

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Asuntos Públicos

Convocatoria 2020-2022

Tesis para obtener el título de maestría de Políticas Públicas

La calidad y las reformas en la educación superior en el Ecuador: una perspectiva desde los profesores. Caso Universidad Nacional de Chimborazo.

Bethsy Gabriela Castillo Alcoser

Asesora: Espinosa Quintana Betty Argentina

Lectores: Rivera Vásquez Jairo Israel y Cisneros Campaña María Victoria

Quito, abril de 2024

Dedicatoria

A mis padres por todo su amor, comprensión y dedicación, por sus palabras de aliento y confianza, por darme la fuerza e impulso para ayudarme a volar.

A mi hermano Paúl por tu cariño sincero e incondicional, pero sobre todo por creer en mí.

A Carlos por brindarme todo su apoyo en los diferentes caminos de la vida, por acompañarme en el cumplimiento de mis sueños y porque tengo su mano para continuar.

A FLACSO Ecuador, por abrirme las puertas al mundo.

Epígrafe

Preocúpate por la calidad, mucha gente no está preparada para un entorno donde la excelencia es lo que se espera.

- Steve Jobs.

Índice de contenidos

Dedicatoria	2
Epígrafe	3
Resumen	9
Agradecimientos.....	10
Introducción	11
Capítulo 1. Las reformas educativas como respuesta a la crisis de la calidad en la Educación Superior.	13
1.1. Introducción.....	13
1.2. La Educación Superior en el Ecuador.	14
1.3. Reforma Educativa en base a un nuevo modelo de Educación Superior.	19
1.4. Modelo de evaluación de la calidad en la Educación Superior,	24
1.4.1. Composición del Modelo de Evaluación.....	26
1.4.2. Modelo de evaluación del Mandato Constituyente N. 14.	28
Capítulo 2. Esquema teórico para el análisis de la calidad en los profesores en base a las Reformas de Educación Superior.	34
2.1. Introducción.....	34
2.2. Paradigmas epistemológicos y enfoque teórico.....	35
2.3. Construyendo Instituciones.	36
2.3.1 La educación como institución.	38
2.4. Crítica social.	40
2.4.1 La crisis de la educación desde la crítica social.	40
2.4.2 Referentes metafísicos: Las ciudades.	43
2.5. La crítica.....	45
2.6. Las justificaciones.	47
2.7. Las pruebas, el desplazamiento y la categorización.	48
2.8. La evaluación.....	50

Capítulo 3. El análisis de la calidad en la Educación Superior: una mirada desde los profesores.	52
3.1. Introducción.....	52
3.2. Metodología.....	53
3.3. Contexto del Sistema Educativo Superior en el Ecuador.	56
Capítulo 4. Análisis de la calidad en la Educación Superior: Universidad Nacional de Chimborazo.	73
4.1. Introducción.....	73
4.2. Criterio Academia en la Universidad Nacional de Chimborazo.	74
4.3. Perspectiva desde los docentes en la Universidad Nacional de Chimborazo.	80
Conclusiones	91
Referencias	99

Índice de ilustraciones

Tablas

Tabla 1.1. Criterios y pesos de evaluación de modelos.....	28
Tabla 1.2. Peso de los 5 indicadores prioritarios del modelo de evaluación.....	32
Tabla 3.1. Registro de matrícula provincial de universidades y escuelas politécnicas.	64
Tabla 4.1. Puntuación de los criterios de evaluación.	76
Tabla 4.2. Ponderación criterio Academia	78

Cuadros

Cuadro 1.1. Estructura de los modelos de evaluación de carreras	27
---	----

Gráficos

Gráfico 1.1.Estructura de evaluación. Criterio Academia.....	30
Gráfico 4.1. Desempeño Universidad Nacional de Chimborazo.	77
Gráfico 4.2. Desempeño Universidad Nacional de Chimborazo por criterio.	79

Figuras

Figura 3.1. PIB Nominal y porcentaje de variación del PIB Real.....	57
Figura 3.2. Evolución del Gasto público en el sector educativo. Total % del PIB	58
Figura 3.3. Pobreza y Extrema Pobreza en Ecuador (%)	60
Figura 3.4. Pobreza por Ingreso y Necesidades Básicas Insatisfechas en Ecuador (%)	61
Figura 3.5. Tasa de analfabetismo en Ecuador (%).....	62
Figura 3.6. Gasto de I+D como (%) del PIB.	63
Figura 3.7. Tasa bruta de asistencia universitaria en Ecuador (%).	65
Figura 3.8. Género del personal docente en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%).....	66
Figura 3.9. Participación del personal docente según financiamiento del Estado en Ecuador (%)	67
Figura 3.10. Relación laboral del personal docente en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%).....	68

Figura 3.11. Tiempo de dedicación del personal docente en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%).	69
Figura 3.12. Titularidad de los docentes en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%).	70
Figura 3.13. Títulos académicos registrados de los profesores en las instituciones de Educación Superior en Ecuador.	71
Figura 3.14. Remuneración a docentes en tiempo parcial y medio tiempo. Año 2012.....	72
Figura 3.15. Remuneración a docentes en tiempo completo. Año 2012.....	72

Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis.

Yo, Bethsy Gabriela Castillo Alcoser, autora de la tesis titulada “La calidad y las reformas en la Educación Superior en el Ecuador: una perspectiva desde los profesores. Caso Universidad Nacional de Chimborazo.”, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener mi título de maestría concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener beneficios económicos.

Quito, abril de 2024.

BETHSY GABRIELA
CASTILLO
ALCOSER



Firmado digitalmente
por BETHSY GABRIELA
CASTILLO ALCOSER
Fecha: 2024.03.27
18:37:37 -05'00'

Firma

Bethsy Gabriela Castillo Alcoser.

Resumen

Las reformas a la Educación Superior han sido consideradas como actos del gobierno en donde mediante la toma de acciones y políticas de educación el Estado realiza un proceso complejo de transformaciones con el fin de garantizar la calidad educativa. Estos procesos de cambios se presentan bajo la intervención y evaluación de elementos internos y externos que ponen en evidencia la realidad social y educativa del país.

Para entender el proceso de reforma y evaluación a la calidad en el sistema de Educación Superior con un análisis desde los profesores como actores, se ha procedido a estudiarlo bajo el marco teórico de la sociología de la crítica de Luc Boltanski, quien bajo la construcción de “ciudades” pretende entender los argumentos, críticas, opiniones y justificaciones. Para este caso es evidente que las operaciones críticas tanto de los que impulsan y justifican la reforma como de aquellos que la obedecen producen tensión en el tema educativo, económico e incluso social.

A través de la presente investigación con el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo se pretende responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles han sido los efectos de las reformas de calidad de la Educación Superior en los profesores?

Para dar respuesta a esta interrogante se ha planteado un marco teórico donde se analiza el problema de la calidad en la educación a través de un desglose de situaciones en torno al proceso de reformas, hecho que da como resultado: “crisis en las instituciones de Educativa Superior”. A través del uso de entrevistas a profundidad con los principales actores de este proceso y con revisión exhaustiva de la literatura lograre identificar y analizar la crítica y justificaciones que se producen al instante en que se implanta una reforma en el sistema educativo.

El principal análisis de este estudio está en los resultados de las evaluaciones fruto de las ponderaciones de los criterios, si bien existen varios criterios que se toman en cuenta, se debe presta especial atención a los profesores ya que ellos deben ser sometidos a un proceso de cumplimiento tanto de indicadores como de estándares.

Agradecimientos

Gracias a Betty Espinoza por su apoyo, guías y recomendaciones, pero sobre todo por su paciencia en toda la maestría, por convertirse en una persona que admiro pues sus enseñanzas y consejos me los llevo no solo en el ámbito académico sino aún más en el camino de la vida.

A mis padres, por sus palabras de aliento conmigo, por sus noches de desvelo, su cuidado y paciencia, por enseñarme que ustedes son mi lugar seguro en cualquier lugar que este.

A mi hermano, por ser mi compañero, mi mejor amigo, esa luz en la oscuridad, ese ruido en el silencio.

A mis verdaderos amigos, que con un abrazo han curado las heridas, con una llamada han desvanecido miedos y con su presencia me han invadido de cariño.

Gracias a Dios, por siempre abrir mis caminos, por darme la sabiduría y la resiliencia para entender que todos sus planes son perfectos.

Introducción

En la década de los noventa el Ecuador como respuesta a un proceso de crisis de la calidad en la educación ingresa a un proceso de grandes cambios cualitativos, donde mediante la organización y creación de instituciones, el gobierno solicita se garantice la calidad y la evaluación de la Educación Superior.

El proceso de reforma y calidad direccionaron los caminos de la Educación en sus diferentes sectores; entre ellos la Educación Superior, razón por la cual las instituciones, escuelas politécnicas y universidades que se encargan de brindar este servicio se someten a una serie de diagnósticos que pone en duda el tema de calidad en la Educación Superior debido a sus ponderaciones. Y es así como bajo la aplicación de Modelos de Evaluación se detectan graves nudos críticos en varios de sus actores, entre ellos: los profesores, quienes evidencian deficiencias en el área profesional, problemas con el desarrollo docente, ausencia de administración, inconvenientes en escalafón docente, falta de vinculación con la sociedad, entre otros.

Según estas ponderaciones, valores y porcentajes las acciones de corrección debían ser inmediatas; mismas que afectan de manera directa a los “profesores” ya que estos actores tienen un papel central en las instituciones. De esta manera, se impulsa la emisión de Reformas y Políticas Públicas Educativas en nuestro país. El criterio academia se convierte en uno de los ejes centrales de estos procesos, pues posee un fuerte componente de indicadores que deberá prometer una revolución de conocimientos en sus profesores.

Sin embargo, no es hasta la presidencia del Eco. Rafael Correa que se produce un cambio significativo en la universidad, pues se emprende implementar una ambiciosa Reforma Universitaria, proceso que bajo la creación de la LOES 2010 pone en evidencia la crítica en los procesos de regulación y evaluación hacia la calidad.

El estado lo que pretende es fortalecer no solo la autonomía de las instituciones de Educación Superior, sino que se entregue herramientas que permitan a los profesores desarrollar competencias y habilidades para una excelencia en la Educación universitaria, esta consigna hace que el proceso este guiado bajo la aplicación de un Modelo de Evaluación que asegure un cambio cualitativo y cuantitativo en sus indicadores. El proceso de categorización inicia en las universidades con el afán de analizar los procesos en base a la reforma, poniendo especial atención al criterio Academia que toma en consideración a los profesores y del cual se obtiene ponderaciones sustanciales evidentemente fuertes al momento de presentar resultados.

El Modelo de Evaluación analiza el criterio academia y lo responsabiliza por detectar los parámetros que deben cumplir los profesores en todas las instituciones de Educación Superior. Lastimosamente, este proceso genera conflictos y problemas que se hacen evidentes en los resultados emitidos por la entidad evaluadora, los inconvenientes se muestran en factores organizacionales y de gestión, responsabilidad que recae sobre las formas en las que se realizan las contrataciones en las instituciones.

Esta evaluación en el Criterio Academia genera en las instituciones de Educación Superior la responsabilidad por la preparación y exigencia de los profesores, aunque no solo dependa de estos actores sino de los todos los factores organizacionales, técnicos y de gestión que deben velar porque se realicen procesos de manera uniforme.

Con fundamento en la problemática presentada, la pregunta de investigación que orientará el desarrollo de los siguientes apartados es, ¿Cuáles han sido los efectos de las reformas de calidad de la Educación Superior en los profesores?

En el capítulo 1 se compila la información, conceptos, y evolución del tema de crisis en la Educación Superior con el objetivo de entender ¿cuál es la trascendencia del problema de investigación? El capítulo 2 analiza el marco analítico presentado por la Sociología de la Crítica de Luc Boltanski. El capítulo 3 brinda un contexto del problema de la investigación con relación a situación de las reformas en la Educación Superior a nivel nacional. En el capítulo 4 se registran los resultados y análisis de esta investigación, para poder armar este capítulo se aplicó entrevistas a los actores (autoridades – profesores) que fueron parte del proceso de reforma, acreditación, categorización y recategorización; además, se mostrara como los actores utilizan recursos discursivos, donde bajo la emisión de criterios se podrá argumentar o justificar su postura o ciudad. Finalmente se emiten conclusiones y recomendaciones a la pregunta de investigación, así como claves a tomar en cuenta a futuro y reflexiones sobre los hechos.

Capítulo 1. Las reformas educativas como respuesta a la crisis de la calidad en la Educación Superior.

1.1. Introducción.

Las reformas en la Educación Superior nacen como respuesta a la crisis en la calidad educativa del Ecuador, razón por la cual nuestro país para hacer frente a esta situación adquiere la posta de grandes retos que motivan al cambio cualitativo y cuantitativo del sistema. En la década de los noventa se da un fuerte análisis a la reforma y la calidad en la educación en sus diferentes sectores y actores por lo que uno de los criterios más analizados se forma en torno a los profesores.

El objetivo de este capítulo es analizar las reformas educativas como respuesta a la crisis de la calidad en la Educación Superior. El capítulo se compone de cuatro secciones. En la primera sección se presenta el panorama de la Educación Superior en el Ecuador y se examinan las reformas, evolución y el estado actual. En este contexto, además se presta especial atención a los procesos de crisis que ha enfrentado el país ya sea por diferencias en los ámbitos políticos, jurídicos o sociales. Estos hechos, han generado transformaciones en los organismos los cuales se han visto sometiendo a la integración de nuestras transversalidades en el sistema de Educación Superior.

En la segunda sección se estudia la Reforma Educativa en base al Nuevo Modelo de Educación. Para esto, se analiza el proceso evolutivo desde la base de los estamentos estipulados en torno a la Constituyente del 2008 con la cual se da paso a la reorganización de reglamentos, leyes y escalafones; mientras, por su parte la LOES 2010 pone a la luz de la crítica la calidad en el proceso de regulación y evaluación. En la tercera sección se examina el Modelo de Evaluación de la calidad de la Educación Superior en donde se analiza la composición del modelo contrarrestando su estructura con ciertos países de América Latina, además, se revisa de manera profunda el análisis al Modelo de Evaluación bajo el Mandato Constituyente N. 14, que delimitan criterios y pesos a ser juzgados en cumplimiento de lo que estipulan las leyes, con un enfoque minucioso de análisis al criterio Academia que obedece a los profesores.

Finalmente, en la cuarta sección se investiga el protagonismo de los profesores en las Reformas Educativas. Este proceso no solo se lo realiza a manera nacional, sino que conjuga el proceso evolutivo de las reformas educativas de los países referente en American Latina, lo

cual presenta como resultado, que los procesos de reforma se han convertido en pilares estructurales para alcanzar calidad en la Educación Superior.

1.2. La Educación Superior en el Ecuador.

La Educación Superior nos remonta a pensar en una serie de reformas que configuran su historia, siendo la tercera reforma de la Educación Superior en América Latina la que da origen a la internalización y el control de la calidad, forjando a que “los sistemas de Educación Superior sean modificados por las nuevas tecnologías de la comunicación, las cuales han contribuido con la transformación del panorama global” (Martínez 2010, 30).

En América Latina, los sistemas que aseguran la calidad toman especial fuerza desde finales de los noventa donde los gobiernos crean instituciones para realizar procesos que garanticen calidad y evaluación en la Educación Superior.

En el Ecuador, la primera evaluación institucional se desarrolló en 1989 comandado por el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), proceso que evaluó a 21 universidades entre públicas y privadas, expresando resultados como que: “en el Ecuador no existe un sistema de Educación Superior [...] en sentido estricto. Lo que hay es un conjunto de instituciones universitarias independientes unas de otras y que a nivel administrativo tienen ciertos mecanismos de cooperación [...]” (CONUEP 1992, 29). Para el año 2000, se aprueba la LOES bajo la configuración de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación, a cargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), pero es en 2002 donde este consejo emprende las acciones de normar y operar los procesos de Autoevaluación, Evaluación Externa y Acreditación.

En el 2008 con la creación de una nueva Carta Constitucional se da paso a la nueva racionalización burocrática generando que la mayoría de las áreas e instituciones del Estado reorganicen su aparato estatal burocrático y den origen a una nueva administración basados en el proyecto político nacional. Todas las áreas se configuran al desarrollar y cumplimiento del objetivo de cambio de la matriz productiva donde la universidad tiene un papel fundamental.

En el Ecuador, se infunde un nuevo y prometedor proyecto en base a la denominada: Sociedad del Conocimiento, la cual posee como eje principal al factor de la tecnología al servicio de una mayor democratización de la educación. Este ámbito tiene como finalidad crear un proceso de transformación económica que deja de lado los medios finitos para mejorar los medios infinitos como el “conocimiento”; es decir, da lugar a que la economía social del conocimiento forme parte del eje central de la sociedad.

Para poder crear este tipo de cambios, procesos y transformaciones es necesario que el Estado actúe con la creación e implementación de ciertas políticas, programas y proyectos estatales que fomentan la existencia de una mejor administración por parte de los actores de la Educación Superior. Este proceso da origen a una nueva institucionalidad burocrática que será la encargada de administrar la educación; por ende, se configura una normalización que, extendida a todo el sistema de Educación Superior, pueden establecer subjetividades.

El estado ecuatoriano en esta marco de una nueva formación institucional para efectivizar los cambios crea: Secretaria de Educación Superior , Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) en reemplazo del CONEA actual (CACES), Consejo de Educación Superior (CES), acontecimientos que se sustentan bajo la afirmación de “el eje de la nueva etapa está marcado por el pasaje de un modelo dual público-privado con fuertes controles de calidad, de tipo global, y altamente competitivo” (Rama 2006, 22).

La SENESCYT es el órgano que está a cargo de la política pública de Educación Superior, además de ser el ente coordinador de las acciones ejercidas entre la función ejecutiva y las instituciones del sistema. El CACES está encargado de impulsar procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la Educación Superior teniendo por objetivo la planificación, regulación y coordinación interna del sistema de Educación Superior y de la relación entre los distintos actores con la función ejecutiva y la sociedad ecuatoriana (art. 166.). Finalmente, el CES debe responder a esta nueva normativización y regulación administrativa con la ejecución de procesos de evaluación externa, acreditación y clasificación académica, así como el aseguramiento de la calidad que tendrá una facultad regulatoria y de gestión (art. 173).

En esta investigación se hará énfasis en el CACES, puesto que es el principal organismo que evalúa y clasifica a las instituciones del sistema de Educación Superior haciendo que se encuadren en una tipología de desarrollo de las Universidades y Politécnicas; sin embargo, como es de esperarse, este proceso ha producido cambios complejos y contradictorios en el interior de las instituciones, lo que ha generado que el Estado en varias ocasiones no intervenga de manera adecuada.

Las instituciones de Educación Superior son inducidas a transformaciones que van desde el aspecto técnico – administrativo, hasta la aparición de nuevos entes regulares, se empieza con la reorganización del sistema de Educación Superior en aspectos no complejos que van desde

la reaparición de cursos de méritos y oposición, olvidados por décadas. Sin embargo, es en el aspecto técnico burócrata donde se generan cambios sustanciales, por ejemplo, la implementación de nuevos controles para profesores y estudiantes; es decir, en palabras de Agamben, se da una nueva estrategia que permite la manipulación en las relaciones de poder. Además, se debe tomar en cuenta que la universidad es el campo del saber dónde se desarrollan grandes choques de fuerzas académicas y políticas que buscan tener el control. En la actualidad, ese espacio ha creado la positiva profesionalizante donde lo importante es satisfacer la demanda de este servicio para que se produzca conocimiento aspecto que será retribuido en el bien común de la sociedad. Quedando claro que: todas las instituciones instauran su validez por medio del apoyo, el consenso, la legitimad, adhesión y las creencias, las instituciones educativas serán las que empleen un rol preponderante en la cohesión y reproducción del sistema social donde su principal función es la formación de actores, así como de la organización, puesto que “el sistema educativo organiza, instituye subjetividades y forma al sujeto social” (Pilca 2015, 24).

1.2.1. Crisis Universitaria Ecuatoriana.

Por lo general, al comenzar con un nuevo régimen casi siempre ocurren cambios políticos ovacionados como indispensables que dan origen a la producción de nuevas organizaciones en el aparato estatal; en primer lugar, estos cambios nacen en el aspecto jurídico y legal para posteriormente avanzar a cambios burocráticos que velen y aspiren una mejor fase en la historia política de la nación.

Lo más importante es crear un nuevo tipo de racionalidad burocrática que anteponga lo técnico sobre lo académico y político. El nacimiento de un programa político provoca cambios en la política pública ya sea en el ámbito social, administrativo, económico o político, lo esencial para que este proceso pueda llevarse a cabo es una formación profesional y especializada que permita el crecimiento de la planificación y organización de la sociedad donde las funciones administrativas se optimicen de forma objetiva.

En palabras del ex secretario de SENPLADES Fander Falconi son necesarias las reformas administrativas pues transforman la deficitaria empresa pública (SENPLADES 2011), problema que recae en la necesidad de contribuir al crecimiento de la calidad, término enmarcado en el socialismo del siglo XX donde sumado a la eficacia son la fuente del Buen Vivir para los ciudadanos.

Con este cambio político, jurídico y social se reestructura el sistema burocrático que pretende consolidar su proyecto político de Buen Vivir, y dar origen a una nueva burocracia pues “la democracia se fortalece con la aprobación de leyes que dejan el pasado atrás, leyes hechas por la gente y para la gente, es decir, leyes que nos permitan crear el país que soñamos” (Asamblea Nacional del Ecuador 2010).

Este proceso engendra a que las áreas más importantes del Estado como son la educación, salud y seguridad social sean reorganizadas, poniendo en este camino especial atención a la Educación Superior que estaba en el olvido por parte del Estado y de sus autoridades, situación que produjo una verdadera preocupación de falta de seguridad, credibilidad y organización. Vale recalcar que este problema no debe endosarse únicamente al estado de turno, sino que es uno de los inconvenientes que más ha resaltado por décadas pero que con gran fuerza se evidencio en los noventa “con la profundización de las políticas neoliberales, ya que buena parte del problema educativo se dejó en manos del mercado, profundizando la desigualdad en la distribución de los recursos educativos” (Goetschel 2009,12).

De manera muy común referirnos a la universidad es relacionarla con crisis, puesto que se manifiesta que esta institución ha dejado de ser el pilar cultural y profesional de la sociedad, pues ha generado nuevos referentes académicos e instituciones que forman individuos para la vida académica y profesional.

La crisis de la universidad nace del descuido del Estado y se clasificada en 3 tipos.

Empezamos por la crisis de la *hegemonía*, que resulta de los problemas y contradicciones de las funciones tradicionales de la universidad y que han sido acareadas a lo largo del siglo XX. La Universidad con producción de alta cultura, pensamiento crítico, entre otros, favorece a las elites, mientras que el capitalismo exigía la generación de patrones culturales que ayuden a la formación de mano de obra calificada. La Universidad no podía tener acciones contradictorias, y eso lleva al Estado y a los agentes económicos a buscar fuera de la universidad medios alternativos que les permita crear conocimiento en la mano de obra. “Al dejar de ser la única institución en el campo de la Educación Superior en la producción de la investigación, la universidad entró en una crisis de hegemonía” (De Sousa Santos 2007, 21).

La segunda crisis denominada de *legitimad*, nace en el instante donde la universidad deja de ser una institución consensual, sobre todo desde la contradicción entre la jerarquización de los saberes y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para las clases populares.

Finalmente, la crisis *institucional* parte de la contradicción de la autonomía, de los criterios de eficacia y productividad de naturaleza empresarial o responsabilidad social. Sin embargo, la crisis institucional ha sido la etapa con mayor impacto; puesto que la universidad pública tiene dependencia financiera con el Estado, lo cual provoca que al no existir acuerdos se afecte a la autonomía científica y a la pedagogía, y que además se busque financiamiento en otras instituciones como la empresa privada proceso que al tener un nuevo financiamiento hace que se fomente la reestructuración institucional lo cual obliga a reestablecer la hegemonía económica y política.

En el Ecuador, varios autores mencionan que la crisis de la universidad se acarrea desde los años sesenta y setenta. Oswaldo Hurtado lo asevera cuando expresa que varios de los problemas de la universidad se originan en los años 60 por las políticas desplegadas en la Segunda Reforma Universitaria, encabezada por Manuel Agustín Aguirre. Además, destaca que el eje principal de este proceso de crisis es el libre ingreso, ya que la universidad no estaba preparada para la supresión del examen de ingreso, especialmente por la falta de aulas, laboratorios, material didáctico y de maestros. (Hurtado 1994).

La crisis universitaria en el Ecuador debe ser analizada con al menos tres reformas interpretativas. La primera reforma sostiene que existió un quiebre entre la formación universitaria y las necesidades de la sociedad, la segunda reforma engloba al ámbito político partidista y la tercera al ámbito laboral.

La primera crisis se enmarca en la década de los setenta, ya que se pretende alterar el vínculo de la sociedad y engendrarla como un eje catalizador de la revolución. Este proceso hace que la universidad pierda su relación con la sociedad ya que se deslinda de las necesidades que tiene su demanda; para dar solución a este quiebre se propone una reforma total en la universidad, esperando como resultado el mayor ingreso de estudiantes, proceso que da paso a la creación de la Segunda Reforma Universitaria, cuyos ejes fueron:

a) Integrar la universidad a las fuerzas transformadoras que luchan por la implantación del socialismo (Segunda Reforma, p. 91); b) Formar el nuevo universitario, capaz de mantener, por lo menos durante la etapa estudiantil, una lucha consecuente que signifique el cuestionamiento y aun enfrentamiento al sistema, (p. 32); c) Atender al creciente número de matriculados. Universidad de puertas abiertas; universidad de masas, (p. 95-120); d) Integrar las ciencias, no desde el punto de vista interdisciplinario, sino a partir de la enseñanza del materialismo dialéctico e histórico, (p. 96- 117) (...). (Paladines 2003).

La segunda crisis tiene que ver de manera esencial con la política y la academia universitaria ya que los políticos ven a través de la universidad una posibilidad de realizar un trabajo de partidos políticos. La política en América Latina es propia de la vida universitaria, y esta relación es vista de manera perjudicial, dañina y negativa; por lo tanto, es el dogmatismo de raigambre marxista (Hurtado 1994) lo que provoca la crisis.

Para la década de los ochenta se da la tercera crisis que se direcciona a la sobrepoblación de profesionales en el mercado, mercado que se satura y crea un desequilibrio entre la universidad y el ámbito laboral.

Finalmente, se debe sumar a estas tres crisis, un eje transversal denominado: falta de desarrollo científico, indispensable para mejorar la academia y sociedad, puesto que la demanda de investigaciones científicas y de un trabajo profesional y técnico en un aparato productivo fracturado produce “ investigaciones que carece de los ejes fundamentales, impone una fractura a la universidad de la investigación y la formación universitaria, y, en consecuencia, bloquea cualquier racionalización y planificación”. (Moreano 1990, 103).

En consecuencia como resultado de la crisis, se origina la devaluación de la educación, puesto que se produce una pérdida de importancia de ciertos niveles académicos que dan como resultado una desorientación del horizonte de expectativas, ya que se obligaba por un lado a incrementar la creación de profesionales y los requerimientos del mercado; es decir, que se adapten las fuerzas de trabajo a las necesidades y que se impulse al compromiso político para generar una mayor relación con la comunidad.

A la crisis no se la relaciona únicamente con una causa, puesto que posee un surtido número de inconvenientes, con nociones que van desde la política hasta la academia. Bourdieu menciona a la universidad como un espacio social de acción, donde existen distintas fuerzas políticas y sociales. Las fuerzas políticas tratan de imponerse, no solo con intereses políticos, sino también en sus formas interpretativas, en este hecho la política articula la crisis con varios factores sociales; por lo tanto, “el problema va desde la sociedad, mercado y tecnología, y concluye en la formación de profesionales y plazas de trabajo” (Hurtado 1994).

1.3. Reforma Educativa en base a un nuevo modelo de Educación Superior.

Los problemas de la crisis en la universidad son los que incentivan al gobierno a crear un programa político que inicia con una reforma educativa en base a un nuevo Modelo de Educación Superior, su implementación espera solucionar los inconvenientes de masificación, de falta de investigación, de libre ingreso, etc., problemas que son marcados como las causas

suficientes para justificar y gestar una nueva reforma que tiene una base fuerte del Modelo Posneoliberal y que otorga al gobierno un papel principal.

La rutina de las actividades docentes, la crisis de la universidad, entre otras, fueron argumentos válidos para efectuar la reforma en la Educación Superior. “La Educación Superior debe transformarse en un verdadero mecanismo de movilidad social ascendente y de igualdad de oportunidades” (Ramírez 2010a); razón por lo cual la burocracia toma un papel importante al encabezar los factores que necesita la universidad para transformar y visibilizar su cambio.

Después de la promulgación de la constituyente en el 2008 varias leyes fueron reorganizadas: Ley Orgánica de Educación Superior (2010), Reglamento General (2010), y el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor (2012); estos cuerpos jurídicos no habían sido transformados desde el año 2000, con la constituyente de 1998.

