

Diagnosis for a Faculty Recognition and Evaluation Model in Engineering Programs in Ecuador: Erasmus+ EENTITLE Project.

M.Mar Peláez-Rodríguez; Yolanda Rodríguez-Vaqueiro; M.Isabel Doval-Ruiz

^{1,2,3}Universidade de Vigo, Spain, mariadelmar.pelaez@uvigo.gal, yrodriguez@uvigo.gal, mdoval@uvigo.gal

Abstract– This article presents a preliminary diagnostic study aimed at designing a faculty evaluation and recognition model for engineering programs in five Ecuadorian public higher education institutions, within the framework of the Erasmus+ EENTITLE project. Using a mixed-methods, exploratory-descriptive, cross-sectional approach, a structured questionnaire was administered to analyze the feasibility of eleven faculty recognition mechanisms and the internal and external factors and resources associated with their implementation. The sample represents 20% of all institutions offering engineering programs in Ecuador and provides an initial diagnostic approximation to the participating public context.

The results show that the mechanisms with the highest institutional alignment and priority are research support, professional development opportunities, international collaboration, academic leadership roles, and public recognition. Likewise, the most relevant internal factors are faculty members and university administration; among the external factors, cooperation with other higher education institutions and funding entities stands out; and among the necessary resources, institutional time and funding are particularly important.

The discussion links these findings to the literature on formative evaluation, teaching excellence, professional development, and quality assurance. Overall, the study provides an initial basis for guiding the design of a shared, contextualized, and sustainable model in the participating institutions, with potential adaptability to similar public higher education contexts in engineering, without intending to generalize its findings to the entire Ecuadorian system. Its limitations derive from the intentional nature of the sample and from the analysis of perceived feasibility.

Keywords-- teaching evaluation, teaching recognition, engineering education, Ecuador, EENTITLE.

Diagnóstico para un modelo de reconocimiento y evaluación docente en programas de ingeniería en Ecuador: proyecto Erasmus+ EENTITLE

M.Mar Peláez-Rodríguez; Yolanda Rodríguez-Vaqueiro; M.Isabel Doval-Ruiz

^{1,2,3}Universidade de Vigo, Spain, mariadelmar.pelaez@uvigo.gal, yrodriguez@uvigo.gal, mdoval@uvigo.gal

Resumen– Este artículo presenta un diagnóstico preliminar orientado al diseño de un modelo de evaluación y reconocimiento docente para programas de ingeniería en cinco instituciones públicas ecuatorianas de educación superior, en el marco del proyecto EENTITLE Erasmus+. Desde un enfoque mixto, exploratorio-descriptivo y transversal, se aplicó un cuestionario estructurado para analizar la viabilidad de once mecanismos de reconocimiento docente y los factores internos, externos y recursos asociados a su implantación. La muestra equivale al 20% del total de instituciones que ofertan programas de ingeniería en Ecuador y permite una primera aproximación diagnóstica al contexto público participante.

Los resultados muestran que los mecanismos con mayor alineación y prioridad institucional son el apoyo a la investigación, las oportunidades de desarrollo profesional, la colaboración internacional, los roles de liderazgo académico y el reconocimiento público. Asimismo, los factores internos más relevantes son el profesorado y la administración universitaria; entre los externos destacan la cooperación con otras instituciones de educación superior y entidades financiadoras; y, entre los recursos necesarios, sobresalen el tiempo institucional y la financiación.

La discusión vincula estos hallazgos con la literatura sobre evaluación formativa, excelencia docente, desarrollo profesional y aseguramiento de la calidad. En conjunto, el trabajo ofrece una base inicial para orientar el diseño de un modelo compartido, contextualizado y sostenible en las instituciones participantes, con potencial de adaptación a contextos públicos similares de educación superior en ingeniería, sin pretender generalizar sus resultados al conjunto del sistema ecuatoriano. Sus limitaciones derivan del carácter intencional de la muestra y de la viabilidad percibida.

Palabras clave: Reconocimiento docente, evaluación docente, educación en ingeniería, Ecuador, EENTITLE.

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación de la docencia universitaria se ha consolidado como un componente clave de los sistemas de aseguramiento de la calidad en educación superior. Su objetivo principal es mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, promover el desarrollo profesional del profesorado y garantizar que los procesos educativos contribuyan al aprendizaje efectivo del estudiantado. En este contexto, tal y como indican Harvey and Green, la calidad educativa se entiende como un concepto multidimensional estrechamente

vinculado con la mejora continua de los procesos académicos y pedagógicos [1].

En el ámbito de la educación en ingeniería (Engineering Education), los sistemas de evaluación docente suelen considerar aspectos adicionales como la innovación pedagógica, el uso de metodologías activas, la integración de tecnologías educativas y la contribución al desarrollo de competencias profesionales, elementos clave para responder a las demandas de la formación técnica y profesional [2].

Diversos estudios destacan la importancia de utilizar múltiples fuentes de información para la evaluación de la docencia universitaria, superando los enfoques basados exclusivamente en encuestas al estudiantado y promoviendo sistemas de evaluación más integrales y equilibrados [3]- [5]. La referencia [6] introduce el concepto de “alineamiento constructivo”, que plantea la necesidad de coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las actividades de enseñanza y los métodos de evaluación para asegurar un aprendizaje significativo. Los modelos de evaluación 360° integran diferentes perspectivas, incluyendo la evaluación de estudiantes, la evaluación entre pares, la autoevaluación docente y la evaluación institucional, lo que permite obtener una visión más completa del desempeño docente [7].

