

EDICIÓN 1
TOMO 1



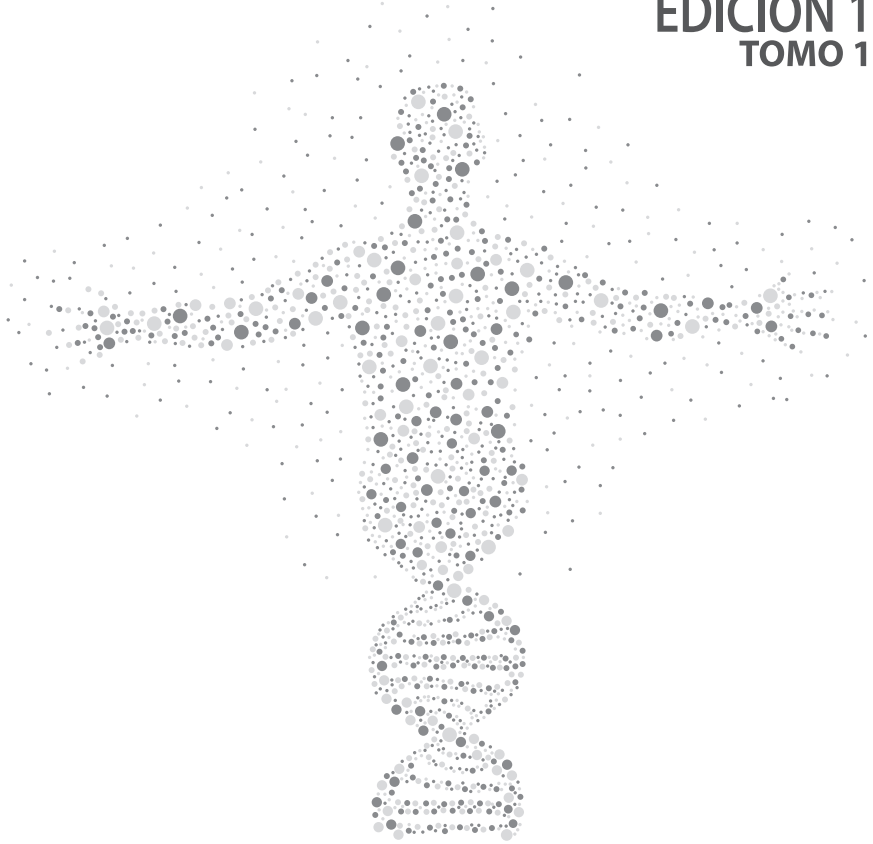
LA GESTIÓN DE LA CALIDAD

**EN LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR**

COLECTIVO DE AUTORES

DR. C. JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO
DRA. C. JUDITH GALARZA LÓPEZ
MSC. DANIESKA MEGRET RAMÍREZ
COMPILADORES

EDICIÓN 1
TOMO 1



LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

COLECTIVO DE AUTORES

DR. C. JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO

DRA. C. JUDITH GALARZA LÓPEZ

MSC. DANIESKA MEGRET RAMÍREZ

COMPILADORES



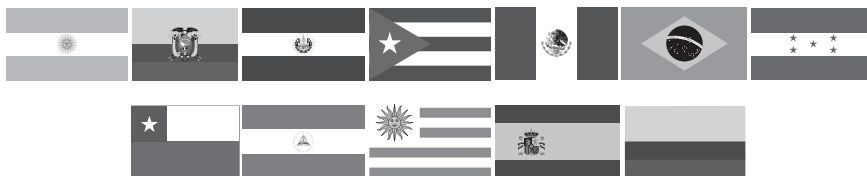
Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador



La Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES) fue creada en el mes de septiembre del 2009 en La Habana (Cuba), bajo la coordinación del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana. Es una red académica constituida actualmente por 52 Instituciones de Educación Superior de doce países, cuyo trabajo en el ámbito de la investigación y el posgrado se orienta al desarrollo de variadas temáticas relacionadas con ese perfil.

Misión

“Contribuir a la promoción, estimulación y fomento de la investigación, del postgrado y otras actividades académicas sobre temas y experiencias de interés común en el área de la dirección estratégica universitaria, mediante un mecanismo de diálogo, intercambio y cooperación multilateral entre sus miembros, con el fin de elevar la calidad y pertinencia de la gestión institucional, y responder favorablemente a las necesidades de la sociedad”.



El Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología es una Institución de Educación Superior surgida en 1996, se encuentra acreditada por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) con una puntuación de 97% lo que la ubica como la Institución de formación técnica y tecnológica más importante de Ecuador, su oferta académica integra las carreras de: Técnico Superior en Enfermería, Técnico Superior en Gerontología, Técnico Superior en Podología, Tecnología en Contabilidad y Auditoría, Tecnología en Administración de Empresas y Tecnología en Análisis de Sistemas. En la actualidad mantiene una activa producción académica y científica siendo parte de diferentes redes de cooperación, convenios internacionales con universidades de América Latina y el Caribe, organización de reconocidos congresos internacionales en Ciencias Pedagógicas, de la Salud y Empresariales, así como la divulgación de su quehacer investigativo a través del sello Editorial ITB y la Revista Identidad Bolivariana. Para desarrollar la formación de profesionales, el Instituto cuenta con un claustro integrado por más de un centenar de docentes, con formación de nivel de maestría y doctorado.

