Las siguientes competencias de referencia para el desarrollo del aprendizaje y lograr el perfil profesional se consideran en esta reforma académica, el punto de apoyo para sobrepasar los exámenes de competencia profesional. Transversalmente, todos los campos de formación, ponen a prueba el desarrollo del siguiente listado de competencias, entendiendo que los campos de formación en la UTCH son: básico, profesional, investigativo y socio-humanístico.

- Cognitivas y Cognoscitivas
- Metacognitivas e Investigativas
- Afectivas-valorativas
- Sociales, Lingüísticas y Comunicativas
- Metodológicas e Instrumentales

No obstante, que la organización interna, agrupa las competencias en cuatro, de acuerdo con la estrategia curricular:

- En términos de Desarrollo Conceptual oral y escrito
- En relación con lo Formativo-Vivencial individual y social
- En cuanto Comprobación-Regulación de saberes y conocimientos
- Con referencia a la formación Axiológica y Teleológica

Para el desafío de Estado que representa el someterse a las pruebas **SABER PRO ECAES**, la UTCH ha desarrollado estrategias, actividades y acciones que se describen como sigue:

- Aplicación de pruebas diagnósticas y pilotos
- Creación de un banco de preguntas tipo **SABER PRO ECAES** por programas
- Análisis de los resultados en las pruebas **SABER PRO ECAES** desagregadas así: el promedio institucional frente al promedio nacional, desempeño individual, de los programas académicos y de las facultades.



(Véase anexo el modelo de este elemento)

2.3.2.- De evaluación de profesores

Para la comprensión de la importancia de un proceso de evaluación profesoral, hay que convocar diferentes como variados paradigmas, modelos y enfoques teóricos; pues resignificar ‘las creencias’ de los docentes en torno a su actividad profesional invoca las condiciones en que éstos fueron formados. Se entienden ‘las creencias’ como “*construcciones que se han realizado en el proceso de formación como sujetos que permiten entender el mundo.*”⁸ En este sentido se puede afirmar que las profesiones que tienen los docentes y que han escogido libremente, son las construcciones que les permiten entender el mundo y las disciplinas que nutren tales profesiones con sus contenidos y que han aportado su acervo de teorías, es lo que permite dar cuenta de lo que se entiende por calidad... esa calidad que se busca evidenciar al desarrollar el trabajo académico; esa calidad que se busca que otros alcancen a través de la mediación del acto pedagógico.

- El soporte teórico

En el caso de la profesión docente, tradicionalmente ha habido divergencias en torno a lo que debe ser el motor del maestro: por un lado se imponen las fuerzas de la disciplina que ha cultivado y por otro lado la fuerza de la pedagogía y la didáctica que aparecen como los medios para llevar a estudiantes contenidos disciplinares.

Hoy, la resignificación del papel de los actores en el escenario del acto pedagógico, equilibra un poco las fuerzas y éstas aparecen como nueva fuerza en la diversidad y como potenciadores de la aprendibilidad con base en el sistema de ‘creencias’ que soporta la formación profesoral. Las ‘creencias’ hacen parte de la visión de mundo que tienen los docentes y median en tal visión, los esfuerzos de autocomprensión de las acciones y de las acciones de los otros, favoreciendo nuevas posibilidades de acción.

“Desde esta perspectiva entendemos que la creencia es un grado de conocimiento significativo para los sujetos que, en su devenir como tal, han sido instituidos en ellas y que lo que llamamos conocimiento es un grado de creencia válido con relación a los diferentes contextos en los cuales se predica dicho conocimiento.”⁹ “En este mismo sentido Tobin y Lamaster (1995)¹⁰ afirman que ‘una creencia es un conocimiento que es viable en tanto que faculta al individuo a lograr sus propósitos en circunstancias específicas’. El sistema de creencias de un MAESTRO es de tal complejidad que aunque no sea consciente de ellas, juegan un papel integral en la generación de la acción. Las creencias están anidadas en la cultura personal del maestro, en la cultura de los grupos sociales a los cuales pertenece y en la cultura amplia de la sociedad. En este contexto, las creencias que constituyen las acciones del maestro son un tipo de conocimiento susceptible de ser elaborado, a partir de la reflexión en y sobre la acción, para dar paso a una reivindicación del ejercicio y rol del docente como investigador y como intelectual.”¹¹

⁸ REYES HERRERA, Lilia y otros, Acciones y creencias, tomo 1, Univ. pedagógica Nacional, Bogotá, 1999, Pág. 33

⁹ Ibidem pág. 33

¹⁰ Citado por REYES HERRERA Lilia y otros en la obra citada.

¹¹ Ibidem pág. 34



Para los propósitos de generar un modelo de evaluación del componente docente, bien se puede sustentar un modelo tomando autores como Habermas, Dilthey y otros que nos presentan constructos teóricos en frente al ‘interés’ como condición de posibilidad, lo cual está en íntima relación con las ‘creencias’ y las ‘acciones’ de los docentes. Desde la perspectiva de Habermas debe entenderse que los intereses no son naturales, es decir, que no hay una determinación, por así decirlo, biológica que guíe el conocimiento, es decir el conocimiento no es simplemente una cuestión de adaptación. Por lo tanto el ‘interés’ al que nos debemos referir los docentes debe ser fundamentalmente histórico; pertenece a la historia en la cual es comprensible el género humano. Dicha historia es la del hombre como ser que rompe con sus condiciones naturales e intenta ingresar al gran campo de la educación, siendo éste el ‘invento más intencional del ser humano’ y, a partir de la EVALUACION de sus condiciones se puede detectar “(...) *el hombre como ser cultural, el hombre como ser que construye y comparte sentidos.*”¹²

Con las orientaciones de lo dicho, se puede afirmar que hay una historia humana, en este caso, la historia del desempeño profesional de un docente, susceptible de ser recuperada, transformada y trascendida, no sólo discursivamente sino en la praxis, en la cual el docente al verse retratado, se auto-reconoce y se constituye como tal.

“*La teoría sin la acción es ingenua y la acción sin teoría es ciega*”¹³. Esta expresión, según los autores que la usan, es buen punto de partida para pensar el problema de la educación, sobre todo el problema de la evaluación. “*Si la evaluación no se convierte en un camino de investigación y de formación docente, puede reducirse a un elemento aislado, carente de sentido dentro del proceso educativo macro*”. Dentro de esta concepción de la evaluación como proceso de investigación, la teoría cobra sentido, entendida la teoría como herramienta para abordar problemas. Así, “*para que la teoría cobre sentido es necesario tener un problema con la educación*”, se hace necesario acudir a lo que otros han reflexionado para explicarse uno los mismos interrogantes.

*“La teoría entra, de esta manera a alimentar a la práctica, a proponer otros puntos de vista. La teoría, concebida de esta manera, siempre tendrá un carácter dinámico, de conocimiento en construcción”.*¹⁴

Las variables que impactan la validez y confiabilidad de unos resultados de evaluación de los cuatro elementos del componente de evaluación docente, implica que el docente a ser evaluado esté involucrado en: (1) El diseño de estrategias y acciones para el logro de la flexibilidad curricular, (2) El rediseño de los programas académicos, (3) Dar aportes teóricos para la diversificación de la oferta de los programas académicos, (4) La formulación de la operatividad (cualquiera que esta sea) de los programas de formación, (5) La definición de diversas actividades académicas de formación y de aquellas homologables, (6) La definición del sistema de créditos que hoy reclaman las normas para establecer el

¹² Ibidem pág. 38

¹³ PEREZ ABRIL, Mauricio y BUSTAMANTE Z., Guillermo, Evaluación escolar ¿Resultados o procesos?, Magisterio, Bogotá, 2001, Pág. 13

¹⁴ STENHOUSE, 1981, citado por PEREZ ABRIL, Mauricio y BUSTAMANTE Z., Guillermo, Evaluación escolar ¿Resultados o procesos?, Magisterio, Bogotá, 2001, Pág. 13



trabajo del estudiante lo cual impacta directamente el desempeño docente, (7) La formulación de horarios, espacios y el funcionamiento de los cursos y actividades académicas de formación, (8) El diseño conjunto de las funciones de los coordinadores de áreas, campos de formación y de programas, pues en ellos recae la responsabilidad de la co-evaluación, y, (9) La definición de sus propias responsabilidades y compromisos en términos de los derechos y deberes expresados en los estatutos institucionales.