Otros estudios han señalado la necesidad de equilibrar los sistemas de reconocimiento académico, que tradicionalmente han otorgado mayor peso a la investigación frente a la docencia. En este sentido, el reconocimiento institucional de la excelencia docente mediante incentivos, premios o programas de desarrollo profesional puede contribuir a fortalecer la calidad educativa en las universidades [3].

Finalmente, en el contexto europeo, diversos proyectos financiados por el programa Erasmus+ Capacity Building Higher Education (CBHE) han promovido el desarrollo de marcos institucionales para mejorar la enseñanza universitaria. Iniciativas como el proyecto EENTITLE [8] buscan fortalecer la formación pedagógica del profesorado de ingeniería de las universidades de Ecuador y promover sistemas estructurados de evaluación y reconocimiento docente basados en competencias y buenas prácticas educativas.

En este contexto y dentro del proyecto EENTITLE [8] se trabajó en enero de 2024 con cinco universidades y escuelas de

ingeniería de Ecuador para realizar una evaluación diagnóstica de la situación orientada a una posible implantación de un modelo de evaluación y reconocimiento docente.

En el contexto ecuatoriano, la evaluación docente también debe comprenderse en relación con los sistemas de aseguramiento de la calidad y acreditación de las instituciones de educación superior. La docencia, la cualificación del profesorado, los mecanismos de seguimiento académico y las estrategias de mejora continua constituyen dimensiones relevantes dentro de los procesos de evaluación institucional. Por ello, el diseño de un modelo de reconocimiento docente no solo debe orientarse a la motivación y desarrollo profesional del profesorado, sino también a fortalecer la capacidad de las universidades para evidenciar buenas prácticas docentes, consolidar procesos internos de mejora y responder a criterios de calidad exigidos por los sistemas de acreditación.

A. Estado del arte sobre evaluación y reconocimiento docente en educación superior

Los sistemas de evaluación y reconocimiento docente han evolucionado desde enfoques centrados principalmente en la medición del desempeño hacia modelos más integrales, orientados a la mejora continua, el desarrollo profesional del profesorado y la consolidación de una cultura institucional de calidad [3], [5], [9]. En educación superior, la literatura señala la conveniencia de utilizar múltiples fuentes de información y de articular la evaluación docente con procesos de retroalimentación, formación, incentivos y reconocimiento académico [7], [9], [10].

En el ámbito de la educación en ingeniería, esta perspectiva adquiere especial relevancia, dado que la calidad docente no solo se relaciona con la transmisión de contenidos, sino también con la innovación pedagógica, el aprendizaje activo, la resolución de problemas, la vinculación con el entorno profesional y el desarrollo de competencias técnicas y transversales [2], [6]. Por ello, los modelos de reconocimiento docente deben considerar tanto la excelencia individual como las condiciones institucionales que permiten sostener buenas prácticas educativas [10], [11].

Los sistemas de reconocimiento docente adoptan diferentes formas según los contextos institucionales y regionales. La Tabla I resume los principales modelos identificados en la literatura y su desarrollo en distintos sistemas universitarios de España, países anglosajones y América Latina [11]-[13]. En concreto, esta tabla presenta de forma sintética tres mecanismos de reconocimiento y evaluación docente, destacando sus características principales, ventajas y limitaciones.

TABLA I
 MODELOS/MECANISMOS DE RECONOCIMIENTO Y
 EVALUACIÓN DOCENTE

Modelo	Características principales	Ventajas	Limitaciones
Modelo de premio o distinción	Reconoce la excelencia docente mediante premios institucionales o nacionales. Tiene un fuerte componente simbólico y busca visibilizar buenas prácticas docentes.	Alta visibilidad; genera prestigio académico; promueve modelos de referencia en la docencia.	Puede convertirse en un reconocimiento principalmente simbólico si no está vinculado a incentivos, desarrollo

			profesional o carrera académica.
Modelo de reconocimiento profesional acreditado	Certifica el nivel de desarrollo profesional docente mediante evidencias de práctica pedagógica y liderazgo educativo. Basado en marcos de competencias docentes.	Sistema escalable; menos elitista que los premios; promueve estándares comunes de calidad docente.	Requiere procesos institucionales de evaluación y documentación que pueden resultar exigentes para los docentes.
Modelo de evaluación docente institucional	Sistema institucional de evaluación de la actividad docente orientado a la mejora continua y al reconocimiento académico. Puede vincularse a procesos de acreditación y promoción.	Permite evaluar la docencia de manera sistemática; contribuye a la mejora de la calidad educativa; puede integrarse en políticas institucionales.	En algunos contextos se percibe más como mecanismo de control que como reconocimiento; su impacto depende del uso que haga cada institución.

Fuente elaboración propia a partir de [11]- [13].

Entre los ejemplos más representativos del modelo de premio o distinción se encuentran los *Teaching Awards*, los premios nacionales de docencia y el *National Teaching Fellowship Scheme* del Reino Unido [14]. En el modelo de reconocimiento profesional acreditado destacan *Advance HE Fellowship* y el *Professional Standards Framework (PSF)* [15], así como *ENTER-Ipeer* [16], una red internacional de desarrollo profesional para docentes de educación superior, especialmente en ingeniería, que evalúa y certifica sus competencias pedagógicas mediante un registro profesional internacional. Por su parte, el modelo de evaluación docente institucional encuentra un referente claro en el programa *DOCENTIA* [17], promovido por la Agencia Nacional para la Evaluación de la Calidad en las Universidades (ANECA) en España.

Poniendo el foco en Iberoamérica, en los últimos años, la evaluación de la docencia universitaria ha evolucionado desde enfoques centrados exclusivamente en la medición del desempeño hacia modelos que integran la mejora de la práctica docente, el desarrollo profesional del profesorado y su reconocimiento institucional [5], [9]. En este sentido se ha señalado que los sistemas de evaluación docente no deben limitarse a la recogida de información sobre la actividad docente, sino que deben contribuir a generar procesos de retroalimentación y aprendizaje profesional que favorezcan la mejora continua de la enseñanza universitaria [9], [18].

