

Silvana P. Murillo-Gordón

spmurillo@ube.edu.ec

Universidad Bolivariana del Ecuador

(Duran - Ecuador)

ORCID: 0009-0001-9912-2192

Mery S. Siquihua-Avilés

mery.silvana@gmail.com

Universidad Bolivariana del Ecuador

(Duran - Ecuador)

ORCID: 0009-0004-6906-4026

Alba R. Vargas-Montealegre

alba.vargas@unibague.edu.co

Universidad de Ibagué

(Ibagué - Colombia)

ORCID: 0000-0002-2807-5616

Alejandro Raigosa-Lara

areigosal@ube.edu.ec

Universidad Bolivariana del Ecuador

(Duran - Ecuador)

ORCID: 0000-0002-4323-6668

**EVALUACIÓN DEL
DESEMPEÑO DOCENTE EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR: UN
ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO**

*EVALUATION OF TEACHING
PERFORMANCE IN HIGHER
EDUCATION: A BIBLIOMETRIC
ANALYSIS*

DOI:

<https://doi.org/10.37135/kai.03.13.02>

Recibido: 09/05/24

Aceptado: 02/06/24

Resumen

Estudiar la evaluación del desempeño docente en la educación superior es importante porque es un proceso que influye en la calidad de la prestación del servicio de enseñanza, así como en el sistema educativo. La presente investigación tiene como objetivo comprender la evaluación de desempeño docente. Se analiza un conjunto de artículos consultados en revistas de alto nivel científico y se presenta el estudio bibliométrico de productividad, impacto y colaboración. Los resultados consolidan los estudios empíricos para identificar oportunidades y una agenda de investigación que contribuya al avance teórico, tanto de la evaluación de desempeño como de su aplicación en el ámbito educativo.

Palabras clave: evaluación, desempeño docente, modelos de evaluación.

Abstract

Studying the evaluation of teaching performance in higher education is important because it is a process that influences the quality of the provision of the teaching service as well as the educational system. The objective of this research is to understand the evaluation of teaching performance. A set of articles consulted in high-level scientific journals are analyzed and the bibliometric analysis of productivity, impact and collaboration is presented. The results consolidate empirical studies to identify opportunities and a research agenda that contributes to the theoretical advancement of both performance evaluation and its application in the educational field.

Keywords: evaluation, teaching performance, evaluation models.

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

EVALUATION OF TEACHING PERFORMANCE IN HIGHER EDUCATION: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS

DOI:

<https://doi.org/10.37135/kai.03.13.02>

Introducción

La evaluación docente en la educación superior es un proceso sistemático, destinado a la medición y mejora de la calidad de la enseñanza impartida por los profesores en las instituciones educativas en todos los niveles. Este proceso es fundamental para asegurar altos estándares educativos y garantizar la calidad del servicio educativo que se brinda a los estudiantes. En el contexto de la educación superior, la evaluación docente es un componente esencial para garantizar la excelencia y la mejora continua en la enseñanza universitaria, beneficiando tanto a los estudiantes como al propio cuerpo docente, lo cual impacta tanto a las instituciones educativas como a sus comunidades (Sledge y Pazey, 2013; Chukwubikem, 2013; Mohammadi, 2021).

Los enfoques actuales enfatizan la necesidad de utilizar múltiples indicadores y fuentes de datos para obtener una evaluación completa y confiable (Zhao *et al.*, 2022). Además, se reconoce la importancia de considerar tanto los aspectos técnicos como los sustantivos de la enseñanza (Pratt, 1997) y de utilizar los resultados de la evaluación de manera estratégica y constructiva, para el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de los programas educativos.

Por lo anterior, la evaluación del desempeño docente debe basarse en constructos teóricos sólidos, así como en el desempeño de tareas y el desempeño contextual, lo que requiere una revisión de literatura que consolide y enriquezca esta línea de investigación científica y relacione los instrumentos empleados (Cai y Lin, 2006), para que puedan servir de guía para futuras investigaciones.

En América Latina y, específicamente, en Ecuador, la evaluación del desempeño docente ha ganado importancia debido a los esfuerzos de las reformas educativas y la necesidad de mejorar la calidad de la educación superior. La evaluación se considera crucial para asegurar que la enseñanza universitaria cumpla con los estándares internacionales y responda a las necesidades locales (Schneider *et al.*, 2019).

La posibilidad de adopción de estándares internacionales en América Latina ha permitido la incorporación de mejoras en la calidad de los sistemas educativos. En el caso particular de Ecuador, la evaluación periódica y sistemática del desempeño docente busca asegurar una oferta de calidad, promover la formación académica de los docentes y garantizar un entorno de aprendizaje enriquecedor para los estudiantes (Guerrero-Quíñonez *et al.*, 2023), así como el diseño de programas de formación docente más pertinentes y efectivos (Angel-Urdinola y Dávila, 2019).

Para llevar a cabo este proceso de evaluación a nivel de las instituciones de educación superior, en términos generales, existen varios modelos cada uno con enfoques y herramientas específicas, que se resumen en la tabla 1.

Tabla 1. Modelos de evaluación del desempeño docente en universidades

| Modelo de Evaluación | Descripción |
|--|---|
| Modelo de Evaluación basado en el Análisis Jerárquico Procesal (AHP) y Análisis de Envolvente de Datos (DEA) | Combina el Análisis Jerárquico Procesal para ponderar criterios y el Análisis de Envolvente de Datos para comparar eficacias docentes desde la perspectiva estudiantil. Permite identificar áreas de mejora específicas para cada tutor (Thanassoulis <i>et al.</i> , 2017). |
| Modelo integral | Promueve el cambio mediante la reflexión sobre la práctica docente a través de autoevaluación, evaluación externa y co-evaluación. Enfocado en la mejora continua del docente (Morales, 2022). |
| Modelo Experto Difuso | Utiliza lógica difusa para manejar incertidumbres en los criterios de evaluación, permitiendo una evaluación flexible y adaptativa. Ideal para contextos donde los criterios no son completamente definidos o son subjetivos (Jyothi y Parvathi, 2014). |
| Modelo de Evaluación de Competencias (MISC) | Evalúa competencias en dos dimensiones: habilidades y emprendimiento, recogiendo feedback de estudiantes y empresas. Centrado en la gestión de competencias para evaluar la contribución del docente al mercado laboral y su desarrollo profesional (Perpetuo y Pestana, 2020). |
| Análisis Clúster Gris | Utiliza análisis clúster gris para clasificar el desempeño en diferentes grados, estandarizando y diferenciando el desempeño docente según criterios preestablecidos. Facilita la identificación de áreas específicas para mejora (Li y Wang, 2015). |

Fuente: elaboración propia con base en diferentes autores.