En resumen, si se logra enfocar la contrastación teórica para el logro de una mayor comunalidad conceptual en la Universidad Tecnológica del Chocó alrededor del principio de flexibilidad con rigor académico y relacionar ésta con las políticas institucionales expresadas en el PEI, las posibilidades de caminar hacia la evaluación formativa en beneficio institucional, son enormes.

- El soporte legal

Con el advenimiento de la ley 30 de 1992 nuevos aires se respiran en materia de objetivar el desempeño del docente, a la vez que inspira un nuevo quehacer para orientar la evaluación de tal desempeño. Los intentos hechos en La Universidad no han impactado en mucho la historia de la evaluación del desempeño docente. El articulado de la Ley 30/1992 que reglamenta la materia de los elementos de este componente de evaluación docente, está contenida en mucho, en el Capítulo III, pero el artículo que impone el ‘sistema de evaluación docente’¹⁵ es el artículo 123 que señala:

*“Artículo 123.- El régimen del personal docente de Educación Superior será el consagrado en los estatutos de cada institución.
Dicho régimen deberá contemplar al menos los siguientes aspectos: requisitos de vinculación, **sistemas de evaluación y capacitación**, categorías, derechos y deberes, distinciones e incentivos y régimen disciplinario.”*

Las situaciones evaluables en las que puede estar inmerso un docente pueden listarse:

- Servicio Activo

Esta situación debe estar descrita en el estatuto profesoral de manera inequívoca, pero hay ambigüedades en aquellas situaciones en que por requerimiento del servicio, los docentes podrían encontrarse en más de una situación administrativa evaluable. Por consiguiente, los contactos que tiene el docente en **servicio activo**, con otras instancias del proceso, implican el diseño de instrumentos de evaluación para develar la calidad del desempeño docente en relación funcional con otras situaciones evaluables en las que podría estar inmerso.

- Comisión Académico-Administrativa

El docente en esta situación administrativa, si además de estar cumpliendo con las funciones propias de este cargo, está en ejercicio de la docencia porque tiene cursos a su cargo, debe ser evaluado de acuerdo con el peso de las funciones que más tiempo requieren, es decir que la situación administrativa evaluable focalmente es aquella que en términos porcentuales representa más del 60%. La situación evaluable denominada ‘comisión

¹⁵ Léase para efectos del sistema general de evaluación de la UTCH “componente de evaluación docente”



académico-administrativa', puede liberar total o parcialmente al docente de asignación académica. Podrían establecerse entonces las siguientes situaciones posibles: (1) Docente en comisión académico-administrativa con descarga total o del 80% (por ejemplo: rector, vicerrectores, decanos, directores de centro y proyectos especiales), (2) Docente en comisión académico-administrativa con descarga del 100% (vicerrectores, decanos, directores de dependencia), (3) Docente en comisión académico-administrativa con descarga del 50% (directores de centro, directores de programas, coordinadores de campos de formación).

Otras situaciones evaluables y en cuyo nombre está descrita su condición, son:

- Comisión de Estudio
- Encargo en otro empleo
- Descargo total por investigación
- Período sabático

El docente en **servicio activo**, está en contacto con otras instancias del proceso, lo cual implica que sea evaluado por diferentes actores desde muchas direcciones:

Dirección estudiante a docente

Esta direccionalidad es evaluable por la esencia misma del trabajo docente que implica tener estudiantes con quien ejercer la docencia (el hacer del docente). Conjuntamente estudiantes y docentes son los actores directos del proceso de la aprendibilidad y para la evaluación de la calidad y del cómo ésta impacta la formación de ambos, se hace necesario establecer la condición de indispensabilidad de la evaluación del desempeño mutuo. Tradicionalmente ha sido visible formalmente el trabajo de evaluación que hace el docente acerca del desempeño de los estudiantes, pero casi nunca se formaliza objetivamente la evaluación del desempeño docente por parte de los estudiantes. Tipificada la direccionalidad del que ejerce la evaluación y justificada por lo tanto la necesidad de que el estudiante debe evaluar el desempeño docente, se plantea que esta **heteroevaluación** se encamina a la evaluación de dicho desempeño desde los estudiantes debe hacerse en dos momentos (al comienzo y al final del semestre). Allí se justifica el porqué de la variabilidad de la evaluación en uno u otro momento del proceso.

Dirección administrativo a docente

En los docentes recaen muchas responsabilidades de orden administrativo, las cuales se ejercen combinándolas con las actividades de docencia, lo que tipifica esta direccionalidad de la evaluación hacia el desempeño de un docente en servicio activo. Es decir, el sentido cobra validez cuando un docente que ejerce funciones administrativas se coloca en posición jerárquica en relación con otros docentes y se ejercita también una **heteroevaluación**. Rectores, vicerrectores académicos, decanos, directores de programas y coordinadores de campos o áreas de formación, están en esta línea direccional, pues es común que tales cargos sean ocupados por docentes.



Dirección docente 1 a docente 1

Esta direccionalidad se describe como **autoevaluación**, es necesario que el docente se autoevalúe con fines formativos, debe confrontar su desempeño de acuerdo con su propia planeación que a la vez está motivada por las grandes funciones del docente y expresadas en términos de estrategias y/o actividades, las que a su vez se deben desglosar en acciones. La autoevaluación recoge y parte de lo planeado por cada docente en algún momento del comienzo de cada semestre cuando se encuentra como candidato a optar por alguna situación administrativa.

Dirección docentes entre docentes

Esta direccionalidad se entiende como **coevaluación** y se hace usando los espejos de otros docentes de la misma área y/o campo de formación. La evaluación entre docentes debe centrarse más en el compartir de la vocacionalidad pedagógica y en lo sustancial de los aportes de las disciplinas que los aglutina en un campo de formación.

a.- Selección e ingreso

Las generalidades que orientan la evaluación de la ‘selección y el ingreso’ a la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba», se pueden leer en el Capítulo III, de la Ley 30/1992, en el cual se glosan las cualidades, las condiciones y una clasificación docente de acuerdo con la modalidad para la cual se convoca.

“Capítulo III

Del Personal Docente y Administrativo

Artículo 70.- Para ser nombrado profesor de universidad estatal u oficial se requiere como mínimo **poseer título profesional universitario**. Su incorporación se efectuará previo concurso público de méritos cuya reglamentación corresponde al Consejo Superior Universitario. El Consejo Superior Universitario reglamentará los casos en que se pueda eximir del título a las personas que demuestren haber realizado aportes significativos en el campo de la técnica, el arte o las humanidades.

Artículo 71.- Los profesores podrán ser de dedicación exclusiva, de tiempo completo, de medio tiempo y de cátedra. La dedicación del profesor de tiempo completo a la universidad será de cuarenta horas laborales semanales.

Artículo 72.- Los profesores de dedicación exclusiva, tiempo completo y medio tiempo están amparados por el régimen especial previsto en esta Ley y aunque son empleados públicos, no son de libre nombramiento y remoción, salvo durante el período de prueba que establezca el reglamento docente de la universidad para cada una de las categorías previstas en el mismo.

Conc. C. P. Art. 123 inciso 2°.

Artículo 73.- Los profesores de cátedra no son empleados públicos ni trabajadores oficiales; son contratistas y su vinculación a la entidad se hará mediante contrato de prestación de servicios, el cual se celebrará por períodos académicos. Los contratos a que se refiere este artículo no estarán sujetos a formalidades distintas a las que se acostumbra entre particulares. El régimen de estipulaciones será el determinado por la naturaleza del servicio y el contrato podrá darse por terminado sin indemnización alguna en los casos de incumplimiento de los deberes previstos en la Ley o en el contrato. Estos contratos requieren, para su perfeccionamiento, el registro presupuestal correspondiente.