Desde esta perspectiva, algunos modelos recientes plantean la necesidad de incorporar múltiples fuentes de información y mecanismos de reconocimiento del profesorado [7], [19]. La referencia [19] señala que los sistemas de evaluación docente basados en enfoques integrales permiten identificar competencias docentes y áreas de mejora, contribuyendo así al fortalecimiento del desarrollo profesional. Del mismo modo, experiencias institucionales como el Sistema Nacional de Reconocimiento Docente en Chile evidencian cómo los procesos de evaluación pueden vincularse con mecanismos formales de reconocimiento y progresión profesional del profesorado [20]. En conjunto, estas aportaciones evidencian una tendencia hacia modelos de evaluación docente orientados tanto a la mejora de la calidad educativa como al reconocimiento de la excelencia académica.

A la luz de estos antecedentes, resulta pertinente analizar cómo estas tendencias internacionales e iberoamericanas dialogan con el contexto normativo e institucional ecuatoriano, particularmente en el ámbito de la educación en ingeniería.

En el caso de Ecuador, el reconocimiento de la actividad docente en educación superior se articula principalmente a través de los mecanismos formales establecidos en la carrera y escalafón del profesorado universitario. De acuerdo con su normativa del sistema de educación superior, el desarrollo profesional del docente está vinculado a procesos de evaluación del desempeño académico, promoción en el escalafón y cumplimiento de criterios relacionados con la formación académica, la experiencia docente y la producción científica [21]. A diferencia de los sistemas anglosajones, donde el reconocimiento docente se articula mediante marcos profesionales y acreditaciones específicas como el *Professional Standards Framework* promovido por *Advance HE* [15], o europeos como *ENTER*, en Ecuador el reconocimiento de la docencia se integra fundamentalmente en los procesos institucionales de evaluación y progresión en la carrera académica. De manera similar, aunque con características propias, en España los programas institucionales de evaluación docente, como *DOCENTIA*, han consolidado una cultura de evaluación orientada a la mejora de la calidad docente.

En este escenario, surge la necesidad de contar con un diagnóstico institucional que permita identificar qué mecanismos de reconocimiento y evaluación docente resultan más pertinentes y viables para las instituciones ecuatorianas participantes.

B. Propuesta de estudio

En este contexto, las evaluaciones docentes suelen incorporar diversas fuentes de información, incluyendo la valoración de estudiantes y la autoevaluación del profesorado (a las que se les da un peso muy importante) y la evaluación institucional, con el objetivo de promover la mejora continua de la calidad educativa en las universidades [18].

El proyecto EENTITLE tiene como objetivo mejorar los sistemas de formación, evaluación y reconocimiento del profesorado de ingeniería en las universidades ecuatorianas mediante el desarrollo de un marco basado en competencias pedagógicas y buenas prácticas docentes.

En este marco se establece una primera investigación diagnóstica para determinar cuáles son, según los destinatarios de la misma, los mecanismos de reconocimiento y evaluación docente más adecuados y con posibilidades de ser implantados en 5 instituciones superiores de Ingeniería de Ecuador.

Con base en los modelos sintetizados en la Tabla I y mediante su adaptación al contexto ecuatoriano, se diseñó una herramienta con 11 mecanismos de reconocimiento y evaluación docente para recoger la opinión de las instituciones.

C01: Premios a la excelencia docente: Reconocimiento a través de premios institucionales anuales por la excelencia en la enseñanza, la innovación pedagógica y la participación de los estudiantes

C02 Oportunidades de desarrollo profesional :

Financiación para asistir a conferencias internacionales, participar en talleres y obtener certificaciones en pedagogía

C03 Apoyo a la investigación: Subvenciones y financiación institucional para proyectos de investigación del profesorado relacionados con la enseñanza de la ingeniería.

C04: Mejora en las condiciones de trabajo: Reducir la carga administrativa o proporcionar recursos docentes de última generación

C05: Reconocimiento público: Destacar los logros de educadores sobresalientes a través de boletines institucionales, sitios web y medios de comunicación.

C06: Incentivos financieros: Becas, bonificaciones o financiación de proyectos para educadores con alto rendimiento

C07: Posiciones y roles de liderazgo: Oportunidades para que el profesorado ocupe puestos de liderazgo en el diseño de planes de estudio, la política académica y la tutoría

C08: Flexibilidad académica: Otorgar a los educadores autonomía sobre el diseño de los cursos, la impartición de contenidos y los métodos de evaluación.

C09: Programas de tutoría: Emparejar a profesores noveles con educadores experimentados para fomentar el desarrollo de habilidades pedagógicas

C10: Reconocimiento de la industria: Facilitar la colaboración con socios industriales para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje aplicado

C11: Oportunidades de colaboración internacional:

Fomentar los programas de intercambio de profesores y las iniciativas de investigación conjuntas con universidades internacionales.

Este estudio busca responder qué mecanismos de reconocimiento y evaluación docente presentan mayor viabilidad de implantación en programas de ingeniería de cinco instituciones ecuatorianas, y qué factores condicionan su diseño.

II. METODOLOGÍA

A. Diseño del estudio

Este estudio se planteó desde un enfoque mixto, con alcance exploratorio-descriptivo y de corte transversal, con el propósito de identificar los mecanismos de evaluación y reconocimiento docente con mayor viabilidad de implantación en instituciones ecuatorianas de educación superior que ofertan programas de ingeniería. La elección de este diseño respondió al carácter diagnóstico del trabajo dentro del proyecto EENTITLE, orientado a fortalecer los sistemas institucionales de formación, evaluación y reconocimiento del profesorado en este ámbito.