PRESENTACIÓN

Tengo la inmensa satisfacción, a nombre del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB), de escribir unas breves palabras de presentación de este nuevo resultado de colaboración académica internacional de la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED – DEES).

Quisiera iniciar este saludo a los lectores de esta importante obra con algunas interrogantes que, no por ya leídas en otros trabajos, pierden su esencia y vitalidad: ¿Qué educación necesitamos para el siglo XXI? ¿Cuál es la finalidad de la educación en el contexto actual de transformación social? ¿Cuál debería ser el discurso y las estrategias de alineación que se deben diagramar en función de lograr, para todos, la educación de calidad que necesitan nuestros pueblos de cara al futuro? Sin duda alguna, cada una de estas interrogantes inspiraron las ideas que fueron plasmadas en esta publicación por los autores, dignos representantes de sus instituciones, con la intencionalidad clara de mostrar buenas prácticas en función de la mejora de la calidad de la educación y de los caminos diversos que puedan pensarse para llegar a ella.

Como se expresó en la presentación del libro de RED-DES *La innovación en la gestión universitaria. Experiencias y alternativas para su desarrollo* estamos urgidos de “lograr un mayor impacto en la inmensa tarea de la renovación de la gestión educativa para consolidar años de trabajo y dar pasos más acelerados hacia la calidad de la Educación Superior que necesitan nuestros ciudadanos”. Efectivamente, vivimos tiempos turbulentos. El mundo está resurgiendo con nuevas demandas y aspiraciones, está cambiando y con él la educación, sus estándares y metas de calidad deben cambiar también.

Somos abanderados de la idea que se subraya, directa o indirectamente, por cada uno de los autores de los capítulos que leerán a continuación: trabajar por la mejora continua de la calidad educativa no es un ejercicio infértil de culto a la eficiencia; es, sobre todo, saber extraer las enseñanzas correctas de cada buena práctica para universalizarla y, con ello, trazar un nuevo

rumbo hacia el futuro, es hacer pertinente el aprendizaje; es, en todo caso, encontrar el camino diverso y consecuente para hacer que cada uno de los que entren a los sistemas educativos aprendan realmente; es hacer que entendamos todos que la educación en cualquiera de sus niveles es un tema de responsabilidades y aspiraciones compartidas. Solo entonces cada uno de nosotros seremos soldados en la batalla universal por la calidad educativa.

En esta presentación de saludo que nuevamente nos ha solicitado la Coordinación General de RED – DEES no podemos dejar de puntualizar en que este resultado marca un nuevo momento de madurez de su accionar en relación a la importancia de su contenido y a su alcance y demuestra, una vez más, la capacidad que tenemos como naciones para establecer y definir coincidencias sobre un problema crucial para todos: la calidad de la educación superior en nuestras IES.

Los invitamos una vez más a repensar cada una de las palabras que leerán a continuación, a reflexionar sobre la educación y su calidad de manera ambiciosa e inspiradora, a detenernos en cada pensamiento, en cada propuesta o Buena Práctica con las que se encuentren. Sin dudas los momentos dedicados a la lectura de las líneas que siguen será también otro ejercicio intelectual valioso y pertinente.

Muchas Gracias.

Dr. Roberto Tolozano Benites, PhD

Rector del ITB

Guayaquil, Ecuador, Septiembre de 2017

Contenido

Pag.

PRÓLOGO	13
JOSE LUIS ALMUIÑAS RIVERO / JUDITH GALARZA LÓPEZ / JOSÉ PASSARINI DELPRATTO COORDINACIÓN GENERAL DE LA RED-DEES	
INTRODUCCIÓN	15
JOSE LUIS ALMUIÑAS RIVERO / JUDITH GALARZA LÓPEZ	
La mejora en la gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior.	25
ORLANDO LUCILO LÓPEZ ABREU / JOSÉ JULIÁN GARCÍA MUÑOZ / FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS, CUBA MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA	
La gestión de la calidad: una visión desde la Universidad de las Ciencias Informáticas.	43
ROSA ADELA GONZÁLEZ NOGUERAS / ALIÉN GARCÍA HERNÁNDEZ / PATRICIA POSADA SORIA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS, CUBA	
Hacia una cultura de la calidad: el caso de una Universidad del Sureste de México.	57
GALO EMANUEL LÓPEZ GAMBOA / ÁNGEL MARTÍN AGUILAR RIVEROLL / JORGE NARCISO ESPAÑA NOVELO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN, MÉXICO	
La gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior desde la perspectiva de la integración de los procesos estratégicos.	71
JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO / JUDITH GALARZA LÓPEZ UNIVERSIDAD DE LA HABANA, CUBA	
Un enfoque de calidad para la gestión universitaria.	93
ERNESTO CRESPO LEÓN / JOSÉ R. CASTELLANOS CASTILLO / MARÍA DEL ROSARIO ZAYAS BAZÁN UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS, CUBA	
La gestión de la calidad para la acreditación. Caso de estudio de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.	107
ELME CARBALLO RAMOS / OMAR ACEVEDO MAYEDO / ROSANA LARA PÉREZ / ARELY ASCUY MORALES UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA, CUBA	

Contenido

Pag.