El *Mandato Constituyente N. 14* presentado por el CONEA (2009), nos muestra a 26 universidades entre públicas y privadas ubicadas desde la categoría E hasta la A, siendo las de categoría E aquellas que no cumplían con la media académica, este informe pone a la luz de la crítica a las instituciones ejecutoras y dentro de la desconfianza al proceso de regulación y evaluación.

En el gobierno del Eco. Rafael Correa Delgado se inicia la refundación de la universidad y se pretende rescatarla como bien público, pues conserva rasgos elitistas con ideas capitalistas donde no existe la autocrítica. Esta refundación toma forma bajo los siguientes enunciados:

- a) Recuperar lo público pensando en el impacto que posteriormente tendría la universidad en la sociedad; b) La deselitización privada del campo universitario o la democratización en el acceso, tránsito y egreso de la universidad, permitiendo un mayor acceso a la población socioeconómica más excluida; (...); d) La despatriarcalización del campo universitario, ya que resulta paradójico que mientras hay cada vez un mayor número de mujeres que se titulan, las autoridades y académicos sigan siendo exclusivamente hombres; y (...) g) finalmente, la desmercantilización del conocimiento que implica buscar nuevas formas de generarlo. (Ramírez 2010b).

Estas propuestas permiten la creación de la SENPLADES que nace con el objetivo de crear una universidad que construya una Sociedad del Conocimiento. Para el año 2009, el gobierno menciona a la académica, la investigación, la política y cultura como algunos de los diversos factores de la crisis; y pone en acción la toma de pruebas de evaluación a los profesores de las

instituciones educativas, dando paso a la creación del nuevo modelo de Educación Superior que se desprende de la LOES.

La Ley Orgánica de Educación Superior pretende garantizar la calidad y la eficacia educativa, aspectos que son tomados de modelos internacionales que funcionan bajo procesos de regulación y evaluación. “La regulación y la evaluación se convierten en los servomecanismos que efectivizan, desde el poder, la funcionalidad del dispositivo-universidad” (Pilca 2015, 58).

En la LOES la planificación académica debe centrar todo su trabajo no solo en la oferta de carreras, sino que debe hacer esfuerzos por satisfacer las necesidades que emite el entorno. La ley debe infundir no solo atención a los aspectos de forma sino poner mayor atención a otros factores de fondo como: capacitaciones a los profesores, desarrollo de la investigación del personal académico y análisis de la capacidad instalada de cada institución, mejorar problemas de bibliografía no actualizada, falta de plataformas tecnológicas, las inconsistencias en la infraestructura, pues “la calidad, en la LOES, apuntó a la internacionalización de las universidades a través del seguimiento de estándares de producción científica medida básicamente por las publicaciones y el nivel de titulación de los profesores/as” (Espinosa, Goetschel y Carrasco 2022, 9).

Las transformaciones en las instituciones de Educación Superior deben centrarse en tres áreas neurálgicas: evaluación-acreditación, escalafón docente y sistema de admisión. Aspectos que van de la mano al mencionar que el Estado debe “reestructurar el examen de ingreso, la obligación de disponer plantas de profesores con títulos de maestrías y doctorado, rediseñar las carreras universitarias y una institucionalidad centrada en las decisiones del Estado” (CAAP 2015, 03).

La ley está formada por 8 ejes transversales; el primer eje se relaciona con el desarrollo del pensamiento, producción científica, transferencia e innovación tecnológica que van relacionados con los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo, pues se entiende que la Educación Superior es una condición necesaria para fomentar el Buen Vivir. El segundo eje busca generar que la Educación Superior ecuatoriana vaya a la par de las acciones de la universidad mundial. El tercer eje hace referencia a la evaluación, acreditación y categorización de las instituciones del sistema de Educación Superior. El cuarto eje se enfoca en el sistema de nivelación y admisión de los estudiantes. El quinto eje vela por la igualdad de oportunidades; es decir, la búsqueda del acceso, permanencia, movilidad promulgando la no

discriminación de género, religión, orientación sexual, etnia, condición socioeconómica o discapacidad, etc. El sexto eje plantea la gratuidad de la Educación Superior. El séptimo eje centra su atención en la calidad de la educación buscando la excelencia, pertinencia, producción óptima, transmisión y desarrollo del conocimiento. Finalmente, el octavo eje busca responder a los problemas y necesidades de la sociedad, a cumplir con la planificación nacional e impulsar el desarrollo, a la búsqueda del desarrollo científico, de la diversidad cultural, así como al desarrollo del mercado y la producción.

Para cumplir con todos los ejes transversales es necesario fomentar una nueva institucionalidad que vele por la administración técnica para racionalizar la Educación Superior. Sin embargo, es importante destacar la creación de un modelo que responda a las necesidades de la sociedad, en base al cambio de matriz productiva, puesto que: “transformar la matriz productiva es crear un modelo democrático, incluyente y fundamentado en el conocimiento y las capacidades de las y los ecuatorianos” (SENPLADES 2012, 05).

Todos estos ejes transversales fueron necesarios para configurar la formación de sujetos e instituciones, en este sentido, se realizaron actividades de control que permitan la construcción y modelación de los actores y sus entes; donde “la Educación Superior sea de carácter humanista, cultural y científica, que constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos” (LOES 2010).

Respecto al primer eje, lo nuevo no es la aplicación de una metodología evaluativa, ya que en el Ecuador este proceso se ejecuta desde la década de los ochenta, primero con el CONUEP, luego con el CONESUP, posterior CEAACES, actual CES. Lo sui generis es el proceso de traspaso del ente evaluador de las universidades al Estado. El dominio racionalizador está en manos del Estado, que crea una nueva visión del sistema de Educación Superior, pero que rompe con la autonomía universitaria, principio fundamental de la Reforma de Córdoba.

Bajo este análisis, uno de los ejes más controversiales de la ley es el número siete que envuelve a la calidad educativa, término que ha sido utilizado como el pilar de la justificación a cualquier accionar político a nivel educativo. Hablar del término calidad es bastante complejo pues “probablemente no hay respuesta a este término o, que, si la hay, esta no será simple” (Kemenade, Pupius y Hardjono 2008). La calidad, según Becher (1999) es un concepto que conlleva matices políticos que podría representar el poder de varios grupos. Harvey & Green (1993) toma a este término como: “aquella expresión que constituye un

debate actual en el contexto universitario latinoamericano, y que es preciso considerar ya que es un término escurridizo cuyo significado está ligado a los agentes que lo emplean (autoridades, docentes, estudiantes, administrativos, etc.)”.

En tanto, la LOES en su artículo 93 expresa la calidad educativa como “la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente” (LOES 2010), esta definición según Pilca es bastante ambigua, y poco apta para ser referida como núcleo central racionalizador y elemento central de la reforma.

Por otra parte, la calidad educativa con relación a los profesores se la puede definir en los siguientes términos: “(...) la calidad se denota en la preparación del profesor para dar las clases, en estar actualizado, acorde con los últimos avances del conocimiento en su área de estudio, y esto que lo transmita a los estudiantes. (...). Que se produzca conocimiento de calidad. (...). ”. (Goetschel 2014), razón por la cual:

La exigencia que los docentes tengan doctorado o maestría es porque un doctor viene actualizándose y está obligado a tener un estado de la cuestión de su campo de estudio y eso luego transmitir a los estudiantes. No es el título en sí, sino la actualización que logra a través del trabajo que está realizando (...), es por las producciones que elabora (...). Esto se da porque, antes en la universidad ecuatoriana no se investigaba”. (Goetschel 2014).

La interpretación de calidad educativa, presentada en la LOES, no es clara, y quizá la definición de Goetschel para el caso de los docentes lo aclara de mejor manera porque caracteriza de forma más simple y concreta, a uno de los actores universitarios: los profesores. Sin embargo, se pretende despuntar la calidad de la Educación Superior con constantes y permanentes evaluaciones entendidas como:

“Procesos que determinan las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, afín de que sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios, carrera o institución” (LOES 2010).

Desde el CEAACES Es notable que no se tenía una clara visión del concepto de calidad, ni de evaluación, ya que los evaluadores son constantemente analizados por el Estado; y si bien los profesores son evaluados, los estudiantes también se someten a una evaluación de su educación bajo la adaptación del Examen Nacional de Educación Superior, instrumento con el

que se pretendía garantizar la equidad en el acceso a la continuidad de estudios superiores, logrando que los estudiantes ingresen a las carreras dependiendo de sus habilidades y capacidades, frenando la existencia de altos niveles de deserción en las instituciones de Educación Superior.

De esta manera, es notable que la calidad es el factor que coordina el sistema de Educación Superior y el ente que lo relaciona con la internacionalización, lo cual permite que las instituciones como universidades y politécnicas del Ecuador puedan ingresar en el mercado internacional de Educación Superior.

1.4. Modelo de evaluación de la calidad en la Educación Superior,

Para establecer un modelo que evalué a las instituciones de Educación Superior es necesario analizar a la acreditación como: “un medio para reconocer si la Educación Superior está respondiendo a las exigencias planteadas en los planes de desarrollo propuestos por el Estado” (CNA 2006); dicho en otras palabras, se define como:

Un proceso de control y garantía de la calidad en la Educación Superior, resultado de una autoevaluación y de una evaluación externa, con la finalidad de reconocer que una institución, carrera o programa satisfacen los estándares mínimos de calidad y excelencia educativas (Días 2008).

Mediante la acreditación el Estado reconoce la calidad de las universidades y sus carreras; pues lo toma como “un instrumento para promover y reconocer la cultura de la calidad en las universidades, estableciendo sistemas de evaluación permanentes y de mejoramiento continuo” (CNA 2006).

En este hecho, es necesario mencionar la distinción entre acreditación y aseguramiento, aunque ambos desean el logro de la calidad, pero con diferente perspectiva:

Si el propósito principal es controlar la calidad, es decir, asegurar que sólo operen instituciones que satisfagan criterios mínimos de calidad, el instrumento utilizado es el de licenciamiento, es decir, de autorización y reconocimiento de instituciones, carreras o programas. Si lo que se busca es garantizar la calidad de una institución o programa, el instrumento más apropiado es el de acreditación, mediante el cual se verifica el cumplimiento de ciertos estándares o criterios públicamente conocidos. (Pires y Lemaitre 2008, 300-301).

Bajo esta concepción para poder controlar la calidad en las instituciones se licencia, pero para garantizar la calidad se acredita; sin embargo, en ambos casos el elemento base es la autoevaluación y el mecanismo de verificación es la evaluación externa.

Según los lineamientos para la acreditación de programas “una carrera es de calidad en la medida en que su proyecto educativo se aproxime al ideal que le corresponde en relación con sus aspectos universales” (CNA 2006). No obstante, no se puede pensar en calidad de la Educación Superior sin considerar ciertos aspectos:

a) La incorporación de docentes con altos niveles de cualificación; b) la investigación científica, tecnológica, humanística y artística; c) la pertinencia y relevancia social; d) el seguimiento a graduados que permita validar el proceso formativo; e) la internacionalización, como movilidad de profesores y estudiantes, reconocimientos académicos transnacionales, redes, alianzas multinacionales y publicaciones conjuntas; y f) los procesos formativos flexibles e interdisciplinarios sustentados en un trabajo de créditos académicos y el desarrollo de competencias (CNA 2006).

En este caso, se comprende que el beneficio de la acreditación de carreras es mejorar el nivel de calidad de la institución, por encima de los mínimos estándares establecidos, más para la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES, 2004) los beneficios de la acreditación de carreras impactan en cuatro actores: la sociedad, las universidades, los estudiantes y las profesiones. Por consiguiente, “la acreditación exige a las universidades que adopten estructuras organizacionales formales, enfatizando la importancia de liderazgo, aplicando estructuras de gobernanza interna mejor jerarquizadas y procesos coherentes con estructuras administrativas para evaluación” (Jarvis 2014, 162).

Para que exista calidad en la Educación Superior, las instituciones y sus carreras deben contar con metas definidas, procesos que las evalúen y outputs que cumplan con los objetivos de enseñanza- aprendizaje impuestos en el programa (Segers y Dochy 1996, 126).

La calidad en las carreras universitarias supone un esfuerzo continuo por cumplir exigencias en docencia, investigación, extensión universitaria y vinculación social; por ejemplo, desempeño profesional de los graduados, producción científica de los docentes, calidad de procesos pedagógicos y eficiencia en el manejo de recursos (CNA 2006).

Para cumplir con estas exigencias es impredecible que el proceso de aseguramiento de la calidad conste de tres etapas: “actividades de monitoreo, medición y mejoramiento” (Segers y Dochy 1996,130).

En función de cumplir con este proceso es necesario ajustarse bajo indicadores de desempeño que son datos de naturaleza cualitativa y cuantitativa; pues “la calidad de la Educación Superior no puede ser evaluada adecuadamente si solo se utilizan datos cuantitativos; puesto

que, los datos cualitativos miden aspectos centrales que no pueden ser expresados en números absolutos” (Segers y Dochy 1996, 132)

De esta manera, aparecen los estándares de calidad que son las medidas o indicadores esperados que deben ser alcanzados para legitimidad una carrera universitaria, el cumplimiento de estos estándares “son la base que garantiza que se cuenta con los requisitos y condiciones que la comunidad, profesional e institución ha establecido” (CNA 2006).

El modelo de evaluación debe considerar ciertos principios que dependerán de lo que se pretende evaluar, así como de las políticas de Educación Superior del país, puesto que cada país ha desarrollado modelos que van acorde a la realidad, y su aplicabilidad puede ser obligatoria o no; por ejemplo: la acreditación es voluntaria para Colombia y México; mientras en Perú es obligatoria únicamente en los programas académicos considerados de interés para el Estado, no así para el Ecuador donde todas las carreras o programas académicos deben ser evaluados y acreditados.

1.4.1. Composición del Modelo de Evaluación

Los modelos de evaluación a la Educación Superior de Europa y Latinoamérica, “en su gran mayoría tienen como base el análisis de los procesos” (Mora 2004, 35), este hecho se ampara en que si los procesos están realizados de manera adecuada los resultados serán los correctos; por lo tanto, los nuevos objetivos de la Educación Superior deben:

Exigir que los modelos de evaluación estén más enfocados a los resultados de enseñanza-aprendizaje que a los procesos en sí mismos, por tal motivo, la evaluación y acreditación deben estar orientadas a valorar en qué medida son alcanzados los objetivos de formación en competencias (Mora 2004, 32).

Un modelo se define en base a “las características generales de la sociedad, a partir de las cuales se emitirá juicios sobre la calidad de programas académicos y universidades” (Acosta 2016, 10). Ante la existencia de varios modelos de evaluación y acreditación la correcta aplicación dependerá de la realidad de cada país ya que deberá contemplar en su análisis a las dimensiones, criterios, indicadores, factores y estándares que conforman el contexto social.

En base a la experiencia es realmente fundamental establecer dimensiones, criterios, indicadores y estándares para evaluar la calidad, debido a la heterogeneidad que existe entre universidades, carreras y programas. Puesto que, dentro de cada institución las diferencias por origen, tamaño y niveles de calidad son una constante. (CNA 2006).

Por tal motivo, el cumplimiento de estándares permite certificar que una institución o carrera cumple con los requisitos mínimos establecidos para ser generadores de eficiencia en procesos de formación académica - profesional.

Los Modelos de Acreditación actualmente se estructuran en seis niveles: a) dimensiones, b) factores, c) componentes, d) criterios, e) indicadores y f) estándares. Si se observa el cuadro 1 se puede notar que por ejemplo: Colombia aplica 3 niveles: factores, características y aspectos a evaluar (CNA 2006); México cuatro niveles: categorías, criterios, indicadores y estándares (COPAES 2012), Chile: dimensiones, criterios e indicadores (CNA Chile 2008), Brasil establece: dimensiones, categorías e indicadores (SINAES 2012), Perú cinco niveles: dimensiones, factores, criterios, indicadores y estándares (CONEAU 2009), España: elementos, criterios e indicadores, y Ecuador 4 niveles: dimensiones, criterios, subcriterios e indicadores.

Cuadro 0.1. Estructura de los modelos de evaluación de carreras

	Dimensiones	Componentes	Criterios	Indicadores	Estándares
		Categorías*	Características*	Aspectos a evaluar*	
		Elementos**	Subcriterios**	Evidencias**	
		Factores***			
		Criterios****			
Colombia		χ^{***}	χ^*	χ^*	
México		χ^*	X	X	X
Chile	X		X	X	
Brasil	X	χ^*		X	
Perú	X	χ^{***}	X	X	X
España		χ^{**}	X	X	
Ecuador	X	χ^{****}	χ^{**}	X	

Fuente: (CNA 2006) (COPAES 2012) (CNA Chile 2008) (SINAES 2012) (CONEAU 2009).

En todo caso, se debe destacar que no existe un único modelo de evaluación, puesto que los componentes que lo integran dependen de los contextos y realidades sociales; sin embargo, “aunque existan diferentes modelos, todos deberán tener como propósito principal: fomentar el mejoramiento continuo de la calidad en las universidades, entendiendo que estudiantes, graduados, docentes, sector productivo y organizaciones sociales deben participar en todo el proceso de evaluación” (Acosta 2016, 12).

1.4.2. Modelo de evaluación del Mandato Constituyente N. 14.

La creación de un modelo de evaluación empieza con el diagnóstico de procesos que busca asegurar la calidad. En este sentido es importante genera un instrumento que contenga el resultado de los aportes expuestos por autoridades y profesores de las instituciones pues “el diálogo permanente entre los actores del sistema” (CACES 2019, 40) implica una relación fuerte entre el discurso, la comprensión y la interpretación.

El modelo de evaluación aplicado en el Ecuador se presenta bajo el “Método de Decisión Multicriterio” ya que obedece a un análisis autocritico. Sin embargo, para el año 2009 se evidencia objetivos y criterios de evaluación ambiguos, razón por la cual el CONEA opta por aplicar cambios en las definiciones e instrumentos técnicos que orientan los procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación.

En el transcurso de los años, el modelo original se somete a ciertos cambios a nivel de sus criterios y aunque no es evidente variaciones a gran escala son los subcriterios e indicadores los que sufre de un mayor impacto. Estas alteraciones se hacen evidentes en la reducción del número de indicadores cualitativos y cuantitativos, así como en las variaciones de las ponderaciones e inclusive en cambios sustanciales de ciertas definiciones.

Como se aprecia en la tabla 1, la variación en los criterios es una respuesta al problema de estructuración, e inconvenientes en la definición de objetivos.

Tabla 0.1. Criterios y pesos de evaluación de modelos.

Evaluación CONEA 2009	Evaluación CEAACES 2012	Evaluación CEAACES 2013	Evaluación para recategorización 2015
Academia 0,41	Academia 0,45	Academia 0,40	Academia 0,36
Estudiantes y entorno 0,35	Soporte pedagógico 0,20	Eficiencia académica 0,20	Estudiantes 0,12
Investigación 0,15	Currículo e investigación 0,15	Investigación 0,20	Investigación 0,21
Gestión 0,09	Institucional 0,20	Organización 0,10	Organización 0,08
		Infraestructura 0,20	Recursos e Infraestructura 0,20
			Vinculación con la sociedad 0,03

Fuente: (CEAACES 2013a) (CEAACES 2017) (CEAACES 2019)

La evaluación realizada por el CONEA bajo el Mandato Constituyente No. 14, consta de un periodo muy corto para generar diálogo, justificaciones o preferencias suficiente entre los actores del sistema de Educación Superior; sin embargo, este organismo toma a las instituciones de Educación Superior como un proyecto académico que gira alrededor de cuatro ejes: académica universitaria, estudiantes y su entorno de aprendizaje, investigación y gestión interna de las instituciones; criterios que sirven de soporte para la articulación de actividades y gestión del conocimiento.

El resultado del proceso de evaluación aplicado en 2009 muestra falencias del personal docente, razón por la cual La Ley Orgánica de Educación Superior establece en disposición de la transitoria décimo cuarta que:

Las universidades y escuelas politécnicas tendrán un plazo de dos años a partir de la entrada en vigor de esta Ley, para cumplir la normativa de contar con al menos el 60% de profesores o profesoras a tiempo completo respecto a la totalidad de su planta docente. (Art. 103).

Esta norma direcciona su mirada a que los profesores puedan cumplir adecuadamente con las actividades académicas e institucionales que fortalecen la calidad de la Educación Superior. En este sentido, los resultados evidencian que existe sobrecarga en los procesos de relación estudiante – docente y son estos actores los que influyen de manera importante en el desarrollo de las universidades y escuelas politécnicas superiores. La LOES (2018) establece que:

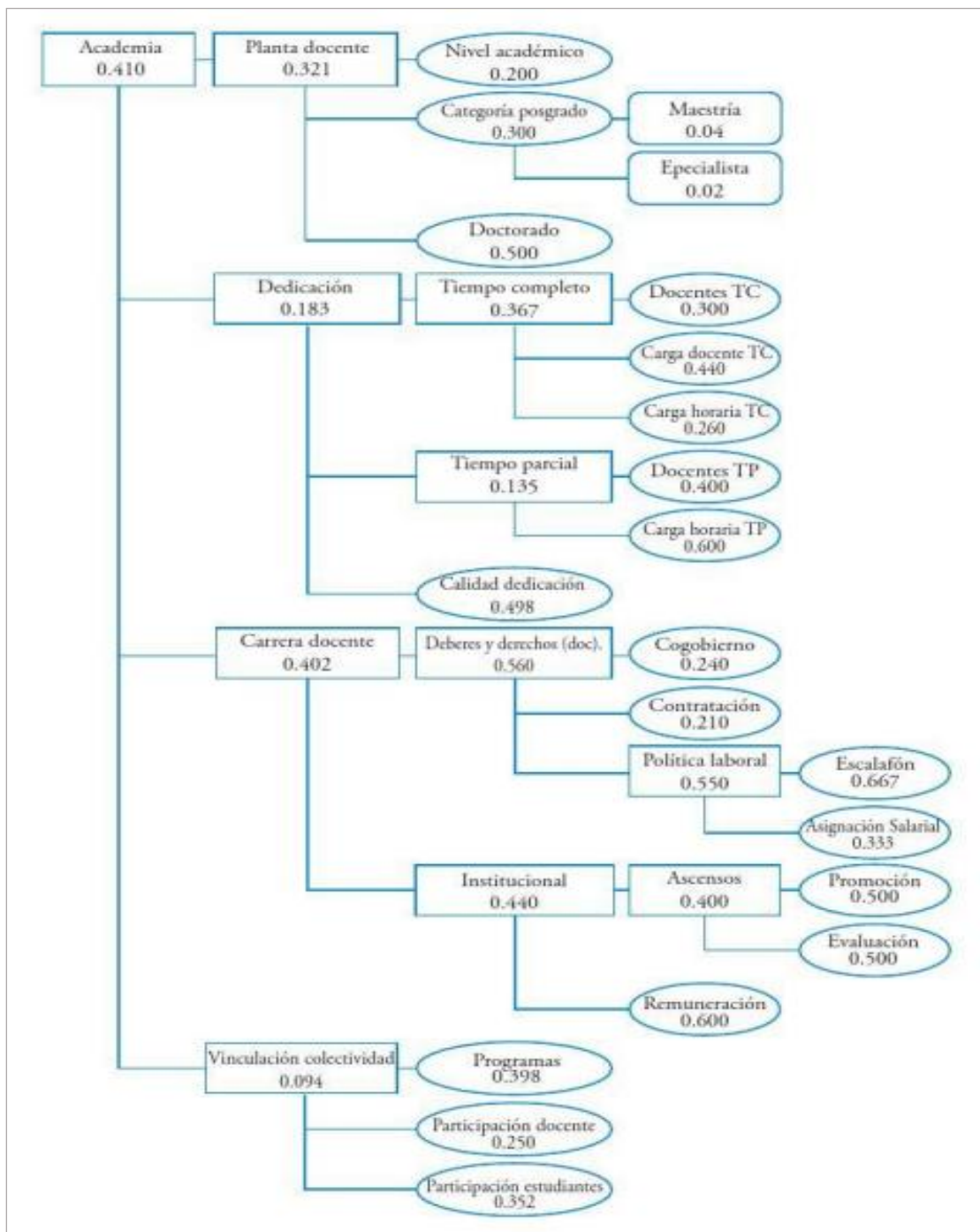
Los docentes deben mantener un proceso permanente de formación y capacitación para una constante actualización de la cátedra y consecución del principio de calidad, así como someterse periódicamente a procesos de evaluación. (LOES 2018, art. 6.1).

La academia hace hincapié en la aplicación de sus ejes centrales: primer eje enfocado en planificación de los procesos y titularidad de los profesores. Segundo eje que obedece a los estudiantes y su entorno de aprendizaje donde se aborda la práctica del acceso, permanencia y egreso de los estudiantes, aspectos que conforman a las dimensiones políticas y técnica. El tercer eje de investigación se orienta hacia la evaluación del nivel de desempeño e integración de la docencia con las actividades de investigación. Finalmente, el eje quinto de la gestión y visión de la universidad busca que la organización profesional evalúe las políticas institucionales, el patrimonio y la planta administrativa.

La presente investigación está enfocada en conocer ¿cuáles fueron los efectos del proceso y aplicación de la reforma de la calidad en la Educación Superior desde los profesores? razón

por la cual es necesario analizar el criterio acorde a los profesores, denominado: Academia. El gráfico 1 indica la relación entre la calidad de la enseñanza con ciertas características de los docentes, indicadores que son analizados y evaluados en los procesos de acreditación.

Gráfico 0.1. Estructura de evaluación. Criterio Academia



Fuente: Adaptada de CONEA (2009).

El criterio academia busca “una evaluación que haga referencia a las condiciones fundamentales para el ejercicio de la docencia universitaria de calidad” (CEAACES 2013a).

Este criterio cuestiona la alta formación académica de los profesores, en base al cumplimiento de 3 indicadores:

El primer indicador engloba al nivel académico ¹es decir permite distinguir su categoría de posgrado entre: maestría, especialización y doctorados. Estos indicadores permiten mostrar la cantidad de docentes que forman parte de este tipo de programas.

El segundo criterio se enfoca en el tiempo de dedicación que los profesores poseen dentro de la institución. En este caso se distingue la dedicación exclusiva a tiempo completo y a tiempo parcial; es decir, mide la adecuada interacción entre los profesores y los estudiantes que buscan una atención personalizada. Este indicador muestra si los docentes usan su tiempo no solo en actividades de docencia, sino también en aquellas que enriquecen su labor de enseñanza como: tutorías, dirección de tesis, revisión de mallas curriculares, desarrollo de material, etc.

El tercer criterio se centra en la carrera docente constituido por los deberes y derechos de los docentes y de la institución. El primer subcriterio de carácter cualitativo pide distinguir el cogobierno de los docentes y los mecanismos de contratación de las instituciones de Educación Superior e introduce a la política laboral que toma en cuenta dos indicadores cuantitativos: la existencia de un escalafón y la asignación salarial. El segundo subcriterio hace referencia a lo institucional y está compuesto por tres indicadores: primero la remuneración y los ascensos procesos a ejecutarse en escalafón docente, segundo el cálculo cualitativo de ciertos procesos dentro del escalafón, y tercero el análisis a la evaluación del desempeño de los profesores de manera cuantitativa.

Finalmente, el cuarto criterio hace referencia a la vinculación con la colectividad en la labor docente, contando con tres indicadores: 1) cantidad de programas en las instituciones de Educación Superior, 2) cantidad de docentes y 3) cantidad de estudiantes participantes.

El método de decisión multicriterio guía el cumplimiento de la determinación de preferencias por parte de los actores y determina pesos y ponderaciones a los criterios, subcriterios e indicadores. Estas asignaciones recaen sobre la opinión de quienes deciden los pesos en el Ecuador “el principal involucrado en la evaluación a las instituciones de Educación Superior es la Comisión de Evaluación, Acreditación y Categorización de Universidades y Escuelas Politécnica” (CEAACES 2013c, 5).

¹ Que tiene por objeto distinguir la planta docente que alcanzo títulos de posgrado respecto del total de docente (CEAACES 2013a:47).

Tabla 0.2. Peso de los 5 indicadores prioritarios del modelo de evaluación

Indicadores	Pesos %	Peso total %
Producción científica	9	
Formación de posgrado	8	
Remuneración TC	7,2	36,7
Doctores TC	6,5	
Libros, capítulos revisados por pares	6	

Elaborado por la autora desde el (CEAACES 2013b)

La tabla 2, muestra un peso total del modelo de 36,7% lo cual indica una ponderación desequilibrada ya que no existe un documento que muestre las razones de estas asignaciones.

Se puede deducir que se trataba de consolidar una planta docente con mejores niveles de formación y remuneración para lograr estabilidad y calidad; y que se trataba de impulsar la investigación, que estaba muy venida a menos en las universidades ecuatorianas. Pero ello contrasta notablemente, con el otro extremo de las preferencias, indicadores con menos de 1% como: gestión de recursos para la vinculación (0,5%), evaluación docente (0,7%), sistemas de información, oferta académica, dirección mujeres, docencia mujeres (0,8%), entre otros (CEAACES 2013b).