El enfoque mixto permitió combinar información cuantitativa y cualitativa para aproximarse de manera más completa al fenómeno estudiado. Por una parte, se recogieron valoraciones estructuradas sobre distintos mecanismos de evaluación y reconocimiento; por otra, se incorporaron apreciaciones abiertas que permitieron contextualizar las respuestas y enriquecer la interpretación de los resultados. Dado que la recogida de datos se realizó en un único momento, el estudio tiene también un carácter transversal.

B. Contexto y participantes

La investigación se desarrolló en cinco instituciones públicas ecuatorianas de educación superior —universidades y escuelas politécnicas— vinculadas al proyecto EENTITLE. En conjunto, representan el 20 % de las instituciones que ofertan programas de ingeniería en Ecuador, por lo que constituyen una muestra relevante para un diagnóstico exploratorio inicial del sector público. No obstante, dado que el estudio se circunscribe a instituciones públicas, los resultados deben interpretarse dentro de ese ámbito institucional y no como una comparación entre universidades públicas y privadas. Esta delimitación es importante, ya que los procesos de promoción, remuneración, incentivos y evaluación docente pueden variar según la naturaleza jurídica y el régimen administrativo de cada institución. La selección de los participantes fue intencional, priorizando a personas con responsabilidades en gestión académica y política docente, por considerar que contaban con una visión amplia sobre las prácticas institucionales de evaluación y reconocimiento del profesorado.

En cada institución, el cuestionario fue respondido por representantes designados por la propia entidad, lo que permitió recoger una perspectiva institucional más que individual. Este aspecto resulta especialmente relevante, ya que el objetivo del estudio no era analizar opiniones personales del profesorado, sino explorar las condiciones organizativas, prioridades y posibilidades reales de implantación de distintos mecanismos en cada contexto universitario.

C. Instrumento de recogida de información

Para la recopilación de la información se diseñó un cuestionario estructurado ad hoc, elaborado a partir de la revisión del estado del arte y de los objetivos específicos del proyecto. El instrumento se organizó en once bloques temáticos, correspondientes a distintos mecanismos de evaluación o reconocimiento docente: premios a la excelencia docente, oportunidades de desarrollo profesional, apoyo a la investigación, mejora de las condiciones de trabajo, reconocimiento público, incentivos económicos, posiciones de liderazgo, flexibilidad académica, programas de mentoría, reconocimiento desde la industria y oportunidades de colaboración internacional.

D. Procedimiento de aplicación

La aplicación del cuestionario se realizó en enero de 2024 a través de Google Forms. Su distribución se canalizó mediante las redes de trabajo del proyecto, lo que facilitó una participación coordinada entre las instituciones involucradas y una recogida homogénea de la información.

El proceso estuvo orientado a identificar, para cada uno de los mecanismos propuestos, su grado de alineación con la realidad institucional, su viabilidad de implantación y los principales factores asociados a su desarrollo. En este sentido, además de valorar cada mecanismo, las instituciones aportaron información sobre actores clave, barreras, condiciones favorables y recursos necesarios para una eventual implementación.

E. Estrategia de análisis de datos

El análisis de los datos se realizó desde una lógica mixta. Las respuestas cerradas y las escalas de valoración se examinaron mediante estadística descriptiva, a partir de frecuencias y porcentajes, con el objetivo de identificar qué mecanismos eran percibidos como más relevantes y factibles por las instituciones participantes. Este análisis permitió establecer una primera jerarquización de prioridades en torno a los once mecanismos considerados.

Las respuestas abiertas fueron examinadas mediante un análisis de contenido de carácter temático, orientado a identificar barreras, palancas, actores internos, actores externos y recursos asociados a la implantación de los mecanismos priorizados. Las categorías de análisis se organizaron a partir de los objetivos del instrumento y de las dimensiones recogidas en el cuestionario, lo que permitió integrar la información cualitativa con los resultados descriptivos obtenidos en las escalas de valoración.

F. Consideraciones de rigor y ética

El estudio se desarrolló garantizando la participación voluntaria de las instituciones, la confidencialidad de la información proporcionada y el uso exclusivamente académico de los datos recopilados. La solidez conceptual del instrumento se apoyó en la revisión previa de la literatura especializada y en su coherencia con los objetivos del proyecto EENTITLE.

Asimismo, la combinación de datos cuantitativos y cualitativos permitió construir una visión más amplia y consistente del problema analizado, reforzando el valor interpretativo del diagnóstico obtenido. En conjunto, esta estrategia metodológica proporcionó una base adecuada para identificar prioridades, condiciones de viabilidad y líneas de acción para el diseño futuro de un modelo compartido de evaluación y reconocimiento docente en ingeniería.

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta en la interpretación de los resultados. En primer lugar, la investigación se desarrolló con la participación de cinco instituciones de educación superior vinculadas al proyecto EENTITLE, por lo que sus hallazgos no pueden generalizarse al conjunto del sistema universitario ecuatoriano. En segundo lugar, la información recogida responde a una perspectiva institucional, al haber sido aportada por representantes designados por cada entidad, y no refleja directamente la percepción individual del profesorado. Asimismo, el carácter transversal del estudio impide analizar la evolución temporal de los mecanismos considerados, y los resultados se centran en la viabilidad percibida de implantación, no en la evaluación de experiencias ya implementadas.

Sobre esta base metodológica, el análisis permitió identificar tanto los mecanismos mejor valorados por las instituciones como las condiciones organizativas asociadas a su posible implantación.