El dilema de la gestión de la calidad universitaria. Reflexiones para una interpretación oportuna. JUDITH GALARZA LÓPEZ / JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO UNIVERSIDAD DE LA HABANA, CUBA	121
Modelo integrado de gestión documental ¿un reto o una necesidad para la gestión de la calidad en la Universidad de Guayaquil? YAIMARA PEÑATE SANTANA / DAVID XAVIER CÁRDENAS GILER / ALEXANDRA MONSERRAT WILCHES MEDINA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, ECUADOR	135
La integración al control interno, de la planeación estratégica y de los procesos de autoevaluación institucional de carreras y programas de postgrados: una concepción de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”. JESÚS MIRANDA IZQUIERDO / ISRAEL HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ / MAYRA CARMONA GONZÁLEZ UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO, CUBA	155
Gestión de la calidad en la Universidad de las Ciencias Informáticas. ORLANDO FARRAY ALVAREZ UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS, CUBA	167
Experiencias en la gestión de la calidad de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. CLARA LUZ CRUZ CRUZ / YILIAM CÁRDENAS RODRÍGUEZ UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS, CUBA	185
La autoevaluación institucional para la mejora: la experiencia en el ámbito de los posgrados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. JULIETA CLAVERIE / NORBERTO FERNÁNDEZ LAMARRA / CRISTIAN PÉREZ CENTENO UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO, ARGENTINA	203
El modelo para la evaluación y acreditación en Cuba. Su contribución a la innovación universitaria. MARCIA ESTHER NODA HERNÁNDEZ / ESTHER MARÍA SURÓS REYES / ILEANA DOPICO MATEO MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA	223
Autoevaluación y gestión de la calidad: percepciones y hechos en una universidad cubana. ALFREDO MÉNDEZ LEYVA / MANUEL LOZANO DIEGUEZ UNIVERSIDAD DE GUANTÁNAMO, CUBA	241

Contenido

Pag.

La autoevaluación, evaluación externa y acreditación de la Universidad Agraria de la Habana. Su impacto en la calidad de sus procesos. PEDRO PABLO DEL POZO RODRÍGUEZ / ADIANEZ TABOADA ZAMORA / FERNANDO FRANCO FLORES UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA, CUBA	261
Potencialidades y limitaciones: notas para la autoevaluación de la carrera de Periodismo en la Universidad de Camagüey. RUBÉN CRUZATA SANTOS / JUAN PEDRO FEBLES RODRÍGUEZ / ERENIA DE LA C. MARTÍNEZ ESCODA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS INFORMÁTICAS, CUBA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA	275
Proceso de acompañamiento para la autoevaluación y evaluación externa de las Instituciones de Educación Superior cubanas. FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ / EBIR GONZÁLEZ CRUZ / ANISIA RUIZ GUTIÉRREZ MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS, CUBA UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA “MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ”, CUBA	289
Los grupos de calidad y el acompañamiento interno a programas académicos en los procesos de evaluación y acreditación universitaria. RAÚL ADDINE FERNÁNDEZ / FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS, CUBA MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA	307
Sistema Informático de Registro y Manejo de la Información. Herramienta de apoyo para la mejora continua de la calidad en los programas de Maestrías del área de la Cultura Física y el Deporte. AMARILYS TORRES RAMIREZ / NIURKA ANDUX RUIZ MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA	327
Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la acreditación de instituciones, carreras y programas en la educación superior. ORESTES COLOMA RODRÍGUEZ / MARITZA SALAZAR SALAZAR / GRACIELA GÓNGORA SUÁREZ UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN, CUBA	341

Contenido	Pag.
Apuntes sobre la calidad percibida de los servicios por los estudiantes en las Instituciones de Educación Superior. MAIDELIS CURBELO MARTÍNEZ / ADIANEZ FERNÁNDEZ BERMÚDEZ / YAQUELÍN ALFONSO MOREIRA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS, CUBA	361
Estudio de la efectividad organizacional en la Universidad Agraria de la Habana. El caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. ARIANNA CAMUE ALVAREZ UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA, CUBA	383
Metodología para la medición del impacto en programas académicos de Maestrías y Doctorados. OLGA MARÍA NIETO ACOSTA / YANIA SUÁREZ PÉREZ / FREANDA DELFI JOA LIAO UNIVERSIDAD DE LA HABANA, CUBA	395
Pertinencia y evaluación de impactos en las Instituciones de Educación Superior “Ignacio Agramonte” y “Carlos Juan Finlay”. ERENIA DE LA C. MARTÍNEZ ESCODA / MARTHA CASAS RODRÍGUEZ / GERARDO QUINTERO PUPU / PEDRO RAMÓN PINO ESTÉVEZ UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA	413
Estudios comparativos de variables e indicadores empleados para evaluar la calidad en las Instituciones de Educación Superior. JUAN CARLOS ALVAREZ YERO / ERENIA DE LA C. MARTÍNEZ ESCODA / ISABEL RÍOS BARRIOS UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA	433
¿El índice de competitividad en la Educación Superior determina el posicionamiento en los rankings académicos a nivel internacional? Un acercamiento desde la perspectiva regional DAYANA ILUMYT LOZADA NÚÑEZ / VIVIANA COELLO / LEYLA FLORES UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, ECUADOR	449

PRÓLOGO

Uno de los propósitos de la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES) es la realización de publicaciones conjuntas por sus miembros. En los ocho años de su constitución, se destacan siete iniciativas exitosas orientadas a contribuir en la socialización del conocimiento científico producido en diferentes temáticas universitarias.

Las experiencias acumuladas indican que esta vía constituye una gran fortaleza colectiva del trabajo de la Red, por los resultados positivos alcanzados en el aumento de su visibilidad, el fortalecimiento del prestigio de las Instituciones de Educación Superior (IES) participantes en las mismas y la consolidación de un tejido de relaciones entre sus miembros, entre otros.