Las universidades y politécnicas pusieron todos sus esfuerzos en aquellos indicadores con ponderaciones más altas. En primera instancia nadie estaría en oposición a que se mejore la planta docente y se incremente los estudios doctorales por parte de los profesores; “pero se sabe muy poco si estos doctores están contribuyendo de manera sustancial en sus instituciones” (CACES 2019, 24).

El impulso de la formación doctoral estaba sustentado en la necesidad de fortalecer la investigación, pero si medimos la investigación por las publicaciones que se generan, es preocupante constatar que para 2018, en promedio, menos del 20% de profesores con grado académico de PhD de las universidades ecuatorianas están publicando. (CACES 2019).

El alto valor en el peso impuesto a la publicación de artículos también debería cuestionar si ha mejorado las capacidades investigativas de los profesores o si ha fortalecido el incremento de líneas y proyectos de investigación. En esta cuestión se recomiendan evaluar “el nivel de transferencia de conocimiento para capacidades instaladas internas pertinentes y que se centre

atención en las publicaciones que se han hecho generalmente en revistas que no son de libre acceso ya que se estaría financiando la creación de conocimiento cerrado para la mayoría de la población ecuatoriana”. (Restrepo y Stefos 2017, 20).

Capítulo 2. Esquema teórico para el análisis de la calidad en los profesores en base a las Reformas de Educación Superior.

2.1. Introducción.

El desafío se enmarca en el proceso de realizar una evaluación a las universidades y escuelas politécnicas mediante la evaluación. Este proceso asume a que los eventos de la ejecución de las reformas enmarquen una serie de problemas, situaciones inesperadas y desafiantes que son la base del proceso y que contribuyen con la verdadera fase de transformación en el sistema de Educación Superior.

La perspectiva de cambio constitucional sobre la Educación Superior tiene que ver con el ideario de Córdoba que proyecta para América Latina un nuevo ciclo en la construcción de una verdadera nación en el ámbito educativo. Las transformaciones buscan conquistar derechos estudiantiles, desarrollar su capacidad reguladora, pero sobre todo es claramente visible la búsqueda y encuentro de la calidad para impartir una educación que cumpla con los estándares y criterios de conocimiento y Buen Vivir.

La calidad como se puede evidenciar en el capítulo I es uno de los aspectos que se va alineado a las reformas con el fin de lograr desarrollo y crecimiento educativo, económico y social. El objetivo de este capítulo es establecer un esquema teórico que analice la calidad en el criterio academia de la Reforma del Sistema de Educación Superior.

En la primera parte, se presenta una concepción trilogica de institución, institucionalización e institucionalidad con el fin de comprender la creación de instituciones que colaboren en la orden de la sociedad dada su influencia en la voluntad colectiva.

Posteriormente, se examina a la educación como institución pues adquiere una función social como bien público que busca la conservación del orden social.

En la tercera parte, se presenta la crítica social de la mano de Luc Boltanski quien pone especial atención en las operaciones que realizan las causas colectivas, de tal manera que se puede involucrar a los actores con los procesos de reformas en la Educación Superior bajo juicios morales que producen dimensiones de gran relevancia en los fenómenos.

Adicionalmente, se examina los referentes metafísicos denominadas “ciudades” en las que el autor supone la existe de un colectivo de personas que velan por la construcción del bien común.

Finalmente, en la cuarta parte, se analiza la crítica, las justificaciones, las pruebas, el desplazamiento, la categorización y la evaluación de aspectos mediante los cuales se podrá concretar resultado de los procesos de reforma educativa.

2.2. Paradigmas epistemológicos y enfoque teórico

Los paradigmas epistemológicos han variado en la producción de conocimiento a través del tiempo. La formación de una epistemología se entiende como “un proceso que más allá de los conocimientos propios y necesarios del campo disciplinario, se la debe comprender como aquella unidad de aprendizaje que tributa a generar formas de pensar en un sentido analítico, sintético, crítico, entre otros” (Osorio 2007, 15). En el caso de las ciencias sociales se puede distinguir dos posturas: el positivismo y el constructivo.

Por un lado, el positivismo está relacionado a la tradición científico – humanista proveniente del siglo XVII, a la Revolución Francesa y a los problemas que enfrenta la sociedad. Tiene su origen en el siglo XIX con el filósofo francés Augusto Comte, quien recibe influencias importantes del movimiento empirista representado por Bacon (1561-1626) y Hume (1711-1776) con la determinación de factores y sus relaciones, y de Locke (1632-1704) y Condillac (1715-1780) en relación con el conocimiento de los factores mediante la experiencia de los sentidos. Por cuanto, según los positivistas las ciencias sociales deben regirse por “una ciencia empírico-analítica del comportamiento, universal y en principio unitaria, que en su estructura no tendría por qué distinguirse de las ciencias teóricas de la naturaleza” (Habermas 1988, 82).

El positivismo es una ciencia comprometida con la búsqueda de leyes invariantes pues se opone al negativismo, comprendido como desorden, caos moral o político, la corrupción, la incompetencia de líderes políticos. El conocimiento científico en el positivismo es considerado como conocimiento real y se basa en la observación de los hechos, la inferencia lógica y la determinación de las relaciones regulares entre los hechos, por lo cual se “reconoce únicamente a dos modelos: las ciencias empíricas o naturales y las disciplinas formales” (Osorio 2007, 31).

Por otra parte, el constructivismo considera que la realidad es una construcción social sin verdades absolutas, en donde las leyes de la naturaleza y la sociedad no pueden ser equivalentes. En este sentido “el constructivismo replantea preguntas y produce teorizaciones sobre el sujeto, la realidad y el conocimiento aporte que se lo hace directamente en las ciencias sociales” (Izuzquiza 2006, 45). En este sentido, es indudable el papel activo del

sujeto, evocando a Ian Hacking (2001) es lógico interrogarse ¿en la construcción de qué?, ya que la actividad del sujeto, por un lado, es la construcción social de la realidad, y por otro, es la construcción del conocimiento humano, en la que se incluye al conocimiento científico.

Además, el constructivismo menciona que el positivismo analiza la realidad de forma inadecuada, ya que al analizar bajo esta concepción y “aunque estuviesen respondidas todas las posibles cuestiones científicas, nuestros problemas vitales ni se habrían tocado todavía” (Habermas 1988, 33).

El objetivo de esta investigación es entender ¿Cuáles han sido los efectos de las reformas educativas para obtener calidad desde los profesores, desde el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo? para lo cual, la crítica social de Luc Boltanski interviene como un pilar teórico primordial ya que nos permite con la aplicación de las ciudades analizar las reformas en Educación Superior , desde el enfoque “donde tiene particular importancia su historia, cambios y la contingencia (Boltanski 2017, 185). A continuación, se detalla la crítica social.

2.3. Construyendo Instituciones.

Los acuerdos y desacuerdos forman parte de la búsqueda de un punto de equilibrio de la sociedad; en tanto que los procesos que se generan ayudan a la creación de instituciones que fomenten el orden de la sociedad.

Con el surgimiento del capitalismo se genera un gran cambio ideológico que “hace hincapié en la exigencia de acumulación ilimitada de capital mediante medios formalmente pacíficos” (Boltanski y Chiapello 2007, 3), generando de esta manera adherirse a las creencias colectivas que se sustentan en aquellas instituciones comprometidas con el sistema. Aquello produce a que el sistema se conforme de instituciones que influyen en la voluntad colectiva de la sociedad, es decir “se da paso a un modus operandi respaldado por justificaciones y argumentos que consciente o inconscientemente eran legitimados” (Puruncajas 2011, 22).

La revolución industrial del siglo XIX, la política y la estructura social debe corregirse en el aspecto de las organizaciones. Pero, sobre todo se debe ofrecer una especial importancia a los cambios en escuelas, universidades, hospitales, centros públicos - privados, a la industria y sobre todo a los organismos del Estado que se rigen en aspectos burocráticos.

Es importante reconocer la concepción trilogica de institución, institucionalización e institucionalidad, ya que existen varias instituciones que se manejan en función de construcciones creadas a través del tiempo, las cuales han sido sometidas a un proceso de

institucionalización y que cuentan con institucionalidad. En esta razón es necesario entender ciertas definiciones:

Las *instituciones* son aquellos establecimientos que realizan funciones de interés público; o como entendido también como “asociaciones o un agrupamiento configurado por reglamentos establecidos racionalmente” (Weber 1976, 55); mientras en un sentido político las instituciones son “un conjunto de aparatos y procedimientos de negociaciones orientadas a la producción de reglas y decisiones legítimas” (Dubet 2007, 31).

La *institucionalización* es la acción y efecto de institucionalizar; es decir, está relacionado con las acciones que se realizan para garantizar el reconocimiento legal.

La institucionalización tiene que ver con el resultado y producto de la acción de los sujetos; resultado en tanto se produce a través de habituaciones que gozan de cierta aceptación, y producto porque al ser aceptada la actividad, esta se reglamenta y se reproduce bajo normas (explícitas o no) que rigen el funcionamiento de un campo determinado de la actividad social (García 2007, 31).

Por su parte, según el diccionario de la RAE *la institucionalidad* está comprendida como una cualidad de la institución; lo que nos permite asociar a aquellas facultades con la calidad, que “aparece muy centralmente condicionada, cuando menos por dos factores: 1) su eficiencia social y 2) su credibilidad” (Alonso y Garcimartín 2008, 106). Por lo tanto, la institucionalidad “se convierte en acción y le permite ganar o perder protagonismo a una institución” (Puruncajas 2011, 23).

En la sociedad moderna, el papel de las instituciones es preparar a los individuos a una sociedad que este formada por: trabajadores y empleados; sin embargo, esta acción hace que se afiance la continuación del capitalismo mismo que desemboca a que este tipo de actividades se convirtieran en justificación de lo público. Este proceso ha generado una transformación en los valores, e inclusive podría pensarse en una posible pérdida de su credibilidad, ya que para las personas los valores son una garantía que les permite desempeñar su trabajo.

A lo largo de los años han aparecido ciertas conductas humanas que con la intención de no alterar el orden social han provocado que se adhieran ciertas normas, un ejemplo es: el autointerés, esta creación nos indica existencia de prácticas que no se relacionan con un sistema de influencias, ya que las normas tradicionales se rigen a procesos sociales de

autorregulación y las normas que se van adhiriendo se dan de acuerdo con la generación de los procesos de autodeterminación.

Las instituciones se originan mediante procesos complejos; es decir, nacen en aquellos momentos donde hay intencionalidad basada en el conflicto y la negociación. En el caso que se produzcan acuerdos estos tendrán la base a procesos de experimentación, en respuesta a contextos locales.

En el contexto de la educación, la economía política neoliberal también ha influenciado bajo premisas usadas en las empresas, como: más mercado, aumento de las privatizaciones y de legitimidad impuesta no únicamente por el Estado. Por otro lado, la globalización ha producido grandes y profundos cambios ya que además de influenciar a que la ciencia y la tecnología produce transformaciones inesperadas que impactan en la incertidumbre de los individuos y los colectivos; razón por la cual las reformas, las nuevas políticas y estructuras han sido medidas paliatorias que sustentan las consecuencias del capitalismo.

Finalmente, es necesario mencionar que “las instituciones no son juzgadas por lo bien que facilitan el logro de algunos objetivos, sino por cuánto contribuyen al orden social y la estabilidad. Las instituciones cambian cuando producen inestabilidad en vez de orden” (Meyer y Schofer 2006, 22). Por lo tanto, las organizaciones deben enfrentar las consecuencias y resultados de sus acciones.

2.3.1 La educación como institución.

La educación nace como un sistema regulador del comportamiento de la sociedad donde obedece al cumplimiento de normas y valores dependiendo de la época, lo cual convierte a la educación en la institución clave del traspaso de las normativas y los valores.

Una vez institucionalizada la educación se da paso a que las instituciones educativas sean fuente de una función social como bien público. El Estado por su parte deberá sustentarla y garantizarla; no obstante, a través del tiempo la significación social de la educación ha dado un giro en referencia al bien común, pues vela por la satisfacción de las necesidades de la sociedad y hace que mantenga una gran responsabilidad que se ve reflejada en “la conservación del orden social, por medio del reconocimiento de un imperativo de moralidad” (Boltanski 2000a, 42).

Desde la implementación de la educación como un bien público, la educación no ha logrado tener una independencia de sus decisiones y acciones, ya que forma parte de un sistema que se basa en la creación y desarrollo de proyectos nacionales por parte de los gobiernos de turno.

Estos proyectos acertados o no provocan reacciones que forman parte de la vida e historia de la nación.

El sistema le ha impuesto a la educación la necesidad de innovar, aspecto que va de la mano con el trabajo y el estilo capitalista. Por otra parte, el desarrollo del colectivo se relaciona con el crecimiento económico; por lo tanto, las políticas educativas y las reformas han tenido un claro desarrollo tecnicista que no da apertura a la reflexión.

Las acciones educativas tratan de unificarse con las acciones nacionales y con las ideas mundiales. Este accionar hace énfasis en querer consolidar un sistema educativo homogéneo donde se genere un modelo unificado de Estado Nación a nivel mundial, por ejemplo: el Ecuador en primera instancia trató de conseguir mayor número de estudiantes matriculados en Educación General Básica sin tomar en cuenta la calidad de educación de los niños y jóvenes. Posteriormente, esta cuestión fue analizada y sometida a ciertas reformas para obtener mejores resultados y se marcan segundas instancias pues se abordan a que los profesores, la evaluación y el sistema universitario se encuentre en el marco de la consolidación del Estado Nación desde una perspectiva mundial (Meyer y Ramírez, 2002).

Este hilo es importante entender que la globalización de la educación es un fenómeno ineludible y que por tal razón varios organismos internacionales, tales como: la ONU, el BID, la UNESCO, el BM, etc. han buscado mediante campañas estandarizar la educación. Este proceso ha provocado que los discursos usados en los continentes europeo, africano y asiático sean los mismos para América Latina; no obstante, la diferencia es evidente en los resultados, las oportunidades y los recursos empleados. Sin embargo, lo realmente importante sería conocer si estas campañas y procesos de cambios responden a las diferentes culturas de los países ya que se convierte en compleja la situación de imaginar una educación que no tome en cuenta a la nación y a sus ciudadanos.

Las instituciones educativas son “una construcción social en los diversos contextos socioeconómicos dependiendo de los momentos históricos, lo que provoca a que de manera externa el sistema educativo sea quien norme y organice; pero que de forma interna pasa por el proceso de asimilación y adaptación a las nuevas prácticas” (Puruncajas 2011, 29). Con respecto a las prácticas estas acciones dependen únicamente de las condiciones de cada sociedad y dependiendo de los contextos pueden generar procesos de crisis, fenómeno en el que se debe dar suma importancia a los agentes macro y meso, pues estos agentes permiten entender el progresismo y hace que se tome en cuenta a la razón.

Por su parte, los docentes integran una red de organizaciones que necesita de estamentos que les permitan fortalecer su institucionalidad que puede verse afectada por rupturas, pues evidente que en varios aspectos se ha perdido el origen de las motivaciones, los compromisos, los procesos de racionalización que fomenten la creación de planes, proyectos y reformas que incentiven al progreso y desarrollo humano personal.

2.4. Crítica social.

2.4.1 La crisis de la educación desde la crítica social.

La crisis de la universidad nos exige otorgar protagonismo a los actores involucrados en la institución. La crítica y las justificaciones nos ayudan a obtener un panorama individual y colectivo sobre la situación real por la que atraviesan los actores implicados en el sistema de Educación Superior; pero siendo conscientes que la sociedad no está lejana ni ausente de la crítica ya que sus intervenciones han dejado marcas en la Educación Superior ecuatoriana. La crítica además esta direccionada a los profesores, a las universidades y politécnicas que son responsables y comprometidas por alcanzar una Educación de Calidad.

Con la teoría de la sociología de la crítica de Luc Boltanski (2000b), se pondrá especial atención en las “operaciones de construcción de los colectivos examinando la formación de las causas colectivas; es decir, la dinámica de la acción política” (Boltanski 2000b, 25) de esta forma se involucra y permite que los profesores en el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo pueden organizar sus acciones en torno a las reformas de la calidad en la Educación Superior. La idea debe partir de que todas las personas tienen recursos críticos que son usados de manera cotidiana y que se relacionan con criterios de justicia, valor que debe existir a pesar de las desigualdades que conforman la sociedad.

Existe cierta conjetura a que la problemática de la calidad de la Educación Superior recaerá sobre el manejo y acciones de los actores, lo que hace que se envuelva al área de gestión, financiero, de currículo e incluso a las mismas reformas de la Educación Superior. Esta situación es la que provoca a que el objetivo de esta investigación sea evidenciar los efectos de las reformas educativas de la calidad en los profesores en el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Hablar de crítica social es adentrarse en un concepto complejo que abarca diferentes niveles y contextos de realización. Boltanski (2012a), bajo una tradición sociológica menciona que “se ha otorgado mayor énfasis a la crítica intelectual o académica”, la cual tiene como calificativo a la sociología crítica que pretende incorporar los aspectos normativos a la práctica

sociológica y que toma una posición sobre el objeto de análisis, alejándose del paradigma positivista o post-positivista. Sin embargo, siguiendo a Boltanski la crítica aparece en la cotidianidad de la vida social; es decir, corresponde a un tipo particular de juicios morales que todos los actores ordinarios realizan lo que impulsa a que “la crítica ordinaria sea una dimensión de gran relevancia en este fenómeno” (Moya 2017, 29) y que debe ser tomada en cuenta para poder entenderlo.

La crítica puede ser comprendida como una expresión:

De discrepancia entre una situación y un referente de acuerdo con el cual los actores sociales formulan su juicio [...] La crítica implica una interpelación a lo establecido que es expresada retórica o discursivamente, por lo que consiste en un paso más allá de un sentimiento o percepción de injusticia. (Mac-Clure et al. 2015, 2-3).

Mientras, “la crítica es la enunciación de una inquietud o de una denuncia, donde el emisor efectúa un cuestionamiento o una transgresión a una norma” (Boltanski 2012b). La crítica social por su parte se considera como un componente agencial fuerte donde su única limitante es su contenido, ya que “se relaciona tanto con el elemento que toma por objeto, como con lo que es criticado. Por otra parte, el marco de referencia es el que se efectúa en el contexto normativo en que se opera” (Moya 2017, 30).

El marco de referencia está conformado por determinados principios de justicia, que deben cerciorarse de que una situación o fenómeno en la realidad social no corresponde a ellos y que puede generar una denuncia, esta denuncia hace alusión de manera explícita a una transgresión de alguna norma.

Con relación a la estructura y la cultura estos dos términos tienen un papel fundamental pues se insertan tanto en el objeto de la crítica como en el marco de referencia. Según Boltanski, el objetivo de la crítica está en el mundo, que es “todo lo que acontece” (Boltanski 2012a, 68) es decir, el objeto de la crítica nace de la existencia objetiva de las cosas y de las relaciones que existen entre ellas, por ejemplo, la categorización de las universidades. Mientras que, el marco de referencia pertenece a la realidad. La realidad “se refiere a aquello que es percibido con cierto orden y coherencia, otorgándole sentido a los agentes” (Moya, 2017, 31) dicho de esta manera, es en la realidad donde se encuentra y construye el sentido y orden, y en donde se alojan los principios de justicia.

La realización de los juicios críticos forma un gran vínculo con la agencia, ya que los agentes son los que activan la realidad social, y los que realizan los juicios críticos de una forma determinada en la praxis social.

La praxis es más que la acción social que se observa en un evento aislado, es una actividad en la que los individuos humanos producen y reproducen la sociedad en sus dimensiones cultural, social y económica. Posee un rol que media entre la acción social individual y el desarrollo societal. (Bourdieu 2011, 250).

Con respecto a la crítica social, Boltanski y Chiapello (2007) la clasificaron en dos tipos: una crítica radical y otra reformista.

La crítica reformista no cuestiona el marco de la realidad en su totalidad [...] Esa crítica conduce a modificar algunos de los formatos sin tocar el conjunto. La crítica radical, en cambio, para decirlo en pocas palabras, cuestiona la realidad de la realidad. Extrae del mundo elementos que permitan deconstruir las convenciones admitidas hasta ese momento y, con esto, desestabilizar la realidad en su conjunto. (Boltanski 2012a, 68).

Dicho de esta manera la crítica puede diferenciarse según niveles de reflexividad:

En términos generales, se marca una diferencia entre momentos prácticos de baja reflexividad de los agentes, que desfavorecen el surgimiento de la crítica o alojan una crítica reformista, y otros momentos metapragmáticos, marcados por un alto nivel de reflexividad, donde se cuestionan las reglas mismas de la realidad (Boltanski, 2011).

Analizar los problemas desde la crítica concede la posibilidad de que cualquier persona pueda expresar un criterio construido en base a modelos de justicia, esto provoca que los actores pueden crear sus críticas y expresar la búsqueda de justificaciones, amparados en el hecho que la necesidad de todo ser humano es ser escuchado en situaciones de problemas o dificultades. “La justicia está en cuestión, aunque no termine en los tribunales” (Boltanski, 2000a), por ello es necesario poner a la crítica en el espacio de debate público y que la sociedad sea quien juzgue su accionar.

Si la profesionalización del docente está inmersa en una educación de calidad para todos es posible pensar que se convierte este hecho en una causa pública que debe ser atendida por la ciudadanía debido a que se debe precautelar el orden social.

Boltanski con el fin de entender la crítica desde las posiciones de las personas ha creado construcciones metafísicas denominadas ciudades² “para que las personas humanas puedan escapar a la tiranía de los intereses particulares, a la disparidad, a la indiferencia... y constituirse como cuerpo político, es necesario que les sea dada la posibilidad de identificarse por referencia a un principio de orden” (Boltanski 2000a, 32) es decir, en las ciudades los actores involucrados son acreedores de roles que van relacionados con la crítica o la justificación o con ambas dependiendo de su condición individual o colectiva; con la identificación de la ciudad se concede desde el statu quo determinado el acceder al desarrollo pleno de su humanidad.

Las instituciones a través de sus recursos descubrirán a que ciudad pertenece y donde se originan sus críticas y justificaciones; bajo el análisis de la crítica, para el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo en base a la última reforma de Educación Superior del Ecuador, nos permite analizar de los hechos y de las acciones de manera cronológica desde adentro por los profesores, y desde afuera por la sociedad ya sea desde la academia, sectores públicos y privados u organizaciones sociales nacionales e internacionales, etc.

Es preciso mencionar que este modelo de comprensión del orden social busca que las personas posean integridad en todos los aspectos, puesto que en el mundo en el que se encuentran no hay salida y deben apoyarse de los recursos que tienen para denunciar situaciones que les genera inconformidad.

2.4.2 Referentes metafísicos: Las ciudades.

Boltanski construye varios tipos de ciudades que no suponen un colectivo de personas, sino que están construidas en base al bien común que posee cada una de ellas. En función de esta relación se puede designar equivalencias y establecer criterios de justicia o injusticia.

Las ciudades toman en cuenta a políticas adoptadas desde del bien común y a los principios de equivalencia que vela por lo justo; la creación de las ciudades se considera en torno a la voluntad de Rousseau y la conciencia colectiva de Durkheim donde describe a las ciudades como “metafísicas políticas que, al mismo nivel que las culturas o las lenguas, poseen una existencia histórica y son, por lo tanto, localizables en el tiempo y en el espacio” (Boltanski y Chiapello 2007, 642).

² Las ciudades hacen alusión a referentes metafísicos con los que se puede establecer equivalencias, a través de las cuales se trata de entender los roles y posiciones de las personas.

Según Boltanski (2007) la ciudad es la apariencia de la grandeza o la misera de las personas, ya que está compuesta por las convenciones, los acuerdos y valores que dan fe de su humanidad. De esta manera la misera entendida desde el bien común de una ciudad puede convertirse en un aspecto de grandeza en otra ciudad, lo cual da por resultado al principio de equivalencia; razón por la cual, en las ciudades las relaciones deben ser medidas por un referente colectivo que busque el bien común.

Boltanski crea las ciudades en base a sus clásicas obras de filosofía política en donde los principios están basados en la justicia. El autor menciona que “la posibilidad de la crítica en la existencia de varias ciudades permite la desvinculación de la situación presente” (Boltanski, 2000b, 54); lo cual nos hace profundizar en que para poder entender las ciudades es importante determinar las formas de magnitudes de las ciudades y la realización de operaciones.

Las formas de magnitudes hacen referencia a los modos de comprender a los demás a través del cuerpo que se componen de valores y principios denominado ciudad; es importante resaltar que los valores no solo hacen referencia a la justicia sino también a los valores que dependen de las culturas. Mientras la magnitud supone es el orden justo que posee principios de equivalencia y acuerdos para una orientación universalista; por lo tanto, este modelo lo que pretende es distinguir las posiciones particulares que dan muestra de lo general.

“Las ciudades no son modelos, son estados del espíritu de estos, que responden a estados de evolución de las concepciones y de las instituciones pedagógicas” (Durkheim, 1975). Para el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo se aspira que los actores clarifiquen los valores particulares que los mueven en la ciudad para analizarlos, de tal manera que, se pueda determinar su validez frente a las magnitudes y situarse en la ciudad de la cual provienen.

Boltanski (2000a) ha identificado las siguientes ciudades: inspirada, doméstica, de renombre, cívica o colectiva, mercantil e industrial. En el aspecto de las reformas en la Educación Superior, se puede desagregar cuatro tipos de ciudades: doméstica, cívica, mercantil e industrial.

La ciudad doméstica se fundamenta en la idea que las reformas de Educación Superior poseen jerarquías y reglas que han sido perennes con el paso del tiempo, y que su permanencia influye en la calidad de la Educación Superior. Lo doméstico dada la pluralidad de la acción social reconoce a los vínculos, el conocimiento cotidiano y la familiaridad; por lo tanto, las

reformas se relacionan con las acciones desplegadas y ejecutadas por los distintos actores sociales desde la proximidad, la experiencia y la confianza.

La ciudad cívica basa su creencia en generar un interés colectivo hacia las reformas de la Educación Superior, ya que se imponen el interés común sobre el individual. Por ende, la pluralidad de la acción social muestra interés hacia los derechos, la voluntad, y el representante. En este enfoque, las reformas se relacionan con las acciones de los distintos actores de la sociedad bajo la justicia, solidaridad y la cohesión social.

La ciudad mercantil se establece en la idea que las reformas son acciones que van relacionadas a la competencia y la acumulación de la riqueza en torno al mercado. Debido a la pluralidad de la acción social en el ámbito mercantil se da paso a la existencia de competidores, clientes y del intercambio. Esto nos da como resultado que las reformas se vean envueltas con las prácticas desarrolladas por los diferentes actores sociales que buscan el intercambio y la acumulación de dinero.

La ciudad industrial se origina en las prácticas que envuelven a las reformas y se relacionan con los comportamientos de eficiencia productiva de los diferentes actores de la sociedad. En base a la pluralidad de la acción social se destaca la eficacia y la estandarización. En este sentido, las reformas se relacionan con las prácticas desarrolladas desde el control y la producción.

Dentro de las ciudades, las reformas a la Educación Superior deben ser comprendidas como el cambio en la calidad de la educación ya que tiene carácter de ser algo deseable que impulsa al desarrollo y crecimiento del país, donde los acuerdos y la evaluación han variado en el tiempo. Estos cambios son resultados de diferentes factores sociales, económicos y políticos que influyen en la educación como contexto social y es este proceso en el cual la relación entre las ciudades ayuda a comprender la situación de las reformas en la Educación Superior del Ecuador.

2.5. La crítica

Los actores ante la crítica deben justificar y ofrecer respuestas que se convertirán en recursos seguros con los que se tratara de garantizar y conseguir el bien común bajo términos de justicia. Sin embargo, la crítica toma distancia de la acción y promueve a que los actores que se encuentran en aparente estabilidad puedan explicar situaciones o estados que los intrigan, esta acción obliga a dar justificaciones y fomenta la creación de dispositivos de justicia que permiten realizar transformaciones a partir de las comparaciones.

Los actores ante la crítica asumen la justificación como un recurso que exige dispositivos, reglas y convenciones denominados pruebas de realidad que se orientan a la obtención de justicia. La crítica por su parte se presenta en forma de denuncia para este caso de estudio sería el número de personas con las que se identifica al colectivo de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Los cambios institucionales son condicionados por cambios económicos, sociales y políticos de la sociedad. Por otra parte, los actores se convierten en sujetos de crítica; sin embargo, no tienen una representación fuerte en el análisis de la crítica, ya que a los profesores no se les ha otorgado una verdadera participación colectiva.

La crítica transforma, “conduce hacia la reforma o hacia la salida del régimen” (Boltanski y Chiapello 2007, 88), por lo tanto, la crítica como un proceso de ida y vuelta, devuelve la posibilidad de convertirse de sujetos de la crítica en sujetos críticos, y en este proceso evidenciar si los recursos argumentativos institucionales contaban con el suficiente peso para construir la institucionalidad añorada. (Puruncajas 2011, 39).