III. RESULTADOS

A. Alineación institucional y factibilidad de implantación

Los resultados obtenidos a partir de las respuestas de las cinco universidades y escuelas de ingeniería participantes

muestran una convergencia clara hacia un conjunto reducido de mecanismos de reconocimiento y evaluación docente considerados pertinentes para el contexto institucional ecuatoriano.

En términos generales, los mecanismos que presentan una mayor alineación entre las instituciones son el apoyo a la investigación (C03) y las oportunidades de desarrollo profesional (C02), seguidos por las oportunidades de colaboración internacional (C11) y la mejora en las condiciones de trabajo (C04). La Fig. 1 muestra la alineación comparativa de estos mecanismos entre las instituciones participantes.

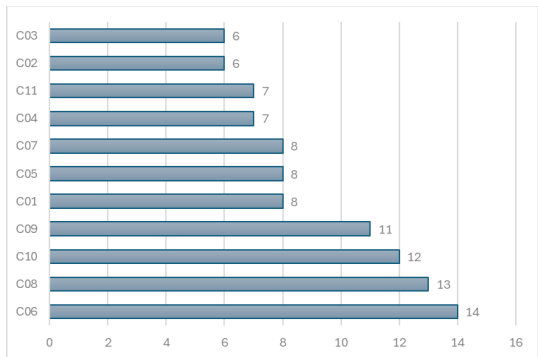


Fig. 1 Alineación con los mecanismos de reconocimiento y evaluación docente. N=5

Estos resultados sugieren que dichos mecanismos constituyen una base institucional favorable para el diseño de un modelo específico de reconocimiento y evaluación docente. No obstante, la alineación entre instituciones no implica necesariamente la misma factibilidad de implantación, por lo que fue necesario complementar este primer análisis con una valoración comparativa de los mecanismos propuestos.

Si bien la alineación institucional permite reconocer los mecanismos más compartidos entre las universidades participantes, la definición de prioridades exige considerar además su factibilidad de implantación en términos organizativos y operativos.

Para ello, las instituciones participantes valoraron los distintos mecanismos mediante una escala ordinal en la que los valores más bajos indicaban una mayor posibilidad de implantación. Este ejercicio permitió identificar no solo los mecanismos percibidos como más relevantes, sino también aquellos considerados más factibles desde el punto de vista organizativo. En este sentido, los resultados permitieron delimitar un grupo de mecanismos prioritarios para las siguientes fases del estudio. La Fig. 2 presenta la priorización de los mecanismos según su factibilidad de implantación.

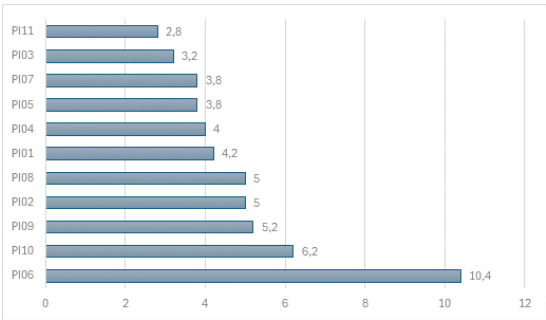


Fig. 2 Posibilidades de implantación de los diferentes mecanismos de reconocimiento y evaluación docente. N=5

B. Barreras y palancas.

El análisis cualitativo de los cuatro mecanismos priorizados permitió identificar un conjunto de barreras y palancas que condicionan su posible implementación en las instituciones participantes. Estos elementos se describen en la Tabla II:

TABLA II MODELOS/MECANISMOS IDENTIFICADOS COMO PRIORITARIOS		
	Barreras	Palancas
PI11: Oportunidades de colaboración internacional	Financiación limitada para la movilidad internacional. Barreras lingüísticas que restringen la participación en redes globales. Obstáculos burocráticos para establecer acuerdos internacionales.	Los programas Erasmus+ y Fulbright ofrecen oportunidades de intercambio. Las becas para formación lingüística pueden integrarse en los planes de desarrollo del profesorado. Los acuerdos bilaterales con instituciones internacionales pueden facilitar la movilidad.
PI03: Apoyo a la investigación	Dependencia de la financiación externa, ya que los presupuestos internos para investigación suelen ser insuficientes. Complejidades burocráticas en la solicitud de subvenciones y la asignación de fondos. Falta de incentivos institucionales para la investigación más allá de la motivación personal.	La colaboración con organismos internacionales de financiación puede aumentar la financiación de la investigación. El establecimiento de oficinas dedicadas a la investigación dentro de las instituciones puede facilitar las solicitudes de subvenciones. Las asociaciones con la industria pueden cofinanciar proyectos de investigación aplicada.
PI07: Posiciones y roles de liderazgo	Puestos de liderazgo limitados dentro de las instituciones. Preocupación por la elevada carga de trabajo, ya que los puestos de liderazgo suelen conllevar responsabilidades adicionales. Falta de interés por parte del profesorado, ya que el liderazgo no	Los puestos de liderazgo pueden estar vinculados a las vías de promoción y permanencia. Los programas de formación en liderazgo académico pueden preparar al profesorado para desempeñar funciones de gobierno. Las oportunidades de colaboración internacional pueden aumentar el interés

	siempre se ve recompensado.	del profesorado por el liderazgo
PI05: Reconocimiento público	Visibilidad limitada de los logros del profesorado fuera de los círculos académicos. Falta de estrategias de participación de los medios de comunicación dentro de las instituciones. Riesgo de que el reconocimiento sea percibido como favoritismo por parte de los miembros del profesorado.	Las redes sociales y las plataformas universitarias proporcionan visibilidad a un coste reducido. Se pueden integrar en los planes estratégicos de comunicación institucional. Fomentan una cultura institucional positiva de reconocimiento y motivación.