Por lo anterior, la Coordinación General de la RED-DEES convocó a todos sus miembros para la publicación de una nueva obra titulada:

“LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR”

Ante un mundo en constante cambio y un escenario interdependiente y turbulento, que ha generado crecientes exigencias emergentes para la educación superior, la calidad y su gestión ha alcanzado un alto nivel de importancia y se ha mantenido, desde hace ya algún tiempo, en la agenda de discusión de una gran cantidad de países latinoamericanos y caribeños, y en los debates académicos de los últimos tiempos, debido a los notorios desajustes entre su teoría y práctica cotidiana.

El tema de la gestión de la calidad en las IES es muy complejo y amplio. Atraviesa transversalmente todos los procesos universitarios. En él confluyen tres nudos críticos importantes: calidad, gestión y el objeto (procesos, recursos, sistemas, otros) que se gestiona y al cual se le pretende incrementar su calidad. En este sentido, a pesar de los avances que se observan, muchas IES se rigen todavía por la costumbre y la tradición. No quieren abandonar las formas tradicionalista, reactiva y obsoleta en la gestión, apuestan por la inercia como la mejor opción desde las mismas características de otros tiempos, que eran muy diferentes; es decir, se sienten más cómodas en el terreno anterior. Actualmente, la experiencia acumulada en la gestión de la calidad ya no basta como elemento dominante, se requiere también más investigación, más flexibilidad y sobre todo, mucho deseo de aprender y mejorar. Hay que empezar a implantar,

paulatinamente, una conducta proclive al cambio con una visión más moderna e innovadora en este ámbito para enfrentar retos hasta ahora no abordados.

Este libro es fruto de la capacidad profesional y ética de directivos, docentes, investigadores y especialistas de varias instituciones vinculadas a la educación superior. En estos tiempos de innovación, es una obra de consulta valiosa. Felicitamos a todos los autores que enviaron sus valiosas contribuciones para que se haya hecho realidad. A nombre de la Coordinación General, agradecemos también al Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología de Guayaquil, Ecuador, en particular, a su Rector, el Dr. C. Roberto Tolozano Benites por el importante apoyo que ha brindado al desarrollo de la Red. Asimismo, a todos aquellos que, de una forma u otra, hicieron posible la realización de este proyecto académico.

Dr. C. José Luis Almuñás Rivero

Coordinador General

Dra. C. Judith Galarza López

Secretaria Académica

Dr. C. José Passarini Delpratto

Secretario Ejecutivo

RED DE DIRECCIÓN ESTRATÉGICA EN LA EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

La educación superior latinoamericana desarrolla sus actividades en un entorno que ha variado considerablemente en las últimas décadas, y está lleno de amenazas para su subsistencia y desarrollo. Ante este panorama, urge una intervención rápida de las Instituciones de Educación Superior (IES) que deben tratarse de perpetuar en ese entorno cambiante, con grandes desafíos políticos, económicos, sociales y ambientales.

La adaptación a esas circunstancias les exige realizar un proceso de reflexión para enfrentar el crecimiento significativo de la demanda de educación superior y del reclamo de la sociedad de una mayor calidad en cada uno de los países de la región. Específicamente, la preocupación por el mejoramiento constante de la calidad data de muchos años atrás y de ahí, su abordaje en todos los aspectos del quehacer universitario.

El tema de la calidad en la educación superior se ha posicionado como un eje crítico y condicionante para su desarrollo y por tanto, en una cuestión decisiva y crucial. Ninguna IES puede permanecer inmutable ignorando las cuestiones relacionadas con la calidad, es una invariante y uno de los principales principios que rigen hoy al sistema universitario.

En la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior celebrada en Colombia en junio de 2008 se señaló la necesidad de:

El objetivo es configurar un escenario que permita articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia (...). El objetivo es configurar un escenario que permita articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la educación superior, su calidad y pertinencia (p. 1).

Los esfuerzos para elevar la calidad de la docencia, la investigación, la extensión y de otros procesos universitarios transitan por un mejoramiento de su gestión. En los años más recientes, ha habido un cambio en la percepción de la gestión de la calidad desde varias aristas, algunas resultan coherentes y otras contradictorias en lo teórico, metodológico y práctico. Ello ha estado impulsado por la aplicación y desarrollo de varios enfoques de gestión en el contexto universitario. Inclusive, algunos autores defienden la idea de la validez de aplicar concepciones empresariales en dichas instituciones. Lo cierto es que la gestión de la calidad en

la educación superior constituye hoy un fenómeno complejo, con nombre propio y aún está en pleno desarrollo, pues nos está dando la posibilidad de abordarla desde visiones muy diferentes.

Diversos estudios han tratado el tema de la calidad y su gestión en las IES. En este contexto, aparecen valiosos aportes sobre su teoría y la realidad; los enfoques, modelos y sistemas; las herramientas de apoyo para su desarrollo; las condicionantes, problemas y retos; la innovación, entre otros. Su alcance incluye dimensiones a nivel institucional, procesos y programas universitarios.

Este nuevo libro de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES) contiene interesantes aportes en algunos campos temáticos que abordan la gestión de la calidad como uno de los componentes de la gestión universitaria.