El principal actor en estos procesos de evaluación ha sido históricamente el estudiante, por lo cual, las evaluaciones de la enseñanza por parte de los estudiantes (SET) se utilizan ampliamente como indicadores de desempeño, pero su validez y aplicación en las decisiones de personal siguen siendo polémicas debido a posibles sesgos y la complejidad de la evaluación de la calidad de la enseñanza (Kimball *et al.*, 2004; Zabaleta, 2007).

Si bien las SET se utilizan comúnmente, su eficacia y equidad están bajo escrutinio. Modelos como el Course Experience Questionnaire (CEQ), la integración AHP-DEA ofrecen métodos más refinados y potencialmente más efectivos para evaluar el desempeño docente. Además, la relación entre las evaluaciones de los docentes y el rendimiento de los estudiantes sugiere que las evaluaciones precisas y justas pueden tener implicaciones significativas para los resultados educativos.

En América Latina, este modelo de evaluación del desempeño docente basado en el uso de encuestas estudiantiles es el más empleado en la educación superior. Este enfoque se centra en la evaluación del desempeño de la enseñanza a través de la retroalimentación directa de los estudiantes, la cual frecuentemente se utiliza como un indicador principal (y en algunos casos, el único indicador) de la calidad y efectividad de los programas de pregrado y posgrado (Soto-Estrada *et al.*, 2018).

Dada la posible subjetividad de la evaluación basada en la percepción de los estudiantes, a menudo se recurre al modelo integral de evaluación. Este modelo abarca la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación, con el fin de fomentar la reflexión crítica y el mejoramiento de la enseñanza. En el contexto ecuatoriano, esta evaluación se lleva a cabo considerando las dimensiones de docencia, investigación y gestión, conforme a los reglamentos de carrera y escalafón del profesor universitario.

En Ecuador, los modelos de evaluación del desempeño docente en universidades son diversos y se han desarrollado para adaptarse a las necesidades específicas de las instituciones y a los marcos regulatorios, tal como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Modelos de evaluación del desempeño docente en universidades ecuatorianas

| Modelo de Evaluación | Descripción |
|--|--|
| Modelo basado en la toma de decisiones multicriterio | Este modelo incorpora criterios múltiples como la gestión administrativa, investigación, docencia y compromiso comunitario. Utiliza funciones de utilidad para transformar atributos cualitativos y cuantitativos en evaluaciones numéricas, lo que permite una evaluación más objetiva y matizada de los profesores (Jaramillo <i>et al.</i> , 2017). |
| Evaluación sistemática y periódica | Este enfoque busca garantizar la calidad de la enseñanza, promover la formación académica de los docentes y garantizar un entorno de aprendizaje enriquecedor. Se utilizan criterios y métodos rigurosos para identificar fortalezas y áreas de mejora en el desempeño docente (Guerrero-Quíñonez <i>et al.</i> , 2023). |
| Modelo de análisis factorial confirmatorio | Se emplea para verificar la validez y fiabilidad de los procesos de evaluación docente. Este modelo ayuda a mejorar los instrumentos de evaluación mediante la optimización del proceso de construcción y adaptación de pruebas, ofreciendo un marco estadístico más adecuado (Jácome-Ortega <i>et al.</i> , 2019). |
| Incorporación de la psicología positiva | Propone fortalecer el proceso de evaluación docente incorporando las fortalezas del carácter para asegurar el bienestar de los docentes, motivándolos a alcanzar estándares altos y fomentando un sentido de pertenencia y compromiso (Freire Aillón <i>et al.</i> , 2020). |

Fuente: elaboración propia con base en diferentes autores.

Específicamente, en Ecuador, dado el marco regulatorio, el modelo más empleado es el modelo de evaluación del desempeño docente basado en la toma de decisiones multicriterio (MCDM), bajo un enfoque integral que considera múltiples aspectos del desempeño académico (Jaramillo *et al.*, 2017). Los criterios de evaluación empleados abarcan la gestión administrativa, la investigación, la enseñanza y el compromiso comunitario. Cada criterio se evalúa mediante indicadores específicos que reflejan las actividades y responsabilidades del docente en estas áreas. La evaluación se realiza a través de un proceso sistemático que incluye la recolección de datos de diferentes informantes como estudiantes, otros docentes, autoridades y pares. Este enfoque multidimensional asegura que la evaluación sea comprensiva y refleje diversas perspectivas sobre el desempeño del docente (Aguilar *et al.*, 2022).

Este modelo, adicionalmente, permite una evaluación detallada y diferenciada del desempeño docente, lo cual es crucial para decisiones relacionadas con la promoción, desarrollo profesional y reconocimiento. Además, al basarse en un modelo de decisión, ofrece un método estandarizado y replicable que puede ser ajustado según las necesidades y regulaciones específicas de cada institución. El uso de este enfoque no solo promueve la objetividad y la transparencia, sino que también fomenta un enfoque de mejora continua al identificar áreas de fortaleza en la práctica docente.

En este contexto y a partir de la importancia del proceso de evaluación docente en las instituciones de educación superior, esta investigación aborda un análisis bibliométrico con el propósito de aportar a la comprensión del comportamiento de las investigaciones relativas a los modelos de evaluación del desempeño docente a nivel mundial, así como para el caso de América Latina. Por lo tanto, este análisis permite identificar los documentos más citados, los autores, las redes de colaboración, afiliaciones y países que han desarrollado contribuciones importantes.

Metodología

El análisis bibliométrico es una metodología cuantitativa que se utiliza para evaluar la producción científica y académica mediante el análisis estadístico de libros, artículos, y otros tipos de publicaciones. Es una herramienta fundamental en el campo de la bibliometría, que estudia textos y la información que contienen para obtener patrones de publicación, colaboración entre investigadores y la evolución de diferentes campos de estudio (Thompson y Walker, 2015).

Esta metodología difiere tanto de la revisión de literatura como del metaanálisis. La revisión de literatura implica un estudio exhaustivo y sistemático de publicaciones existentes sobre un tema específico, sintetizando los hallazgos de investigaciones anteriores, identificando patrones, debates y lagunas en la investigación actual, y estableciendo el contexto para futuras investigaciones. Por otro lado, el metaanálisis es una técnica estadística que combina los resultados de varios estudios científicos para obtener una estimación consolidada del efecto de una variable de interés, siendo ampliamente utilizado en campos como la medicina y la psicología.

Por tanto, el análisis bibliométrico, pretende medir la productividad y realizar un mapeo científico, determinando cuánto se publica sobre un tema específico, quiénes son los autores más citados, y cuáles son las instituciones líderes en un área de investigación; además, evalúa el impacto de las investigaciones mediante el análisis de cuántas veces se citan los trabajos publicados para evaluar su influencia en la comunidad científica; observa cómo evolucionan los temas de investigación a lo largo del tiempo e identifica nuevas áreas emergentes; analiza

las colaboraciones entre autores, instituciones o países para entender la dinámica de trabajo en conjunto en la investigación (Ellegaard, 2017).