Artículo 74.- Serán profesores ocasionales aquellos que con dedicación de tiempo completo o de medio tiempo, sean requeridos transitoriamente por la entidad para un período inferior a un año. Los docentes ocasionales no son empleados públicos ni trabajadores oficiales, sus servicios



serán reconocidos mediante resolución y no gozarán del régimen prestacional previsto para estos últimos.”

Del análisis de este articulado se desprende que el componente de evaluación docente, debe hacer un esfuerzo por medir la ‘vocación docente’ mediante un instrumento riguroso que evidencie las calidades de los docentes a seleccionar y a ingresar.

(Modelo de convocatoria, selección, admisión e ingreso de docentes en construcción)

b.- Desempeño y Permanencia

El articulado que provee a las instituciones de educación superior de elementos para normatizar los principales elementos que caracterizan la evaluación del desempeño y por consiguiente la permanencia del docente con base en la categoría que se acredite, se deja leer en literal c) del Art. 75 y en el Art. 76 de la ley 30/1992:

“Artículo 75.- El estatuto del profesor universitario expedido por el Consejo Superior Universitario, deberá contener, entre otros, los siguientes aspectos:

- a. Régimen de vinculación, promoción, categorías, retiro y demás situaciones administrativas.*
- b. Derechos, obligaciones, inhabilidades, incompatibilidades, distinciones y estímulos.*
- c. Establecimiento de un sistema de evaluación del desempeño del profesor universitario.*
- d. Régimen disciplinario.*

Conc. C. P. Art. 128; Ley 4a de 1992 Arts. 19 y 20

Artículo 76.- El escalafón del profesor universitario comprenderá las siguientes categorías:

- a. Profesor Auxiliar.*
- b. Profesor Asistente.*
- c. Profesor Asociado.*
- d. Profesor Titular.*

Para ascender a la categoría de Profesor Asociado, además del tiempo de permanencia determinado por la universidad para las categorías anteriores, el profesor deberá haber elaborado y sustentado ante homólogos de otras instituciones, un trabajo que constituya un aporte significativo a la docencia, a las ciencias, a las artes o a las humanidades. Para ascender a la categoría de Profesor Titular, además del tiempo de permanencia como Profesor Asociado, determinado por la universidad, el profesor deberá haber elaborado y sustentado ante homólogos de otras instituciones, trabajos diferentes que constituyan un aporte significativo a la docencia, a las ciencias, a las artes o a las humanidades.”

El resaltado en el literal c. Del artículo 75 no es de la ley, pero pretende hacer ver el mandato en el espíritu de la norma, de manera general y, además, al plantear un sistema de evaluación del desempeño docente como un sistema, sugiere que es la reflexión docente la que la convierte en un proceso de evaluación permanente.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base la normatividad)

c.- Productividad académica

El análisis del articulado del decreto 1279 de 2002 “*Por el cual se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las Universidades Estatales*” es la norma que ha permitido esta reflexión sobre la productividad académica de los docentes y su evaluación para reconocimiento como factor salarial y/o bonificación.



En conjunto: la ley 30 de 1992, este decreto 1279 de 2002 y el estatuto docente de la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba», se constituyen en las normas inspiradoras de este elemento de evaluación docente; pero la norma que más impacta este desempeño es este decreto 1279 de 2002 por cuanto que los aspectos que más intervienen el salario del docente, provienen de la calificación en puntos de la evaluación del desempeño y su productividad, según que la situación administrativa sea evaluable para este efecto. Por esta razón la identificación de las situaciones objetos de evaluación que impactan la productividad profesoral, también se basan en aspectos que inciden en la ‘modificación de los puntos salariales’ planteados por este decreto y consagrados en el Artículo 12, sobre todo en su literal c) que se retranscribe a continuación:

Artículo 12. Los factores que inciden en las modificaciones de los puntos salariales. Para los docentes vinculados al presente decreto (Capítulo I), las modificaciones de los puntos salariales se hacen con base en los siguientes factores:

- a) Los títulos correspondientes a estudios universitarios de pregrado o postgrado;*
- b) La categoría dentro del escalafón docente;*
- c) **La productividad académica;**¹⁶*
- d) Las actividades de Dirección académico-administrativas;*
- e) El desempeño destacado en las labores de docencia y extensión;*
- f) Experiencia calificada.*

Por otro lado este decreto plantea ‘la productividad académica’ de manera inconsistente con el desempeño, como si no fuera parte de lo mismo; lo cual no es coherente con la **integralidad** que debe ofrecer una propuesta de ‘componente de evaluación del desempeño docente’, puesto que ‘los productos académicos’, como ya se dijo, bien pueden ser el resultado del desempeño de los docentes inmersos en cualquiera de las situaciones evaluables y descritas en el sistema de evaluación. En sentido estricto este decreto induce a pensar que ‘los productos académicos’ no proceden del desempeño docente porque la evaluación de éstos debería hacerse, en primer término al interior de la misma universidad, por pares que provengan del mismo colectivo académico, ya sea del área o de los campos de formación cuyo criterio debe ser la coherencia temática y la práctica de su quehacer diario. Ilustremos con un ejemplo:

Supongamos un docente que sea calificado como **deficiente** bajo la evaluación de su desempeño profesoral; pero produjo tres obras sobre su práctica pedagógica, disciplinar y didáctica, haciéndolo ver desde la evaluación de la productividad académica como **proeficiente**. Será que este asunto no debe problematizarse e integrarse al sistema de evaluación del desempeño docente, de alguna manera?.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base la normatividad)

d.- Necesidades de Formación

En la tradición de la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba» se ha tenido como referente un plan de Capacitación, Actualización y Perfeccionamiento Docente, encaminado a garantizar la cualificación docente y el desarrollo del conocimiento

¹⁶ El subrayado es nuestro.



en las distintas disciplinas del saber. El Plan presenta acciones encaminadas a fortalecer el desarrollo académico de los programas ofrecidos por la institución, en materia de docencia, investigación, proyección social y extensión, mediante la actualización y perfeccionamiento de los docentes de planta y, en pocos casos, de los docentes por ‘hora cátedra’ u ‘ocasionales’.

No obstante que el reglamento docente, expresa la intención de un plan de incentivos para el desempeño profesoral, con el propósito de dar reconocimiento meritorio de la función docente, a través de la fundamentación organizada de acciones, que identifiquen el desempeño profesoral, a desarrollar por las decanaturas y asesorado por la Vicerrectoría académica, el Plan de Incentivos es el conjunto de acciones enfocadas a conceder estímulos e incentivos al trabajo meritorio de los docentes de la Universidad Tecnológica del Chocó en docencia, investigación y extensión, los cuales han de realizarse como el resultado de un proceso continuo de creación, innovación, comprobación y producción del conocimiento y de aquellas actividades orientadas al desarrollo de la cultura, la ciencia, la tecnología y las artes.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base las políticas de formación continua del profesorado)

2.3.3.- De evaluación de administrativos

La “*Evaluación del desempeño laboral de los empleados de carrera o en periodo de prueba*” tiene como finalidad suministrar a la administración información, basada en hechos, sobre la competencia laboral de los empleados, de tal manera que pueda tomar decisiones relacionadas con la permanencia del empleado en el servicio e implantar las acciones de mejoramiento individual e institucional conducentes a proporcionar los bienes y servicios de calidad que la comunidad requiere y demanda. Además de ser un mandato legal, la evaluación del desempeño laboral cumple un papel definitivo como instrumento de gestión del talento humano toda vez que permite sustentar las decisiones de la administración en relación con el ingreso, la permanencia y el ascenso de los empleados dentro de la carrera administrativa con base en el mérito que, como lo define la Ley 909 de 2004 (Art. 28, a). Es “*la demostración permanente de las calidades académicas, la experiencia y las competencias requeridas para el desempeño de los empleos*” En cumplimiento de esta misma Ley, la Comisión Nacional del Servicio Civil ha señalado las directrices a seguir por parte de las entidades tanto para el desarrollo de su sistema propio de evaluación del desempeño laboral, como para la aplicación del sistema tipo, propuesto por la Comisión y que las entidades deben adoptar transitoriamente mientras desarrollan su sistema propio.