Sobre el contenido del libro

Esta obra contiene 26 artículos, que son el resultado de las contribuciones realizadas por directivos, docentes e investigadores que laboran en 15 IES de cuatro países de la región que, en su gran mayoría, son miembros de la Red. Las contribuciones transitan desde temáticas vinculadas con una perspectiva institucional global de la gestión de la calidad hasta las especificidades a nivel de carreras. En el libro, el lector encontrará un recorrido por una serie de campos temáticos que transitan por la problematización del concepto de calidad hasta diferentes concepciones, métodos, herramientas y procedimientos para gestionarla. Todo su contenido se refiere a IES públicas.

El primer trabajo, titulado “Mejora en la gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior, de *Orlando López Abreu, José García Muñoz y Fátima Addine Fernández*, se presenta una aproximación metodológica para el estudio de la información generada en los procesos de autoevaluación y evaluación externa y acreditación, y se argumenta a la mejora en las IES, como el resultado de un modelo del cambio contentivo de elementos claves como la excelencia, la innovación y la anticipación, que tienen su base la autoevaluación.

Los autores *Rosa Adela González Nogueras, Alién García Hernández y Patricia Posada Soria*, en su artículo “La gestión de la calidad: una visión desde la Universidad de las Ciencias Informáticas” exponen un sistema de gestión de la calidad institucional, donde se definen sus principios, el mapa de procesos y se resaltan otras de sus características. Dichos sistema ha sido aplicado con resultados

favorables.

En el tercer trabajo, “Hacia una cultura de la calidad: el caso de una Universidad del Sureste de México”, *Galo Emanuel López Gamboa, Ángel Martín Aguilar Riveroll y Jorge Narciso España Novelo*, ponen de relieve la relación entre los conceptos de cultura organizacional y cultura de la calidad, desarrollan la experiencia de la certificación de calidad de una Institución de Educación Superior y los aprendizajes y retos obtenidos en este proceso, basado en la propuesta de las organizaciones que aprenden.

En la contribución siguiente “La gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior desde la perspectiva de la integración de los procesos estratégicos”, *de José Luis Almuiñas Rivero y Judith Galarza López*, se fundamenta la necesidad de integrar los procesos estratégicos en las Instituciones de Educación Superior, por su alta significación para la gestión de la calidad. Centrando la atención en la dirección estratégica, la evaluación institucional y acreditación y el control interno, se señalan algunos desencuentros, así como las posibilidades y desafíos en este ámbito.

Posteriormente, *Ernesto Crespo León, José R. Castellanos Castillo y María del Rosario Zayas Bazán* en el artículo “Un enfoque de calidad para la gestión universitaria” exponen algunos elementos relacionados con los principales enfoques, tendencias, modelos y rasgos de los sistemas de gestión en el contexto universitario, sobre todo, en América Latina y defienden la idea sobre la necesidad de realizar innovaciones en este sentido en función del aumento de la calidad de la propia gestión.

A continuación, en el trabajo “La gestión de la calidad para la acreditación. Caso de Estudio de la Universidad de Ciego de Ávila”, *Elme Carballo Ramos, Omar Acevedo Mayedo, Rosana Lara Pérez y Arely Ascuy Morales* ponen de relieve la interacción estructural y funcional de la gestión de la calidad desde la identificación, documentación e instrumentación de los procesos como soporte del plan estratégico institucional. Como resultado de la investigación realizada, se ha consolidado la cultura de calidad y evaluación.

En “El dilema de la gestión de la calidad universitaria. Reflexiones para una interpretación oportuna”, *Judith Galarza López y José Luis Almuiñas Rivero*, argumentan que el enfoque estratégico de la gestión universitaria se convierte en el núcleo central e integrador que permite enlazar la Estrategia institucional, con los procesos, recursos y el capital humano, y unido a un liderazgo transformador,

favorece el cumplimiento ético y responsable de la misión de una IES en la sociedad.

Yaimara Peñate Santana, David Cárdenas Giler y Alexandra Monserrat Wilches Medina, presentan en el trabajo “Modelo integrado de gestión documental ¿un reto o una necesidad para la gestión de la calidad en la Universidad de Guayaquil?”, un modelo de gestión documental con un enfoque integrador, que combina los principios del enfoque basado en proceso, con las herramientas tecnológicas, bajo modernos estándares normativos nacionales e internacionales en materia de gestión de documentos, que han tenido una gran aceptación en el sector público. La propuesta integra regulaciones, enfoques, metodologías y herramientas tecnológicas, ampliamente reconocidas por su efectividad, y utilizadas en la mejora continua y gestión de la calidad, de cualquier tipo de organización.

En el artículo siguiente “La integración al control interno, de la planificación estratégica y de los procesos de autoevaluación institucional de carreras y programas de postgrados: una concepción de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, los autores *Jesús Miranda Izquierdo, Israel Hernández Rodríguez y Mayra Carmona González* abordan las articulaciones que se producen entre esos componentes, poniendo en el centro de atención al control interno, como elemento integrador.

Le sigue el trabajo de *Orlando Farray Álvarez*, con el trabajo “Gestión de la calidad en la Universidad de las Ciencias Informáticas” donde se propone una concepción metodológica que contribuyó en dicha institución a la superación profesoral y la elevación de la gestión de la calidad de la docencia a través de una adecuada gestión de los procesos docente y productivos.