Actualmente la crítica está relacionada con las instituciones gubernamentales, organismos nacionales, movimientos sociales, UNESCO, BID, BM, etc. La educación ecuatoriana se eleva como causa pública y la denuncia nace en torno a la mala calidad que recae sobre los profesores y sobre los procesos desarrollados, pues en estos agentes el problema se hace más palpable dentro del sistema educativo ecuatoriano. Los problemas de la educación son temas relacionados a una crisis histórica que va desde la década de los cincuenta pero que se profundiza en las reformas a partir de los noventa donde los actores poseen argumentos que deslegitimizan a las actividades de los profesores.

La educación ha perdido legitimidad, y es en este sentido que la esperanza recae en la creación de reformas y políticas que permitan generar verdaderas transformaciones. Este proceso es considerado un fenómeno social que puede variar a través del tiempo y que se transforma en necesidad colectiva.

La crítica espera aceptación o defensa, pero no indiferencia, ya que su objetivo es indicar que con la crítica se puede equivocarse o tener la razón. Para aseverar una situación de crítica es necesario aplicar y tener pruebas que permitan hacer un reconocimiento del trabajo.

Boltanski (2000a) menciona que “para superar las coacciones que pesan sobre la justicia se requiere la realización de la prueba” por lo tanto, una de las tareas más importantes de la crítica está en identificar las pruebas más nuevas a las que se intervino a la institución.

2.6. Las justificaciones.

Para comienzo de los noventa Boltanski y Thévenot exponen el libro: “De la justificación” que nace desde los elementos de la filosofía política y la sociología. En este trabajo se crítica a la economía que se enfoca en la racionalidad, individualismo y maximización de utilidades, la crítica nace con la intención de proponer un análisis que permita comprender la complejidad de los acuerdos, las ordenes, justificaciones, discordias, pruebas, etc. que se generan en el mundo real, en diferentes situaciones. (Boltanski y Thévenot 2006, 20).

Para entender las justificaciones de las instituciones se debe realizar un ejercicio analítico de causas y motivaciones que están ligadas a cambios que se relacionan con términos de justicia.

Las justificaciones pueden ser individuales y colectivas y se presentan en forma de argumentos o razones donde se forma un compromiso con la institución. Las justificaciones están inmersas al cambio, puesto en la práctica han evolucionado dependiendo de la historia. Las justificaciones por lo tanto “deben suscitar disposiciones a la acción y proporcionar la seguridad de que las acciones emprendidas son moralmente aceptables” (Boltanski y Chiapello 2007, 55).

Los actores deben poseer recursos argumentativos que les permita enfrentarse a las críticas. Los actores pueden mostrar su accionar en dos direcciones, una que hace frente a las acciones que se orientan a conseguir beneficios y otra donde las acciones poseen reflexividad superior que juzga basándose en principios convencionales de validez universal, abriendo paso a la autocrítica, la autorreflexión o incluso la autoeliminación.

La crisis de la Educación Superior para América Latina y el Ecuador nos remite a la lógica de causalidad y motivación que con la crítica se presente desarrollar mediante procesos reflexivos de los actores a través de justificaciones; enfocándose en acciones del pasado y en la confrontación con la problemática que ha trascendido a lo largo de los años sin encontrar solución.

Por lo tanto, es necesario cuestionarse sobre ¿cuáles fueron las justificaciones que se tomaron en cuenta para realizar este proceso de cambios en la Educación Superior ?, ¿cuál o cuáles ciudades respondieron a la reforma frente a la crisis en la calidad de la Educación Superior ?, ¿las instituciones ejercer su defensa desde una posición crítica? y ¿cuál ha sido la evolución y proyección de la reforma a través de los años?

2.7. Las pruebas, el desplazamiento y la categorización.

“La noción de prueba permite articular el ideal de justicia que tienen las personas en la axiomática de la ciudad y en la que el ideal es puesto en práctica” (Boltanski 2000b, 93), de esta forma para dar respuesta a lo que exige la justicia se necesita la aplicación de una prueba. La justicia se pone en duda por la crítica, y en respuesta a esta incertidumbre se debe recurrir a la aplicación de una prueba la cual debe asegurar o desmentir los argumentos del denunciante o del demandado.

“La prueba permite verificar la relación entre el principio y la práctica rompiendo el determinismo de lo social; los actores tienen la voz y es necesario ponerlos a prueba desde la perspectiva de la acción y de las ciudades” (Puruncajas 2000, 42). Si la prueba se maneja en un contexto real y a su vez es demostrable se la denomina prueba de realidad o prueba de magnitud, en esta prueba reposan los procesos en los que intervienen las personas, objetos, o cosas donde sus cualidades y relaciones poseen principios de justicia relacionados con “naturalezas o mundos” (Boltanski 2000b). Si las pruebas arrojan resultados de equivalencias son pruebas de grandeza y si emiten resultados de potencia, son pruebas de fuerza.

En el caso de estudio de la Universidad Nacional de Chimborazo las pruebas mostrarán la naturaleza de los problemas y nos otorgará las evidencias necesarias que justifiquen la aplicación de la reforma, ya sea por resultado de la crisis de la calidad en la Educación Superior o por otro tipo de factores colaterales. Las pruebas nos darán el camino sobre la crítica, mientras que las justificaciones serán el reflejo de la ciudad que defiende su ideología.

Las pruebas están sujetas a cambios que no obedecen únicamente a la lógica de causalidad, sino que son el resultado de procesos de modo natural a través de la conformación y representación. Boltanski relaciona a dos lógicas que de manera permanente que se presentan en pruebas denominadas de categorización y desplazamiento.

Cuando las pruebas se enfrentan a cambios que producen la desintegración de categorías de análisis y ponen en jaque a la legitimidad que ha sido obtenida en base a criterios de justicia, se ingresa al juego de estas dos lógicas que se complementan pero que también se contraponen. Boltanski (2000b) menciona que “la manera como se vinculan estas dos lógicas será determinante en nuestra comprensión tanto en la fuerza de la crítica como en sus dificultades para trascender en el mundo”.

“La categorización se basa en la justicia, el derecho, la generalidad; mientras que el desplazamiento genera descripciones en base a fuerzas, estrategias, posiciones, redes”

(Boltanski 2000b). Todo aquello que forje a la pérdida de identidad de los principios de equivalencia o de grandeza contribuye a los desplazamientos. Este hecho hace que las equivalencias tácticas que servían de base para percibir los estados de identidad institucional se debiliten de manera interna.

Para Boltanski (2007), los desplazamientos no dependen de las convenciones, ni del exterior, puesto que se remiten a ámbitos locales o eventuales, es decir, “esquiva la obligación de justificarse ante toda generalidad” (Puruncajas 2000, 44-45). Los desplazamientos entonces nacen como innovaciones impensadas, ejecutadas por los actores involucrados en una situación. En definitiva, el desplazamiento debe ser justificado, y este proceso se realiza cuando se encara la innovación con los principios subyacentes, de tal forma que nos permite expresar opiniones de las cosas a través de otras construcciones.

La Universidad Nacional de Chimborazo fundamenta su institucionalidad en la ciudad cívica y de renombre, pero se altera por un desplazamiento denominado reforma. Los individuos que forman parte de la vida institucional desde adentro valoraron sus fuerzas, y sus referentes axiológicos e ideológicos con las fuerzas externas que deseaban la reforma. Esta transformación y cambio es un proceso inevitable con el afán de velar por una mejora en el nivel de Educación Superior del país.

La toma de decisiones de estas acciones en el ámbito político y social no solo han generado ilegitimidad en las reformas y las políticas públicas, sino que tienen como resultado sufrimiento, sentimiento de dolor que recae en las autoridades y profesores al situarse en una relación de dependencia. Si bien es cierto en muchos de los casos los grupos resultan ganadores, no se toma en cuenta los efectos no deseados que se han generado para la obtención de resultados, Périlleux y Cultiaux (2007) expresa que “el sufrimiento es una amputación del poder de actuar, un sentimiento de contrariedad vital, que afecta a la persona y a sus capacidades creadoras los altera en un sentido imprevisible y riesgoso, potencialmente destructivo”.

Las pruebas en los procesos de categorización se convierten en pruebas de grandeza o legítimas. El proceso de categorización busca la equivalencia entre los elementos con el propósito de superar las diferencias, esta acción se presenta bajo relaciones que les permita articularse en una clase común, “de tal forma que la categorización acarrea un espacio con dos niveles: el de los elementos singulares y el de las convenciones de equivalencia con carácter de generalidad. Ponerlos en relación es una operación reflexiva que, al depender de la

cualificación y apoyarse en el lenguaje, tiende a orientarse hacia la construcción jurídica” (Boltanski y Chiapello 2007, 431), bajo este enunciado la categorización debe usar leyes y reglamentos que comprometan a todas las personas inmersas en el proceso.

En torno a la grandeza Boltanski (2000b) afirma que no se refiere a elementos de diferente naturaleza sino a diferentes regímenes de pruebas, “llamamos grandeza a una cualidad de las personas que se revela en pruebas basadas en la categorización.” En el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo se observará el paso de un estado legítimo con el manejo y aplicación de pruebas de grandeza en la ciudad cívica a un proceso doloroso de reformas a las instituciones de Educación Superior.

2.8. La evaluación.

Confundir el trabajo y sus resultados, traducidos en términos de sus realizaciones, es el mayor escollo de los métodos actuales de evaluación, tanto en la empresa como en la universidad. (Périlleux 2014, 81).

La evaluación es necesaria al hablar de lo justo, puesto que asegura el reconocimiento de los esfuerzos empleados, así como la expansión de la calidad de los medios; pero minoriza la arbitrariedad en el desempeño.

Cuando no se asemeja a una pura relación de fuerzas, la prueba es una “puesta en valor” que actúa como revelador de las calidades del trabajador, incluso de un colectivo (Boltanski, 1990). Es la prueba y ella solamente la que permite saldar la evaluación a través de un juicio fundamentado, este juicio proviene de una apreciación justa del trabajo y de su conocimiento. La apuesta está en mantener una relación indivisible entre la prueba, la evaluación y el juicio (Périlleux 2014, 113-134).

La evaluación en varias diversas maneras puede no ser significativa ya que desconoce las dificultades de la tarea, y es en este proceso donde toma forma la negación.

La negación debe estar formada por una oposición lógica y pragmática de la refutación, se pueden refutar los resultados de una evaluación a través de la crítica, objetar sus criterios, sus modalidades, su utilidad, etc.; por el contrario, la negación es el rechazo de la existencia misma de la evaluación (Périlleux 2014, 114).

La evaluación es la única manera de visibilizar los problemas del trabajo, además de permitirnos juzgar los esfuerzos y las finalidades de la acción; sin embargo, se debe considerar dos condiciones, primero “la evaluación únicamente se refiere a los desempeños y no agota la cuestión” (Périlleux 2014, 82), puesto que se da al margen del proceso del trabajo

que le permitió llegar a los desempeños; segundo la evaluación debe conocer a lo “real del trabajo” (Périlleux 2014, 82) es decir, todos los problemas, dificultades, angustias que presentan los investigadores y que pueden provocar fracaso.

Para Boltanski y L. Thévenot, el modelo colegiado se relaciona a los principios de justicia de las ciudades industrial y cívica. Los principios industriales se enfocan en el rigor con la que la producción científica es evaluada, así como en el desempeño de los equipos y el conocimiento de los investigadores, mientras que los principios cívicos basan sus evaluaciones en la “demanda social”, y en las comisiones de evaluación.

En base a estas condiciones las comunidades científicas construyen una evaluación colegiada, donde los juicios son el resultado de una confrontación de opiniones de los individuos. En este proceso los criterios de evaluación no se establecen fácilmente, sino que resultan de los debates entre pares.

La evaluación entre pares es necesaria debido a que “los pares son los que conocen el trabajo desde el interior, al verse expuestos a las resistencias de lo real tanto de aquellos que son evaluados” (Périlleux 2014, 85) sin embargo, en varios casos la evaluación de pares no encuentra sus objetivos porque aunque es necesaria para reconocer las dificultades muchas veces no es suficiente; mientras en otras situaciones los evaluadores no llegan a un acuerdo ya que se centran en cuestiones de método a falta de poder establecer cuestiones de fondo.

Según Espinosa y Goetschel (2014) en el caso de la universidad su “vocación se centra en el juicio de la calidad de sus saberes mediante prácticas internas a la comunidad académica, los nuevos dispositivos de evaluación son externos, y han desplazado paulatinamente las publicaciones en revistas y libros de reconocido prestigio e impacto local y regional, e incrementan los procedimientos burocráticos”.

Por lo tanto, la oposición a la evaluación de pares se presenta bajo la denominada planificación experta, que son los organismos de acreditación, instituciones públicas de evaluación, instituciones, etc., y es el evaluador en este caso quien se presenta como un experto, que propone referencias. Estas referencias son instrumentos de justicia en torno a la cuantificación.

Capítulo 3. El análisis de la calidad en la Educación Superior: una mirada desde los profesores.

3.1. Introducción.

Tanto en la agenda política como social, el tema de la calidad en la Educación Superior resalta con fuerza, pues la universidad ya no es considerada como una mera institución, sino que actualmente se desarrolla como un ente de trasmisión en la producción y desarrollo de conocimientos. Este hecho, ha producido una serie de preocupaciones y confusiones, pues en los discursos emitidos se desea fervientemente conformar un enfoque de calidad en el sistema educativo pues se relaciona de manera directa con el crecimiento y desarrollo del país.

Sin embargo, al realizar un análisis a profundidad y percibiendo de manera palpable la situación, es notorio que en la praxis el proceso de calidad se encuentra de cierta manera aun en formación y en cumplimiento de todas las demandas políticas, sociales, etc., Los procesos de evaluación se establecen por entes reguladores, donde los valores y datos se deben cumplir con la aplicación de la normativa legal. Sin embargo, aún existen ciertos vacíos asociados a la necesidad y la posibilidad de cumplir a tope con todos los criterios y ponderas que responden a la calidad.

El proceso de evaluación pone en evidencia que las instituciones de Educación Superior deben tomar conciencia sobre la importancia que tiene su funcionamiento en la sociedad, pues en ellas se genera conocimiento. Realizar estos procesos nos permite analizar las reformas de la Educación Superior, y entender lo que se expresa teóricamente versus lo que se observa en la realidad.

En este sentido la observación nos indica ¿qué acciones se debe ejecutar? y ¿a cuáles acciones se debe dar mayor seguimiento? Mientras que el análisis de la situación de la calidad en la Educación a nivel nacional nos otorgara la posibilidad de observar datos y valores de manera global para así crear un ambiente e ideas de una mejor perspectiva y visión de la situación que se refleja en la Universidad Nacional de Chimborazo.

Ahora bien, el desempeño de los indicadores es una fuente de apertura de la situación que atravesaron todas las instituciones de nuestro país en donde bajo la aplicación de argumentos se trata de justificar sus datos y valores. Estas situaciones en varias ocasiones fueron inducidas a temas de incumplimiento, relacionados a falta de recursos o por argumentos que cruzaban la línea del cumplimiento de los indicadores y ponderaciones de los criterios.

3.2. Metodología.

El esquema analítico para el análisis de las reformas educativas a nivel superior se basa en el enfoque pragmático. Dicho enfoque en políticas públicas tiene su origen en la filosofía pragmática americana de Pierce, James y Dewey y con la sociología pragmática francesa a mediados del siglo XX de Boltanski y Latour (Zittoun 2016, 9). Zittoun (2014) menciona que el pragmatismo se inquieta por “conceptos basados en sus consecuencias prácticas en la realidad”, lo que significa que los actores cumplen un rol realmente importante para entender las decisiones, políticas públicas, cooperaciones e incluso conflictos. Además, se empleará el pragmatismo como un eje de análisis deja de lado la visión dualista de la realidad y poniendo especial atención a lo que sucede en el contexto de las diferentes situaciones.

El principal objetivo de esta investigación es comprender los efectos de la aplicación de la Reforma Educativa en el sistema de Educación Superior con énfasis en los profesores; razón por la cual se realiza un análisis en base a la aplicación de métodos mixtos donde se combinan métodos cualitativos y cuantitativos pues nos permiten abrir un camino profundo al análisis de los criterios de las Reformas de Educación Superior con enfoque en los profesores.

La metodología mixta basada en el pragmatismo nos posibilita analizar los problemas mediante “una integración sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía completa del fenómeno” (Chen 2006).

El presente trabajo es de tipo descriptivo puesto busca examinar la evolución de los indicadores del criterio academia del modelo de evaluación aplicado en las universidades y escuelas politécnicas en el Ecuador, proceso que se relacionan con los objetivos de la LOES y de los procesos de evaluación externa. Este tipo de investigación “consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento, y en cuanto a los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos” (Arias 2012, 24).

Para obtener datos cuantitativos se emplean bases y estadísticas oficiales del Ecuador sobre las reformas a la Educación Superior; mientras para la adquisición de datos cualitativos se usará información primaria de trabajo de campo mediante entrevistas a expertos e información secundaria de estudios en torno a la temática.

A continuación, se detalla la metodología de la investigación, donde se describe las fuentes de datos.

Investigación cuantitativa

La investigación cuantitativa tiene como propósito “cuantificar el problema y entender qué tan generalizado está mediante la búsqueda de resultados” (Neill, Quezada y Rodríguez, 2020). Para este trabajo, resulta de suma importancia su empleo ya que nos permite obtener relaciones generales entre las distintas variables y las reformas en Educación Superior.

A continuación, se enuncian las principales fuentes de datos.

Fuente de datos

Las principales fuentes de información sobre las reformas en Educación Superior a nivel nacional se las puede encontrar de manera variada en: libros, ensayos, publicaciones y bases de datos disponibles de instituciones públicas como: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior (CACES) 2018 con su Informe del Consejo de Aseguramiento para la calidad de la Educación Superior, Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), Ministerio de Educación (MINEDUC), Encuesta de Empleo, Desempleo y Subempleo (EDEMUDU) 2020, páginas web de las Universidades y Escuelas Politécnicas, Plataforma Scopus, etc.

En estas fuentes de datos la información y el diseño muestral está enfocado en la medición de los estándares de calidad; es decir, las encuestas y valores obtenidos se centran en alcanzar información sesgada sobre temas de educación y reformas. La representatividad de estos datos es a nivel nacional.

Sin embargo y a pesar de la cantidad de datos que podemos visibilizar, existen dificultades en cuanto a periodos de tiempo y de factores controversiales. Estos problemas producen dificultades al momento de interpretar y generan variación en sus resultados, por tal motivo se deben contrastar los datos con organismos internacionales con el fin de corroborar la veracidad de los resultados.

Investigación cualitativa

La investigación cualitativa tiene énfasis en el conocimiento a profundidad. Esta metodología debe cumplir con tres fases: 1) selección de casos y participantes; 2) recolección; y 3) análisis de información.

Selección de casos y participantes

La selección de casos permite profundizar el fenómeno que se investiga. Neiman y Quaranta (2006) elaboran al respecto la siguiente definición: “El caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales” (p. 220).

En este hecho, lo que se pretende es entender los efectos de las reformas educativas para obtener calidad desde los profesores una vez que se han aplicado los procesos de reformas a nivel de Educación Superior, acciones que deben responder a la crisis y evaluaciones de calidad educativa en el país.

Ecuador es bastante diverso cuenta con universidades y politécnicas públicas y privadas tanto en las regiones Costa, Sierra y Oriente. La provincia de Chimborazo se encuentra de manera estratégica en el centro del país lo cual permite la acogida de estudiantes de cualquier región. Riobamba capital de la provincia cuenta con dos instituciones de Educación Superior Públicas (1 universidad y 1 escuela politécnica); así como con una única universidad privada institución que deben acoplarse a los procesos de reforma educativa impuesta por los entes del Estado.

Para este estudio se analizará de manera profunda el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo, que cuenta con 9.842 estudiantes matriculas y con 624 docentes en el periodo 2019-2020.

Recolección y análisis

El trabajo de campo está conformado por 3 acercamiento a la universidad.

Primero se realizan un primer acercamiento a la institución el cual nos permite mediante la observación darnos cuenta sobre la estructura organizacional y funcional, y este evento nos genera el contacto principal con las autoridades. El segundo acercamiento se lo realiza en función de obtener información de grupos focales y entrevistas con actores claves.

Finalmente, la última reunión nos permitió sumar información relevante mediante entrevistas a docentes que formaron parte del proceso.

A nivel de métodos cualitativos, se obtiene información mediante la observación, grupos focales y entrevistas a profundidad. Brevemente a continuación se detallará las principales técnicas:

La observación es un elemento fundamental en todos los procesos de investigación que se relacionan directamente con el conocimiento y sus manifestaciones. La observación es “el

proceso mediante el cual se perciben deliberadamente ciertos rasgos existentes en la realidad por medio de un esquema conceptual previo en base a los propósitos definidos de lo que se quiere investigar” (Méndez 2009, 251).

Los grupos focales por su parte son un espacio en donde la opinión es fundamental para poder captar lo que piensa, siente o viven los individuos del tema en cuestión. Los grupos focales “se define como una forma de entrevista grupal en donde a través de la comunicación entre el investigador y los participantes se obtendrá información” (Kitzinger 1995, 311).

La entrevista es una conversación donde “el arte de hacer preguntas y escuchar” (Denzin y Lincoln 2013, 46) nos permite conocer y “entender experiencias y reconstruir eventos en los cuales no se participa” (Rubin y Rubin 2005, 2).

En las entrevistas que se realizan en nuestra investigación, se incluye a autoridades, decanos y profesores de las diversas carreras y facultades. Este paso es crucial para entender el proceso de los programas, planes y reformas, así como su evolución en temas educativos. La información recolectada nos permite conocer la estructura organizacional. Además, que las entrevistas a los profesores nos permiten indagar sobre los efectos de la ejecución de la reforma.

Finalmente, el análisis de la información nos permite abordar la temática de manera profunda entendiendo como se manejan las ciudades y actores descritos por Boltanski en las reformas a la Educación Superior en el Ecuador.

3.3. Contexto del Sistema Educativo Superior en el Ecuador.

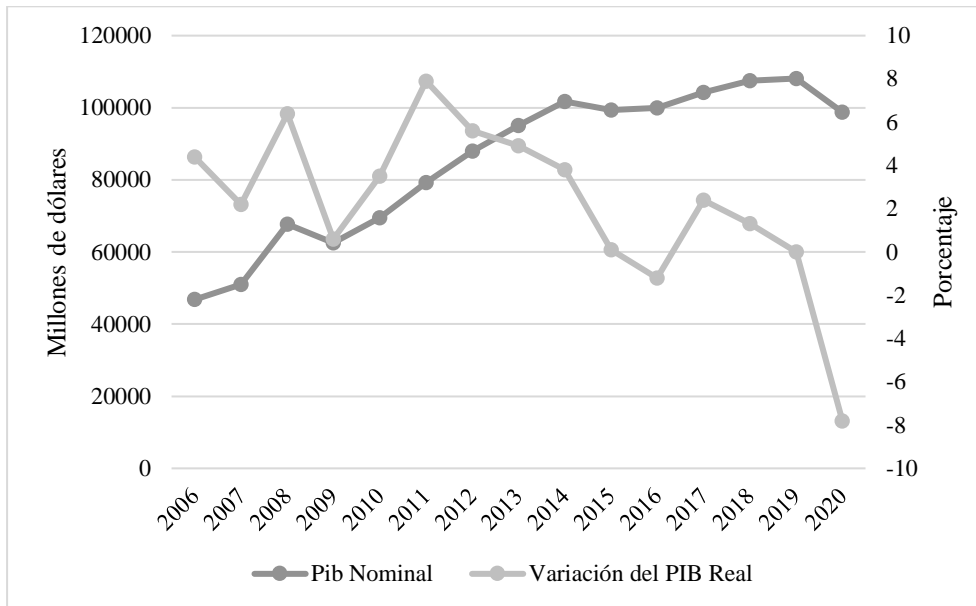
En el año 2007, con Rafael Correa como presidente de la República se palpa cierta estabilidad política del ejecutivo la cual permite dar paso a realizar cambios institucionales y normativos dentro del Estado.

Amparados en este hecho para el año 2008 se da apertura a la creación de la nueva Constitución del Estado, de ministerios coordinadores y de la ejecución del Plan Nacional de Desarrollo o Buen Vivir. Además, la denominada Revolución Ciudadana decidido emprender una ambiciosa reforma universitaria.

En términos económicos el Producto Interno Bruto presenta crecimiento en las últimas décadas. El PIB en valor corriente ha pasado desde 46.802 millones en 2006, a 104.295 millones para el 2017, y 98.810 millones en 2020. La crisis económica social y la pandemia han ocasionado que el PIB en términos reales sufra fluctuaciones económicas; por otra parte,

la reducción en la exportación del petróleo es la que más repercute al decremento, tal como se puede observar en la siguiente figura.

Figura 0.1. PIB Nominal y porcentaje de variación del PIB Real.



Fuente: Banco Central del Ecuador (2020).

El Presupuesto General del Estado también se ve expuesto a alteraciones, pues las compras de bienes y servicios que realizan el estado ecuatoriano se dan para el correcto funcionamiento del Sistema Educativo, pero se consideran como gasto dentro del presupuesto general del Estado. Sin embargo, las escuelas del pensamiento económico monetaristas y keynesianos tienen diferentes posiciones de percibir este gasto público social de la educación ya que para los primeros es una erogación de dinero, mientras que para los segundos es una inversión.

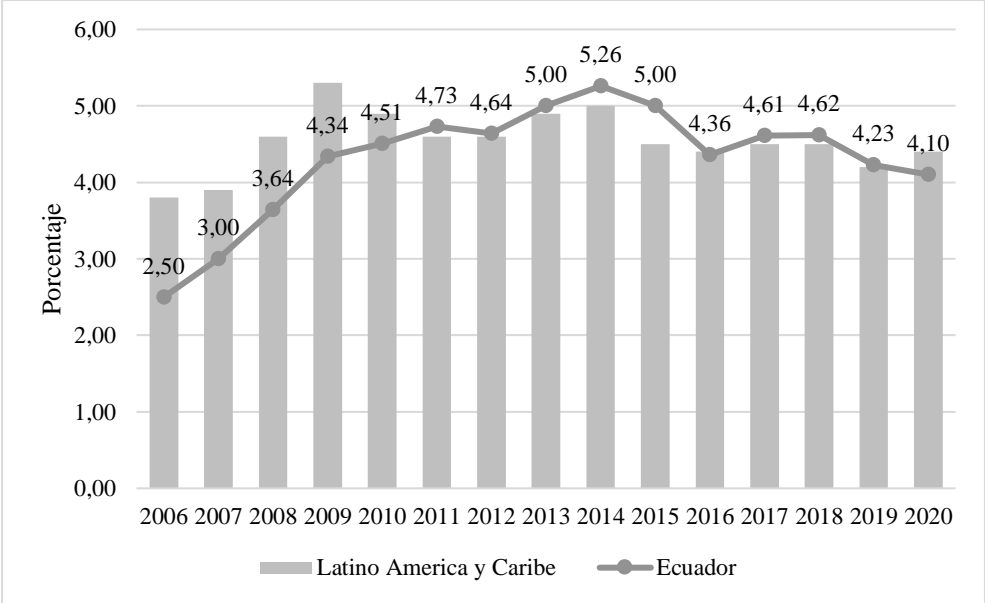
En términos de valores, el presupuesto general ha evidenciado crecimiento ya que al año 2006 representa un valor de 10.000 millones de dólares, 37.000 millones para el 2017 y 32.080 millón en el 2020.

Por otra parte, el gasto social entendido como la erogación realizada por el Estado en la aplicación y ejecución de sus planes y programas se vea alterado, pues pasa en el 2006 del 5% del PIB al 9% en el 2017 y alrededor del 7,8 % en el 2020. Finalmente, con respecto al gasto en educación para el año 2020 se destina 4.084,90 millones de dólares que fueron usados en la administración de universidades y politécnicas públicas.

La ampliación de los derechos educativos estuvo acompañada de un crecimiento económico, que permitió elevar el gasto educativo como porcentaje del PIB en la región. (Falconí, Intriago y Ponce 2020). En Ecuador, el gasto público del sector educativo ha manejado en

promedio el 3 y 4,5 % del PIB entre los años 2006 – 2020. Este indicador presenta tendencia al crecimiento desde el año 2006 hasta el 2014 de manera constante; mientras para, los siguientes años es evidente una ligera tendencia a decrecer, tal como se presenta en la figura 2. Sin embargo, esta evolución es similar en América Latina y el Caribe, lo cual se traduce en términos sociales que el Ecuador ha mejorado su calidad de vida durante las últimas décadas. En América Latina y el Caribe, el gasto público en educación actualmente ronda en promedio el 4 y 5 % del PIB casi 1,5 puntos porcentuales más con respecto al 2006. En Brasil se pasó del 3,8 al 6,2 %, en Uruguay del 2,2 al 4,4 %, entre 2000 y 2016. Mientras Colombia y Perú tuvieron incrementos modestos, ya que en estos países el gasto educativo como porcentaje del PIB se ubicó por debajo de la media regional del 4,5 % en 2016 según datos del Banco Mundial.

Figura 0.2. Evolución del Gasto público en el sector educativo. Total % del PIB



Fuente: Banco Mundial (2020).

Es notable que el aumento de la inversión educativa y el crecimiento de derechos a aumentado; sin embargo, es necesario analizar la eficiencia administrativa de los recursos financieros en la educación en función que el aporte al crecimiento económico sea a cada uno de los niveles.