La evaluación del desempeño se desarrolla a través de instrumentos que permiten determinar los logros institucionales alcanzados mediante la gestión del servidor público e identificar las áreas potenciales de éste en el cumplimiento de unas funciones y metas precisas. Se impone entonces el tema obligado de la CALIDAD que la Universidad



Tecnológica del Chocó ha expresado en el PEI; es decir, definirla, objetivarla a través de la palabra y realizarla concretamente a través de las acciones que constituyen el quehacer de los actores administrativos. La calidad en los procesos depende del desempeño de los empleados por lo tanto es importante identificar el qué busca, cómo deben ser, y a quién se evalúa, quien evalúa y para qué se evalúa:

Para la comprensión de la importancia de un componente de evaluación del desempeño de los actores administrativos, se parte en esta reforma académica de diferentes referentes teóricos y legales:

- Desde el punto de vista operativo, se abordan referentes teóricos sobre el enfoque sistemático de Stufflebeam con el modelo CIPP (Contexto, Insumo, Proceso, Producto), que permite desarrollar actividades de planeación, estructuración, implementación y reciclaje, no olvidando los autores como Elliot, quien afirma que la ‘autoevaluación’ es una *“tarea de investigación en la acción”* y Santos Guerra, quien complementa expresando que la evaluación *“es el proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre propiedad realidad”*.
- Lo conceptualizado y establecido por la Comisión Nacional del Servicio Civil que establece criterios y directrices para la evaluación del desempeño administrativo de las instituciones públicas así como los estudios de docentes de las facultades de administración de empresas que se han permitido examinar la actividad y el desempeño de los administrativos en las diferentes universidades colombianas.
- Lo contemplado en la Ley 27 de Diciembre de 1992 *“Por la cual se desarrolla el artículo 125 de la constitución Nacional y se expiden normas sobre Administración de Personal al servicio del Estado y se otorgan unas facultades y se dictan otras disposiciones”*, se empieza a implementar la ‘carrera administrativa’ en las instituciones públicas de educación superior, permitiendo ingresar automáticamente a los que estaban vinculados a la planta de personal. Con esta ley, se expiden normas sobre administración de personal al servicio del Estado y su articulado construye una red que puede resumirse más o menos así:

“Carrera administrativa, cobertura, art. 1 y 2. Servidores estatales reubicados, empleos de carrera y de libre nombramiento y remoción, cambio de naturaleza de los empleos, Arts. 3 a 6. Causales de retiro del servicio, Arts. 7 a 9. Provisión de empleos, Arts. 10. Concursos, art. 11 a 13. Funciones de la Comisión Nacional del Servicio Civil, Arts. 14. Nombramientos provisionales en caso de comisión, término para la aplicación de las normas de carrera, Arts. 18 a 20. Manuales de funciones y requisitos en las entidades territoriales, responsabilidad de los nominadores, requisitos para los empleos del nivel territorial, Arts. 21 y 22. Asesoría a las entidades territoriales, Arts. 23 comisiones de personal, Arts. 24. Consejo Superior del Servicio Civil, art. 25. Empleados al servicio de la Veeduría del Tesoro, Arts. 26. Quejas de los usuarios del servicio, Arts. 27 traslados presupuestales, Arts. 28. Vigencia, Art. 30”.

En cumplimiento al articulado de esta ley se abrieron nuevos concursos de méritos en las instituciones de educación superior y en 1998 el 11 de junio se expide la Ley 443 *“Por la cual se expiden normas sobre carrera administrativas y se dictan otras disposiciones”* y ésta a su vez deroga las Leyes 61 de 1987, y 27 de 1992, entre otras. El articulado de esta



ley explicita más precisamente la evaluación del desempeño y calificación de los empleados de carrera, sobre todo lo contenido en el título III.

Aunque en la Universidad Tecnológica Del Chocó «Diego Luis Córdoba», la evaluación del desempeño administrativo ha estado relegada al servicio civil, ésta ha sido definida como un sistema técnico de administración de personal que tiene por objeto **garantizar la eficiencia de la administración pública** y ofrecer igualdad de oportunidades para el acceso al servicio público, la capacitación, la estabilidad en los empleos y la posibilidad de ésta debe regularse y planearse para ser evaluada en función de las actividades administrativas y académicas que desarrolla la Universidad y que son coexistentes con su MISIÓN; con lo cual, de alguna manera se está diciendo que los aspirantes a cargos administrativos en el sistema universitario, deben ser sensibilizados alrededor de los aspectos teleológicos institucionales en materia educativa que entrañan la diferencia entre una empresa de servicio educativo y otra que no lo es.

La identificación de las condiciones administrativas implicadas en el desempeño administrativo, ha conllevado a registrar que tales condiciones y perspectivas son diferentes a la evaluación que hace el ‘jefe al subalterno o al colaborador’ o como se le quiera llamar; ya que ese no es el único actor que debe intervenir en la evaluación del administrativo; hay otros actores y objetos de análisis importantes para ayudar a determinar las fortalezas y las debilidades del desempeño de un administrativo: ¿qué podrían decir los estudiantes de los administrativos? ¿Qué decir del colega o compañero de trabajo que está en la misma línea de grado, hoy que se quiere fomentar el trabajo en equipo (co-evaluación)? ¿Y por qué no pedir información a sus colaboradores? ¿Y por qué no escuchar al mismo empleado?.

Así mismo, haciendo un paneo de las posibles situaciones administrativas evaluables, además de las situaciones administrativas susceptibles de evaluación que las normas internas de la universidad propondrían en sus reglamentos, no hay que perder de vista las principales perspectivas administrativas que permiten comprender mejor los procesos que corresponde evaluar y que se hacen visibles a través del desempeño del administrativo:

- Servicio Activo

Los administrativos en su condición de empleado público, se considera en servicio activo, cuando realiza o se encuentra en ejercicio efectivo de las funciones propias de su cargo. También lo está cuando al tenor de los reglamentos, está encargado o ejerce provisionalidad en un cargo de libre nombramiento y remoción, de elección popular y cuando ejerce temporalmente funciones adicionales de docencia o de extensión, sin hacer dejación del cargo del cual es titular.

- Cliente-Administrativo

Por la naturaleza misma de una institución educativa esta direccionalidad es evaluable e implica un factor de calidad institucional en cuanto a que lo administrativo está al servicio de la academia y ambos son actores del proceso educativo. En los Administrativos recaen muchas responsabilidades de orden académico-administrativo, las cuales se ejercen



combinándolas con las actividades de los estudiantes y los docentes como clientes del servicio del administrativo.

- Jefe-Administrativo

Tradicionalmente ha sido visible la evaluación del desempeño que hace el jefe a sus subalternos, pero no es muy visible, lo contrario.

- Colaboradores-Administrativos

Generalmente son supernumerarios que, por la necesidad del servicio, han sido contratados por la Institución.

- Administrativo-Administrativo

Esta situación se describe como autoevaluación, en la cual el administrativo se autoevalúa con fines de mejoramiento al confrontar su desempeño de acuerdo con el plan de acción de la dependencia a la cual está adscrito y motivado por los compromisos y competencias individuales como funcionario y expresadas en términos de actividades y acciones

- Comisión Académico-Administrativa

El Administrativo se encuentra en comisión cuando ha sido autorizado para ejercer temporalmente las funciones propias de su empleo en lugares diferentes a la sede habitual de su trabajo o para atender transitoriamente actividades oficiales distintas a las inherentes al cargo del cual es titular. Según los fines para los cuales se confieren, la Comisión Académico-Administrativa, ésta puede ser para desempeñar un cargo académico administrativo de libre nombramiento y remoción, dentro o fuera de la institución.