En el próximo trabajo de *Clara Luz Cruz Cruz y Yiliam Cárdenas Rodríguez*, titulado “Experiencias en la gestión de la calidad de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar” se desarrollan las diferentes etapas por las que transitó el proceso de evaluación y acreditación de dicha carrera hasta la evaluación externa, donde se ejecutaron acciones de planificación, organización, preparación, ejecución y control. Se destaca el carácter participativo, reflexivo y colaborativo del proceso y su mejora continua, tomando en consideración las funciones de dirección- planificación, ejecución y control.

Sobre el importante rol del proceso de autoevaluación en la gestión de la calidad trata el artículo de *Julieta Andrea Claverie, Norberto Fernández Lamarra y Cristian Pérez Centeno*, titulado “La autoevaluación institucional para la mejora:

la experiencia en el ámbito de los posgrados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, quienes resaltan que ese proceso es uno de los componentes más importantes de la gestión de la calidad, si se orienta hacia la mejora continua, y además es participativo, dinámico, sistemático y abarque, de forma integrada, el funcionamiento institucional. Se presenta el diseño del proceso de autoevaluación y los resultados de la experiencia, resaltándose la necesidad de incorporar estos, a la Estrategia institucional del posgrado.

Marcia Noda Hernández, Esther Surós Reyes e Ileana Dopico Mateo exponen, en el artículo “El modelo para la evaluación y acreditación en Cuba. Su contribución a la innovación universitaria” las características del Sistema Universitario de Programas de Acreditación y de ambos procesos en Cuba, así como las experiencias que en este sentido ha acumulado la Junta de Acreditación Nacional. Se resaltan además los beneficios que se han obtenido a partir de sus resultados.

En la contribución de *Alfredo Méndez Leyva y Manuel Lozano Diéguez* con el título “Autoevaluación y gestión de la calidad: percepciones y hechos en una Universidad cubana” se exponen y valoran, los principales momentos de la autoevaluación a partir de las normas del Sistema Universitario de Programas de Acreditación y el uso de las NC ISO 9001:2004; los resultados obtenidos en esta, su primera etapa, así como el núcleo básico para la proyección de la dirección fundamental de la superación de los directivos en el ámbito de la gestión de la calidad. Se plantean además algunas consideraciones sobre la elaboración del plan de mejora.

El trabajo “La autoevaluación, evaluación externa y acreditación de la Universidad Agraria de La Habana. Su impacto en la calidad de sus procesos” de *Pedro Pablo Del Pozo Rodríguez, Adianez Taboada Zamora y Fernando Franco Flores* pone de manifiesto la experiencia desarrollada en el proceso de autoevaluación institucional del 2008 y los resultados positivos obtenidos. Se defiende la idea sobre la necesidad de diseñar un sistema único de gestión de la calidad.

En “Potencialidades y limitaciones: notas para la autoevaluación de la carrera Periodismo en la Universidad de Camagüey” *Rubén Cruzata Santos, Juan Pedro Febles Rodríguez y Erenia de la Caridad Martínez Escoda* incorporan ambos componentes como elementos intermedios de las fortalezas y debilidades que resultan de dicho proceso. Se describe el procedimiento empelado en esa institución y los resultados de su aplicación en la carrera de Periodismo.

En otra dirección, se enfocan dos artículos, pero considerando aristas diferentes de análisis, sobre el proceso de acompañamiento. El primero, de *Fátima Addine Fernández, Ebir González Cruz y Anisia Ruiz Gutiérrez* titulado “Proceso de acompañamiento para la autoevaluación y evaluación externa de las Instituciones de Educación Superior cubanas”, resalta que el mismo permite identificar los puntos críticos para asegurar la calidad y su mejora continua en la gestión del proceso objeto de análisis, con los consecuentes beneficios. Se concluye que los resultados alcanzados en las IES cubanas derivados de ese proceso son evaluaciones cada vez más integrales del proceso y planes de mejora para su gestión más estratégicos. El segundo, titulado “Los grupos de calidad y el acompañamiento interno a programas académicos en los procesos de evaluación y acreditación universitaria” de *Raúl Addine Fernández y Fátima Addine Fernández*, resalta la importancia de la participación de los grupos y gestores de calidad universitaria en ese proceso. En este sentido, se fundamenta una forma de organizar el acompañamiento, tomando como base el caso de la Universidad de Las Tunas. Este proceso, según los autores, se debe iniciar desde la apertura del programa y cerrar con el análisis del plan de mejora derivado de la evaluación externa a cada programa y posteriormente, se repite el proceso de manera iterativa. Se aporta una nueva aproximación metodológica para el análisis de la información generada en los procesos de acompañamiento interno y las relaciones con el externo realizado por la Junta de Acreditación Nacional.

A continuación, en el artículo “Sistema informático de registro y manejo de la información. Herramienta de apoyo para la mejora continua de la calidad en los programas de Maestrías del área de la Cultura Física y el Deporte” cuyos autores son *Amarilys Torres Ramírez y Niurka Andux Ruiz* se proponen un conjunto de indicadores distribuidos en seis dimensiones que se corresponden a los índices de eficiencia, eficacia y pertinencia don vistas a evaluar los procesos que concurren en los programas de maestría. Todo ello, se realiza mediante una solución informática que apoya la gestión de la información necesaria en el proceso de autoevaluación.