La inversión pública por estudiante matriculado en educación como porcentaje del PIB per cápita pasó del 36,4 al 46,8 % en el 2015. El cálculo ha sido realizado sobre el estudiante matriculado de una institución pública y particular en todos los niveles de formación (SENESCYT 2018). Además, el Plan Decenal de Educación del periodo 2006 al 2015, plantó

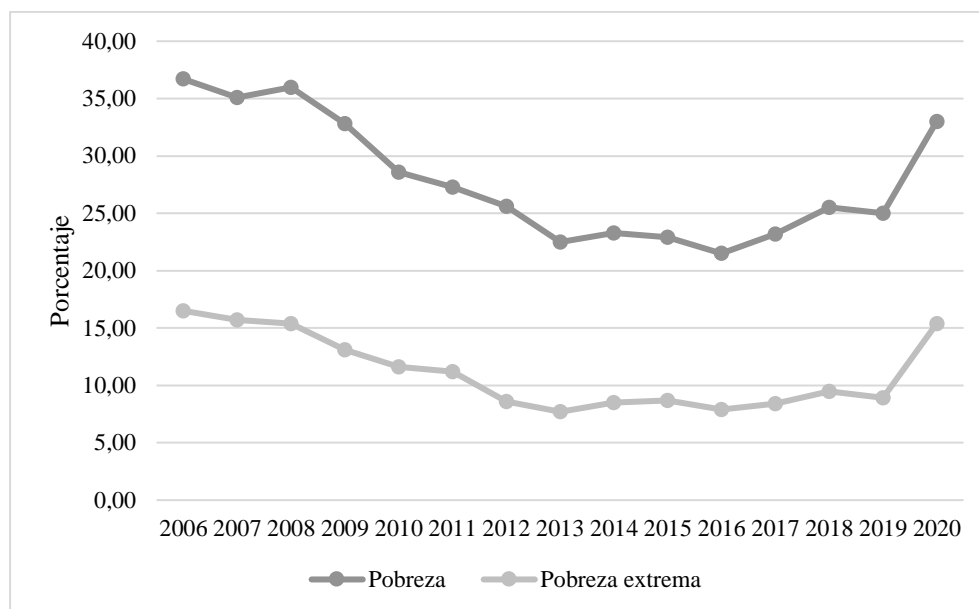
una política de aumento de asignación presupuestaria que pasaba del 2,5 % anual como porcentaje del PIB, al 5 % anual para el año 2012. Estos recursos fueron asignados al Ministerio de Educación por parte del gobierno central.

En este sentido, existe una ciudad doméstica que maneja limitados valores de gasto público para el sector educativo. Sin embargo, según la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (2018) “se estimaba que el gasto de investigación y desarrollo como porcentaje del PIB ascienda, evidenciando que para el año 2018 crecería a 0,46 % representando un incremento de 13 puntos porcentuales en relación con el año 2012 que fue de 0,33 %” (p.6).

En términos sociales, el país ha mejorado su calidad de vida en las últimas décadas. Sin embargo, la pobreza y extrema pobreza siguen afectando a la nación sobre todo en la zona rural. Como se puede evidenciar en la figura 3 del año 2020, donde el 33% de la población en Ecuador es decir cerca de 5.7 millones de personas, estaban en condición de pobreza, según el último reporte del INEC 2020. Y de estas 5.7 millones de personas, alrededor de 2.6 millones viven en la pobreza extrema que equivale al 14,7% de la población ecuatoriana. En este sentido, es necesario indicar que:

Se considera a una persona pobre cuando percibe un ingreso familiar per cápita inferior a 84.71 dólares mensuales o lo que equivale a 2.8 dólares al día. Y que una persona se encuentra en condición de pobreza extrema cuando percibe menos de 47.37 dólares al mes lo que es igual a 1.6 dólares al día. (INEC 2021)

Figura 0.3. Pobreza y Extrema Pobreza en Ecuador (%)



Fuente: INEC (2021).

Si bien las cifras de pobreza y pobreza extrema son preocupantes esa realidad se ahonda en el campo. En el área rural el 49,2% de la población vive en situación de pobreza y el 28 % en pobreza extrema, según el INEC.

Eso contrasta con el área urbana, donde el 24,2 % está en condición de pobreza y el 8,4 % en pobreza extrema. El análisis presentado en torno al tema indica que la pobreza en las zonas rurales es mayor debido a a la falta de empleo adecuado.

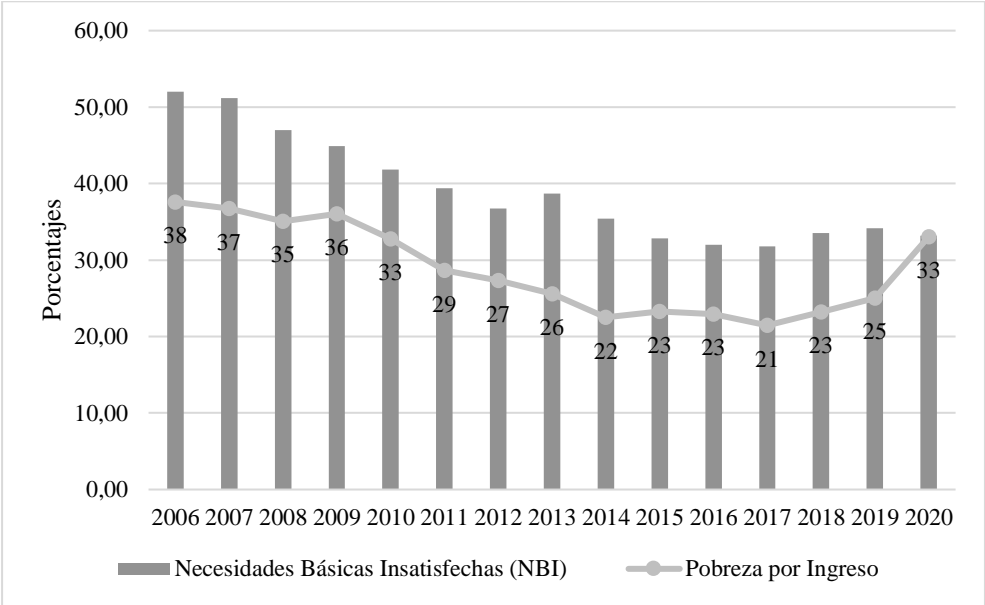
En Ecuador apenas un tercio de la población económicamente activa (PEA) tiene un empleo adecuado indicador que se reduce aún más en el campo. En las zonas rurales solo el 17,6 % de quienes están en edad de trabajar tiene un empleo adecuado, esto equivale a 492.627 personas, según la Encuesta Nacional Empleo, Desempleo y Subempleo (INEC 2021). Mientras, el 80,4% restante tiene un empleo inadecuado y el 1,9% está desempleado.

Al mismo tiempo, de acuerdo con los datos proporcionados por el INEC 2021, el 52% de los hogares en el Ecuador en el año 2006 estaban en situación de pobreza por NBI, mientras para el año 2020 los hogares bajo dicha condición alcanzaron el 33,20 % del total; por lo tanto, la pobreza por ingreso ha disminuido alrededor de 19 puntos porcentuales en el período de análisis.

Por otro lado, la pobreza por ingresos presenta una tendencia a decrecer en el periodo de análisis pues ha disminuido en alrededor 5 puntos porcentuales, “estos decrementos obedece

al mejoramiento de las condiciones generales en cuanto a la cobertura de servicios básicos y de las oportunidades educativas” (BCE 2021, 05).

Figura 0.4. Pobreza por Ingreso y Necesidades Básicas Insatisfechas en Ecuador (%)

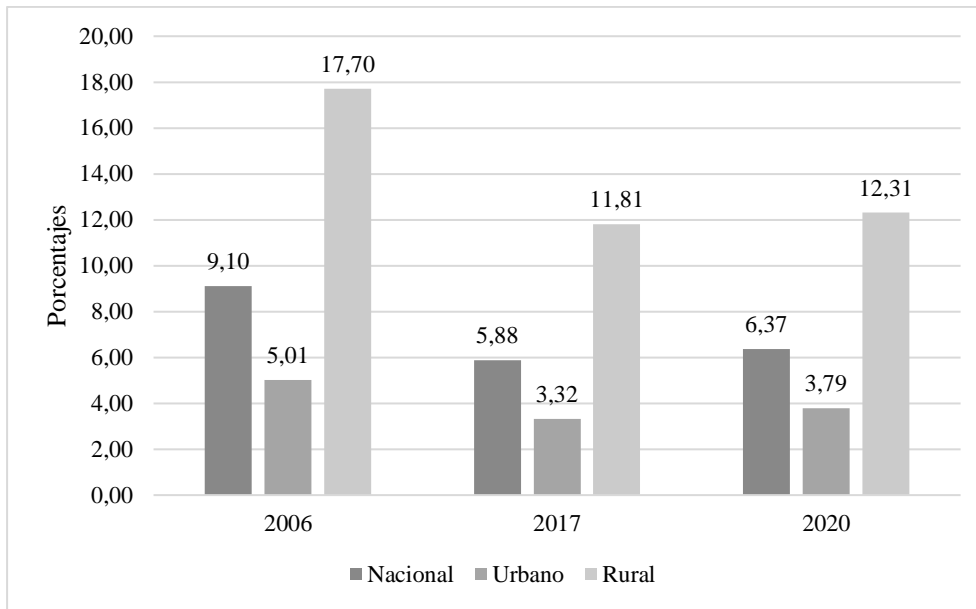


Fuente: Banco Central del Ecuador (2021).

En el ámbito educativo es evidente una mejora en las condiciones de vida. Sin embargo, las últimas cifras del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos 2021 no concuerda con la declaratoria de “país libre de analfabetismo”, el presidente de ese entonces aseguró que entre 2007 - 2009 el problema había decrecido del 9,2 al 2,7%. Este evento pone a la luz que desde el año 2018, la tasa de analfabetismo en Ecuador no se ha reducido de manera importante con respecto a la tendencia presentada en años anteriores. Entre el 2018 - 2021, el porcentaje de personas analfabetas que no saben leer ni escribir pasa apenas del 6.5 al 6 %, lo cual indica que en el país todavía existen 764.610 analfabetos. (INEC 2021).

Un analfabeto o analfabeta es una persona mayor de 15 años que no sabe leer ni escribir. O que solo sabe leer o escribir. Este problema se concentra, en gran medida, en las zonas rurales, donde la tasa analfabetismo puede llegar al 11,1 por ciento, mientras que en los centros urbanos alcanza el 3,6% por ciento. (INEC 2021).

Figura 0.5. Tasa de analfabetismo en Ecuador (%).

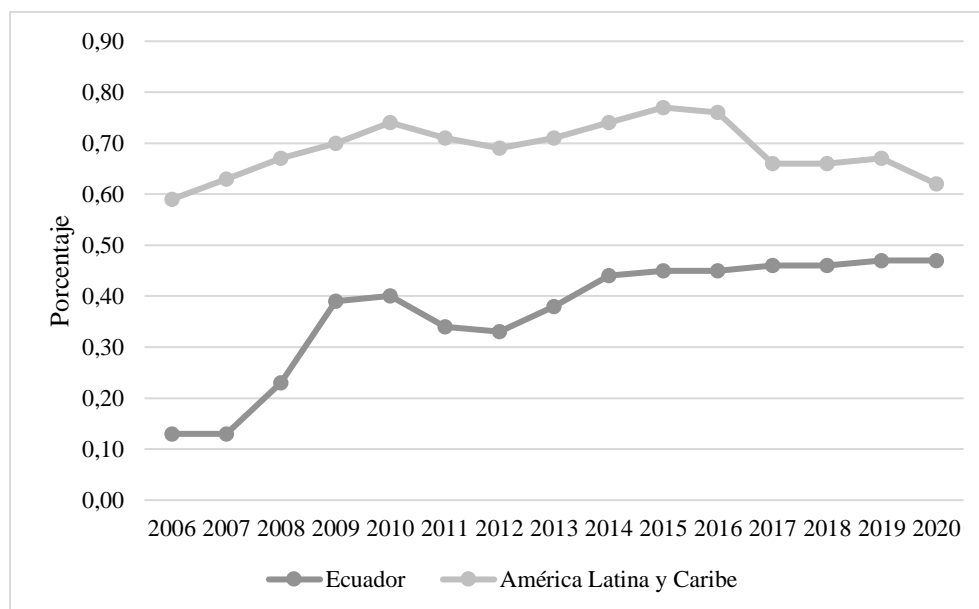


Fuente: CNII (2021).

Las provincias de Chimborazo, Cañar y Cotopaxi son las que presentan mayores índices de analfabetismo. En Chimborazo la cifra es de 11,9%, Cañar muestra el 11,3 % y Cotopaxi llega al 10,5%. Otras provincias que tienen una alta tasa de analfabetismo son Manabí, Imbabura y Bolívar pues el porcentaje de personas que no saben leer ni escribir oscila entre el 9,3 y 9,9%. En el otro extremo, está El Oro y Pichincha presentando el 3,50% de analfabetismo y Galápagos con solo el 0,7 % de habitantes que no sabe leer ni escribir. (Primicias 2022).

En términos de valores de gasto de investigación y desarrollo como porcentaje del PIB, el Ecuador presenta una tendencia al crecimiento, pues en el año 2020 el gasto asciende a 0,47% lo cual evidencia que en las instituciones existe un gasto significativo en las inversiones destinadas a la investigación y desarrollo, aspecto que pudiese incidir significativamente en las políticas educativas y en los productos de investigación y conocimiento que son generados por tales instituciones.

Figura 0.6. Gasto de I+D como (%) del PIB.



Fuente: SENPLADES (2019), Banco Mundial (2020).

En América Latina y el Caribe, “a excepción de Brasil, ningún país supera el 1% y, a contramano del mundo, la inversión entre 2015 y 2020 se redujo del 0,77 al 0,62%” (UNESCO 2020).

Para julio del 2021, en cuanto a la oferta académica se registran 60 universidades y escuelas politécnicas según el Sistema Integral de Información de Educación Superior. De estas 60 instituciones 33 pertenecen al sector público y 27 forman parte del sector privado.

En cifras obtenidas por los registros del SIIES para el año 2018 las provincias que presentan mayor concentración de demanda en el registro de matrícula en universidades y escuelas politécnicas son: Pichincha con el 25,31%, Guayas con el 20,81 %, Loja con el 10,20% y Manabí con una participación del 8,96 %. Por otra parte, ciertas provincias como: Pichincha, Manabí, Tungurahua y Loja presentan cierto crecimiento en su demanda siendo alrededor del 2,79% en promedio. En el caso específico de la provincia de Chimborazo se registra un leve crecimiento de 0,02%; mientras que en el resto del país se presenta un crecimiento anual del 2,57% durante el período de análisis.

Tabla 0.1. Registro de matrícula provincial de universidades y escuelas politécnicas.

Provincia	2016	2017	2018	%	Var %
Pichincha	154,14	139,513	160,114	25,3128256	2,79
Guayas	149,583	135,141	131,602	20,8052917	-0,53
Loja	58,563	62,492	64,547	10,2043978	0,65
Manabí	45,287	49,655	56,687	8,96179062	2,68
Azuay	45,098	42,99	41,772	6,6038407	-0,57
Chimborazo	25,988	28,107	28,142	4,44903967	0,02
Tungurahua	21,998	25,534	27,8788	4,40742972	1,77
Resto del país	93,449	107,295	121,8	19,2556688	2,57
Total	594,106	590,727	632,541	100	1,38

Fuente: Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES) - corte octubre de 2019.

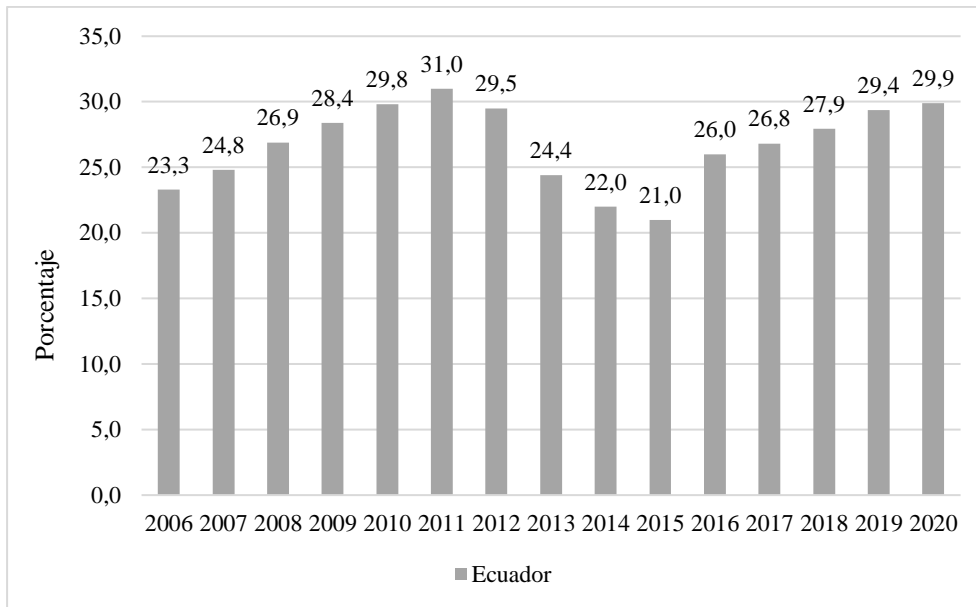
Además de los registros de matrícula se establece que “aproximadamente el 87% de estudiantes optan por una modalidad presencial en sus estudios, mientras el 13% restante lo mantienen con modalidades a distancia (9,77%), semipresencial (2,70%), y en línea (0,10 %) en el año 2018” (SENESCYT 2019).

En total se ofertan 9.333 carreras, donde 4.310 pertenecen a pregrado y 3.301 pertenecen a posgrado. A nivel de pregrado la oferta es similar entre las instituciones públicas y privadas; mientras que en el caso de los posgrados la oferta de instituciones públicas es el doble de las privadas. (SIIES 2019).

En relación con la tasa de matriculación en las universidades y escuelas politécnicas en el año 2018 indica que el 59% de los estudiantes se registran en instituciones públicas, el 28% en instituciones particulares cofinanciadas (que reciben fondos públicos) y el 13% opta por particulares autofinanciadas (que no reciben fondos públicos). (SIIES 2019).

En este análisis para tener una mejor perspectiva de la evolución de la matrícula superior universitaria se puede observar la figura 7. Esta figura evidentemente muestra la evolución de la tasa bruta de asistencia para el periodo del 2006 - 2020, utilizando como fuente las encuestas de empleo y desempleo.

Figura 0.7. Tasa bruta de asistencia universitaria en Ecuador (%).

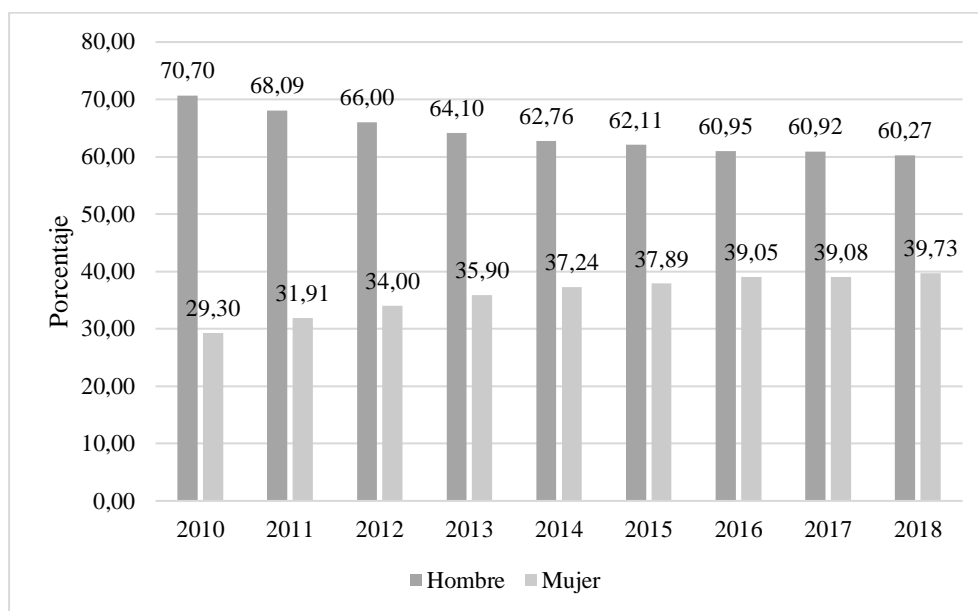


Fuente: Encuesta de Empleo y Desempleo, (INEC 2006-2020).

En general, “la tasa bruta de asistencia universitaria en todo el mundo pasó de 13 millones de estudiantes en 1960 a 137 millones de estudiantes en 2005” (UNESCO 2008). Entre 2000 - 2018, la tasa bruta de asistencia universitaria a nivel mundial aumentó del 19 al 38%, mientras que, para América Latina en la primera década del 2000, las tasas de participación en las instituciones de Educación Superior aumentaron 10 puntos porcentuales (UNESCO 2020).

En el Ecuador la tasa bruta de asistencia universitaria se incrementó del 23,30% del año 2006 al 31% en el año 2011, y es a partir del año 2012 hasta el 2015 donde se evidencia un leve decremento en la tasa de asistencia pues pasa del 29,5 al 21 %. Esta reducción estaría asociada con la implementación del ENES, así como el cierre de las universidades de mala calidad. Mientras, a partir del año 2016 se puede evidenciar un incremento que estaría asociado a la aplicación de políticas de gratuidad en la Educación Superior establecidos en la Constitución del 2008. “La tasa bruta de matrícula de asistencia universitaria se calculó utilizando como referencia a la población de 18 a 24 años” (SENESCYT 2018).

Figura 0.8. Género del personal docente en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%).



Fuente: Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES) - corte octubre de 2019.

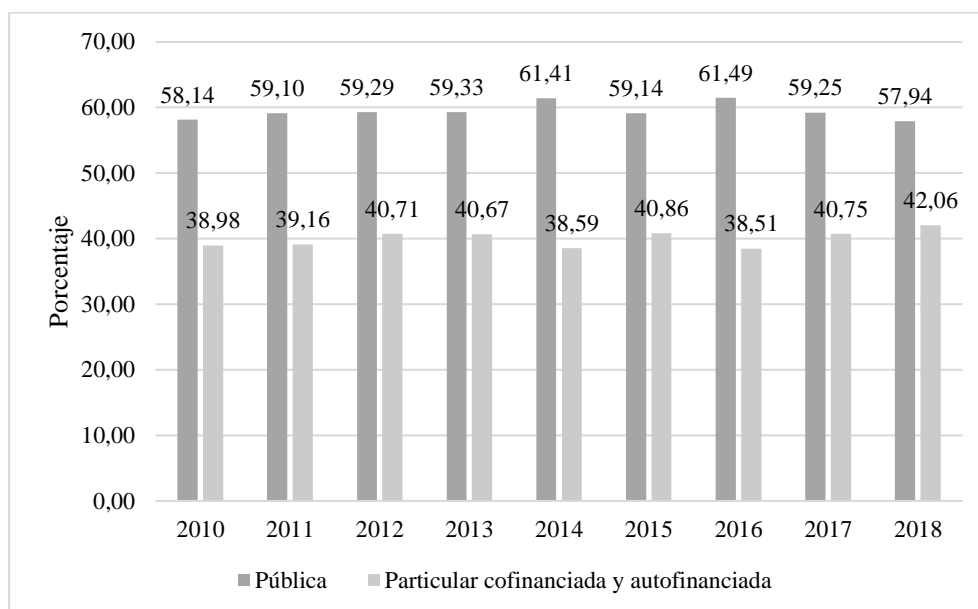
El personal docente que labora en las instituciones de Educación Superior presenta tendencia a la contratación de hombres en las instituciones de Educación Superior en relación con las mujeres. En el año 2018 el 60% de docentes que laboraban en universidades y escuelas politécnicas son hombres, contra el 40% de docentes mujeres.

El artículo 56 de la LOES establece que las universidades deben incorporar los principios de paridad de género, igualdad de oportunidades y equidad:

La elección de rector o rectora, vicerrectores o vicerrectoras, y de los representantes de los distintos estamentos ante los órganos de cogobierno en las instituciones de Educación Superior, se realizará a través de listas que deberán ser integradas respetando la alternancia, la paridad de género, igualdad de oportunidades y equidad conforme a la Constitución. (LOES 2018, art. 56).

Desde el año 2010 la participación de las mujeres aumento en 10 puntos porcentuales hasta el año 2018, pues da un salto desde el 29 hasta el 40%. Este hecho está estrechamente relacionado con los avances a favor de la equidad y con lo estipulado por el CACES en 2013 donde se incluyó la paridad de género (porcentaje de mujeres respecto al porcentaje de hombres) como indicador de la calidad de la docencia, que es el mismo establecido para verificar el cumplimiento del ODS 5 y su meta 5.5.

Figura 0.9. Participación del personal docente según financiamiento del Estado en Ecuador (%)

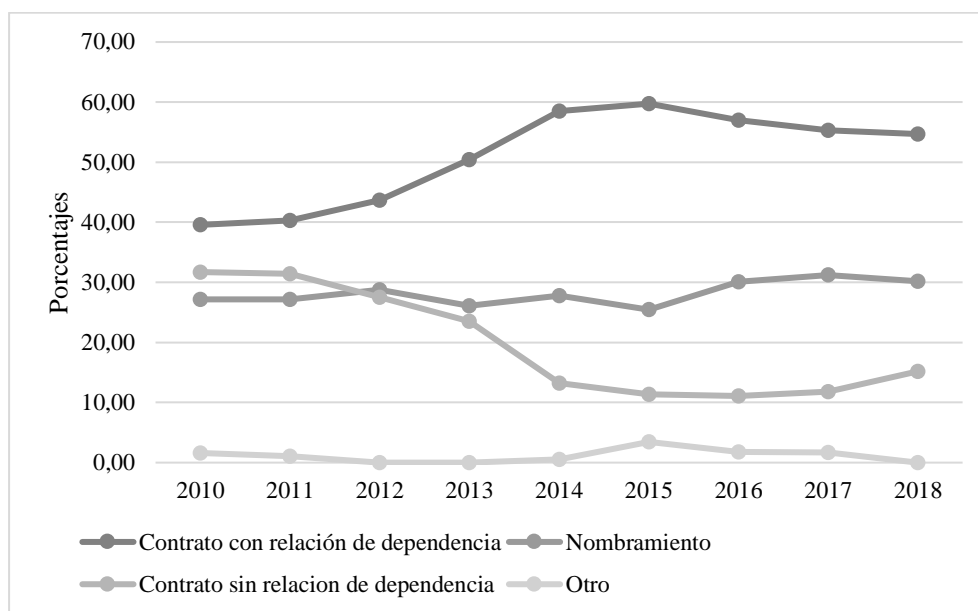


Fuente: (SENESCYT 2018).

En el año 2018 con respecto a la participación del personal se evidencia según la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación alrededor de 35.324 mil puestos, donde el sector público muestra el 60% de participación, contra las instituciones tanto particulares autofinanciadas como cofinanciadas que presentan el 40%, es decir 14.858 docentes laboran en este tipo de instituciones.

En términos de relación laboral de los docentes con las instituciones de Educación Superior para el año 2018, el 55% son contratos con relación de dependencia, el 30% cuenta con nombramiento y los contratos sin relación de dependencia representan el 15%.

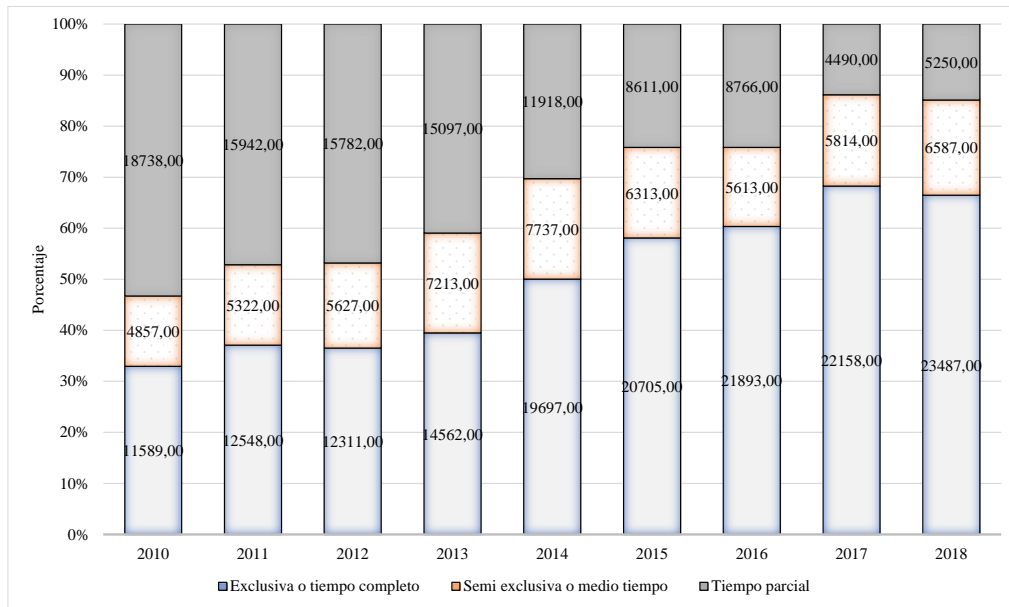
Figura 0.10. Relación laboral del personal docente en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%)



Fuente: Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES) - corte octubre de 2019.