- Comisión de Estudio

El administrativo se encuentra en comisión de estudio cuando ha sido autorizado para adelantar estudios de postgrado o asistir a cursos de capacitación, adiestramiento, actualización o complementación.

- Comisión por encargo en empleo de elección popular

El administrativo se encuentra en comisión por encargo en empleo de elección popular cuando ha sido autorizado para desempeñar un cargo de elección popular o designación por el término que estipula la Ley o los acuerdos del Consejo Superior para estos casos, sin perder los derechos de la carrera administrativa.

Existen situaciones excepcionales de los administrativos, tipificadas cuando los administrativos realizan actividades diferentes para las cuales fueron contratados son consideradas situaciones excepcionales y deben ser evaluados, pues son candidatos en potencia de convertirse en funcionarios en propiedad del cargo o de la función que realiza ya sea la de docente o de funcionario académico administrativo a través de una convocatoria a proveer los cargos antes mencionados y sus evaluaciones sistemáticas y con seguimiento podrán convertirse en un elemento de consideración para su vinculación.

a.- Selección e Ingreso



Relacionado con la situación de candidato a optar por ser administrativo de la Universidad Tecnológica del Chocó (requisitos de selección e ingresos, verificación de aptitud y actitud, compromisos con la misión institucional, etc), este elemento de evaluación del componente administrativo debe ceñirse a las políticas del perfil de los actores institucionales que requiere la Universidad.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base la normatividad proveniente del servicio civil combinada con las particularidades de la UTCH)

b.- Desempeño y Permanencia

Relacionado con el desempeño funcional administrativo en el cargo administrativo evaluable (jefes de dependencias, asistentes, profesionales por grados y niveles, secretarías, auxiliares, etc.), lo cual, desde el punto de vista de la evaluación está íntimamente relacionado con la permanencia y promoción del funcionamiento administrativo.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base la normatividad proveniente del servicio civil combinada con las particularidades de la UTCH)

c.- Productividad administrativa

Relacionado con la evaluación de productos administrativos como consecuencia del desempeño en cargo al servicio de la academia (innovaciones administrativas, nuevos tipos de organización, manuales de procedimientos, obras para la administración educativa, productos de gestión etc.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base la normatividad proveniente del servicio civil combinada con las particularidades de la UTCH)

d.- Necesidades de Formación

El crecimiento en la formación profesional como consecuencia del análisis de su desempeño (cursos de capacitación, diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados), tales necesidades deben ser evaluadas.

(Diseñar el modelo de instrumento de este elemento, tomando como base las políticas de formación continua de los empleados administrativos)



3.- MENÚ DE INDICADORES PARA SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

El menú de indicadores que el sistema de evaluación debe desarrollar para valorar la gestión, identifica dos momentos que permite especializar los instrumentos que se usarán para consolidar los productos de la evaluación:

3.1.- PARA EL SEGUIMIENTO

Los indicadores que permiten valorar la ‘gestión en su ocurrir’, se llama en el esquema de este sistema ‘seguimiento’, lo cual va a permitir que el acto de evaluación propiamente dicho ya cumpla con ciertos requisitos que la configuran, por ejemplo: los docentes en la matriz de los instrumentos que desarrollan lo planeado podrían abrir una casilla encaminada a escribir sus observaciones que van dando cuenta de la manera como se ejecuta una actividad planeada.

Por consiguiente un indicador de seguimiento es un texto reactivo que expresa valorativamente el qué, debe el docente, chequear y registrar en sus observaciones durante el desarrollo del acto educativo (Por ejemplo, véanse para el caso de la evaluación del desempeño docente, columnas de ‘indicador de cumplimiento’ y de observaciones en formatos de planeación académica).

3.2.- PARA LA EVALUACIÓN

El Sistema de Universidades del Estado, diseña los siguientes indicadores de tipo general, para que sean recontextualizados en las instituciones, no obstante que también se toman en cuenta los que han sido promulgados por el CNA con fines de acreditación¹⁷:

INDICE DE CAPACIDAD ACADÉMICA DISPONIBLE – ICAD
1. TÍTULO: IC1 RECURSOS HUMANOS
Número de docentes en T.C.E. incluyendo cátedra, discriminados por nivel de formación (promedio anual)
2. TÍTULO: IC2 RECURSOS FINANCIEROS – INGRESOS FINANCIEROS DE LA UNIVERSIDAD CAUSADOS EN EL AÑO
• Total Ingresos Financieros de la Universidad Causados en el Año (En millones de pesos)
• Aportes del estado ejecutados en el año (En millones de pesos)
• Ingresos generados por matrículas y otros derechos académicos (En millones de pesos)
• Margen sobre la venta de servicios de extensión (En millones de pesos)
• Ingresos causados brutos por la venta de otros servicios no misionales (En millones de pesos)
• Total ingresos (En millones de pesos)
• Gasto en personal docente (En millones de pesos).
3. TÍTULO: IC3 RECURSOS FÍSICOS
• CAPACIDAD FISICA: ÁREA CONSTRUIDA PARA USO MISIONAL
INDICE DE RESULTADOS - AREA CIENCIA Y TECNOLOGIA

¹⁷ Los acrónimos y convenciones de las abreviaturas aquí usadas se expresan en los documentos ampliados del SUE Nacional.



1. IR 11 CIENCIA Y TECNOLOGIA - Número de grupos de investigación reconocidos y escalafonados por Colciencias.
 2. IR 12 CIENCIA Y TECNOLOGIA - Revistas indexadas de la institución
 - 3.: IR 13 CIENCIA Y TECNOLOGÍA: Numero de libros publicados en la vigencia correspondiente resultado de investigación.
 4. IR 14 CIENCIA Y TECNOLOGIA: Número de trabajos, ensayos y artículos de carácter científico, técnico, artístico, humanístico o pedagógico que cumplan con los requisitos de calidad del ScientiCol en la vigencia correspondiente publicados en revistas indexadas.
 5. IR 15 - Ciencia y Tecnología - Total de recursos propios y externos asignados y ejecutados en investigación durante la vigencia
 - 6.: IR 16 CIENCIA Y TECNOLOGIA: Número de investigadores activos
 7. IR 18 CIENCIA Y TECNOLOGIA: Numero de patentes aprobadas
 8. IR 19 – CIENCIA Y TECNOLOGÍA: Número de patentes licenciadas
 9. IR 10 CIENCIA Y TECNOLOGIA: Recursos externos obtenidos para proyectos de Ciencia, Tecnología e Innovación
- INDICE DE RESULTADOS - AREA DE BIENESTAR
1. IR B1 : BIENESTAR ATENCIÓN AL ESTUDIANTE – INCLUSIÓN ESTUDIANTIL - APOYO ECONÓMICO A ESTUDIANTES DE POSGRADO.
 2. IR B1 : BIENESTAR ATENCIÓN AL ESTUDIANTE – INCLUSIÓN ESTUDIANTIL - APOYO ECONÓMICO A ESTUDIANTES DE PREGRADO.
 3. IR B2 BIENESTAR: ESFUERZO DE LA INSTITUCION EN BIENESTAR - PRESUPUESTO TOTAL EJECUTADO DESTINADO A PROGRAMAS DE BIENESTAR
 4. IRB3 BIENESTAR: PROGRAMAS DE FORMACIÓN INTEGRAL DE CARÁCTER INDIVIDUAL – RELACIÓN DE PARTICIPACIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA, EN PROGRAMAS DE SALUD.
 5. Número grupos y sus respectivos integrantes y/o participantes que pertenecen a programas que contribuyen a la formación integral a través de diferentes actividades de desarrollo cultural.
 6. IRB3 BIENESTAR: PROGRAMAS DE FORMACIÓN INTEGRAL DE CARÁCTER INDIVIDUAL – RELACIÓN DE PARTICIPACIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA, EN PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEPORTIVO.
 7. IRB3 BIENESTAR: PROGRAMAS DE FORMACIÓN INTEGRAL DE CARÁCTER INDIVIDUAL – RELACIÓN DE PARTICIPACIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA, EN PROGRAMAS RECREATIVOS
- INDICE DE RESULTADOS - AREA EXTENSIÓN
1. IR E1 – EXTENSIÓN – Dimensión económica de la extensión
 2. IR E2 – EXTENSIÓN – DOCENTES VINCULADOS EN EL DESARROLLO DE LA FUNCIÓN DE EXTENSIÓN
 3. IR E3 – EXTENSIÓN – ESTUDIANTES VINCULADOS EN EL DESARROLLO DE LA FUNCIÓN DE EXTENSIÓN
 4. IR E4 – EXTENSION - EDUCACION CONTINUADA
 5. IR E5 – EXTENSIÓN – ENTIDADES VINCULADAS FORMALMENTE AL DESARROLLO DE LA EXTENSIÓN
 6. IR E6 – EXTENSIÓN – RECURSOS APLICADOS A LOS PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACTIVIDADES DE PROYECCIÓN SOCIAL