Otras ideas se exponen en el trabajo “Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la acreditación de instituciones, carreras y programas en la educación superior”, en el cual *Orestes Coloma Rodríguez, Maritza Salazar Salazar y Graciela Góngora Suárez*, quienes tratan el importante papel de los recursos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la formación inicial y permanente del profesional y en este sentido, argumentan que este ámbito tenga un mayor presencia en los procesos de acreditación de

instituciones y programas. Se proponen también un conjunto de acciones para integrar el empleo de dichos recursos en los principales procesos universitarios. *Maidelis Curbelo Martínez, Adianez Fernández Bermúdez y Yaquelin Alfonso Moreira* abordan una arista vinculada con el tema de la calidad en las IES. En “Apuntes sobre la calidad percibida sobre los servicios por los estudiantes en las instituciones de educación superior” dichos autores profundizan en uno de los indicadores para evaluar el impacto de los servicios que se prestan a los usuarios directos de una IES: su nivel de satisfacción. En este caso, los autores desarrollan el concepto calidad de los servicios en su evolución y presentan algunos ejemplos de variables que más influyen en la satisfacción de los estudiantes con los mismos.

En el trabajo “Estudio de la efectividad organizacional en la Universidad Agraria de La Habana. Caso de estudio: Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales”, *Arianna Camue Álvarez y Ideleichy Lombillo Rivero* profundizan en el conjunto de indicadores que influyen, negativamente, en la eficiencia y eficacia de dicha unidad académica, utilizando el modelo de las 7S. Al respecto, proponen algunas soluciones para mejorar la efectividad organizacional.

Más adelante, en el artículo “Metodología para la medición del impacto en programas académicos de Maestrías y Doctorados”, *Olga María Nieto Acosta, Yania Suárez Pérez y Frenda Delfi Joa Liao* se basan en el enfoque de procesos para proponer una estrategia metodológica con el objetivo de valorar el impacto de los procesos de formación señalados en las partes interesadas. En este caso, para cada proceso identificado, se establecen los elementos de entrada requeridos para recopilar la información necesaria, que permita evaluar los cinco indicadores propuestos. Se diseñan además los registros que constituyen las salidas por procesos y se confecciona una guía que orienta cómo evaluar el impacto. También se proponen herramientas de calidad numéricas y no numéricas para dar seguimiento a los resultados.

El artículo de *Erenia de la Caridad Martínez Escoda, Martha Casas Rodríguez, Gerardo Quintero Pupu y Pedro Ramón Pino Estévez* titulado “Pertinencia y evaluación de impactos en las Instituciones de Educación Superior Ignacio Agramonte y Carlos Juan Finlay” trata, mediante un ejemplo, el tema de la pertinencia de dos IES cubanas y la evaluación del impacto social de la actividad desarrollada por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz”, en lo personal, lo organizacional y lo social, para la promoción de acciones de mejora. Se presenta la operacionalización de las variables y su aplicación, así como la descripción de las escalas de impacto social utilizadas para la evaluación.

La perspectiva vinculada con la evaluación de la calidad se vincula también con el campo temático de los *rankings*. Este es un tema asumido actualmente por algunos autores e instituciones. Y precisamente, en esa dirección el libro cierra con la presentación de dos reflexiones. La primera, en “Estudios comparativos de variables e indicadores empleados para evaluar calidad en las Instituciones de Educación Superior”, los colegas *Juan Carlos Álvarez Yero, Erenia de la Caridad Martínez Escoda y Isabel Ríos Barrios* abordan el análisis de tres de los principales *rankings* mundiales relacionados con dichas instituciones, a partir de las metodologías y de los indicadores que requieren para la evaluación y posicionamiento. Se presenta una comparación entre las metodologías, con énfasis en los indicadores bibliométricos, así como en los resultados tangibles de sus listados de clasificación y los empleados por la Junta de Acreditación Nacional de Cuba desde el patrón de calidad y su guía de evaluación, que contiene las variables e indicadores preestablecidos. En el segundo, *Dayana Ilumyt Lozada Núñez, Viviana Coello Tumbago y Leyla Flores Carbajal* titulado “¿El índice de competitividad en la educación superior determina el posicionamiento en los *rankings* académicos a nivel internacional? Un acercamiento desde la perspectiva regional” analizan la relación entre la competitividad en el ámbito de la educación superior de un país y el posicionamiento de una institución universitaria en los *rankings* académicos internacionales. Los resultados reflejan que esa relación es positiva y significativa para IES de algunas regiones del planeta, pero para otras, no. Se concluye sobre el bajo nivel predictivo de dicha relación. Los autores identifican algunas limitaciones de este tipo de estudios y recomiendan nuevas líneas de investigación.

Finalmente, queremos plantear que en esta obra se concentran un conjunto de contenidos de gran relevancia para aquellos directivos, profesores e investigadores que se interesan por el tema de la gestión de la calidad en las IES. Se hace un recorrido interesante sobre diversas áreas, que nos invita a seguir profundizando en ellas. A saber: la cultura de la calidad; los procesos de autoevaluación, evaluación externa y certificación; el acompañamiento a las IES; el uso de las tecnologías de información y comunicación como apoyo a la gestión de la calidad; la evaluación del impacto y los *rankings* internacionales y el posicionamiento de las IES, entre otros.

Las IES tienen la obligación de responder a los desafíos que se generan de una alta demanda y una mayor calidad, apareciendo los problemas relacionados con su gestión, que es una responsabilidad y compromiso de todos los miembros de la comunidad universitaria, ya que esto no se logra por voluntarismo ni por órdenes.