Para ello emplea métricas relacionadas con 1) análisis de citación para estudiar las referencias de los documentos y entender la relevancia y el impacto de ciertas obras o autores en un campo específico; 2) análisis de coautoría, que examina las redes de autores que colaboran entre sí para identificar grupos de investigación y líderes en áreas específicas; 3) análisis de coocurrencia de palabras para analizar la frecuencia y el patrón de términos específicos dentro de los conjuntos de datos, identificando temas predominantes y emergentes en un campo de estudio; 4) índices bibliométricos que utilizan indicadores como el índice h de Hirsch, que mide tanto la productividad como el impacto de citación de las publicaciones de un científico (Donthu *et al.*, 2021), tal como se detalla en la tabla 3.

Tabla 3. Métricas de productividad e impacto

| Métrica | Definición |
|-------------------------------------|--|
| Análisis bibliométrico | |
| Publicaciones | Número de publicaciones total de los componentes de investigación. |
| Contribuciones de autores | Número total de autores que contribuyen a las publicaciones de los componentes de la investigación. |
| Publicaciones de autoría única | Número total de publicaciones de autoría única por componente de investigación. |
| Publicaciones en coautoría | Número total de publicaciones en coautoría por componente de investigación. |
| Productividad por año | Número de publicaciones por año. |
| Citaciones | Número total de citas por componentes de investigación. |
| Promedio de citación | Promedio de citas por componente de investigación (puede ser por año, por tipo de publicación). |
| Índice de colaboración | Número de contribuciones por autor entre el total de publicaciones (el alcance de colaboración del componente de investigación). |
| Publicaciones citadas | Número de publicaciones de componentes de investigación que se citan. |
| Proporción de publicaciones citadas | Número de publicaciones citadas dividido entre el total de publicaciones. |
| Índice h | h número de publicaciones citadas al menos h veces (es decir, medida de influencia). |
| Índice g | g número de publicaciones que reciben al menos g ² citas (es decir, medida del impacto). |

| Mapeo científico | |
|----------------------------|--|
| Análisis de palabras clave | Utiliza las palabras o palabras clave más importantes de los documentos para estudiar la estructura conceptual de un campo de investigación. |
| Análisis de coautores | Estima la influencia de documentos, autores o revistas a través de la tasa de citación. |
| Análisis de cocitación | Conecta documentos, autores o revistas sobre la base de apariciones conjuntas en la lista de referencias. |

Fuente: elaboración propia con base en Donthu *et al.* (2021).

Adicionalmente, existen las leyes bibliométricas que son fundamentales para entender la distribución y características de la información científica, entre las que destacan la Ley de Lotka, considerada como una ley de frecuencia que describe la productividad de los autores en un campo específico. La ley sugiere que unos pocos investigadores publicarán muchos artículos, mientras que la mayoría publicará solo uno o pocos.

Y, la Ley de Bradford que es útil para identificar núcleos de revistas que son más relevantes para un campo específico. La ley de Bradford ayuda a determinar qué revistas proporcionan la mayoría de los artículos sobre un tema particular y, por lo tanto, cuáles deben ser priorizadas para el estudio de una temática.

Para realizar el análisis bibliométrico de este estudio, a nivel mundial, se partió de la base de datos de Scopus, inicialmente se empleó la ecuación de búsqueda de “models AND teachers AND evaluation AND higher AND education” sin realizar ningún tipo de filtro, para luego considerar el período de tiempo (1970-2025), el campo o área relacionada con las ciencias sociales, excluyendo revistas del campo de la medicina y limitando las palabras claves, así como el idioma a inglés y español, lo que permitió obtener un total de 338 documentos que fueron objeto de análisis (tabla 4).

Para estimar las métricas de productividad e impacto se utilizó el software R-Studio, mientras que para el análisis de los documentos publicados para América Latina se analizaron diferentes bases de datos, tanto de alto impacto como de impacto regional, empleado como estrategia de búsqueda a través de Connected Papers y Research Rabbit, la ecuación definida como “modelos AND evaluación AND desempeño AND docente AND América AND Latina”.

Tabla 4. Ecuación de búsqueda para el análisis bibliométrico a nivel mundial

| Ecuación de búsqueda | Documentos |
|--|---|
| <p>TITLE-ABS-KEY (models AND teachers AND evaluation AND higher AND education) AND PUBYEAR > 1970 AND PUBYEAR < 2025 AND (LIMIT-TO (SUBJAREA , "SOCI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA , "ECON")) AND (EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "BMC Medical Education") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Sustainability Switzerland") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Nurse Education Today") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Medical Teacher") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Chinese Journal Of Nursing Education") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Academic Medicine") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Journal Of Surgical Education") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Journal Of Dental Education") OR EXCLUDE (EXACTSRCTITLE , "Nurse Education In Practice")) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "English") OR LIMIT-TO (LANGUAGE , "Spanish")) AND (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Higher Education") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Students") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teaching") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Evaluation") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teacher") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Program Evaluation") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teacher Education") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teacher Evaluation") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Questionnaire") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Educational Model") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Models, Educational") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teaching Quality")) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Evaluation Methods") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Questionnaires") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teaching Methods") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Student Satisfaction") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teacher Effectiveness") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Quality Evaluation") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Performance")) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Evaluation Modeling") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "University Teaching") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teaching Practice") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teaching Evaluation") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Student Evaluation Of Teaching") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Student Evaluation"))</p> | <p>240 artículos 75 artículos conferencias 14 revisiones 9 capítulos de libro</p> |

Fuente: elaboración propia.