3.2.1.- Indicadores: lo académico (docencia, investigación y proyección social)

- Número de estudios existentes en los que se consignan análisis realizados sobre referentes internacionales para el programa académico.
- Número de estudios existentes en los que se consignan análisis realizados sobre la disciplina del programa



académico.

- Número total de cursos del currículo que desarrollan la(s) disciplina(s) relacionada(s) con la denominación del programa.
- Número de proyectos realizados para responder a la identificación de una necesidad regional.
- Número de proyectos realizados para responder a la identificación de una necesidad nacional.
- Número de egresados del programa cuya vinculación laboral sea de carácter social.
- Número de estudiantes del programa vinculados en prácticas sociales.
- Resultados de encuestas a egresados sobre la pertinencia del programa desde el punto del vista de su práctica profesional.
- Número de convenios académicos de intercambio docente, estudiantil, realización de prácticas, establecidos con instituciones locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Planes, proyectos y programas que promuevan la vinculación de estudiantes a la práctica social de su profesión.
- Número de cursos diseñados con base en las necesidades del entorno (p.ej: aquellos dedicados a la creación de empresas, etc.)
- Número de convenios académicos establecidos con instituciones locales, regionales e internacionales.
- Número de egresados trabajando en el área específica, en relación al total de egresados.
- Iniciativas generadas al interior del programa o de los egresados relacionadas con la creación de empresas: Número de empresas creadas por egresados y funcionando en la actualidad.
- Número de empresas regionales y nacionales existentes en el área específica del desempeño.
- Número de plazas de trabajo estimadas por el programa y su relación proporcional con el número de estas plazas ocupadas por los egresados del programa.
- Porcentaje que representan los egresados del programa del total de egresados en la misma área de desempeño en la región.
- Porcentaje que representan los egresados del programa del total de egresados en la misma área de desempeño en la nación.
- Relación entre el número de egresados y el número de egresados vinculados en el campo profesional al cual pertenece.
- Número de egresados trabajando en otros campos diferentes.
- Número de cohortes existentes desde el momento de su creación, relación entre el número de admitidos y el número de graduados en cada una.
- Porcentaje de temáticas tratadas en los cursos desarrollados en concordancia con programas similares analizados a nivel nacional e internacional.
- Porcentaje de cursos fundamentados en problemática investigativa en el área que actualmente está generando nuevo conocimiento.
- Número de estudios comparativos realizados en el ámbito internacional, nacional y regional por medio de los cuales se establecen semejanzas y diferencias en el estado actual de formación.
- Número de acciones de mejora al programa generadas a partir de los análisis y estudios realizados.



- Número de programas, prácticas o proyectos realizados, en desarrollo y planeados en relación con las condiciones particulares del programa
- Estudios del impacto del programa en las necesidades relacionadas a sus particularidades.
- Número de proyectos en las áreas académica y tecnológica con resultados de acción continua desarrollados por el programa académico (discrimínelos).
- Número de reconocimientos obtenidos por estudiantes y/o docentes del programa por sus desarrollos (discrimínelos).
- Número de iniciativas, proyectos, planes y programas en el campo social, cultural, académico, científico y tecnológico con resultados de proyección continua desarrollados por el programa académico (discrimínelos).
- Relación entre los principios y políticas institucionales adoptados por el programa
- Correlación entre el estado actual del programa y la visión propuesta.
- Porcentaje del número de cursos de fundamentación básica con respecto al total de cursos del currículo.
- Representación en créditos de los cursos de fundamentación básica con respecto al total de créditos del currículo.
- Describa la relación porcentual entre las competencias básicas, genéricas, específicas y transversales desarrolladas por el currículo.
- Número de asignaturas de cada uno de los períodos académicos y su equivalencia en créditos, número de asignaturas electivas y su equivalencia en créditos, carga horaria presencial de los estudiantes en cada período, número de estudiantes por curso y por actividad.
- Número de reformas que se han realizado al programa.
- Número y descripción de las actividades curriculares que tienen carácter interdisciplinario: Intensidad horaria.
- Número de proyectos realizados en los últimos cuatro años que evidencian la tradición de trabajo interdisciplinario.
- Cursos en los cuales el contenido ha sido analizado por docentes de diferentes disciplinas.
- Coherencia entre las estrategias de aprendizaje utilizadas teniendo en cuenta el número de estudiantes por curso y por actividad académica.
- Número de los contextos de actuación del estudiante, propios del campo de ejercicio profesional, al cual pertenece el programa.
- Grado de coherencia entre las estrategias y contextos de aprendizaje y el desarrollo de las competencias propuestas.
- Grado de relación del volumen de trabajo académico del estudiante entre el tiempo presencial y el tiempo independiente.
- Relación entre el volumen de contenidos en los diferentes cursos y las actividades académicas requeridas para desarrollar competencias y el proporcional al tiempo asignado al trabajo independiente del estudiante.
- Describa la clasificación de las actividades de tiempo presencial y tiempo independiente del estudiante.



- Relación entre el número de horas de tiempo docente presencial y el número de horas asignado a apoyar el trabajo independiente de
- Número de créditos académicos asignados a cursos y actividades electivas.
- Número de cursos y actividades académicas electivas.
- Número de proyectos de pregrado vinculados a líneas de investigación de la institución.
- Horas totales dedicadas a la investigación por parte del profesorado al servicio del programa, promedio de porcentaje del tiempo dedicado por los profesores a la investigación con respecto al tiempo total de dedicación académica.
- Describa la relación entre las líneas de investigación y las áreas y componentes del programa.
- Enumere las mejoras a los contenidos y métodos en los últimos cuatro años como resultado de la actividad investigativa.
- Número de oportunidades de participación de los estudiantes en proyectos de investigación de los profesores expresadas en desarrollo de trabajos de grado, prácticas y demás proyectos.
- Grado de correspondencia de los requisitos que debe cumplir un aspirante al programa: Nivel de estudios exigido, pruebas [ICFES](#), (para especializaciones: Título profesional).
- Para la educación por ciclos propedéuticos, describa el grado de correspondencia de las condiciones para el ingreso a cada ciclo con el currículo.
- Calidad y cantidad de programas y oportunidades dirigidos a la capacitación y actualización de docentes.
- Grado de correspondencia de los docentes (a nivel de titulación y experiencia) con referencia específica a las competencias del perfil que desarrollan en sus asignaturas.
- Calidad y cantidad de las publicaciones realizadas por los docentes.
- Número de pruebas de usabilidad realizadas a los materiales observados.
- Número de pruebas de usabilidad realizadas a los materiales observados.