En la figura 10 con respecto a la relación laboral del personal docente se puede evidenciar que los contratos sin relación de dependencia registran en el año 2010 un 31,71%, mostrando un decremento de 15 puntos porcentuales hasta el 2018 pues se registra el 15,15%. Caso contrario sucede en los contratos de relación de dependencia pues se incrementan en 15 puntos porcentuales, mientras la celebración de nombramientos se encuentra entre el 25 y 30%.

Figura 0.11. Tiempo de dedicación del personal docente en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%).

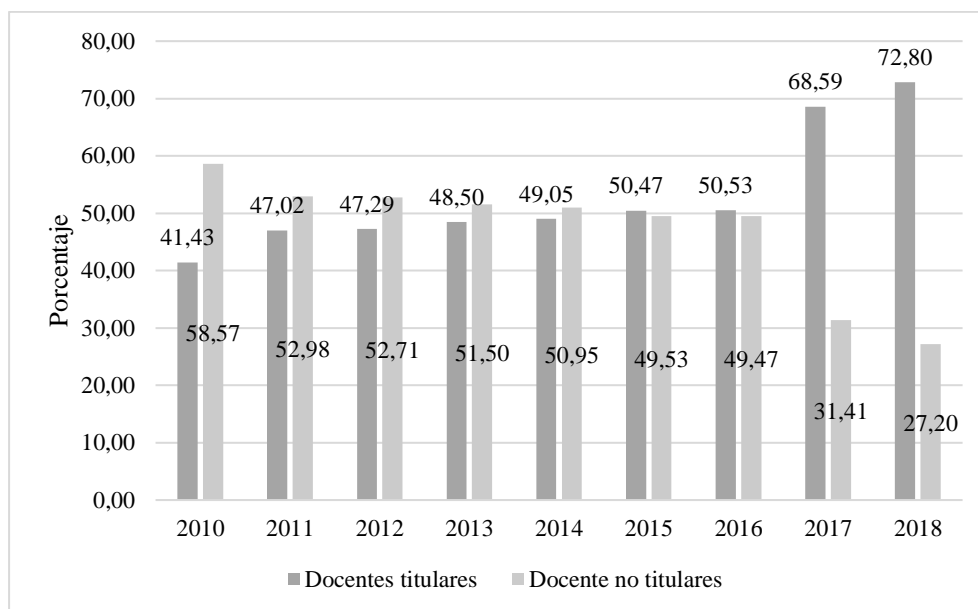


Fuente: Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES) - corte octubre de 2019

En referencia al tiempo de dedicación del personal docente, en el año 2018 se registró 23.487 docentes a tiempo completo de un total de 35.324, este valor representa alrededor del 66% del total de docentes. Por otra parte, los docentes con tiempo de dedicación semi exclusiva representa el 19% y finalmente aquellos docentes que laboran a tiempo parcial representan aproximadamente el 15% del total, esto es 6.587 y 5.250 respectivamente.

Si se realiza una comparación de valores iniciales, en la figura 11 es evidente que los docentes a tiempo completo aumentan 33 puntos porcentuales para el año 2018 desde el 2010 pues se registra un cambio de 11.589 docentes a un total de 23.487. Siguiendo esta línea en el último año los docentes con tiempo de dedicación semi exclusiva representan el 14%, mientras el porcentaje de docentes que laboran a tiempo parcial muestran un decremento importante de 38 puntos porcentuales con respecto al año 2010.

Figura 0.12. Titularidad de los docentes en las instituciones de Educación Superior en Ecuador (%)

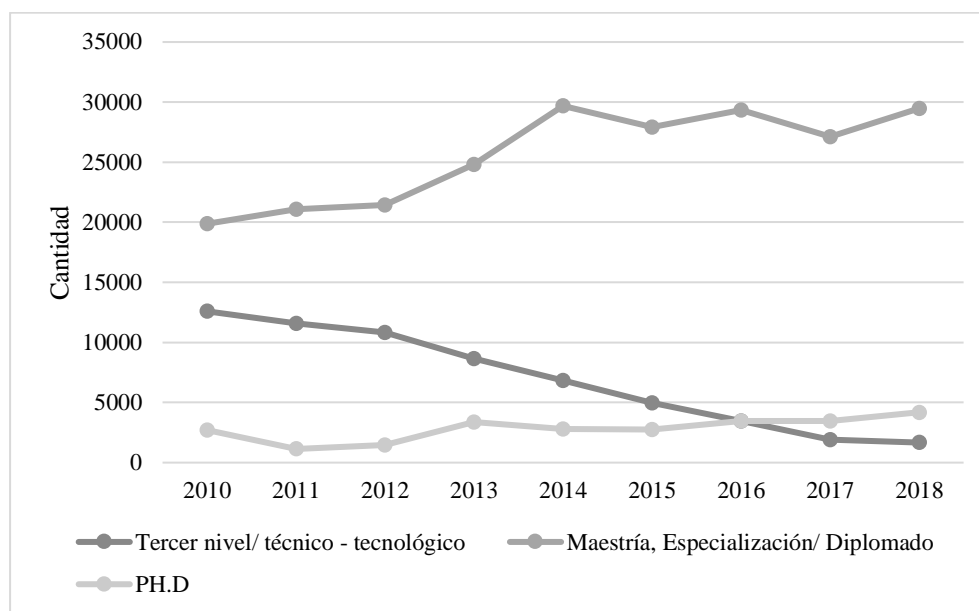


Fuente: Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES) - corte octubre de 2019.

En la figura 12 se presenta el porcentaje de docentes de las instituciones de Educación Superior que se registran como docentes titulares o no titulares. De acuerdo con la data para el año 2010 se registra el 41,43 por ciento de docentes con titularidad, contra un 58,57 por ciento de docentes no titulares, ocasionales, auxiliares, invitados o agregados; caso que radicalmente cambia para el año 2018 donde se presenta el 72,80 por ciento de docentes titulares contra el 27,20 por ciento de docentes no titulares, registrando un incremento de 31 puntos porcentuales.

Este crecimiento se asocia no únicamente al cumplimiento de parámetros y criterios establecidos en el modelo de evaluación, sino que obedecen al nuevo modelo de Educación Superior aplicado en todas las universidades e instituciones politécnicas del país.

Figura 0.13. Títulos académicos registrados de los profesores en las instituciones de Educación Superior en Ecuador.



Fuente: Sistema Integral de Información de Educación Superior (SIIES) - corte octubre de 2019.

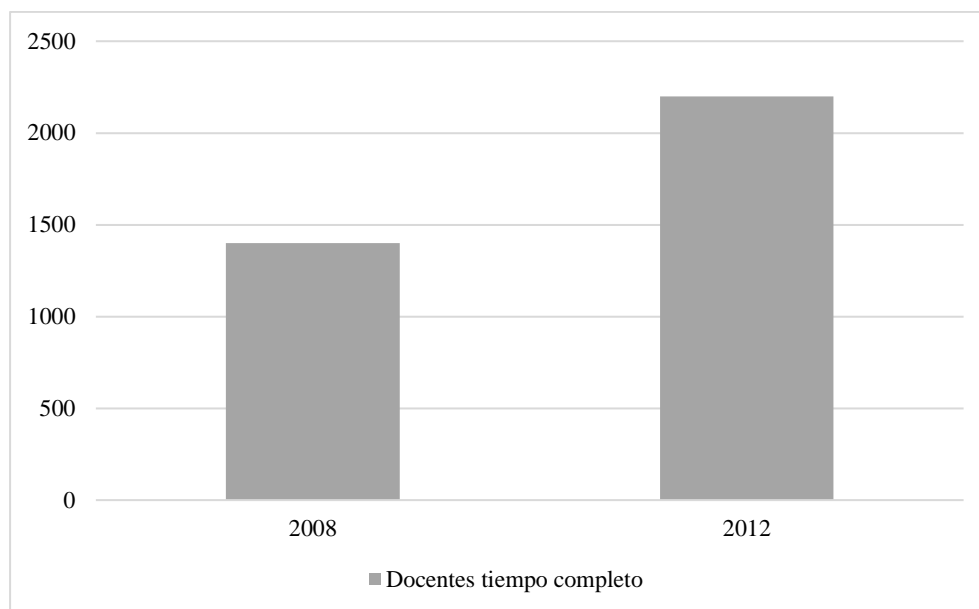
De acuerdo con la evolución que se genera en la obtención de títulos académico de los profesores de las instituciones de Educación Superior se puede observar en la figura 13 que con referencia al año 2018, apenas el 5% poseen título de tercer nivel, el 83% han obtenido títulos de cuarto nivel (maestría, especialización, diplomado) y el 12% cuenta con doctorado de un total de 33.656 profesores.

Este análisis muestra el incremento sostenido hacia la obtención de títulos de tercer y cuarto nivel, este cambio está asociado con las disposiciones de la LOES sobre requisitos de titulación de los profesores. En esta razón el artículo 150 de la LOES establece como requisito que para ser profesor titular debe poseer el título de doctor o PhD.

Por otro lado, la disposición décima tercera de la misma ley establece que este requisito (de tener PhD) entró en vigor a partir del año 2017. Además de no cumplirse con este requisito, los profesores titulares principales perderán automáticamente esta condición, razón por la cual se evidencia tal crecimiento.

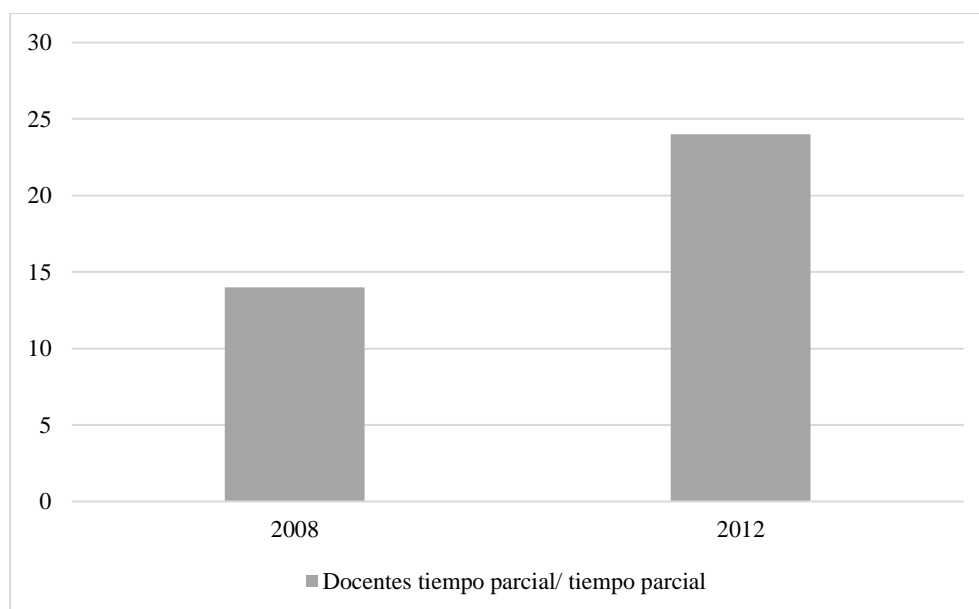
Por lo tanto, la cantidad de docentes con título doctoral se incrementa de 19.875 en el 2010 a 29.466 docentes en el año 2018, es decir se pasa del 8 al 11% en este periodo de análisis.

Figura 0.14. Remuneración a docentes en tiempo parcial y medio tiempo. Año 2012



Fuente: CEAACES - corte 2012.

Figura 0.15. Remuneración a docentes en tiempo completo. Año 2012



Fuente: CEAACES - corte 2012.

Mediante el indicador de remuneraciones a los docentes se puede evidenciar que el sistema de las instituciones de Educación Superior universidad y escuelas politécnicas del Ecuador han mejorado sus remuneraciones. Este evento obedece a que las instituciones han incorporado talento humano con mejor formación académica en fin de poder cumplir con los indicadores de calidad.

Capítulo 4. Análisis de la calidad en la Educación Superior: Universidad Nacional de Chimborazo.

4.1. Introducción.

Para el desarrollo de esta investigación se analiza de manera específica la situación que atravesó la Universidad Nacional de Chimborazo institución de Educación Superior que cuenta con personería jurídica, sin fines de lucro, autónoma, de derecho público que fue creada el 31 de agosto de 1995, y que se encuentra ubicada en la ciudad de Riobamba, centro del país.

Este estudio toma central importancia en el análisis de la situación y perspectiva de los profesores; individuos, que ejercen su función como actores fundamentales en los procesos pues emiten opiniones críticas a la forma en la que se deben cumplir las acciones que actúan como situaciones que están basadas en las justificaciones las cuales son declaradas bajo planes o proyectos por la institución las mismas que se manejan bajo el cumplimiento de los reglamentos y la ley.

En el Ecuador en base a las decisiones del Estado se ha implementado y ejecutado reformas en la Educación Superior. Los gobiernos de turno amparados en leyes, reglamentos o estatutos enuncian cambios en ciertos modos de proceder que infiere en el cumplimiento y evaluación de la calidad. Estos procesos buscan la acreditación, categorización y recategorización con la única finalidad de evidenciar el cumplimiento de criterios e indicadores que muestran los índices de calidad en la educación, indicadores en base a los cuales se podrán emitir ajustes con fundamentos en la realidad del contexto nacional.

En los últimos 10 años se han realizado varias intervenciones por parte de los organismos encargados. Las reformas han alterado la forma de convivencia no solo de las universidades sino incluso de la sociedad. Estas reformas afectan a varios actores que participan en el otorgamiento del servicio educativo. Si bien todos los actores son puntos principales de análisis, el caso de los profesores es un indicador que bajo el criterio Academia posee una de las ponderaciones más fuertes y especiales del proceso, además de actúa como referente de las ponderaciones al ser uno de los indicadores de mayor calificación y análisis del proceso pues posee y toma en cuenta al talento humano.

En la presente investigación se realizará un análisis cuantitativo y cualitativo de datos pues se define que los métodos cualitativos son “los métodos que se basan en la interpretación” (Mark

2013, 384). De esta manera, nos otorga expresarnos bajo respuesta de tipo analítica interpretativa a la pregunta de investigación planteada.

En este capítulo se evidencia los hallazgos de la investigación. Se analizan las prácticas y actividades de los docentes de la Universidad Nacional de Chimborazo que participaron en los procesos de acreditación, categorización y recategorización. Para este estudio primero, se describe las calificaciones emitidas por los organismos calificadores. Segundo, se analizará las condiciones, pedidos, requisitos y condiciones de trabajo de los docentes desde que comenzó el proceso de reforma. Tercero, se analiza en base a números y valores cuales han sido los cambios generados, y en base a este proceso se permitirá identificarán los impactos positivos o negativos resultados del cumplimiento del reglamento y la ley que emiten las instituciones gubernamentales. Finalmente, se analizará la información emitida de la base de datos de la institución y de las organizaciones parte de la evaluación, sumándose además la información procesada de las entrevistas a los profesores y autoridades que fueron parte de este proceso de evaluación.

4.2. Criterio Academia en la Universidad Nacional de Chimborazo.

La Universidad Nacional de Chimborazo es una institución de Educación Superior, sin fines de lucro que nació el 31 de agosto de 1995 en el centro del país, en la ciudad de Riobamba. La universidad se rige por la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior, el Estatuto de la universidad, Reglamentos y Resoluciones que emite el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

En abril del 2012, se inicia el proceso de construcción del modelo de evaluación externa del CEAACES, donde posteriormente fue modificado en base a las observaciones y recomendaciones emitidas por ciertas politécnicas y universidades de las ciudades de Quito, Guayaquil, Cuenca, Manta y Ambato.

El proceso finaliza en el año 2013 con la ejecución de todas sus etapas: evaluaciones documentales, visita in situ, informe preliminar, rectificaciones, apelaciones y audiencias públicas. Finalmente, en base a la evaluación conforme al artículo 97 de la LOES, se acredita y se da categoría a las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador. Este informe marca un hito en la historia de la Educación Superior ecuatoriana, pues con rigor científico, se revela la real situación de las universidades y escuelas politécnicas del país y se proponen soluciones radicales para el mejoramiento y cumplimiento de calidad.

El contexto en el que se desarrolla este proceso de evaluación es complejo, pero busca sólidos fundamentos teóricos bajo la actuación responsable de los organismos del sistema, que deben velar por garantizar un buen servicio de educación pues es la base del compromiso que el Estado ecuatoriano ha impuesto por una Educación de calidad.

En el año 2012 a manera de anticiparse a las evaluaciones, se evidencia en base a los datos presentados por las instituciones de Educación Superior que se intenta incorporar talento humano con formación de maestría o PhD lo cual, en términos de condiciones laborales produce evidentes cambios como: aumentos en las remuneraciones. Estos criterios son evaluados y relacionados a una “mayor atención en la crítica intelectual o académica” (Boltanski 2012).

En esta línea de análisis, se debe tener en cuenta que el modelo de evaluación del CONEA 2008 posee un contexto diferente a la evaluación 2013, ya que por ciertos indicadores como: la producción científica se mide considerando un contexto diferente, además es en el último año de evaluación donde se toma en cuenta el impacto de las revistas indexadas donde fueron publicados los artículos, versus un modelo 2008 donde solo se consideraba al número de publicaciones.

Para el año 2013 con los resultados de las evaluaciones académicas de 54 universidades del Ecuador, el CACES propone clasificar a las instituciones de Educación Superior en categorías denominadas tipo A, B, C, D y E. Esta tipología se da a lo largo del análisis del desempeño de las instituciones de Educación Superior pues se han conformado conjuntos de instituciones con un nivel relativamente homogéneo de desempeño, homogeneidad que se torna más evidente al momento de evaluar los resultados segregados en los cuatro criterios: academia, estudiantes, entorno de aprendizaje, investigación y gestión interna que conforman el marco conceptual de la evaluación al desempeño institucional.

Haciendo alusión a la clasificación por categoría se estableció que aquellas de tipo A, B, C tendrían una acreditación de 5 años; mientras aquellas instituciones que se encuentren en la categoría D y E deberían mejorar sus indicadores en un plazo de 2 años mediante el desenvolvimiento de un proceso basado en la resolución No. 001-073-CEAACES-2013 donde con “un plan de fortalecimiento institucional se les permitirá ubicarse al menos en la categoría C”.

Las puntuaciones de los criterios de evaluación fueron los siguientes:

Tabla 0.1. Puntuación de los criterios de evaluación.

Criterios	Puntuación
Academia	0,47
Eficiencia Académica	0,64
Investigación	0,08
Organización	0,63
Infraestructura	0,48

Fuente: Datos de la evaluación de recategorización 2015
Elaboración: CEAACES, 2015.

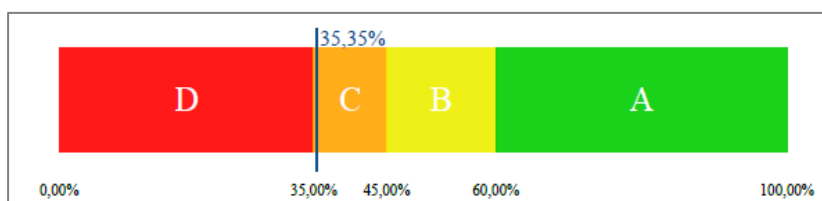
Polémicamente, se identifican a 26 universidades cuyo desempeño revelan claramente deficiencia y son ponderadas en la categoría E, descritas como:

Una representación del sector más dinámico y creciente de la universidad del Ecuador en los últimos años. Todas estas universidades han sido creadas en los últimos 12 años, y 14 de ellas a partir de la entrada en vigor de la LOES en mayo del 2000. Se trata de instituciones que, definitivamente, no presentan las condiciones que exige el funcionamiento de una institución universitaria y en las que se evidencian las deficiencias y problemas de la universidad ecuatoriana. La universidad debe buscar contar con una comunidad de docentes estable, académicamente preparada; por el contrario, en estas instituciones la actividad y permanencia de la planta se sustenta en prácticamente altamente precarizadas del ejercicio docente. (CEAACES, 2019).

En el contexto nacional, con mucho pesar en abril del 2012 se cierran 14 universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas. Estas instituciones fueron suspendidas por las cláusulas relacionadas con la falta de calidad académica pues el Estado busca un compromiso indeclinable hacia el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior. Este hecho está amparado en el cambio paradigmático de la búsqueda de una institución o universidad generadora y matriz de conocimiento donde su único afán sea buscar y construir una sociedad que busque la construcción de la investigación.

En relación a este proceso y con base en la aplicación del Modelo de Decisión MAUT (Multi Attribute Utility Theory) la Universidad Nacional de Chimborazo fue clasificada en la categoría C, con un desempeño global de 35.35% bajo el método directo. (CEAACES, 2015)

Gráfico 0.1. Desempeño Universidad Nacional de Chimborazo.



Fuente: Datos de la evaluación de recategorización 2015

Elaboración: CEAACES, 2015.

El criterio Academia es quizás el más importante. El CEAACES menciona que los principales problemas de las universidades están relacionados con la docencia. Por esta razón, se toma en cuenta indicadores que midan los derechos de los profesores, enunciados en: porcentaje de profesores a tiempo completo, concursos transparentes para acceder a la titularidad, mayor igualdad de género que busca quitar los rasgos de una universidad patriarcal, busca la creación de procesos de escalafón, etc.

Los profesores dedican, en general, la mayor parte del tiempo en la planificación a decidir los contenidos que se van a enseñar. Después concentran su esfuerzo en preparar los procesos de instrucción, es decir, las estrategias y actividades que se realizarán ... ¿Qué se planifica?

Regularmente se mantienen la estructura de: objetivos, contenidos, metodología y evaluación, Sin embargo, se debe tomar en cuenta el contexto, los conocimientos previos de los estudiantes, los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, etc. (Zavalza 2007)

En este entorno y con las condiciones más favorables ser profesor demanda de tiempo completo en busca a que este tiempo garantice la producción de conocimiento en el impartir clases. Además, se deberá medir que el ejercicio de cátedra se de en el área de especialización, la dedicación e incluso el nivel de interacción de los docentes con sus pares y el alumnado.

La Universidad Nacional de Chimborazo obtiene las siguientes ponderaciones:

Tabla 0.2. Ponderación criterio Academia

Indicadores	Ponderación	Valores CEAACES
Formación de posgrado	24,52%	64,00%
Doctores a TC	4,56%	55,00%
Posgrado en formación	0,07%	0,80%
Estudiantes a TC	22,37%	30
Titularidad TC	37,20%	75,00%
Horas de clase TC	13,13	3-16 horas
Horas de clase MT-TP	11,8	4-12 horas
Titularidad MT-TP	27,67%	60,00%
Evaluación Docente	MEDIAMENTE SATISFACTORIO	ALTAMENTE SATISFACTORIO
Dirección mujeres	44,90%	30-70%
Docencia mujeres	39,55%	40-60%
Remuneración TC	1971,63	3700
Remuneración MT/TP	13,22	40

Fuente: Datos de la evaluación de recategorización 2015

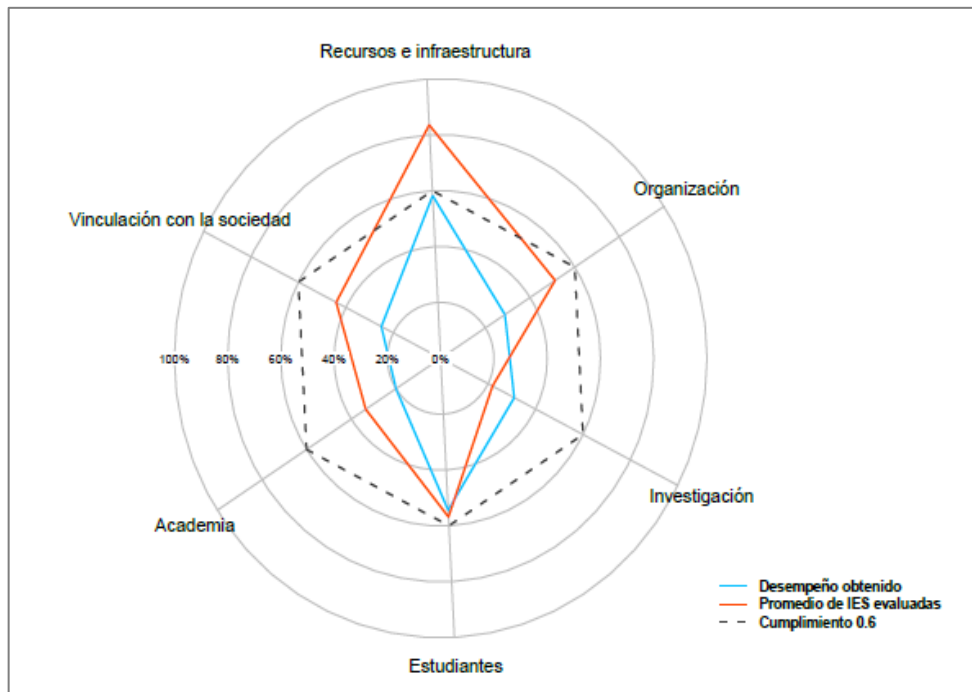
Estos valores buscan identificar la existencia o ausencia de una comunidad académica que actúa como eje funcional de las universidades. Las ponderaciones evidencian la real situación que atravesaba la Universidad y se desglosa en términos de una posición preocupante pues los valores impuestos por el CEAACES se manejaban bajo condiciones mínimas de desempeño y sin un ajuste necesario no puede surgir una comunidad dedicada a la investigación y a la generación de conocimiento.

Como se evidencia en la tabla 5 ciertos indicadores como el desenvolvimiento en la formación de posgrado y doctores PhD presenta resultados porcentuales realmente alarmantes pues no alcanzan los porcentajes mínimos establecidos.

Además, se debe sumar a que varios de estos indicadores se encuentran relacionados y, por lo tanto, su ponderación individual afecta de manera colectiva. Sin embargo, no todos los

indicadores se incumplen y se debe resalta que ciertas ponderaciones como la de dirección y docencia mujeres en base a la norma y mecanismo que aplica la universidad cumple con los valores esperados, al igual que los resultados en los indicadores de horas clase correspondiente a TC/MT/TP.

Gráfico 0.2. Desempeño Universidad Nacional de Chimborazo por criterio.



Fuente: Datos de la evaluación de recategorización 2015

Elaboración: CEAACES, 2015.

En términos generales el desempeño de la Universidad Nacional de Chimborazo en base a los criterios de evaluación se encuentra en el rango del 20% de cumplimiento, contra un 38% en promedio de las instituciones de Educación Superior evaluadas a nivel nacional. Además, es visible que el criterio academia posee uno de los rangos con más fricciones pues en comparación a los demás desempeños tomados en cuenta en el proceso evaluación este indicador muestra más verticalidad en el análisis.

En base a los resultados emitidos una vez realizado el proceso de evaluación y amparados en los artículos del Reglamento para la determinación de resultados del proceso de evaluación, acreditación y categorización de las Universidades y Escuelas Politécnicas, recomiendan que la Universidad Nacional de Chimborazo se apegue a la creación de un plan de mejoras, con el propósito de alcanzar progresivamente los estándares de calidad que establece el CEAACES.

Estas acciones son la base de “la posibilidad de introducir un cierto margen de maniobra en la realidad donde dependerá del grado en que los actores alcancen a acceder a un determinado conjunto de dispositivos prácticos y de herramientas cognitivas” (Boltanski 2012:64); por lo tanto, los profesores obtienen el papel principal de desenvolvimiento en el proyecto de Acreditación Institucional (UNACH, 2014a).

Este proyecto es el fundamento de la descripción de Boltanski pues para incrementar los indicadores y criterios evaluados por el CEAACES se manipulará a los profesores en sus actividades y bajo requisitos de un análisis técnico se proponen proyecciones y estrategias que permitan solventar y sobrepasar los niveles que exige la acreditación institucional.

4.3. Perspectiva desde los docentes en la Universidad Nacional de Chimborazo.

Evaluar es contrastar una realidad presentada versus una realidad esperada o deseada. (Quinn 2002). En este sentido, cada proceso debe ser acoplado a los diferentes contextos, estudiando los diferentes niveles en que se manejan los agentes sociales, así como las instituciones de Educación Superior y su entorno.

En cuanto al modelo de evaluación con respecto a los resultados del aprendizaje que se desarrolla a través de las competencias, no es una decisión meramente técnica, sino que obedece a una perspectiva teórica. El entorno de aprendizaje es aquel que se conforma con los principales factores que tienen incidencia directa en el modo de aprender, razón que justifica a que la evaluación se base en el análisis de cuatro criterios centrales. (UNACH 2014c).