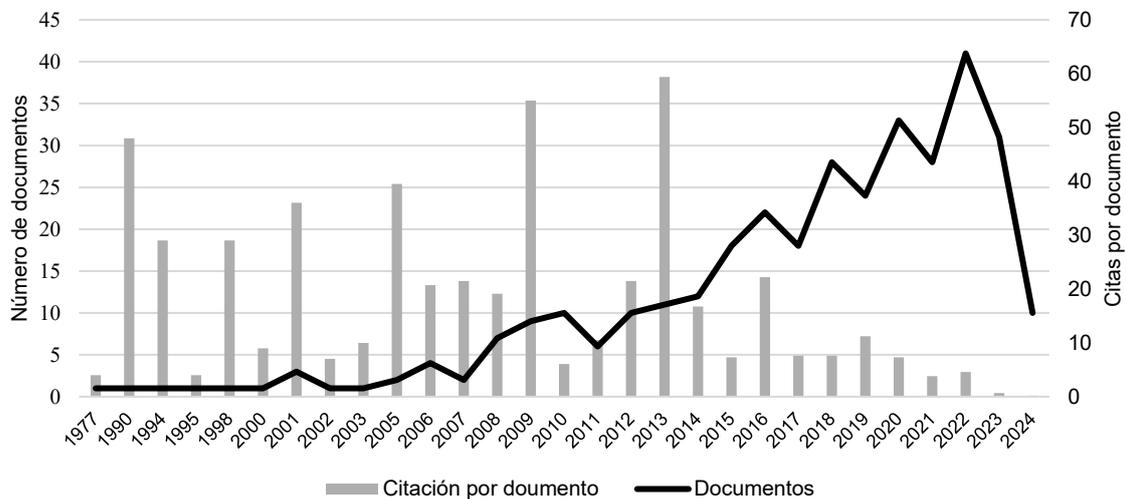
Resultados

A partir del análisis inicial de la base de datos de Scopus para los 338 documentos identificados, las métricas indican que se considera el período de 1977 a 2024, a lo largo del cual la tasa promedio de crecimiento de publicaciones fue de 5,02%, con un número promedio de documentos de 6,98. El total de autores si bien se ubica en 1004, solo 61 documentos son de autoría individual y el número de autores promedio por documento fue de 3,07. Las palabras claves totalizan 1066 y el porcentaje de coautoría internacional alcanza el 15,73% de las publicaciones.

Específicamente, cuando se observa el comportamiento de las publicaciones a lo largo del tiempo (figura 1), se nota un crecimiento a partir del año 2011, que superó las 40 publicaciones

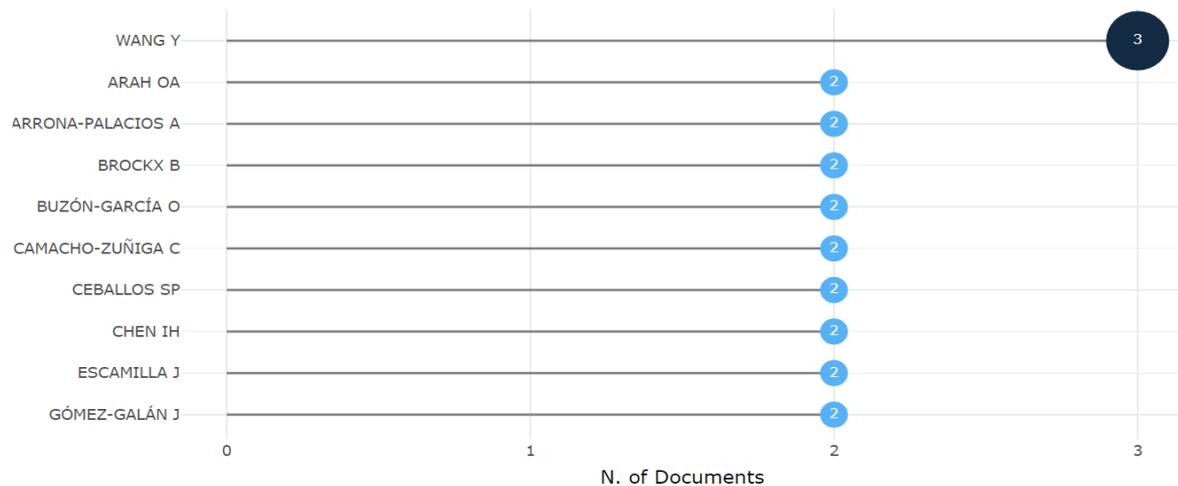
en el año 2022 para descender paulatinamente en los dos últimos años a 31 en 2023 y 10 en 2024, aunque este último año aún no registra la totalidad de los números publicados, en especial del segundo semestre.

Figura 1. Evolución de los documentos publicados y las citas



Nota: datos utilizados según artículos consultados en la base de datos Scopus.

Figura 2. Autores más relevantes en el período analizado

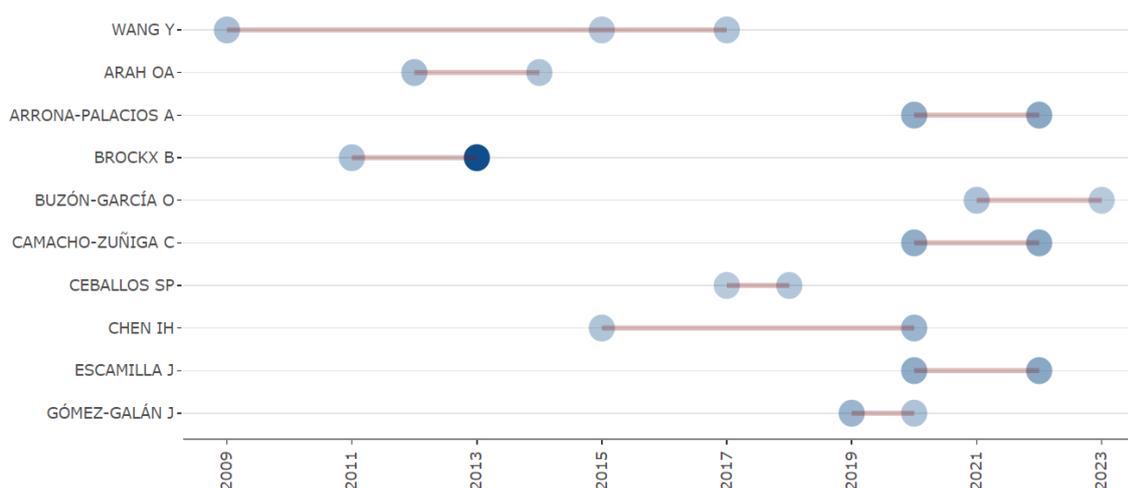


Nota: datos utilizados según artículos consultados en la base de datos Scopus.

En cuanto a la tasa promedio de citación por documento, ha disminuido, registrándose en el año 2013 la más alta, con 51,39 citas promedio. Los últimos años del análisis evidencian una tendencia a la reducción de la citación promedio debido, entre otras causas, al mayor número de documentos existentes que permite ampliar la revisión de literatura y diversificar la referenciación. Estos documentos, tal como se indicó, han sido elaborados por 1004 autores, en este caso muy diversos, pues los autores más relevantes cuentan escasamente con tres publicaciones (Wang) y con dos documentos (27 autores); el resto solo han realizado una publicación (figura 2).

Esta distribución de autores corrobora lo planteado en la Ley de Lotka, aunque no de manera tan marcada con al analizar otras temáticas, en las cuales la mayor parte de los documentos han sido publicado por un número reducido de autores, y gran número de autores solo tienen un número muy pequeño de documentos. Ahora bien, si se analiza la producción de estos autores a lo largo del tiempo, en primer lugar, se observa que corresponden a este siglo, a partir del año 2009 (figura 3) y, en segundo lugar, se podrían clasificar además en dos grupos, el primero desde ese año hasta mediados de la segunda década de este siglo y luego un grupo que ha desarrollado sus investigaciones entre 2020 y 2024, producto probablemente de los cambios experimentados a raíz de la pandemia.