3.2.2.- Indicadores: lo administrativo-financiero

- Número de la norma o acto administrativo interno en el que se sustenta la creación del programa.
- Número de acciones en el plan de desarrollo relacionadas con lo propuesto en el plan estratégico.
- Grado de cumplimiento alcanzado por el plan de desarrollo.
- Mencione que grado de coherencia existe entre los aspectos académicos, curriculares y administrativos propuestos por el programa y los definidos en el PEI.
- Porcentaje de directivos, profesores, estudiantes y administrativos que pueden explicitar el sentido de la misión. Mencione los medios a través de los cuales se difunde la misión
- Existencia de productos específicos: Proyectos, convenios vigentes y activos nacionales e internacionales.
- Número de desarrollo de proyectos, diseños, producción intelectual diversa y de calidad que vincula a los estudiantes.
- Número de planes de capacitación de docentes, realizados o planeados, sobre la labor de acompañamiento de estudiantes en el marco de la flexibilización.



- Asignación por presupuesto de recursos económicos propios y fuentes externas de financiación destinados al desarrollo de la actividad investigativa.
- Porcentaje de docentes que han participado en los últimos cuatro años en programas de desarrollo profesoral, proporción de docentes en comisión académica o de estudio orientadas a estudios avanzados, proyectos de investigación y pasantías, proporción de docentes que finalizan satisfactoriamente sus actividades de desarrollo profesoral.
- Número de grupos de investigación consolidados, grupos en proceso de consolidación, grupos incipientes, grupos inscritos a COLCIENCIAS:
- Enumere las publicaciones de carácter científico, técnico, humanístico o pedagógico realizadas por los profesores del programa en los últimos cuatro años.
- Número y temáticas de líneas de investigación propias y relacionadas con el programa.
- Relación del número total de proyectos de grado en ejecución y los proyectos específicamente de investigación.
- Número de publicaciones y fechas de publicación desde su creación.
- Número de publicaciones y/o eventos realizados en los cuales se presentan resultados de trabajos de investigación.
- Grado de cumplimiento de las estrategias de la institución para fomentar y desarrollar la formación investigativa: Porcentaje de los profesores del programa que participa en actividades investigativas discriminando entre investigación propiamente dicha, investigación formativa e investigación aplicada.
- Grado en que se refleja la existencia de la formación investigativa en el Plan de Estudios: Cursos e intensidad horaria, porcentaje de horas de formación investigativa.
- Número de iniciativas planes, proyectos, programas o actividades en los que se evidencie la articulación entre la formación investigativa y la proyección social.
- Número de convenios interinstitucionales vigentes que apoyen el desarrollo de prácticas de proyección social.
- Relación entre el número de centros de práctica y el número de estudiantes con práctica vigente, promedio de los últimos dos años del número de estudiantes que realizan práctica en cada periodo lectivo, número de centros de práctica disponibles en cada periodo lectivo durante los últimos cuatro periodos académicos.
- Número y descripción de las modalidades de práctica de proyección que desarrolla el programa.
- Horarios disponibles para atender a los estudiantes en práctica, que soporta el sistema de tutorías.
- Promedio de calificaciones obtenidas por los estudiantes en práctica en los últimos 2 años.
- Número de evidencias de los resultados e impacto de la proyección social en los sectores locales y regionales.
- Número de cursos o actividades curriculares que desarrollan la proyección social.
- Monto de recursos financieros existente para garantizar el desarrollo de los programas de proyección social.
- Número de proyectos universidad-industria relacionados con la proyección social y económica realizados en los últimos dos años.
- Número total de admitidos en los últimos dos años que ingresó mediante aplicación de reglas generales de admisión.



- Porcentaje de estudiantes que conocen el proceso de selección y admisión.
- Número total de admitidos en los últimos dos años que ingresó mediante proceso de admisión especial.
- Porcentaje de estudiantes que ingresaron al programa como resultado del proceso de transferencia
- Porcentaje de estudiantes que ingresan al programa como resultado del proceso de homologación, puntaje mínimo aceptado en las asignaturas homologadas.
- Tasa máxima de deserción, tasas de deserción acumulada y por períodos académicos, relación entre el número promedio de períodos cursados por el estudiante hasta su graduación y el número previsto por el programa.
- Número de becas y distinciones otorgadas por el programa.
- Porcentaje de docentes con respecto al total de estudiantes del programa.
- Porcentaje de docentes con respecto a su titulación.
- Porcentaje de docentes pasantes.
- Porcentaje de docentes de acuerdo a su dedicación.
- Razón de docentes investigadores con respecto a los académicos.
- Dedicación de los docentes en docencia directa y docencia asistida.
- Resultados de encuestas realizadas a los docentes en referencia a las condiciones de trabajo en general.
- Calidad y cantidad de programas y oportunidades dirigidos a fomentar la participación docente en procesos de decisión tanto académicos como administrativos.
- Porcentaje de participación de los docentes en los entes administrativos.
- Porcentaje de docentes participantes en programas de capacitación y actualización.
- Pertinencia en la periodicidad de los programas de mantenimiento y actualización existentes.
- Número de planes de mejoramiento o proyecciones de ampliación y/o adquisición existentes para cada tipo de recurso.
- Número de estudios realizados en relación a la infraestructura, en relación a su uso y ocupación.
- Número de acciones de mejora o planes de mantenimiento, ampliación o mantenimiento, resultado de dichos estudios.
- Número de convenios existentes con otras instituciones en donde se empleen sus instalaciones como complemento al desarrollo de prácticas (fábricas, terrenos, entre otros).
- Tiempos de respuesta para la resolución de problemas de tipo académico administrativo para estudiantes.
- Tiempos de respuesta para la resolución de problemas de tipo académico administrativo para docentes.
- Porcentaje de participación de docentes en las dependencias y órganos de nivel estratégico de los docentes.
- Porcentaje de participación de docentes en las dependencias y órganos de nivel estratégico de los estudiantes.
- Resultados de encuestas de satisfacción del cliente, de las labores realizadas por la parte administrativa del programa.
- Número de directivos y mandos medios según nivel académico.



- Número y periodicidad de los procesos autoevaluativos desarrollados.
- Número de acciones de mejora emprendidos en cada uno de los procesos.
- Porcentaje de participación de cada estamento en los procesos regulares de autoevaluación.
- Número de publicación existentes asociadas a la divulgación de los procesos de autoevaluación.
- Estadísticas por área obtenidas en el último proceso de autoevaluación realizado.
- Número de acciones de mejora generadas a partir de análisis del desempeño del los egresados.
- Número de egresados participantes en las áreas administrativas, investigativas, académicas y de extensión.
- Número y periodicidad de los estudios realizados en relación a los egresados.
- Número de reconocimientos, innovaciones o aportes realizados por egresados del programa a nivel regional, nacional e internacional.
- Número de charlas, eventos o ponencias realizados por el programa en los que han participado los egresados.
- Número de asociaciones u otras formas organizativas a través de las cuales se vinculen los egresados.
- Número de egresados participantes en los procesos de autoevaluación realizados.
- Número de programas desarrollados por Bienestar.
- Número de estudios realizados por Bienestar realizados entre la comunidad académica para detectar las necesidades.
- Numero de docentes, estudiantes y administrativos del programa que han participado en los programas desarrollados por Bienestar.
- Estadísticas asociadas al impacto de los resultados de los programas de Bienestar.
- Número de planes, programas, proyectos y actividades por áreas que se han planeado y desarrollan por parte Bienestar, en cumplimiento de su función.
- Resultados de las encuestas de satisfacción al cliente realizadas por Bienestar en cada plan, proyecto, programa o actividad realizada.
- Número de convenios existentes en Bienestar para el desarrollo de sus actividades con otras instituciones.
- Relación entre costos e ingresos.
- Indicadores financieros asociados al plan de desarrollo del programa (porcentajes de inversión asignados y proyectados al desarrollo de la investigación, docencia, proyección social y parte administrativa).
- Indicadores de proyección relacionados con la continuidad desde el punto de vista financiero.
- Total de libros de áreas básicas disponibles contra total de estudiantes que los requieren.
- Total de libros y revistas de áreas especializadas disponibles contra total de estudiantes que los requieren.
- Calidad, cantidad y pertinencia de los servicios de biblioteca frente a las necesidades reales de los estudiantes.
- Estadísticas de uso de la biblioteca.
- Calidad, preparación y cantidad del personal asignado a la biblioteca con respecto a la demanda de servicios.