Las fuerzas sociales, las instituciones y las organizaciones son actores que fomentan la conservación, así como alimentan las transformaciones y cambios profundos. En el Ecuador, con mucho pesar la figura del profesor ha decaído de manera parcial en el aspecto social y material pues su actividad y labor ha pasado a ser precaria y poco reconocida. Esta realidad en las instituciones de Educación Superior viene de la mano de otros elementos como el excesivo número de profesores contratados con denominaciones a tiempos parciales o por horas de trabajo, malas remuneraciones, celebración de contratos ocasionales, bajas remuneraciones y la falta de otorgamiento de beneficios de ley.

En la academia el proceso de evaluación debe centrar su análisis en los profesores, ya que estos actos facilitan las condiciones para un aprendizaje efectivo y apoya la inserción de la institución en redes académicas regionales, nacionales e internacionales.

Los resultados de la evaluación medidos con relación a sus competencias, en torno al criterio Academia indican que en el caso de la Universidad Nacional de Chimborazo en el año 2012

poseía en promedio solo el 37% de profesores con contratos a tiempo completo, mientras el 63% a tiempo parcial.

Con relación a las remuneraciones se evidencia que la Universidad maneja en promedio un pago mensual a los profesores de 890 dólares, encontrando un máximo de 1971.65 dólares hasta un mínimo de 600 dólares. Por otro lado, los profesores en promedio trabajan hasta 13 horas semanales de clase. De esta manera es percibible que los profesores terminan laborando más horas a la semana o que sus actividades de docencia se realizan con premura; por lo tanto, vale interrogarse en ¿cómo los docentes podrían dedicarse a la investigación y la docencia con esos niveles de remuneraciones y tiempos laborales?

Por otro lado, estos datos no son de sorprenderse frente a los resultados de la evaluación de las universidades a nivel nacional pues demuestran que la autonomía universitaria se cambió en la fase neoliberal en un espacio de formación de poderes de grupo o locales que no favorecían ni actúan a nivel de los fines sociales.

Este hecho se ve reflejado en los indicadores tales como el porcentaje de docentes de profesores con PhD ya que en promedio las universidades señaladas en la categoría C, D, E poseían apenas el 1.24 profesores con PhD. Estos valores indican que la gran mayoría de instituciones no poseían ni dos profesores con este título; por otro lado, las publicaciones eran de apenas el 0,3% es decir no existía publicaciones emitidas por las universidades.

La calidad es contemplada en la LOES como una acreditación mandataria para las universidades y escuelas politécnicas y no como un plus en el mercado, ni como una entelequia elitista.

La calidad es un elemento intrínseco de los procesos redistributivos y de reconocimiento desde lo público. Sin calidad o con calidad variable, fragmentada y segmentada, la educación en nivel superior no podrá ser democratizadora. Sin calidad, tendremos un Sistema de Educación Superior con circuitos desiguales de calidad incompatibles con la noción del marco constitucional y legal que se maneja en nuestro país.

De esta forma es de vital importancia un estudio de la calidad a la educación tomando en cuenta las actividades que vienen desarrollando e implantando las instituciones del Estado rectoras de la Educación Superior y las demás instituciones e instancias educativas de la sociedad y del Estado pues son ellas quienes realizan y coordinan a las universidades y escuelas politécnicas. En este enfoque para poder enfrentar los desafíos que tienen el futuro de la Educación Superior se debe tener un panorama claro de los comportamientos y

asimilaciones de las actitudes y toma de decisiones por parte de los profesores ya que de esta manera todo el proceso tendrá sentido y se logrará comprender el propósito siempre y cuando se analice la situación de los profesores como actores principales frente a las imposiciones de la universidad.

Dichos problemas y desafíos en el criterio academia en base al contexto de las evaluaciones externas son los mismos que se han enfrentado a la largo de la historia de la universidad, sino que bajo una ponderación estos poseen una nueva forma de hacerse evidentes. Por lo cual la universidad crea un proyecto que actúe en justificación de los hechos, este hecho “es necesario tanto para apoyar la crítica como para contestarla” (Boltanski y Chiapello 2010, 64).

Los objetivos estratégicos de este proyecto con relación a los profesores se enmarcan en:

Incrementar al 80% los docentes a tiempo completo con título de PhD en la institución para el fortalecimiento de la investigación; aumentar la producción científica del talento académico a través de la gestión y acompañamiento para la publicación de artículos científicos descritos en 64 artículos en Latindex, 20 artículos en Escopus y la presentación de 32 libros revisados por pares, etc. (UNACH 2014b).

Con base a estas mejoras el ex decano de la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, el Dr. Eduardo Vinicio Mejía Chávez quien participo en el proceso indica:

El proyecto fue, es y será ambicioso en términos de academia, ya que la aspiración se central en mejorar la categoría designada. Para su momento y en la actualidad se han visto frutos esperados, pues sus ponderaciones mejoraron notablemente; sin embargo, se ha dejado de lado la consideración a la situación personal, anímica y sentimental de los profesores y personal técnico, pues son ellos los principales actores que se han sumado en procesos de constate cumplimiento y exigencias. (2022)

Para el año 2015, la Universidad Nacional de Chimborazo con 525 profesores e investigadores universitarios pone en marcha este codicioso plan amparados en el reclutamiento de PhD y magister, así como en el fomento de becas y/o ayudas económicas, y convocatorias y/o aplicaciones de Reglamento de Escalafón Docente, mediante el cual se espera mejorar y cumplir con los objetivos estratégicos.

Este proceso, por lo tanto, convierte a los profesores en los actores que juzgaran su situación como justa o injusta desde su punto de vista; es decir, se obtendrá “las operaciones críticas preformadas por los actores” (Boltanski y Thévenot 1999, 364).

Referente a este proceso Sánchez menciona:

La universidad bajo esta serie de parámetros pretendía potenciar notablemente el perfeccionamiento profesional de su planta docente, talento humano que fue sometido a una actualización de sus conocimientos y competencias profesionales. Estas acciones tenían como finalidad la mejora de sus perfiles académicos ya sea con sus títulos de maestrías, especialidades o diplomados en las diferentes áreas de conocimiento. Este proceso incentivó a la producción de un mayor número de docentes aplicando a estudios de doctorado (Sánchez, Abogado, Economista y actual Decano de la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, en conversación con el autor, 8 de noviembre de 2022)

Borja en este mismo contexto expresa:

Todos los que formamos nuestra alma mater, estábamos inmersos en este proceso de cambios y transformaciones. Este proceso fue abrumador y abrazador para todos los agentes que la conformamos; sin embargo, uno de sus principales actores como son los profesores se les destinó una fuerte membresía de ponderaciones, esta es la razón por la cual debían ser sometidos en un proceso riguroso que vele por el bienestar y cumplimiento de parámetros que imponen las instituciones de Educación Superior. Las autoridades estaban consientes de la existencia de varios vacíos debían llenarse y que serían evidentes en el proceso de evaluación. Los profesores ingresan a una serie de cambios y solicitudes pues son el principal punto de partida, y se consideraba que, la actuación debería ser directa ya que se tiene incluso interacción con los estudiantes que son también actores calificados. (Borja, Economista, ex vicedecana de la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, en conversación con el autor, 8 de enero de 2022)

Los temas de análisis en todas las entrevistas giran en torno a la atención prestada en los indicadores que presentan falencias ya que estos se convierten en la principal fuente de análisis. De esta manera se otorga la oportunidad de discutir sobre las situaciones que afectan a la universidad y sus causas; Cisneros expresa que “los indicadores que están bajo el criterio academia y que acogen al entorno de los profesores, serán los insumos que aseguran la calidad en la educación bajo la aplicación de una correcta planificación estratégica” (Cisneros, Ingeniero, Director de Evaluación para el Aseguramiento de la Calidad Institucional, en conversación con el autor, 10 noviembre de 2022).

En la Universidad Nacional de Chimborazo los profesores entrevistados enfatizaron que en este proceso es indiscutible no reflejar para toda la sociedad y el Estado los más grandes problemas de las universidades y que se debería considerar la existencia de una mejor dinámica de resolución al conflicto pues se crea un ambiente laboral basado en la ejecución de políticas integrales, interrelacionadas, interconectadas y continuas.

Los profesores de la universidad mencionan que debía existir una mejor socialización de las normativas, directrices y creaciones de reglamentos ya que si bien las transformaciones están dirigidas a las instituciones y recae sobre las autoridades los verdaderos actores del cambio deben conocer los procesos que se ejecutaran; en este sentido, debería ser una obligación socializar de forma particular a los principales actores afectados o beneficiarios de manera directa.

El proceso de acreditación y categorización se podría enunciar como uno de los momentos más críticos de la universidad, ya que no solo existía la presión hacia las autoridades por el cumplimiento de los criterios, sino que se convirtió en el momento de más especulación para el personal. Este episodio provoca tensión en los profesores ya que son quienes con comentarios y suposiciones crean ambientes de inestabilidad en el aspecto laboral. (López, Ingeniera, Analista de Dirección de Evaluación para el Aseguramiento de la Calidad, en conversación con el autor, 17 diciembre de 2022).

Referente a la evolución de las cifras de la universidad de análisis y con data en el año 2022 la universidad cuenta con un total de 111 docentes con grado PhD, indicador que ha aumentado notablemente; pues en el año 2015 únicamente se contaba con 30 docentes titulares con este nivel de educación, es decir a crecido en un 270%.

Con relación a este indicador y tras las evaluaciones ejecutadas, la universidad ha realizado una serie de estrategias de ejecución que van desde convocatorias anuales a becas para cursar en estudios doctorales hasta el apoyo en la búsqueda de universidades para seguir con procesos de postulaciones. En este sentido, “se debe priorizar el área de conocimiento pues esta área debe ser una fortaleza de la Institución” (Quishpe 2022).

La universidad busca ayudar en la formación de sus profesores con diferentes especialidades y pone a disposición cursos o estudios doctorales PhD con el asesoramiento de la Coordinación de Internacionalización, además si el profesor no acceden a postulaciones bajo convocatorias anuales oficiales, también se le otorga apoyo institucional mediante beca conjunta; es decir, podrá realizar sus estudios dentro o fuera de los organismos públicos o privados nacionales o internacionales que tienen convenio con la universidad. (Quishpe, Economista, Analista del Departamento de relaciones internacionales, en conversación con el autor, 15 noviembre de 2022)

Sin embargo, Castillo docente en la Facultad de Salud hace alusión a este crecimiento en la obtención de títulos de cuarto nivel como una “instancia preocupante para los profesores”, puesto que:

Si bien los datos aumentan y existen signos de mejora, la situación a nivel laboral es realmente preocupante para los profesores ya que se enfrenta a condiciones en las cuales se superan las horas labores y carga de actividades. Por otra parte, las autoridades velan por una educación de calidad y de mejoramiento profesional, pero en el caso del género femenino las profesoras han perdido en relación con el vínculo con el hogar y familia, situaciones que son fundamentales en el desarrollo social del ser humano (Castillo, Psicóloga, Docente de la carrera de Psicología clínica, en conversación con el autor, 04 diciembre de 2022).

Castillo además menciona que muchos de los profesores independientemente de sus carreras y facultades, optaron por acogerse al proceso de renuncia de sus cargos de horas de docencia, investigación o titulación, pues la presión ejercida era bastante fuerte.

Varios de mis colegas, optaron por dejar de lado la docencia e incluso pidieron cambios al área administrativo; sin embargo, en su gran mayoría por no decir todos los casos fueron rechazos y las razones eran bastante palpables. Además, considero que la carga de presión sobre todo en las mujeres era más elevada, pues ellas debían equilibrar sus obligaciones del hogar y del trabajo; lastimosamente estas situaciones se les iban de la mano e incluso la situación empeoraba cuando ambos esposos eran profesores. (Palacios, Ingeniera, Docente de la carrera de Ingeniería Industrial, en conversación con el autor, 04 diciembre de 2022).

Otra de las situaciones que debe tomarse en cuenta en relación con el desempeño de los docentes es la edad en ciertos profesores, en su respecto Basantes menciono que:

Varios de los profesores se vieron en situaciones bastante complicadas y penosas, pues entorno a su edad decidieron declinar del libre ejercicio de su profesión. Varios de los colegas y amigos optaron por abandonar sus lugares de puestos de trabajo bajo renuncias, pues aducían que no se encontraban en condiciones de fuerza física o inclusive intelectual para someterse en procesos de estudios prolongados, tomando en cuenta que un doctoro puede llevar a durar alrededor de 7 años. Esta variable edad, es la que las abre puertas a un tendido debate que debió ser escuchado por las autoridades. (Basantes, Ingeniero PhD, Docente de la carrera de Administración de empresas, en conversación con el autor, 17 diciembre de 2022).

Por otro parte, Granizo expresa que este proceso provoco una serie de controversias y problemas ya que, si bien se mejora el tema de indicadores y ponderaciones de la calidad en la educación, también se aumenta la presión por continuar con una preparación constante que no solo se ve reflejada en el ámbito educativo del profesor sino aún más en el tema científico. Este hecho se ejemplifica con las cifras actualizadas de las publicaciones en revistas, capítulos de libros y artículos de investigaciones.

(...) ¿cómo se realizan publicaciones?, ¿a qué revistas debo apuntar?, ¿cuáles son los equipos de trabajo?, ¿qué exige la universidad?, ¿Cuál es mi tiempo para cumplir lo solicitado?, son entre las interrogantes que los profesores comenzaron a realizarse, inclinándose a ¿Por qué debo realizarlas?, ¿Son obligatorias?, si no cumplo con estos mandatos ¿cuáles son las penalizaciones? Sin embargo, lo que sucedió es que, al momento de generar preguntas, también se empezó con el intercambio de conocimientos, lo cual generó a que se realicen reuniones con superiores con el fin de encontrar respuestas a preguntas como: ¿Qué tiempo poseemos?, ¿Existen canales de conexión?, ¿Afecta en los contratos? Finalmente, todo este evento desembocó en fuertes críticas hacia los procesos y autoridades. (Granizo, Magister, directora de la carrera de Idiomas, en conversación con el autor, 14 diciembre de 2022)

En base a estas declaratorias las autoridades enfatizaron en que debe existir una correcta gestión y ayuda a los profesores, acciones que se han ejecutado con entrega de equipos de trabajo y la creación de comisiones investigadoras para que de esta manera se satisfaga la necesidad de crear documentos científicos y producciones, material que se traducen en indicadores de las evaluaciones. Evaluaciones que merecen ponderaciones altas para mejorar la situación laboral de las instituciones.

En la Universidad Nacional de Chimborazo las cifras de producción de artículos científicos se incrementaron en un 226% en el periodo 2015 - 2018, pues incrementa de 34 artículos publicados a 432. En el caso de la producción de libros se presenta crecimiento del 400% pues se pasa de 5 a 24 libros producidos en 2018. Finalmente, con respecto a los capítulos de libros se avanza de 6 a 70 ejemplares es decir incrementa en un 1000%.

En entrevista con la directora de Investigación manifiesta que “es evidente el aumento del listado de artículos y autores que han publicado en revistas indexadas de acceso abierto lo que muestra que la institución facilita la publicación; sin embargo, se requiere evidenciar cómo se propicia dicha publicación”. En este punto, no solo la publicación es importante sino la manera y la organización en la que se realiza, (...) "el propósito es publicar en Q1 y Q2, además de establecer el procedimiento para los registros de la producción intelectual publicada" (Ríos, Doctora PhD, directora de investigación, en conversación con el autor, 17 diciembre de 2022)

Evidentemente los valores incrementaron y esta situación es palpable en documentos y en las ponderaciones de los evaluadores internos y externos. Lastimosamente, si bien los valores incrementan, la preocupación y atención a la salud física y mental de los colaboradores es nula. En el departamento médico se puede observar y atender a una cantidad superior de profesores que poseen dolencias en sus partes superiores e inferior, así como problemas de

estrés e incluso ansiedad. Si bien es cierto y sabemos que debemos alinearnos a las solicitudes de los superiores en el cumplimiento de horas y fechas establecidas en las presentaciones de investigaciones, artículos, libros, o en el desarrollo de actividades se debe prestar mayor atención a ciertos problemas que afectan directamente a la salud de los profesores, e incluso se debería pensar en mecanismo que reduzcan jordanas extenuantes de labores. (Machado, Doctora PhD, directora de la carrera de enfermería, en conversación con el autor, 16 diciembre de 2022).

Con base en las publicaciones y debido a la falta de reglamentos, leyes, resoluciones o códigos, las autoridades de la universidad indicaron que es difícil transformar ciertas actitudes pues lo que se provocó fue un tipo de resistencia por parte de los profesores. Estas acciones son respuesta a la dificultad de los procesos y son las autoridades las que se enfrentan a situaciones y actitudes de rechazo por parte del personal en los procesos.

“Muchos de los profesores se apegaron a diversos factores, por ejemplo: el factor edad, género e incluso situación civil; lo que provoca que se generen situaciones de ventas de renuncias o procesos de jubilaciones. La presión ejercida por cumplir en cortos periodos de tiempo hacía que realizar este tipo de trabajos se convierta en actividades desgastantes que afectan la salud mental y física de los profesores” (López, Ingeniera, Analista de Dirección de Evaluación para el Aseguramiento de la Calidad, en conversación con el autor, 17 diciembre de 2022).

De manera similar, Machado expresó que no tomar en cuenta las remuneraciones o salarios no solo en el último periodo sino desde hace 5 años atrás es realmente una gran falencia.

Problema vigente y vibrante que incluso con la creación del Escalón Docente no tiene un correcto seguimiento del proceso.

Revisando los reglamentos, se puede hacer frente a la presencia de una estructura legal que guía desde las motivaciones, definiciones, responsabilidades hasta el proceso que se debe seguir; es decir, la universidad busca su justificación ante las situaciones y estas acciones es “necesario tanto para apoyar la crítica como para contestarla” (Boltanski y Chiapello 2010, 64).

El reglamento Escalafón Docente especifica que la institución de Educación Superior formará comisiones que se hagan cargo de velar por el cumplimiento de los requisitos del personal que postule. Este proceso permitirá analizar a los profesores en sus procesos de titularidad o reclutamiento del personal no titular.

En la fase de entrevistas con los informantes clave para el proceso de selección de profesorado se confirmó que no existe un procedimiento para el contrato de personal invitado, emérito, nombramiento provisional o de periodo fijo.

“Se ha determinado una debilidad generalizada en el manejo del reclutamiento, recategorización de niveles y recursos económicos institucionales debido a la asignación presupuestaria nacional, pues la distribución interna del recurso, así como factores no siguen una correcta postulación y evaluación de los procesos habilitantes y de apoyo institucional”. (Cisneros 2022)

Este problema identificado en los profesores hace que las autoridades impulso a que varios de los actores opten por las ventas de renuncias o jubilaciones ya que se considera que la carga laboral no se ve retribuida con su remuneración mensual.

Nosotros como docentes fuimos comunicados de todos los procesos a los cuales debíamos someternos; sin embargo, nadie nos advirtió de la gran responsabilidad que recaería sobre nuestras manos (...) el tema de incrementar valores en los indicadores se basa en nuestro esfuerzo y todo lo que sacrificamos. Muchos de mis compañeros no soportaron la presión y se retiraron de este proceso que en primera instancia no se veía retribuido monetariamente. (Basantes, Doctor Abogado, profesor Escuela de Derecho, en conversación con el autor, 17 de diciembre 2022).

En este marco, ambos actores “se apoyan en un principio de evaluación distinto” (Boltanski 2012, 54). En entrevista con una exprofesora menciona abiertamente que:

Yo teniendo 65 años con título de PhD, considero que los aspectos que debía acatarse se convirtieron en un verdadero desafío; pues todos los años ejercidos en la docencia por cariño y vocación, así como el alcanzar varios logros no son insuficientes para cumplir con todos los requisitos. Yo tome la decisión de retirarme y descansar, pues mis horas clase se cruzaban con horas de investigación, titulación y de reuniones con comisiones. La presión ejercida era fuerte y entiendo que, en son el sentido de pro y mejora de los indicadores, pero el ritmo de cumplimiento es demasiado abrumador y pesado. (...) Esta decisión la tomamos en conjunto con varios colegas. (Mendoza, Doctora Abogada, exprofesora, en conversación con el autor, 05 enero de 2023).

Las autoridades a raíz de la categorización de las universidades abren plazas de trabajo con contrataciones inmediatas y toman en cuenta diferentes requisitos para la contratación de los profesores. Estas acciones fueron recibidas con actitudes negativas por parte del talento humano pues el personal indico que los nuevos planteamientos en los requisitos no son la forma adecuada de suplir puestos de trabajo en la institución. Pues los docentes de planta y

con trabajo continuo esperan cumplir los requisitos y expectativas impuestas por la entidad para poder acceder a nuevas ubicaciones en escalafón.

Los profesores estamos inmerso en varios procesos de crecimiento profesional, internos que nos ha brindado la universidad y externos en donde nosotros hemos optado por tomarlos, sin embargo, estos eventos toman tiempo y sacrificios sobre todo en el ámbito familiar. Los profesores también somos parte del hogar y tenemos nuestra familia, razón por la cual nos parece injusto se suplan muchos puestos con nuevas contrataciones, pues podrían hacernos partícipes de estas acciones a través de concursos o mediante el análisis de nuestras situaciones individuales, fichas y control que lo posee talento humano” (Álvarez 2023).

A este hecho se le debe añadir que, en el caso del nuevo personal, los individuos contratados son los que deben acoplarse a los procesos que los antiguos profesores ya los conocían. Este actuar genera incoherencias en los procesos y por ende que muchas de las acciones se rezaguen o demoren en su ejecución.

Este conjunto de cambios pone a prueba a la capacidad de corrección del orden, ya que la capacidad de modificación de las conductas individuales y sociales, así como la aniquilación de ciertas actividades y la toma de las decisiones se deben ejecutar en base a la justicia.

Para el año 2015, el CEAACES elabora la propuesta de adaptación al Modelo de Evaluación que promueve el proceso de Recategorización esta eventualidad genera un proceso participativo entre los actores, agentes que pretenden alcanzar mejores puntuaciones que darán como resultado una nueva nominación de categorías.

La Universidad Nacional de Chimborazo se acopla a este accionar ya que con las evaluaciones tanto en las cualidades de la planta de profesores, como en el análisis de las condiciones laborales y de contratación, en la investigación y vinculación con la sociedad, la formación académica de los profesores, tiempos de dedicación, así como contrataciones y prestaciones existe la necesidad de cambios y cuenta con la capacidad de someterse en nuevos procesos de evaluación que garantice las condiciones de estabilidad y derechos en la prestación de sus servicios.

Una vez realizado el proceso de adaptación para esta nueva forma de evaluación de toma en cuenta la ponderación de los indicadores en base a criterios, la universidad estaba lista para poder realizar un nuevo proceso de recalificación pues los indicadores se habían incrementado abismalmente. Este evento se reflejaba en la existencia de profesores con PhD en cada facultad o en aquellos que estaban destinados únicamente al ámbito investigativo, y si bien este proceso había generado una mejora en los indicadores para la Universidad lo que sucedida

de manera interna con la misma estabilidad emocional posee un declive total. Me encontré con profesores a los cuales el proceso les había consumido (...), y si bien muchos de ellos alcanzaron logros en temas profesionales, la mayoría poseía un sentimiento de descontento ya que varios de los ofrecimientos pasaban por desapercibo. Nosotros somos y éramos la voz de los profesores; sin embargo, nos basamos en lo que nuestros superiores solicitan se dé cumplimiento. (Hernández, Ingeniera, profesora, en conversación con el autor, 10 enero de 2023).

En torno a la serie de cambios que son evidentes sobre todo en el diseño constitucional, la autonomía de las universidades pasa de ser un fin que se convertirse en un medio. Esta institución desarrolla un conjunto de valores, principios y derechos, sin embargo, es donde también se excluye toda forma de corporativismo y clasismo en el ámbito universitario. En fin, esta situación obliga a que las instituciones de Educación Superior cumplan con sus fines educativos garantizando calidad educativa.

En base a los resultados de la evaluación varia de las universidades y aplicando correcciones a sus problemas estos fueron parcialmente superados evitando la depuración interna tanto de sedes como de carreras. En particular la Universidad Nacional de Chimborazo logra y emite resultados positivos y esperados pues las justificaciones que se emitieron ante esta ciudad habían tomado forma. Por otra parte, los indicadores despuntaban en sus ponderaciones es por ello, que una vez terminada la evaluación designan nuevas categorías y la colocan en la sección B con una ponderación de 53.38%.

El proceso ha sido complicado debido a todas las instancias tanto internas y externas que se debían cumplir. La universidad presiona el cumplimiento de resoluciones y demás proceso de ajuste; y por ende es imposible no darse cuenta de los cambios que se han realizado; pero de la misma manera es imposible no darse cuenta del alcance que se ha generado en los profesores. (Barba, Exrectora, en conversación con el autor, 7 febrero de 2023).

En consecuencia, con estas declaraciones las dos ciudades se convirtieron en incompatibles, aunque existe el compromiso entre ambas por cumplir con sus principios. La universidad vela por una educación de calidad, pero no siempre analiza las condiciones a las que somete a sus profesores. Por ende, “el principio apuntado por el compromiso permanece frágil, y no puede ser relacionado con una forma de bien común constitutiva de una ciudad.” (Boltanski y Thévenot 1991, 338).

Conclusiones

En el contexto de América Latina región que maneja una Educación Superior mercantilizada y poseedora de profundos problemas de calidad y de pertinencia lo que sucede en el Ecuador es realmente importante analizar y digno de estudiar. La Asamblea Nacional en el año 2008 crea la base de un proceso de transformación hacia un nuevo sistema en Educación Superior del Ecuador este proceso se produce bajo la creación, visión y formación de un nuevo ente tiene como propósito la recuperación de la educación como bien público.

La nueva Constitución suma en este proceso una visión autónoma, de cogobierno, integralidad, calidad y pertinencia. La autonomía envuelve a la libertad académica, pero sin dejar excluida a la calidad, la rendición de cuentas o el alinearse hacia la ejecución de reglamentos y leyes. La pertinencia por su parte hace que el sistema se desenvuelva en nuevos desafíos estratégicos y que se acople la institución a nuevas necesidades de desarrollo, crecimiento y ejecución de una estructura social.

El proceso es fundamental en la evaluación de las universidades y escuelas politécnicas en el Ecuador, y es así que en el año 2009 el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación establece cinco categorías institucionales que van desde la “A” hasta la “E”, razón por la cual todas las instituciones vienen desarrollando renovados esfuerzos en distintos grados y con varios resultados, especialmente en el campo de la calidad.

Para el año 2010, se revive el debate que gira en torno a la Educación Superior, pero en esta ocasión con un proceso de creación de una nueva Ley Orgánica de Educación Superior en donde se vincule con los principios de la Constitución de 2008.

La LOES es aprobada, pero acarrea consigo una serie de oposiciones en base a las nuevas propuestas, pues defiende la visión fundamentalista de la autonomía universitaria basada en el ultra autonomismo neoliberal. No obstante, se debe precisar que las acciones ejecutadas buscan reafirmar la gratuidad y calidad en la Educación Superior pues entiende que este servicio es la base para el desarrollo nacional.

Así pues, una vez realizado el proceso de evaluación y con los datos palpables de un informe se comprende que en el Ecuador se posee una concepción de calidad relacionada con el mercado la cual viene acompañada de una debilidad institucional que se refleja en diversos problemas. Por lo tanto, la evaluación viene a ser un hecho generalizado, pues el informe en base a su diagnóstico indica ¿cómo?, ¿qué? y ¿para qué? se debe corregir en el sistema. Y es ahí en donde debe actuar y conjugarse con la LOES, ley que no solo delinea de manera

intensa el derecho de una Educación Superior de calidad, sino que crea un proceso institucionalista para garantizarla.

Para lograr sus objetivos, la LOES da paso a la formación y creación de tres instituciones destinadas a ejecutar políticas públicas y regular el sistema de Educación Superior : la Secretaria Nacional de Educación Superior , Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) quien tendrá el papel de Ministerio rector de la política pública de Educación Superior , el Consejo de Educación Superior (CES) que autoriza la apertura de carreras y programas, y crea normativas y reglamentos, y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) que supe al CONEA se sus competencias, pero que ratifica su trabajo en la evaluación, acreditación y categorización.

El CEAACES, como organismo público encargado del aseguramiento de la calidad, ha direccionado su labor hacia la recuperación de la Educación Superior como bien público, en esta dirección es importante enfatizar que este proceso es amplio y complejo pues establece nuevas reglas de juego lo que significa transición de un sistema a otro. La LOES, actúa como el ente mediante el cual se da seguimiento y continuidad a los procesos establecidos con el Mandato 14.

La evaluación comprendida en las Transitorias de la LOES busca remendar los grande problemas y pecados de la Educación Superior ecuatoriana generados sobre todo en el periodo de desregulación neoliberal. Evidentemente con la evaluación se procura enviar un mensaje potente a los actores universitarios quienes deben otorgar una suma de interés e importancia en el aseguramiento de la calidad; para lo cual se crea un sistema integrado de estándares comunes y mínimos necesarios para que la universidad ecuatoriana pueda ser el principal pilar de apoyo en el desarrollo del país.