Figura 3. Publicaciones de los autores más relevantes a lo largo del tiempo



Nota: datos utilizados según artículos consultados en la base de datos Scopus.

Estas publicaciones se concentran en un número limitado de revistas, 23 concentran el 30% de los documentos con una tasa media por revista de 4,08; mientras que el 60% se ubica en 215 revistas, lo que representan en promedio 1,13 documentos en cada revista. Este comportamiento denota la concentración y especialización que asumen ciertas revistas y el interés de los autores por lograr la publicación (Ley de Bradford).

Un abordaje similar podría realizarse al identificar en lugar de las revistas, las instituciones que han desarrollado más investigaciones en el área, ubicando en primer lugar a la Universidad de Granada con 7 documento, Near East University con 6 y la Universidad Autónoma de Baja California también con 6 documentos (tabla 5).

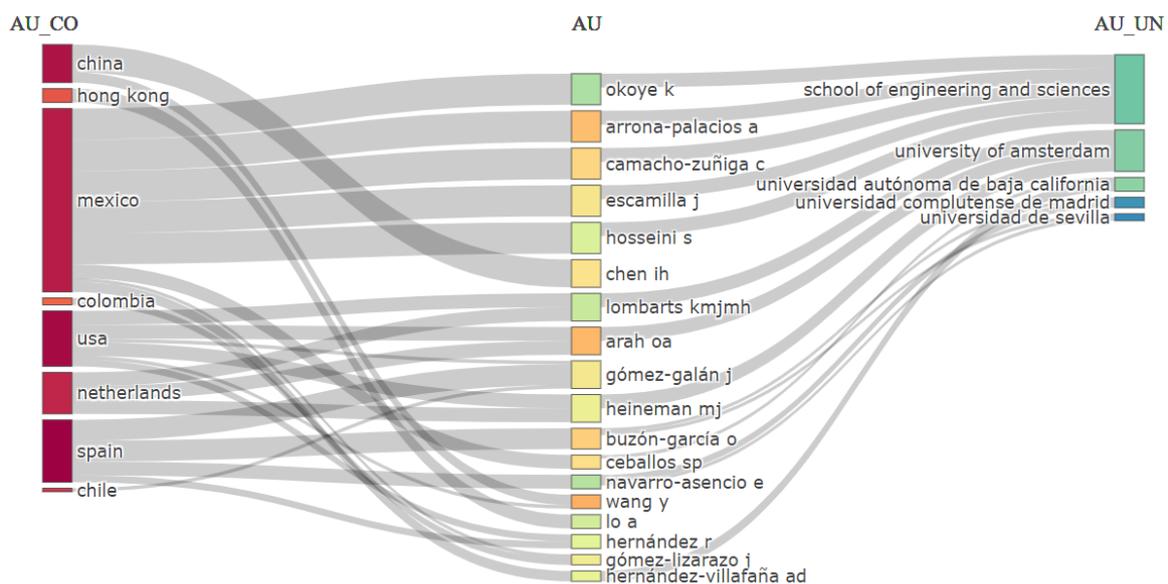
A pesar de que una institución española lidera el grupo de universidades en términos de la cantidad de publicaciones, el análisis por países (figura 4) refleja que es México el país con un mayor número, de la mano de un número elevado de autores, aunque España a través de universidades como la de Granada, La Laguna, Complutense de Madrid y Sevilla ocupa una posición relevante entre los primeros países.

Tabla 5. Instituciones con mayor cantidad de publicaciones

| Afiliación | Número documentos | País |
|---|-------------------|----------------|
| Universidad de Granada | 7 | España |
| Near East University | 6 | Chipre |
| Universidad Autónoma de Baja California | 6 | México |
| University of Amsterdam | 6 | Países Bajos |
| Universidad de la Laguna | 6 | España |
| School of Engineering and Sciences | 5 | Estados Unidos |
| University of Toronto | 5 | Canadá |

Fuente: elaboración propia.

Figura 4. Relación entre países, autores e instituciones que lideran las publicaciones



Nota: datos utilizados según artículos consultados en la base de datos Scopus, análisis realizado en bibliometrix.

Llama la atención que entre estos países destacan mayoritariamente los iberoamericanos liderados por México, España, Colombia, Chile. Esto obedece a las redes de colaboración que se han generado entre ellos, que representan las más grandes en la temática analizada. De hecho, de las 68 redes identificadas, 41 están conformadas por al menos un país de Iberoamérica.

Esto ha generado que, en términos de la nacionalidad de los primeros autores, España sea el país con más publicaciones (44), seguido de China con 42, Estados Unidos con 30, México con 21, Australia con 15 y Colombia con 11. Mientras que, al considerar la producción total por país, España sigue en primer lugar con 105, destacando, además, Estados Unidos con 90, China con 82, México con 45, Países Bajos con 26, Australia con 23 y Chile con 20.

Si bien estas corresponden a las métricas de producción, al analizar la citación, el liderazgo por países cambia radicalmente, Bélgica que no es uno de los principales países en términos de

número de publicaciones pasa a ocupar el primer lugar con 514 citas con solo 5 documentos publicados, seguido de España con 373, China con 345, Australia con 335 y Estados Unidos con 327, lo que demuestra que un mayor número de documentos no garantiza mayor citación.

Con respecto al artículo con más citaciones, corresponde a la investigación de Spooren et al. (2013), quienes realizaron una revisión exhaustiva de la literatura sobre la evaluación docente realizada por los estudiantes (Student Evaluation of Teaching - SET) en el ámbito de la enseñanza superior a partir del año 2000. Los autores recomiendan el uso del SET previa validación de los instrumentos, así como emplear en conjunto con otras formas de evaluación, como las revisiones por pares y las autoevaluaciones, para proporcionar una imagen más completa de la eficacia de la enseñanza. Este enfoque múltiple no sólo mitigaría las limitaciones del SET, sino que también enriquecería la retroalimentación proporcionada a los docentes, fomentando en última instancia mejores prácticas y mejorando los resultados de los estudiantes.

Al analizar otros buscadores como Connected Papers y Research Rabbit, se identifican en otras bases de datos, artículos con un número relevante de citaciones, como se detalla en la table 6, algunas de las cuales están relacionadas con estudios en Iberoamérica concretamente.