La identificación de estas barreras y palancas no solo permite comprender las condiciones de implementación de los mecanismos priorizados, sino que también ofrece criterios concretos para orientar el diseño del futuro modelo institucional.

C. Análisis para el diseño del modelo.

Puesto que el objetivo del estudio es el diseño de un modelo de reconocimiento y evaluación docente en estas cinco instituciones, el análisis se ha centrado en las propuestas prioritarias en las que confluyen todas ellas. En particular, se han analizado de forma conjunta los factores clave internos, externos y los recursos que las instituciones participantes identificaron en las encuestas como elementos relevantes para el diseño de dicho modelo.

Cada institución participante podía identificar más de un factor clave interno, externo o recursos para cada propuesta analizada. Por ello, los valores de las tablas presentadas en las siguientes secciones representan frecuencias de mención, y el total corresponde al número agregado de respuestas registradas.

D. Factores clave internos

El análisis de los factores internos necesarios para la implantación de los mecanismos priorizados muestra que el profesorado y la administración universitaria son los actores con mayor peso estratégico en el proceso de implementación. De acuerdo con los datos agregados, el cuerpo docente aparece como factor clave interno en 19 menciones acumuladas, mientras que la administración alcanza 18, situándose claramente por encima de otros actores institucionales como recursos humanos, departamentos académicos, comunicación o estudiantes. Estos resultados se pueden ver en la Tabla III

TABLA III
FACTORES CLAVE INTERNOS PARA LA IMPLANTACIÓN

	1	2	3	4	5	6	N(centros)
PI03	5	1	5	2	2	2	5
PI11	5	2	5	4	2	3	5
PI05	4	1	3	3	3	3	5
PI07	5	2	5	3	3	1	5
Total menciones	19	6	18	12	10	9	20

- (1) Cuerpo docente
- (2) Estudiantes
- (3) Administración
- (4) Oficina de Recursos humanos

- (5) Departamentos académicos
- (6) Departamento de Comunicación

Este resultado sugiere que la eventual implantación de un modelo de reconocimiento y evaluación docente no depende únicamente de decisiones normativas o de diseño técnico, sino también de la implicación activa del profesorado y de la capacidad administrativa para sostener, coordinar y formalizar los procesos derivados. La centralidad de ambos actores refuerza la necesidad de diseñar mecanismos institucionalmente asumibles y alineados con la estructura organizativa de cada centro.

E. Factores clave externos

En cuanto a los factores externos, los resultados observados en la Tabla IV muestran que las otras instituciones de educación superior y las organizaciones no gubernamentales o entidades de financiamiento son los actores considerados más relevantes para facilitar la implantación de los mecanismos seleccionados. En términos acumulados, las otras instituciones de educación superior registran 17 menciones y las ONG y entidades de financiamiento 16, por encima de asociaciones profesionales o industriales y de conferencias o eventos académicos.

TABLA IV
FACTORES CLAVE EXTERNOS PARA LA IMPLANTACIÓN

	1	2	3	4	N (centros)
PI03	1	5	5	3	5
PI11	3	4	4	3	5
PI05	2	4	3	2	5
PI07	2	4	4	2	5
Total menciones	8	17	16	10	20

- (1) Asociaciones profesionales y la industria
- (2) Otras instituciones de educación superior y centros de investigación
- (3) Organizaciones no gubernamentales (ONG) y entidades de financiamiento
- (4) Conferencias y eventos académicos.

Estos resultados apuntan a que el desarrollo de un modelo de reconocimiento docente en ingeniería requerirá una lógica de cooperación interinstitucional y una articulación con actores externos capaces de aportar financiación, visibilidad, oportunidades de intercambio y sostenibilidad a medio plazo. La dimensión externa, por tanto, aparece como un componente estructural del modelo y no como un elemento accesorio.

F. Recursos necesarios

En relación con los recursos considerados necesarios para la puesta en marcha de los mecanismos priorizados, el tiempo y la financiación emergen como los elementos más relevantes. En la Tabla V, el tiempo obtiene la puntuación acumulada más alta, con 15 menciones, seguido de la financiación con 14, mientras que la infraestructura y las plataformas digitales presentan una importancia comparativamente menor.

TABLA V
RECURSOS NECESARIOS PARA LA IMPLANTACIÓN

	1	2	3	4	N(centros)
PI03	5	3	3	3	5
PI11	3	4	3	5	5
PI05	2	1	3	4	5
PI07	4	2	2	3	5
Total menciones	14	10	11	15	20

- (1) Financiación
- (2) Infraestructura y tecnología
- (3) Plataformas digitales

(4) Tiempo

Este hallazgo pone de manifiesto que la implantación de mecanismos de reconocimiento y evaluación docente no se enfrenta únicamente a desafíos conceptuales o normativos, sino también a limitaciones prácticas de disponibilidad institucional. En particular, la necesidad de asignar tiempo específico para la planificación, coordinación, seguimiento y evaluación de las iniciativas parece constituir una condición indispensable para su viabilidad, junto con la existencia de recursos financieros que permitan sostener incentivos, movilidad, formación y estructuras de apoyo.

G. Síntesis de hallazgos

En conjunto, los resultados permiten identificar una estructura básica de prioridades institucionales para el diseño de un modelo de reconocimiento y evaluación docente en las instituciones participantes. Los mecanismos mejor valorados combinan proyección académica, desarrollo profesional y visibilidad institucional, mientras que su implantación depende de la activación coordinada de factores internos, alianzas externas y recursos organizativos suficientes. Aunque se trata de un estudio de alcance exploratorio, los datos ofrecen una base empírica útil para orientar la siguiente fase del proyecto, centrada en el diseño del modelo y en la definición de criterios, procedimientos y mecanismos de seguimiento para las instituciones participantes.