- Resultados de encuestas de opinión sobre la calidad, disponibilidad y pertinencia de los servicios y recursos de la biblioteca.
- Resultados de encuestas de opinión sobre la calidad, disponibilidad y pertinencia de los equipos de cómputo.
- Estadísticas de uso de los equipos audiovisuales.
- Número y periodicidad de los programas de mantenimiento y actualización existentes.
- Calidad, preparación y cantidad del personal que maneja los equipos audiovisuales con respecto a la demanda de servicios.
- Resultados de encuestas de opinión sobre la calidad, disponibilidad y pertinencia de los equipos audiovisuales.
- Estadísticas de uso de las plataformas y herramientas utilizadas.
- Resultados de encuestas de opinión sobre la calidad, disponibilidad y pertinencia de las herramientas tecnológicas utilizadas.
- Número de acciones realizadas asociadas al control de calidad de los materiales educativos.
- Estadísticas de uso de los materiales educativos.
- Resultados de encuestas realizadas a los usuarios finales de los materiales (docentes y estudiantes).

3.2.3.- Indicadores: lo tecnológico

- Calidad, cantidad, pertinencia y periodicidad de los programas de actualización de la infraestructura tecnológica existente.
- Número de pruebas de usabilidad y rendimiento realizadas a las plataformas y herramientas tecnológicas utilizadas.
- Número de acciones realizadas asociadas al control de calidad de las plataformas y herramientas tecnológicas.

3.2.4.- Indicadores: los recursos de apoyo e infraestructura

- Grado de disponibilidad de tiempos, espacios y medios ofrecidos a los estudiantes para desarrollar sus responsabilidades propias.
- Cantidad, calidad y pertinencia del material de apoyo producido por los docentes y su correspondiente asignatura en los últimos dos años, que apoye el seguimiento del tiempo independiente del estudiante.
- Relación entre el espacio disponible en los salones de clase y su ocupación.
- Relación entre el número de espacios recreativos y los usuarios potenciales.
- Relación entre los espacios disponibles para los docentes y el número de usuarios potenciales.
- Calidad y pertinencia de los libros y revistas de áreas básicas y especializadas teniendo en cuenta los requerimientos curriculares.
- Calidad y pertinencia de la infraestructura tecnológica con referencia a los servicios prestados y a la demanda requerida por los docentes y estudiantes.
- Calidad, cantidad, pertinencia y periodicidad de los programas de actualización de material bibliográfico existente.



- Calidad, cantidad, pertinencia y periodicidad de los programas de actualización de material bibliográfico existente, para soportar procesos de investigación como los llevados a cabo por el programa.
- Calidad, cantidad, pertinencia y periodicidad de los programas de actualización de la infraestructura tecnológica existente, para soportar procesos de investigación como los llevados a cabo por el programa.
- Calidad, cantidad, pertinencia y periodicidad de los programas de intercambio de material bibliográfico con otras instituciones.
- Total de equipos de cómputo disponibles contra total de estudiantes que los requieren.
- Total de licencias de software especializadas disponibles contra total de estudiantes que las requieren.
- Cantidad, calidad y pertinencia los equipos y el software teniendo en cuenta los requerimientos curriculares.
- Calidad, cantidad y pertinencia de los la dotación de equipos y software frente a las demanda de estudiantes y docentes.
- Estadísticas de uso de los equipos.
- Número y periodicidad de los programas de mantenimiento y actualización existentes.
- Calidad, preparación y cantidad del personal asignado a las salas de computo con respecto a la demanda de servicios.
- Total laboratorios disponibles contra total de estudiantes que los requieren.
- Total de dotación de individual de cada laboratorio disponibles contra usuarios por sesión.
- Cantidad, calidad y pertinencia la dotación de los laboratorios teniendo en cuenta los requerimientos curriculares.
- Cantidad, calidad y pertinencia de los la dotación de laboratorios frente a las demanda de estudiantes y docentes.
- Estadísticas de uso de los laboratorios.
- Número y periodicidad de los programas de mantenimiento y actualización existentes.
- Calidad, preparación y cantidad del personal asignado a lo laboratorios con respecto a la demanda de servicios.
- Resultados de encuestas de opinión sobre la calidad, disponibilidad y pertinencia de los equipos de laboratorio.
- Total de equipos audiovisuales disponibles contra total de estudiantes que los requieren.
- Cantidad, calidad y pertinencia de los equipos audiovisuales teniendo en cuenta los requerimientos curriculares.
- Cantidad, calidad y pertinencia de los la dotación de equipos audiovisuales frente a las demanda de estudiantes y docentes.
- Medios educativos para educación a distancia o para programas ofrecidos a través de tecnologías de información y comunicación



FUENTES

- BULA ESCOBAR, Germán y otros, Evaluación nacional de Docentes, Edit. Lerner, Bogotá, 1999, Págs. 156
- CERDA, H. (2000), La evaluación como experiencia total. Magisterio, Bogotá
- Decreto 2582 de Septiembre 12 de 2003
- DIAZ, Mario, Flexibilidad y Educación Superior en Colombia, MEN-ICFES, Bogotá, 2002, Págs. 217
- DILTHEY, W., Teoría de las concepciones del mundo, Atalaya, Barcelona, 1994
- FLOREZ OCHOA, Rafael, Evaluación pedagógica y cognición, Mc Graw Hill, Bogotá, 2000, Pág. 213 y s. s.
- FORERO RODRIGUEZ Fanny y otra, Mejorar la docencia universitaria, Univ. Ped. Nacional, Bogotá, 1999, Págs. 195
- HABERMAS, Jurgen, Conocimiento e Interés, Taurus, Madrid, 1982
- Ley 30 de 1992 “Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior”
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL _MEN (2000) Protocolo de evaluación para el cargo docente. Bogotá
- MOORE, T. W., Introducción a la teoría de la educación, Alianza Edit., Madrid, 1980, Págs. 180
- PEREZ ABRIL, Mauricio y BUSTAMANTE Z., Guillermo, Evaluación escolar ¿Resultados o procesos?, Edit. Magisterio, Bogotá, 2001, Pág. 13
- QUINTERO TRUJILLO, Daniel y otros, FORMACION DE MAESTROS, Elementos para el debate, MEN-CAENS (copia de versión preliminar), Bogotá, 1999, Págs. 41
- REYES HERRERA, LILIA Y OTROS, Acciones y creencias, tomo 1, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1999, Págs. 100



ANEXOS

ALGUNOS MODELOS DE INSTRUMENTOS

1) SUBSISTEMAS

- Modelo de Instrumento para evaluar condiciones para registro calificado
- Modelo de Instrumento para evaluar factores para acreditación de calidad

2) COMPONENTES

2.1.) ESTUDIANTES

- Modelo de instrumento para evaluar selección e ingreso
- Modelo de instrumento para evaluar el desempeño y la permanencia
- Modelo de instrumentos para evaluar la aprendibilidad
- Modelos de instrumentos para evaluar pre-ECAES ([SABER PRO ECAES](#))

2.2) DOCENTES

- Modelo de Instrumento para evaluar selección e ingreso
- Modelo de instrumento para evaluar el desempeño y la permanencia
- Modelo de instrumento para evaluar la productividad
- Modelo de instrumento para evaluar las necesidades de formación

2.3. ADMINISTRATIVOS

- Modelo de Instrumento para evaluar selección e ingreso
- Modelo de instrumento para evaluar el desempeño y la permanencia
- Modelo de instrumento para evaluar la productividad
- Modelo de instrumento para evaluar las necesidades de formación