Tabla 6. Investigaciones en otras bases de datos relevantes (citaciones)

| Título | Autores | Año | Citas |
|--|---|------|-------|
| Students' Evaluations of University Teaching: Research Findings, Methodological Issues, and Directions for Future Research | H. Marsh | 1987 | 1371 |
| Students' Evaluations of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Potential Biases and Usefulness | H. Marsh | 1984 | 1075 |
| Student Evaluation of College Teaching Effectiveness: a brief review | Howard K Wachtel | 1998 | 584 |
| Student Ratings of Teaching: A Summary of Research and Literature | S. L. Benton, William E. Cashin | 2012 | 160 |
| Student Evaluation of College Teaching: A Practice In Search Of Principles | B. Algozzine, J. Gretes, Claudia Flowers, Lisa D Howley, John Beattie, F. Spooner, G. Mohanty, Marty Bray | 2004 | 134 |

| | | | |
|---|---|------|-----|
| Faculty Perspectives on Course and Teacher Evaluations | L. Schmelkin, Karin J. Spencer, Estelle S. Gellman | 1997 | 130 |
| Students' evaluations of university teaching: Chinese version of the Students' Evaluations of Educational Quality Instrument. | H. Marsh, K. Hau, C. Chung, T. L. Siu | 1997 | 62 |
| Un modelo de evaluación del profesorado universitario | F. J. Tejedor | 2003 | 56 |
| The Use of Student Evaluations of University Teaching in Different Settings: The Applicability Paradigm | H. Marsh, L. Roche | 1992 | 50 |
| La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes | David Molero López-Barajas, J. Carrascosa | 2005 | 47 |
| La Evaluación del Profesorado Universitario en España | Murillo Torrecilla, Francisco Javier | 2008 | 42 |
| Evaluación docente vs. evaluación de la calidad | Jesús Miguel Muñoz Cantero, Paula Rios de Deus, E. A. Paz | 2014 | 35 |

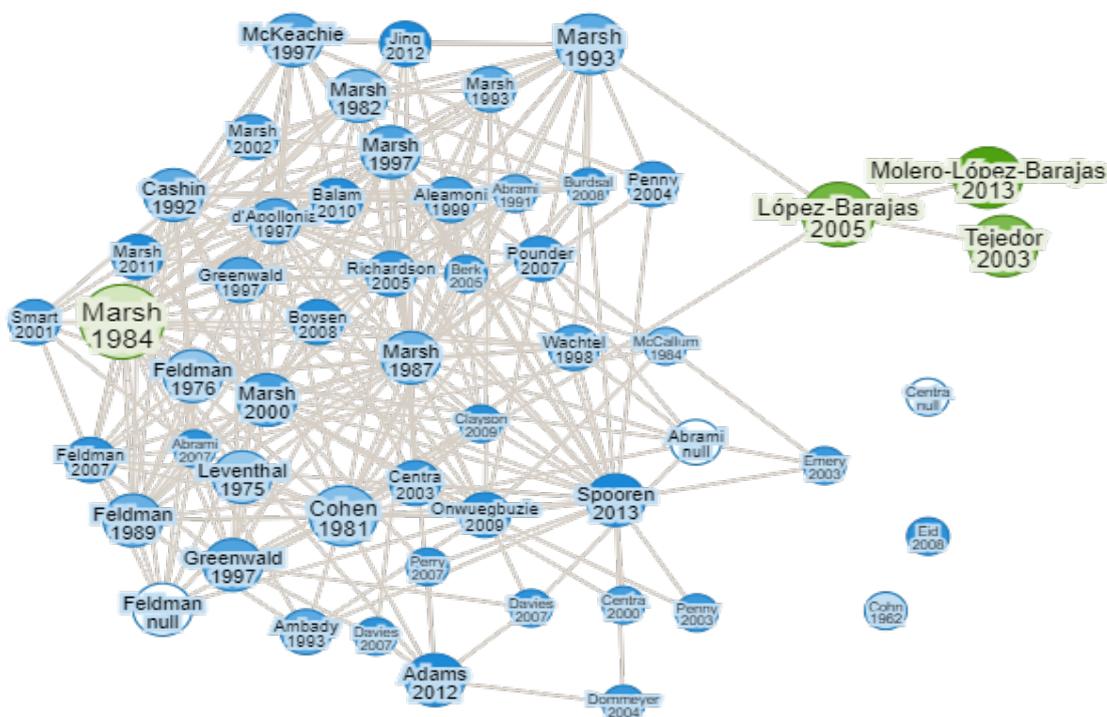
Nota: datos utilizados según artículos consultados en la base de datos Scopus.

Los trabajos de Marsh de 1984 y 1987, así como sus casi 100 documentos publicados han recibido 186.122 citaciones y han sido los pioneros en la evaluación de la docencia, siendo especialmente reconocido por su desarrollo del instrumento *Students' Evaluations of Educational Quality* (SEEQ). Este instrumento ha sido ampliamente utilizado en instituciones de educación superior para medir la efectividad de la enseñanza desde la perspectiva de los estudiantes.

Uno de los hallazgos importantes de Marsh (1987) es que, aunque las evaluaciones pueden ser influidas por factores como la dureza percibida del curso o el carisma del profesor, estas evaluaciones también reflejan verdaderas diferencias en la efectividad de la enseñanza. Además, Marsh (1987) exploró las implicaciones de utilizar las evaluaciones de enseñanza para múltiples propósitos, abogando por un enfoque balanceado que considere tanto la mejora de la enseñanza como los aspectos sumativos de la evaluación.

A partir de estas investigaciones, se han derivado los trabajos como el de Spooren et al. (2013) y otros estudios en Iberoamérica como las publicaciones de Tejedor (2003), López-Baraja (2005), entre otras, tal como se muestra en la figura 4.

Figura 4. Investigaciones derivadas del trabajo de Herbert Mars



Nota: datos utilizados según artículos consultados en la base de datos Scopus.

El estudio desarrollado por Tejedor (2003) propone un modelo detallado para la evaluación del profesorado universitario, destacando la importancia de establecer un sistema de evaluación bien fundamentado que sea beneficioso tanto para la mejora personal del profesorado como para la calidad institucional de la educación superior. De tal manera que, la evaluación debe ser una herramienta de reflexión y perfeccionamiento, no solo un mecanismo de control. Este enfoque distingue claramente entre la evaluación y el control administrativo, enfatizando que la evaluación debe ser multirreferencial, incorporando diversas perspectivas y datos para formar un juicio equitativo y útil.

El modelo propuesto por Tejedor (2003) se basa en varios pilares fundamentales. Primero, determinar qué comportamientos y prácticas docentes son deseables y cómo estos se alinean con los estándares de calidad establecidos por la institución. Segundo, recolectar datos a través de fuentes confiables que puedan proporcionar una imagen precisa del desempeño docente, utilizando indicadores diseñados específicamente para este propósito.