IV. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten identificar una primera convergencia institucional en torno a los mecanismos de reconocimiento docente considerados más viables para las instituciones participantes. La priorización del apoyo a la investigación, las oportunidades de desarrollo profesional, la colaboración internacional, los roles de liderazgo y el reconocimiento público sugiere que las universidades consultadas no conciben el reconocimiento docente únicamente como una recompensa simbólica, sino como un conjunto de condiciones institucionales que pueden favorecer la mejora de la práctica académica en línea con enfoques que vinculan reconocimiento, excelencia docente e impacto institucional [11]-[13].

Estos hallazgos son coherentes con la literatura que plantea que los sistemas de evaluación y reconocimiento docente deben vincularse con procesos de desarrollo profesional, retroalimentación y mejora continua, más que limitarse a mecanismos de control o cumplimiento administrativo [3], [10]. En este sentido, los resultados refuerzan la pertinencia de avanzar hacia modelos integrales que articulen evaluación, formación, incentivos, liderazgo académico y visibilidad institucional de las buenas prácticas docentes [7], [19].

La importancia asignada al cuerpo docente y a la administración universitaria como factores internos clave evidencia que la implantación de un modelo de reconocimiento docente requiere tanto compromiso del profesorado como respaldo institucional [3], [10]. La participación docente es indispensable para legitimar el modelo, evitar su percepción

como un mecanismo impuesto y asegurar que los criterios de evaluación respondan a la realidad de la práctica pedagógica. A su vez, la administración universitaria resulta determinante para dotar al modelo de normativas, recursos, procedimientos y continuidad institucional [15], [17].

En cuanto a los factores externos, la relevancia otorgada a otras instituciones de educación superior, organizaciones no gubernamentales y entidades de financiamiento pone de manifiesto que el reconocimiento docente puede fortalecerse mediante redes de cooperación y marcos compartidos de desarrollo profesional [15], [16]. Esto resulta particularmente importante en el marco de proyectos internacionales como EENTITLE [8], donde el intercambio de experiencias, la movilidad académica y la transferencia de buenas prácticas pueden contribuir a adaptar modelos consolidados en otros contextos a las necesidades de la educación superior ecuatoriana [15], [17].

Los recursos identificados como más relevantes —tiempo y financiación— constituyen una condición crítica para la sostenibilidad del modelo. La literatura sobre desarrollo profesional docente advierte que los programas de mejora de la docencia tienen un impacto limitado cuando no se acompañan de condiciones institucionales adecuadas [3], [10]. Por tanto, cualquier propuesta de reconocimiento docente debe considerar mecanismos que reduzcan cargas administrativas, asignen tiempo para formación e innovación pedagógica y garanticen recursos mínimos para investigación educativa, movilidad, mentoría o participación en redes académicas [12], [13].

Asimismo, los resultados deben interpretarse considerando el carácter exploratorio del estudio y su delimitación a cinco instituciones públicas participantes en el proyecto EENTITLE. Esta delimitación permite construir una primera aproximación situada al contexto público analizado, pero no permite establecer conclusiones generalizables para todo el sistema universitario ecuatoriano ni comparar dinámicas propias de instituciones públicas y privadas. Esta precisión es relevante porque los mecanismos de reconocimiento docente pueden adquirir significados e implicaciones distintas según el tipo de institución y su marco normativo [5], [21].

Finalmente, la relación entre evaluación docente y acreditación institucional constituye un elemento central para futuras fases del estudio. Un modelo de reconocimiento docente puede contribuir a fortalecer la cultura de calidad universitaria si se articula con indicadores de aseguramiento de la calidad, evidencias de mejora continua y procesos de evaluación interna [1], [17], [22]. De este modo, el reconocimiento docente no debe entenderse como una acción aislada, sino como parte de una estrategia institucional orientada a mejorar la calidad de la enseñanza, consolidar capacidades pedagógicas y aportar evidencias relevantes para los procesos de acreditación [6], [10], [15], [22].

V. CONCLUSIONES

Este estudio presenta un diagnóstico exploratorio sobre la viabilidad de diferentes mecanismos de evaluación y

reconocimiento docente en cinco instituciones públicas ecuatorianas de educación superior que imparten programas de ingeniería y participan en el proyecto EENTITLE. Estas instituciones representan el 20 % de las instituciones que ofertan programas de ingeniería en Ecuador, por lo que los resultados ofrecen una primera aproximación relevante al contexto público analizado. No obstante, los hallazgos no son generalizables al conjunto del sistema universitario ecuatoriano, especialmente a instituciones privadas o a contextos con marcos organizativos diferentes.

En primer lugar, las instituciones participantes muestran una mayor alineación con mecanismos vinculados al apoyo a la investigación, las oportunidades de desarrollo profesional, la colaboración internacional, los roles de liderazgo académico y el reconocimiento público. Esta priorización indica que el reconocimiento docente es percibido como un proceso multidimensional, que debe combinar incentivos institucionales, oportunidades de crecimiento profesional, visibilidad académica y condiciones que favorezcan la mejora de la enseñanza.

En segundo lugar, los resultados evidencian que la implantación de un modelo de reconocimiento docente requiere la participación articulada de actores internos y externos. Entre los factores internos destacan el profesorado y la administración universitaria, lo que confirma la necesidad de combinar legitimidad académica, compromiso docente y respaldo institucional. Entre los factores externos, la colaboración con otras instituciones de educación superior, organizaciones no gubernamentales y entidades de financiamiento aparece como un elemento estratégico para ampliar capacidades, compartir buenas prácticas y sostener procesos de innovación docente.