En respuesta a los problemas marcados en la historia de la universidad ecuatoriana, se da paso a la creación de reformas que trabajan en base al cumplimiento de la autonomía, la democratización y la calidad como ejes principales. En este sentido, la Constitución y la Ley Orgánica de Educación Superior asocian varios aspectos y conceptos que deben considerarse vitales en el ambiente universitario; sin embargo, es imperante sobresaltar: la gratuidad de la educación, la igualdad de oportunidad, el libre acceso, pero sobre todo el ofertar una educación de calidad y excelencia basada en los parámetros de Buen Vivir. En este sentido, los nuevos marcos constitucionales y legales velan por fomentar y forjar la construcción de

una universidad que produzca y genere conocimiento con altos índices científicos; es decir, se crea un referente de soluciones a los problemas sociales.

En este hecho, las reformas poseen un papel de suma importancia, pues su actuación es la base para la aplicación de un Modelo de Evaluación que establece, plantea y decreta que las instituciones de Educación Superior deberán ser sometidas a un proceso de análisis en el cual se evalúe el tema de la calidad. Este proceso se llevará a cabo mediante ponderaciones a los criterios en base a sus indicadores; por tal motivo, este evento deberá resaltar y focalizarse en los derechos de sus actores, ya que se debe resaltar que los profesores y los investigadores universitarios deben cumplir con requisitos establecidos en reglamentos internos, acuerdos, proyectos y planificaciones emitidas por las universidades con el fin de cumplir con todos los parámetros del modelo de evaluación aplicado.

El reto de aplicar un proceso de evaluación a las universidades y escuelas politécnicas, está envuelto en el marco de una difícil, compleja y desafiante fase de cambios, procesos y transformaciones del Estado ecuatoriano; este hecho, sin duda ha marcado un antes y después en la Educación Superior, pues no solo significa emitir una acreditación a las instituciones, sino que se emite a la comunidad universitaria un mensaje de correcciones y transformaciones sociales que van en el orden y sentido de establecer calidad.

La evaluación de las universidades y escuelas politécnicas de Educación Superior cumple con en el sentido de ordenar, cambiar, mejorar y establecer la búsqueda de un sistema educativo que brinde calidad, igualdad de oportunidades, autonomía, transparencia y desarrollo global, nacional y local, buscando el Buen Vivir. Desde esta perspectiva, la calidad en la educación sigue siendo uno de los mayores problemas que enfrentan los gobiernos a nivel nacional, pues es visible la carencia de un adecuado seguimiento y control en las instituciones de Educación Superior; situación que pone en evidencia las diferencias marcadas y significativas que existen entre ciertas universidades y escuelas politécnicas con respecto a su desempeño institucional.

La evaluación es el punto central de todo el proceso de transición institucional por la que el Estado ecuatoriano viene atravesando como consecuencia del cambio constitucional, este hecho genera un proceso sui generis que cierra las primeras fases de diagnóstico y de evaluación de la Educación Superior, de esta manera se promulga encontrar, fomentar y fortalecer el aseguramiento de la calidad.

El CEAACES se enmarca y focaliza su atención en dos ejes fundamentales: por un lado, la calidad como determinantes de los requisitos legales y el cumplimiento de estándares mínimos; y por otro, la calidad como base de la enseñanza a los objetivos y misión de las universidades. Los resultados de la evaluación deben emitir información comparativa en base con los criterios de los modelos, con ello se permite resolver la pertinencia de las instituciones de Educación Superior en búsqueda de calidad.

La calidad en la enseñanza basada en la aplicación de los criterios se centraliza en buscar la más alta formación académica de los profesores, proceso que implica a que no solo se deben cumplir los valores mínimos establecidos, sino que se debe buscar las máximas ponderaciones y posiciones dentro de la evaluación.

Además, este proceso debe buscar el correcto enlace entre los profesores y las instituciones lo cual resulta básico y fundamental para que exista una estructura de lazos sólidos de pertinencia con la comunidad universitaria y que se brinde un apoyo a las múltiples actividades académicas que envuelven a los profesores. En este sentido, se pretende garantizar las condiciones de desarrollo para los profesores con el fin de que puedan dedicarse no solo a actividades de docencia, sino que sigan enriqueciendo su labor en la enseñanza al poder ofertar tutorías, dirección de trabajos artículos y tesis, proyectos basados en la investigación científica y en la promulgación de su actividad científica.

Con gran pesar se denota que los resultados de varios elementos están a tope mínimo de los valores y resultados por ejemplos: número de alumnos, inversión en infraestructuras e investigación, pero sobre la situación laboral de los docentes.

Las causas evidentes de los problemas se enmarcan en la calidad de la Educación Superior y se determina que estos son multidimensionales, con sus particularidades en el aspecto academia, investigación, e incluso organización, estas dificultades se encuentran ligadas a: factores inmediatos relacionados con los profesores, estudiantes, investigación, organización y la infraestructura; a factores subyacentes como la falta de profesores con títulos de cuarto nivel, poca investigación, nula producción en revistas y artículos científicos, bajas remuneraciones y factores básicos relacionados con la estructura en la que se desenvuelve la institución derivadas de problemas sociales, políticos, económicos e incluso culturales. Esta interacción de factores permite evidenciar realidades complejas que pueden ser la causa del problema evidente en la calidad.

En el caso del modelo de evaluación a las universidades se han creado mecanismos de producción en los profesores universitarios donde tanto los procesos como los resultados deben ser evidentemente sincronizados con lo que el Estado solicita; esta apreciación generada se describe en un evento de inserción de manera obligatoria y forzada, para demostrar calidad en la educación.

Poner en evidencia lo injusto, es un proceso complejo y abierto a un amplio campo de principios que bajo las normas pueden ser empleados para deducir las situaciones como justas o injustas. Sin embargo, en nuestro lugar de análisis se evidencian ciertos patrones generales y particulares en el desenvolvimiento de los profesores. Además; tanto en los marcos de referencia de la crítica social, como en los objetos que la direccionan, se encuentran irregularidades que dan mayor fundamento al carácter de la crítica en el actual sistema de educación del Ecuador.

En la Universidad Nacional de Chimborazo se pretende lograr la efectivización necesaria de la vinculación que debe existir entre docentes, la institución, su entorno y contexto para que de esta manera se puedan integrar el desarrollo de los estudiantes; además tiene por objetivo que la planta docente alcance títulos de posgrado tanto en maestrías, especializaciones y doctorados, entendiendo que existe distinciones en las ponderaciones pues las de Doctorados indican un máximo grado ya que involucran de manera sustantiva la experiencia en el ámbito de la investigación científica.

En esta instancia se debe añadir que una buena porción de profesores de la Universidad optó por programas de posgrado por alcanzar este requisito legal, y es ahí donde se presenta uno de los problemas más señalados puesto que se convierte en el mero cumplimiento de un requisito donde en ciertas circunstancias no se vinculan las temáticas con los servicios que se deben ofertar.

Ahora bien, una de las principales fortalezas que se denota en la universidad en torno a sus profesores al final de este proceso es que más allá del cumplimiento de la normativa legal y los planes de la institución educativa de cumplir con al menos cumplir el 30% de sus docentes con posgrados; en la actualidad los profesores cuenta con valores que expresan la existencia de un incremento sustancial, lo cual permite que la planta de profesores se encuentra con los más altos niveles de posgrados y enuncie Doctores modestos valores.

La interacción realizada mediante la observación en las entrevistas a profundidad pone en evidencia diversas formas específicas de emitir juicios críticos, además también se emiten

frases donde los juicios críticos dan paso a la emisión de la contra crítica, lo cual significa realizar una crítica repetitiva a la anterior, esta situación realza los hallazgos y otorga mayor atención en los juicios críticos y concede mayor sentido a la provocación que tiene la crítica.

El análisis de este trabajo está revisado desde la tipología de Boltanski donde los juicios críticos se generan en dos formas: una reformista y una radical; en el caso de las reformas se trata de un criterio donde los individuos evalúan y critican la realidad a partir de sus propias percepciones, es decir emiten comentarios desde sus puntos de vista; en definitiva, se trata de un problema de reglas que están establecidas y que no funcionan de igual forma para todos los actores. En cambio, la crítica radical cuestiona, utilizando principios que exceden a aquellos fundados en la realidad.

Los juicios críticos muestran ciertos inconvenientes en las calificaciones de los indicadores a evaluarse; en términos generales, los docentes ponen en evidencia cuestiones como bajas remuneraciones, problemas de despidos, así como de renunciaciones en sus labores, falta de producción en la investigación y escasa actividad en torno a las ponencias de artículos científicos, problemas para alcanzar títulos de cuarto nivel e inclusive falta de esfuerzo colectivo e individual.

En este proceso de investigación se utiliza información cuantitativa que proviene de bases de datos de fuentes secundarias, así como documentos internacionales y nacionales emitidos por la misma institución evaluadora bajo la estructura de informes que evidencian las calificaciones de cada uno de los criterios. Además, esta investigación da central importancia a la fuente de datos primarios organizados y emitidos por entrevistas realizadas a los profesores y autoridades de la universidad.

Para el proceso de selección de profesores y autoridades, se utilizó la estrategia de similitud y diferencia, donde sobre todo se da especial atención a aquellas autoridades que estaban al mando de la aplicación de resoluciones en torno al cumplimiento de las reformas, y de aquellos profesores que integraban el talento humano de ese proceso los cuales además debían cumplir con los estándares y objetivos replanteados.

En este contexto es importante pensar y analizar, sobre los efectos y mecanismos que manejan las universidades contra sus profesores. Los resultados en el caso de nuestro estudio son realmente negativos pues las reformas crean ambientes de desigualdad entre los mismos profesores y las autoridades. En este hecho, es donde se debe tomar en cuenta las críticas que se generan en base a los métodos de evaluación.

Con énfasis en los profesores, es evidente que las críticas giran en torno a la manera en la cual se dio paso al cumplimiento de los procesos, ya que si bien la universidad debe realizarlos y cumplirlos, es en este hecho donde se presenta la justificación como el cumplimiento de estándares; sin embargo esta situación no pasa por desapercibida en las cargas de críticas que lleva su accionar razón por la cual se presentan una serie de problemas de sobrecarga laboral, renunciadas, jubilaciones, excesivo cumplimiento de objetivos estratégicos, buscando la consecución y cumplimiento de los indicadores.

Desde luego, que cada indicador constituye a una realidad en sí misma, además que contiene una complejidad que supera esta investigación; no obstante, en base a una selección subjetiva de los elementos se puede analizar y buscar una mayor profundidad del tema calidad en la educación del país.

En este punto, es importante profundizar la reflexión que se ha producido en torno a este proceso en el Ecuador, ya que es imperante que las universidades ecuatorianas formen parte activa de los procesos en los cuales se establecen ideas y aplicaciones de reformas; puesto que con las nuevas formas de evaluación a pesar, que integran procesos de globalización deben alinearse de primera mano con los ideales de los gobiernos y ser parte de las políticas públicas que apuntan a una educación de calidad.

Al analizar la presente investigación, en torno a los profesores, siendo un elemento base de la academia y fuente de contención de la calidad educativa, se sugiere que deben someterse a consideración el límite de cantidad de horas de actividades, así como los requisitos y cumplimientos de objetivos que deben realizar los profesores, puesto que altas ponderaciones en los indicadores no siempre demuestra una mejor calidad educativa; por lo tanto, se recomienda la creación de planes y proyectos internos para el desarrollo docente; es decir, buscar herramientas permanentes y criterios coherentes, para una construcción de calidad.

Este hecho a su vez nos lleva a interrogarnos, sobre el límite en las acciones de perfeccionamiento docente y los requisitos constantes que pesan sobre este actor, pues nos encontramos en una situación en la cual el constante cambio y exigencia se produce de manera continua; es decir, debe existir una máxima participación del personal docente, el cual se verá afectado por críticas de sus actores, críticas que afectan a la “ciudad” en la que se encuentra y que no justifica el accionar.

También en este estudio, es evidente la limitación relacionada con la falta de información y datos segregados de la institución de Educación Superior, por lo que se recomienda la

construcción de una fuente de datos estadísticos de manera anual con respecto a los profesores, sus características, artículos de revista o productos de investigación, etc.

En base a la gestión universitaria nacional, es de suma importancia que las actividades que se vienen desarrollando por parte de las Instituciones del Estado que velan por la Educación Superior, así como la demás organización educativas de la sociedad y del estado se desarrollen de manera coordinada con las universidades para así enfrentar a los desafíos con miras en el futuro del desarrollo nacional.

Las autoridades, profesores y todo actor de la universidad deben trabajar de manera conjunta; de tal forma, que bajo consensos se pueda atacar los problemas de deficiencias en ciertos criterios que impulsan la calidad.

Finalmente, se debe entender que no solo es necesario enfocarse en la solución del problema, sino que se debe trabajar con la creación de políticas públicas que resguarden la educación como un derecho, puesto el Estado tiene la obligación de garantizar una educación de calidad, la cual apunte a la coordinación y articulación de los actores con el sistema de Educación Superior y las políticas.

Referencias

- Acosta, Byron. 2016. "Modelos de evaluación para la acreditación de carreras. Análisis de su composición y una propuesta para las carreras de Ecuador". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*: 1249-1271. doi: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01249.pdf>
- Alonso, José Antonio y Carlos, Garcimartín. 1988. *Acción colectiva y desarrollo. El papel de las instituciones*. Madrid: Editorial Complutense
- Arias, Fidias. 2012. *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme. Sexta Edición PDF.
- Asamblea Nacional. 2010. *Dos años de vigencia de la constitución*. Quito: Asamblea Nacional
- BCE (Banco Central del Ecuador). 2020. *Reporte de pobreza, ingreso y desigualdad*. Quito: Boletín Técnico.
- . 2021. *Informe de resultados Cuentas Nacionales*. Quito: Boletín Técnico.
- Becher, Tony. 1999. "Quality in the professions, *Studies in Higher Education*" 24(2): 225-235. doi: 10.1080/03075079912331379908
- BM (Banco Mundial). 2020. *Datos abiertos*. Washington: Banco Mundial.
- Boltanski, Luc. 1990. *L'Amour et la Justice comme competences. Trois essais de sociologie de l'action*. París: Métailié
- . 2000a. *Del amor y la justicia como competencias: tres ensayos de sociología de la acción*. Argentina: Amorrortu editores.
- . 2000b. *La cause de la critique (i). Raisons Politiques*. 3: 159-184
- . 2011. *Nécessité et justification. Revue économique*. 53 (2), 275-289
- . 2012a. *De la Crítica: Compendio de Sociología de la Emancipación*. Madrid: Akal
- . 2012b. *La dénonciation. Actes de la recherche en sciences sociales*. 51: 3-40.
- . 2017. *Un nuevo régimen de justificación: la ciudad por proyecto. Entramados y Perspectivas*. 7 (7): 179-209
- Boltanski, Luc y Eve, Chiapello. 2007. *El nuevo espíritu del capitalismo*. New Jersey: Princeton University Press.
- . 2010. *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid Akal
- Boltanski, Luc y Thévenot, Laurent. 1991. "The sociology of critical capacity". *European Journal of Social Theory* 2 (3): 359-377. doi: [org/10.1177/136843199002003010](https://doi.org/10.1177/136843199002003010)
- . 1999. *The Sociology of Critical Capacity. European Journal of Social Theory*, 2(3): 359-377. <https://doi.org/10.1177/136843199002003010>
- . 2006. *On Justification: Economies of Worth*. New Jersey: Princeton University Press
- Bourdieu, Pierre. 2011. *La nobleza de estado. Educación de elite y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- CAAP (Centro Andino de Acción Popular). 2015. Ecuador Debate. 2013. *Pensar la Universidad*. Quito: Centro Andino de Acción Popular. doi: <http://hdl.handle.net/10469/11645>

- CACES (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior). 2019. *Modelo de Evaluación externa de Universidades y Escuelas politécnicas*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/3.-Modelo_Eval_UEP_2019_compressed.pdf
- CEAACES (Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior). 2013a. *Calidad Internacional. Cooperación Multilateral*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior. doi: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/cooperacion-multilateral/>
- . 2013b. *Categorización de universidades, Evaluación de universidades 2009*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. doi: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/evaluacion-universidades-2009/>
- . 2013c. *El proceso técnico de la evaluación de las universidades de categoría “E”. En “Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades en Ecuador”* Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior. doi: <https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/Documents/PUBLICACIONES/pdf-suspendidas-por-falta-de-calidad.pdf>
- . 2017. *Evaluación institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior.
- . 2015. *Informe final de la Evaluación institucional UNACH 2015*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior. https://www.unach.edu.ec/images/galeriajulio/acreditacion/informe_recategorizacion_ceaaces.pdf
- . 2019. *Modelo de evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas 2018. Resolución n. 235-CEAACES-SE-21-2017, 10 de agosto de 2017 (Mimeo)*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior.
- Chen, Huey. 2006. “A Theory-driven Evaluation Perspective on Mixed Methods Research”. *Research in the schools* Mid- South Educational Research Association 13: 75-83. doi: https://www.researchgate.net/publication/228713942_A_theory-driven_evaluation_perspective_on_mixed_methods_research
- CNA (Consejo Nacional para la Acreditación). 2006. *Lineamientos para la acreditación Institucional*. Quito: Consejo Nacional para la Acreditación: 24–35. doi: https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles186359_lineamientos_3.pdf.
- CNA (Consejo Nacional para la Acreditación Chile). 2008. *Manual de pares evaluadores. Guía para la evaluación externa con fines de acreditación de carreras y programas de pregrado*. Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación: 48. doi: http://www.cnachile.cl/SiteAssets/Lists/AcreditacionPregrado/AllItems/manual_pares_evaluadores.pdf.
- CNII (Consejo de Igualdad Intergeneracional). 2021. *Agenda Nacional para la Igualdad Intergeneracional 2021-2025*. Quito: Consejo de Igualdad Intergeneracional
- COPAES (Consejo de Acreditación de Educación Superior). 2012. *El marco de referencia del COPAES*. México: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. doi: http://www.copaes.org.mx/FINAL/imagenes/its/Presentación_ITS.pdf.
- CONEA (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador). 2009. *Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*. Mandato Constituyente No. 14: 194.

- CONEUP (Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas). 1992. *Universidad Ecuatoriana. Evaluación de la Situación Actual y Perspectivas para el corto y mediano plazos de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito, Ecuador: CONUEP.
- . 2009. *Guía para las carreras profesionales universitarias del CONEAU*. Lima: Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria: 24.
- De Sousa Santos, Boaventura. 2005. *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Buenos Aires: Editorial Laboratorio de Políticas Públicas.
- Denzin, Norman y Yvonne, Lincoln. 2013. “El campo de la investigación cualitativa”, 46. México: Gedisa.
- Días, José. 2008. “*Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña*”. En *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, 87-112. Caracas: IESALC-Unesco.
- Dubet, Francois. 2007. *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. España: Editorial Gedisa.
- Durkheim, Émile. 1975. *Educación y Sociología*. España: Ediciones Península
- Espinosa, Betty y Ana María, Goetschel 2014. *Hacia posgrados en inclusión social y equidad en América Latina. Experiencias y reflexiones*. Quito: FLACSO- Ecuador.
- Espinosa, Betty, Ana María, Goetschel y Fernando, Carrasco. 2022. “*Sueños de una Universidad Globalizada en Ecuador: Las Reformas del Gobierno de Rafael Correa*”. *Perspectivas Latinoamericanas* 49(3): 31–48. <https://doi.org/10.1177/0094582X221084302>
- Falconí, Fander, Ruth, Intriago, y Juan, Ponce. 2020. *Buena educación en Sudamérica: (2000-2020)*. Quito: FLACSO Ecuador. 197-223. doi <https://doi.org/10.46546/2021-23atrio>
- García, Oscar. 2007. *Discurso e institucionalización Un enfoque sobre el cambio social y lingüístico*. Logroño - España: Universidad de la Rioja: Biblioteca de investigación.
- Goetschel, Ana María. 2009. “*Perspectivas de la educación en América Latina*”. En *Perspectivas de la Educación en América Latina*, 11-20. Quito: FLACSO-Ecuador.
- Goetschel, Ana María. 2014. “*Género, historia y Educación Superior*”. Seminario internacional *Calidad de la Educación Superior y Género*. Quito: FLACSO Ecuador.
- Habermas, Jürgen. 1988. *La lógica de las Ciencias Sociales*, España: Editorial Tecnos.
- Harvey, Lee y Diana, Green. 1993. “*Defining Quality, Assessment & Evaluation in Higher Education*,” Publisher Routledge: 18: 9-34. doi: 10.1080/0260293930180102
- Hurtado, Oswaldo. 1994. *Universidad y desarrollo. En Universidad, Estado y Sociedad*. Quito: Corporación Editora Nacional: 13-23.
- INEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos). 2020. *Encuesta Nacional Multipropósito de Hogares*. Ecuador: Boletín Técnico.
- . 2021. *Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo*. Ecuador: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.

- Izuzquiza, Ignacio. 2006. “*Constructivismo, cibernética y teoría de la observación. Notas para una propuesta teórica*”. *Historia y epistemología de las ciencias*, 5: 107-114.
- Jarvis, Darryl. 2014. “*Regulating higher education: Quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education. A critical introduction*”. *Policy and Society*. 33, (3): 155-166. doi: <https://doi.org/10.1016/j.polsoc.2014.09.005>
- Kemenade, Everard, Mike, Pupius y Teun, Hardjono. 2008. “More Value to Defining Quality”. *Quality in Higher education*. 14(2): 175-185. doi: <https://doi.org/10.1080/13538320802278461>
- Kitzinger, Jenny. 1995. “*Qualitative Research: introducing focus group*”. *BMJ* 311 (700). doi: 10.1136/bmj.311.7000.299
- LOES (Ley Orgánica de Educación Superior). 2010. *Registro Oficial Suplemento 298, 12 de octubre*. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.
- . 2018. *Registro Oficial Suplemento 298, 12 de octubre*. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.
- Mac-Clure, Oscar, Emmanuelle Barozet y Cristóbal Moya. 2015 “Juicios de las clases medias sobre la élite económica: ¿Crítica a las desigualdades en Chile?”. *Polis*: 41. Doi <http://journals.openedition.org/polis/11099>
- Machado, Jonathan 2022. El 6% de ecuatorianos mayores de 15 años no sabe leer ni escribir <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/analfabetas-ecuatorianos-mayores-leer-escribir/>
- Mark, Franklin. 2013. *Análisis cuantitativo. En Enfoques y metodologías de las ciencias sociales. Una perspectiva pluralista*. Editado por Donatella Della Porta y Michael Keating. Madrid: Akal.
- Martínez, Jorge. 2010. *La universidad productora de productores entre la biopolítica y subjetividad*. Bogotá, Colombia: Universidad de La Salle.
- Méndez, Carlos. 2009: *Metodología, Diseño y desarrollo del proceso de investigación*. Colombia: McGraw Hill Interamericana S.A.
- Meyer, John y Evan, Schofer. 2006. “La Universidad en Europa y en el mundo: Expansión en el siglo XXI”. *Revista Española de Educación Comparada* 13: 15-36.
- Meyer, John y Francisco, Ramírez. 2002. “La educación en la sociedad mundial: *La institucionalización mundial de la educación*.” En *Discourse Formation in Comparative Education*, editado por J. Schriewer, 91-111. Barcelona, Ediciones Pomares
- Mora, José. 2004. “*La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*”. *Revista Iberoamericana de Educación* 35: 13-37. doi: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie35a01.pdf>
- Moreano, Alejandro. 1990. *Universidad y Democracia en La universidad ecuatoriana y el desarrollo nacional*. CONUEP, 89-116. Quito: Ecuador.
- Moya, Carlos. 2017. *De la razón crítica y sus límites*. *Revista española de opinión pública*. Centro de Investigaciones Sociológicas: 29-31. Madrid.
- Neill, Davis, César, Quezada y Juan, Rodríguez. 2020. *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Editorial UTMACH: 75
- Neiman, Guillermo y Germán, Quaranta. 2006. *Los estudios de caso de la investigación sociológica*. España: Gedisa, S.A.

- Osorio, Francisco. 2007. *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Chile: LOM Ediciones.
- Paladines, Carlos. 2003. “La reforma universitaria y el sistema de cátedra”. Ponencia presentada en el Seminario: Universidad: realidad y perspectivas. Marzo 01 de 2010 Quito, Ecuador.
- Pérrilleux, Thomas. 2014. “¿Evaluar el trabajo de investigación?”. *Revista Mundos Plurales. Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública* 13: 79-90. doi: <http://hdl.handle.net/10469/6444>
- Pérrilleux, Thomas y John, Cultiaux. 2007. *La dimensión política del sufrimiento*. Toulouse: Erés
- Pilca, Edwin. 2015. “La universidad, dispositivo de selección: Reforma a la Educación Superior ecuatoriana”. Tesis de maestría. FLACSO-Ecuador. <http://hdl.handle.net/10469/7710>
- Pires, Sueli, y Lemaitre, María José. 2008. *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. En: Gazzola, A., y Didriksson, A (editores). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia: IESALC UNESCO: 297-318.
- Primicias. 2022. “El 6% de ecuatorianos mayores de 15 años no sabe leer ni escribir”, 2022, sec. Actualidad. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/analfabetas-ecuatorianos-mayores-leer-escribir/>
- Puruncajas, Verónica. 2011. “Fractura en la institucionalidad de la formación docente. La crisis de la Manuela Cañizares a la luz de la sociología de la crítica”. Tesis de maestría. FLACSO-Ecuador. <http://hdl.handle.net/10469/7677>
- Quinn, Michael. 2002. *Qualitative research or Evaluation methods*. California: SAGE Publications.
- Rama, Claudio. 2006. “La tercera reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización”. *Revista Universidad de Antioquia*: 11-24. doi: <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ESuperior%20en%20AMARICA%20LATINA.pdf>
- Ramírez, René. 2010a. Introducción. En *Transformar la Universidad para transformar la sociedad*. Quito: Senplades.
- . 2010b. *Justicia distributiva en la universidad ecuatoriana, 1996-2006*. Disputa teórica/práctica en la educación universitaria. Quito: Senplades
- Restrepo, Ricardo y Stefos, Efstathios. 2017: *Atlas del derecho a la educación en los años de la revolución ciudadana: una aproximación a las transformaciones*. Azogues, Ecuador: UNAE, Organización de Estados Iberoamericanos.
- RIACES (Redes de agencias de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior a nivel internacional y regional). 2004. *Calidad y acreditación universitaria*. doi: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie35a03.pdf>
- Rubin, Herbert y Irene Rubin. 2005. “Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data” 2. Thousand Oaks, CA: Sage. doi: <https://doi.org/10.4135/9781452226651>

- Segers, Mien y Filip, Dochy. 1996. "Quality assurance in higher education: Theoretical considerations and empirical evidence". *Studies in Educational Evaluation* 22(2): 115-137. doi: [https://doi.org/10.1016/0191-491X\(96\)00007-7](https://doi.org/10.1016/0191-491X(96)00007-7)
- SENESCYT (Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación). 2018. *Boletín analítico de Educación Superior, ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales*. Ecuador: Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. doi:https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/Boletin_Analitico_SENESCYT_Diciembre-2018.pdf
- . 2019. *Boletín analítico de Educación Superior, ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales*. Ecuador: Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. doi:https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/01/Boletin_Analitico_SENESCYT_Diciembre-2019.pdf
- SENPLADES (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo). 2011. *Socialismo en el siglo XXI implica eficacia y calidad*. Quito, Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. doi: <http://www.planificacion.gob.ec/socialismo-en-el-siglo-xxiimplica-eficiencia-y-calidad/>
- . 2012. *Transformación de la Matriz Productiva. Revolución productiva a través del conocimiento y el talento humano*. Quito, Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.
- . 2019. *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021*. Quito, acceso en octubre 2018, <https://www.gobiernoelectronico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/09/Plan-Nacional-para-el-Buen-Vivir-2017-2021.pdf>
- SIIES (Sistema Integral de Información de Educación Superior). 2018. *Boletín anual*. Quito: SIEES.
- SINAES (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior Costa Rica). 2012. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distancia*. Brasilia: Ministério da Educação-Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.
- UNACH (Universidad Nacional de Chimborazo). 2014a. *Acreditación Institucional*. Ecuador-Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo doi: <https://www.unach.edu.ec/images/galeriajulio/metas/acreditacioninstitucional.pdf>
- . 2014b. *Dominios Científicos, Tecnológico y Humanísticos de la UNACH*. Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo
- . 2014c. *Informe final de la autoevaluación institucional UNACH*. Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, Ciencia y Educación). 2008. *Datos Estadísticos de la Educación Superior de un vistazo*. UNESCO.
- . 2020. *Informe Hacia el acceso universal de la Educación Superior: tendencias internacionales*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Weber, Max. 1976. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Argentina: Editorial Diez.
- Zavalza, Miguel Ángel. 2007. *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

- Zittoun, Philippe. 2016. "Hacia un enfoque pragmático de la acción pública". *Revista Mundos Plurales* 3(1): 9-32. doi: <https://doi.org/10.17141/mundosplurales.1.2016.2316>
- . 2014. *The Political Process of Policymaking: A Pragmatic Approach to Public Policy*. London: Palgrave Macmillan.