Para el caso de Ecuador, la revisión de literatura evidencia que, si bien hay relación con publicaciones de alto impacto como las mencionadas, las redes internas son inexistentes y las investigaciones aisladas. Destacan, por ejemplo, Rendón y Ayala (2023) quienes proporcionan un análisis exhaustivo de la evaluación integral del desempeño docente, destacando su papel crucial en la calidad educativa en las instituciones de educación superior.

La metodología utilizada para este análisis es una revisión sistemática de literatura, que incluye documentos legales, sociales y políticos del estado ecuatoriano, como la Constitución Nacional del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Superior. La evaluación integral no solo aborda la efectividad de la enseñanza, sino que también involucra a varios actores dentro del sistema educativo, incluidos los propios estudiantes, quienes participan activamente en este proceso evaluativo.

García (2018), por su parte, analiza también la evaluación integral del desempeño docente en las universidades ecuatorianas. Su artículo, basado en una revisión sistemática de la literatura, discute cómo esta evaluación no es solo un reflejo del cumplimiento docente sino una herramienta fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza. Subraya la transformación necesaria en los roles de docentes y estudiantes para adaptarse a una educación superior que rompa paradigmas tradicionales. El docente ya no es solo un transmisor de información, sino un facilitador del aprendizaje, guiando a los estudiantes en un proceso reflexivo y crítico. Esta transición recalca la importancia de una evaluación que no solo juzgue, sino que también fomente la mejora continua del profesorado.

García (2018) indica que es crucial tener un modelo de evaluación integral del desempeño docente que incorpore diversas formas de evaluación, incluyendo autoevaluación, heteroevaluación, y coevaluación. Este modelo debería ayudar a asegurar que la evaluación del desempeño docente sea justa, completa y adecuada a las necesidades educativas actuales.

Conclusión y discusión

El análisis de la literatura sobre la evaluación del desempeño docente con énfasis en la educación superior supone entender el impacto sobre la calidad de la enseñanza, es por ello por lo que las propuestas han evolucionado de considerar únicamente a la percepción de los estudiantes en modelos como el SET o el CEQ (Marsh, 1987; Kimball *et al.*, 2004; Zabaleta, 2007; Spooren *et al.*, 2013) a modelos integrales que incorporen elementos no solo de heteroevaluación, sino autoevaluación y coevaluación, desarrollados ampliamente en Ecuador (García, 2018; Rendón y Ayala, 2023).

Esta evolución de las alternativas de evaluación se evidencia al abordar este análisis a partir de las métricas de productividad e impacto, así como de colaboración. El artículo más citado de Spooren *et al.* (2013) plantea la importancia de emplear la evaluación de los estudiantes como el mecanismo más idóneo, aunque alertan sobre la fragilidad del SET dentro de los marcos institucionales, en los que a menudo es la principal, si no la única, medida del rendimiento docente. Una de las principales preocupaciones que se destacan en la literatura es la validez de los instrumentos utilizados para el SET. Muchos de los cuestionarios SET existentes carecen de

una base teórica, lo que lleva a preguntarse si realmente captan los elementos de una enseñanza eficaz.

La ausencia de un marco teórico común para definir la enseñanza eficaz conduce a una amplia variación en las dimensiones evaluadas por los instrumentos SET. Esta falta de estandarización complica la interpretación de los resultados de los SET, dificultando la generalización de los resultados en diferentes contextos o instituciones. Aunque el SET es una herramienta ampliamente utilizada en la enseñanza superior, su eficacia como medida de la calidad de la enseñanza se ve limitada por diversos factores, como la falta de un marco teórico unificado y posibles sesgos.

También Marsh (1987), quién se constituye en uno de pioneros de la investigación en el área, ha demostrado que las evaluaciones de los estudiantes son tanto confiables como válidas, desafiando muchas críticas que sugieren que estas evaluaciones están fuertemente influenciadas por factores irrelevantes como la popularidad del profesor o las características del curso. Ha recomendado que las universidades proporcionen a los profesores una retroalimentación detallada, basada en las evaluaciones y que utilicen estos datos junto con otras formas de evidencia de la efectividad de la enseñanza para tomar decisiones informadas sobre la carrera docente.

Con respecto a los avances en América Latina, Tejedor (2003) hace un llamado a la acción para que las instituciones educativas busquen no solo evaluar, sino mejorar activamente la calidad de su educación. Este enfoque holístico refleja una comprensión profunda de los retos de la educación moderna y subraya la importancia de una evaluación que sea tanto reflexiva como transformadora.

En esta intención de una evaluación reflexiva y transformadora, la evolución de la literatura en el área ha permitido plantear modelos de evaluación integrales, tal es el caso del trabajo de Rendón y Ayala (2023) quienes presentan una visión clara sobre cómo la evaluación integral del desempeño docente es una herramienta clave para mejorar la calidad de la educación superior en Ecuador, asegurando que los estándares de enseñanza no solo se mantengan, sino que continúen evolucionando para cumplir con las expectativas y necesidades educativas del país.

En esa misma línea, el enfoque de García (2018) propone que la evaluación del desempeño docente sea comprensiva, incorporando autoevaluación, heteroevaluación, y coevaluación, asegurando así que abarque todas las dimensiones del desempeño docente. La visión de García (2018) es clara: para que la educación superior en Ecuador alcance la calidad deseada y responda efectivamente a las demandas de la sociedad contemporánea, la evaluación del desempeño docente debe ser integral, justa y orientada al futuro, adaptándose continuamente

a las necesidades educativas cambiantes y promoviendo un entorno académico dinámico y en constante evolución.

De esta forma, queda claro que la evaluación del desempeño docente debe ser integral, es decir, debe incluir múltiples dimensiones de la actividad docente, como la enseñanza en el aula, la preparación académica, la participación en investigación, y la contribución a la comunidad universitaria. Un enfoque integral asegura que todas las facetas del rol docente sean consideradas, proporcionando una visión completa del desempeño y promoviendo un desarrollo equilibrado.

Además, que las evaluaciones deben diseñarse no solo para juzgar, sino para promover el desarrollo profesional continuo de los docentes, reconociendo las nuevas metodologías de enseñanza, tecnologías emergentes y expectativas cambiantes de los estudiantes y la sociedad.

Es importante destacar los aportes realizados en esta línea por países de Iberoamérica, a través de la consolidación de redes de investigación que permiten fortalecer la investigación, a diferencia de Ecuador, en donde las redes de trabajo y de colaboración son escasas y los estudios son aislados, limitando su impacto en pro de la calidad del sistema de educación superior.