En tercer lugar, el tiempo y la financiación se identifican como recursos críticos para la implementación de las propuestas. Este hallazgo sugiere que un modelo de reconocimiento docente difícilmente será sostenible si no contempla condiciones institucionales que permitan al profesorado dedicar tiempo a la formación, innovación pedagógica, investigación educativa, mentoría, liderazgo académico y colaboración internacional.

Desde el punto de vista de la calidad universitaria, el futuro modelo derivado de este diagnóstico deberá articularse con los sistemas de aseguramiento de la calidad y acreditación. La evaluación y el reconocimiento docente pueden aportar evidencias relevantes sobre mejora continua, cualificación del profesorado, innovación educativa y fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, futuras fases del proyecto deberán considerar la manera en que el modelo contribuye a los indicadores institucionales de calidad y a los procesos de acreditación de las universidades ecuatorianas.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra el carácter intencional de la muestra, centrada en cinco instituciones públicas participantes del proyecto EENTITLE. Aunque estas representan el 20 % de las instituciones que ofertan programas de ingeniería en Ecuador, el estudio no incorpora instituciones privadas ni realiza comparaciones entre

distintos tipos de régimen institucional. En consecuencia, los resultados deben interpretarse como una base diagnóstica preliminar para orientar el diseño del modelo en las instituciones participantes, y no como evidencia concluyente aplicable a todo el sistema de educación superior.

Como continuidad del trabajo, se propone utilizar este diagnóstico como base para el diseño inicial del modelo de evaluación y reconocimiento docente en las instituciones participantes del proyecto EENTITLE. Las fases posteriores deberán centrarse en la definición de criterios, procedimientos, recursos y mecanismos de seguimiento que permitan valorar la pertinencia, sostenibilidad e impacto del modelo en la mejora de la calidad docente y en el reconocimiento efectivo del profesorado de ingeniería.

REFERENCIAS

- [1] L. Harvey and D. Green, "Defining Quality," *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 18, no. 1, pp. 9–34, 1993.
- [2] R.M. Felder and R. Brent, *Teaching and Learning STEM: A Practical Guide*, San Francisco, CA, USA: Jossey-Bass, 2016.
- [3] M.Á. Zabalza, *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea, 2003.
- [4] M. Valcárcel, *La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior*. Córdoba, España: Universidad de Córdoba, Proyecto EA2003-0040, 2003.
- [5] D. Vaillant, "Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina," *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1, no. 2, pp. 7–22, 2008.
- [6] J. Biggs, C. Tang and G. Kennedy, *Teaching for Quality Learning at University*, 5th ed. London, U.K.: McGraw-Hill Education/Open University Press, 2022.
- [7] R.A. Berk, "Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness," *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, vol. 17, no. 1, pp. 48–62, 2005.
- [8] Ecuadorian ENGINEERING educators' capacity and development and recognition (EENTITLE), "EENTITLE Project," Erasmus+ Programme, 2023.
- [9] S.P. Rodríguez Castillo and G. De la Cruz Flores, "Revisión de literatura sobre el uso formativo de la evaluación docente en educación superior," *IE Revista de Investigación Educativa*, vol. 16, 2025.
- [10] G. Gibbs, "Reflections on the Changing Nature of Educational Development," *International Journal for Academic Development*, vol. 18, no. 1, pp. 4–14, 2013.
- [11] A. Skelton, *Understanding Teaching Excellence in Higher Education: Towards a Critical Approach*. London, U.K.: Routledge, 2005.
- [12] M. Wames, "An exploration of the possible relationship between reward and recognition and teaching excellence in higher education," *EDULEARN19 Proceedings: 11th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 2019.
- [13] M. Feixas and F. Zellweger, "Premios docentes con impacto: más allá del reconocimiento a la excelencia," *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, vol. 18, no. 1, pp. 193–209, 2020.
- [14] N.V.N. Chism, "Teaching Awards: What Do They Award?" *The Journal of Higher Education*, vol. 77, no. 4, pp. 589–617, 2006.
- [15] Advance HE, *Professional Standards Framework for Teaching and Supporting Learning in Higher Education*. York, U.K.: Advance HE, 2023. [Online]. Available: <https://www.advance-he.ac.uk/>. [Accessed: Apr. 27, 2026].
- [16] ENTER – Engineering Educators Pedagogical Training Network, "iPEER: International Professional Engineering Educator Registry," ENTER Network, 2021. [Online]. Available: <https://www.enter-network.eu/>. [Accessed: Apr. 27, 2026].
- [17] Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), *Programa DOCENTIA: Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario*. Madrid, España: ANECA, 2007. [Online]. Available: <https://www.aneca.es/>. [Accessed: Apr. 27, 2026].

- [18] D. Vaillant and C. Rossel, *Maestros de escuelas básicas en América Latina: Hacia una radiografía de la profesión*. Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, PREAL, 2006.
- [19] J.M. Vélez-Loor, "Modelos de evaluación docente de la enseñanza en línea en educación superior," *Educare*, vol. 28, no. 3, 2024.
- [20] J. Contreras, C. San Martín, S. Muñoz and H. Solar, "¿Cómo evaluar la colaboración docente? El caso del Sistema Nacional de Reconocimiento Docente en Chile," *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 26, 2024.
- [21] Consejo de Educación Superior, *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior*. Quito, Ecuador: CES, 2012, reformado en 2017 y 2023.
- [22] Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), *Modelo de evaluación externa con fines de acreditación para el aseguramiento de la calidad de las universidades y escuelas politécnicas*. Quito, Ecuador: CACES, 2023.