Referencias

1. Aguilar, L., Parraga, C. y Gracia, K. (2022). Development of a faculty satisfaction questionnaire for Ecuadorian higher institutions. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 15(4). <https://doi.org/10.1108/jarhe-03-2022-0097>.
2. Angel-Urdinola, D. y Davila, S. (2019). Using Student and Teacher Assessments to Design More Pertinent In-Service Teacher Training: The Case of Ecuador. *Labor: Personnel Economics eJournal*. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-8970>.
3. Almeida, J. (2017). Teacher Performance Evaluation: The Importance of Performance Standards. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 8, 2973-2981. <https://doi.org/10.20533/ijcdse.2042.6364.2017.0404>.
4. Cai, Y. y Lin, C. (2006). Theory and practice on teacher performance evaluation. *Frontiers of Education in China*, 1, 29-39. <https://doi.org/10.1007/S11516-005-0004-X>.
5. Chukwubikem, P. (2013). Developing Better Teacher Evaluation. *Journal of Educational and Social Research*, 3, 49. <https://doi.org/10.5901/JESR.2013.V3N6P49>.
6. Cordero, G. y González, C. (2016). The performance teacher evaluation model in Mexican educational reform. *Education Policy Analysis Archives*, 24(46). <https://doi.org/10.14507/EPAA.24.2242>.

7. Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285-296. <https://doi.org/10.1016/J.JBUSRES.2021.04.070>.
8. Ellegaard, O. (2017). The application of bibliometric analysis: disciplinary and user aspects. *Scientometrics*, 116, 181-202. <https://doi.org/10.1007/s11192-018-2765-z>.
9. Freire-Aillón, T. M., López Sevilla, G. M. y Jiménez Bósquez, D. A. (2020). La psicología positiva aplicada en el proceso de evaluación docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Ambato. *INNOVA Research Journal*, 5(1), 14–30. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n1.2020.1036>
10. García, M. (2018). La evaluación integral del desempeño docente de los profesores universitarios. *Yachana Revista Científica*, 6(2). <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v6.n2.2017.479>
11. Guerrero-Quiñonez, A., Guagua, O., Quiñonez-Alava, M., & Barrera-Proañó, R. (2023). The evaluation of teaching performance in Ecuadorian higher education. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*, 3(1), 249-253. <https://doi.org/10.56183/iberoods.v3i1.624>.
12. Jácome-Ortega, A., Caraguay-Procel, J., Herrera-Granda, E., & Granda, I. (2019). Confirmatory Factorial Analysis Applied on Teacher Evaluation Processes in Higher Education Institutions of Ecuador. *Technology, Sustainability and Educational Innovation (TSIE)*, 157-170. https://doi.org/10.1007/978-3-030-37221-7_14.
13. Jaramillo, I., Pico, R. y Plata, C. (2017). A Model for Faculty Evaluation in Higher Education Ecuadorian through Multi-Criteria Decision Analysis. *Indian journal of science and technology*, 10, 1-8. <https://doi.org/10.17485/IJST/2017/V10I18/110443>.
14. Jyothi, G. y Parvathi, C. (2014). Fuzzy Expert Model for Evaluation of Faculty Performance in Technical Educational Institutions. *International Journal of Engineering Research and Applications*, 4, 41-50.
15. Kimball, S., White, B., Milanowski, A., & Borman, G. (2004). Examining the Relationship Between Teacher Evaluation and Student Assessment Results in Washoe County. *Peabody Journal of Education*, 79, 54 - 78. https://doi.org/10.1207/s15327930pje7904_4.
16. Li, W. y Wang, Y. (2015). Research on the Performance Evaluation Model of Higher Education Teachers Based on the Improved Grey Clustering Analysis Method. *Interactive Computer Aided Learning*, 10(8), 46-50. <https://doi.org/10.3991/ijet.v10i8.5220>.

17. Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of University teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11(3), 253-388. [https://doi.org/10.1016/0883-0355\(87\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0883-0355(87)90001-2)
18. Mohammadi, M. (2021). Dimensions of Teacher Performance Evaluation by Students in Higher Education. *Shanlax International Journal of Education*, 9(2), 2021, 18-25. <https://doi.org/10.34293/EDUCATION.V9I2.3673>.
19. Morales, J. (2022). The Evaluation of Teacher Performance in Higher Education. *International Journal of Science and Society*, 4(3). <https://doi.org/10.54783/ijssoc.v4i3.507>.
20. Perpétuo, L. y Pestana, J. (2020). Modelo de Evaluación de Competencias: Desafíos e Perspectivas [Model of Evaluation of Competencies: Challenges and Perspectives]. *Revista de Administración y Educación*, 14(51), 12-25.
21. Pratt, D. (1997). Reconceptualizing the evaluation of teaching in higher education. *Higher Education*, 34, 23-44. <https://doi.org/10.1023/A:1003046127941>.
22. Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16, 129-150. <https://doi.org/10.1080/03075079112331382944>.
23. Rendón, N. y Ayala, J. (2023). Relationship between comprehensive teacher performance evaluation and quality in higher education. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 23(38), 59-73. <https://doi.org/10.47189/rct.v23i38.565>
24. Tejedor, F. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 157-182.
25. Thanassoulis, E., Dey, P., Petridis, K., Goniadis, I., & Georgiou, A. (2017). Evaluating higher education teaching performance using combined analytic hierarchy process and data envelopment analysis. *Journal of the Operational Research Society*, 68(4), 431-445. <https://doi.org/10.1057/s41274-016-0165-4>.
26. Thompson, D. y Walker, C. (2015). A Descriptive and Historical Review of Bibliometrics with Applications to Medical Sciences. *Pharmacotherapy: The Journal of Human Pharmacology and Drug Therapy*, 35(6), 551-559. <https://doi.org/10.1002/phar.1586>.
27. Schneider, B., Estarellas, P., & Bruns, B. (2019). The Politics of Transforming Education in Ecuador: Confrontation and Continuity, 2006-2017. *Comparative Education Review*, 63(2), 259 - 280. <https://doi.org/10.1086/702609>.

28. Sledge, A. y Pazey, B. (2013). Measuring Teacher Effectiveness Through Meaningful Evaluation. *Teacher Education and Special Education*, 36, 231 - 246. <https://doi.org/10.1177/0888406413489839>.
29. Soto-Estrada, E., Wellens, A. y Gómez-Lizarazo, J. (2018). Student course evaluation: a process-based approach. *Australasian Journal of Engineering Education*, 23, 83 - 94. <https://doi.org/10.1080/22054952.2018.1557099>.
30. Spooren, P., Brockx, B. y Mortelmans, D. (2013). On the Validity of Student Evaluation of Teaching. *Review of Educational Research*, 83, 598 - 642. <https://doi.org/10.3102/0034654313496870>.
31. Zabaleta, F. (2007). The use and misuse of student evaluations of teaching. *Teaching in Higher Education*, 12, 55 - 76. <https://doi.org/10.1080/13562510601102131>.
32. Zhao, L., Xu, P., Chen, Y. y Yan, S. (2022). A literature review of the research on students' evaluation of teaching in higher education. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1004487>.