La gestión de la calidad con una visión más estratégica es una asignatura pendiente en la actualidad en muchas IES. Los cambios a realizar se deben plantear como procesos graduales de continuidad, que implica un realineamiento del tema de la calidad y su gestión en función de interpretarlo bajo un marco referencial determinado por otros paradigmas y una perspectiva más moderna.

Los valiosos aportes de los artículos que contienen este libro, son algunas alternativas para mejorar la gestión de la calidad de la, no siempre del todo válidas para todas las IES, inclusive pueden estar contrapuestas con determinadas realidades. De lo que se trata entonces es que cada una adopte su propia Estrategia, su propio concepto de calidad y los principios que sustentan su gestión; la copia fiel de enfoques empresariales o de otras instituciones (universitarias o no) es un mal no aconsejable. .

Este libro, *“La gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior”* se pone a disposición de la comunidad universitaria, con el propósito de que pueda servir de referencia, consulta y dar continuidad al debate académico sobre un tema complejo, que aún está en construcción en el contexto universitario por sus diferentes aristas, y por eso, requiere más investigación y una práctica universitaria más pertinente para lograr el mejoramiento continuo que se requiere.

Por último, queremos felicitar a todos los autores, que con gran profesionalismo y ética, enviaron sus contribuciones para que esta obra sea una realidad y forme parte del trabajo cooperado que se viene realizando por la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

DR. C. JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO

DRA. C. JUDITH GALARZA LÓPEZ

EDICIÓN 1
TOMO 1



LA MEJORA EN LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

ORLANDO LUCILO LÓPEZ ABREU

JOSÉ JULIÁN GARCÍA MUÑOZ

FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS, CUBA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

LA MEJORA EN LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Orlando Lucilo López Abreu - Doctor en Ciencias Físicas, Profesor Titular, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, orlandoll@uclv.cu
José Julián García Muñoz - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, josejulian@uclv.cu
Fátima Addine Fernández - Doctora en Ciencia, Profesora Titular, Presidenta Comité Técnico Evaluador de Instituciones de Educación Superior de la Junta Acreditación Nacional, Cuba, fatima@mes.gob.cu

Resumen

El artículo está dirigido a presentar los resultados obtenidos durante el diseño y puesta en práctica del proceso de mejora en las Instituciones de Educación Superior (IES). El trabajo abarca desde los conceptos a aplicar ante su insuficiente tratamiento teórico hasta la propuesta de un procedimiento metodológico. Se argumenta a la mejora en las IES como el resultado de un modelo del cambio contentivo de elementos claves como la excelencia, la innovación y la anticipación, que tienen su base la autoevaluación. En la primera parte, se aborda como los procesos de calidad, evaluación, acreditación y gestión se conciben e integran para alcanzar la mejora continua en la educación superior y se contextualiza a las IES cubanas. Más adelante, se exponen concepciones acerca de la mejora de dichas instituciones y se argumenta, como se concibe la misma en el marco de la gestión estratégica. Luego, se profundiza en los principios, las acciones de mejora y los tipos de mejora. Finalmente, se hace una propuesta sobre los procedimientos metodológicos a tener en cuenta para la conformación de un plan de mejora para una institución a partir de la experiencia en una universidad cubana e introducida en otras.

Palabras clave: mejora, evaluación, acreditación, calidad.

Abstract

The article is intended to present the results obtained during the design and put in practice of the improving process at the Institutions of Higher Education (IES). The work extends throughout from concepts to apply in front of his insufficient theoretic treatment to the proposal of a procedure methodological. In this it is argument to the improvement in conceived IES like the result of a model of the change that the auto-evaluation contains key elements like the Excellence that they have his base, the Invention and the anticipation. In the party of the first part

one goes on board like the processes of quality, evaluation, accreditation and management conceive themselves and integrate to attain the continuous improvement in Education Superior and himself contextualize to the IES Cubans. Later on they expose conceptions about the improvement of the institutions of superior education and it is argument as the improvement in the strategic steps's frame is conceived. Next he goes into beginnings, the improving actions and improving types. Finally he does a proposal on procedures methodological to have in account for the conformation of a plan of improvements for an institution as from her them experience at a university Cuban and introduced in others.

Key words: improvement, evaluation, accreditation, quality.

Introducción

El siglo XXI impone nuevos retos para la educación superior mundial por lo que deberá transformarse en verdaderos ejes de formación y actualización permanente del saber. En la Declaración Mundial sobre *Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*, se delineó un grupo de proyecciones. Entre estas se encuentran, una mejor capacitación del personal; la formación basada en las competencias; la mejora y la conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios; la pertinencia de los planes de estudios; la misión de educar mediante la formación de profesionales; la evaluación sistemática de la calidad de todas las funciones y actividades institucionales, unida a una gestión más eficiente (UNESCO, 1998).

Los procesos de mejora en las Instituciones de Educación Superior (IES) constituyen no solo un reto, sino un compromiso de estas con la actual y futura sociedad. La conformación de un plan de mejoras que cumpla con los requisitos de una gestión de la calidad moderna, objetiva y pertinente se hace muy importante para una IES que se proclama proactiva.

Los procesos de acreditación de programas universitarios como una de las vías para la evaluación de su calidad se han incrementado sustantivamente, aportando una valiosa información sobre sus resultados en un mediano periodo; sin embargo, no se encuentra en la literatura educacional un sólido tratamiento teórico ni procedimental sobre el tema. Por otra parte, no se ha desarrollado a plenitud el diseño de las acciones que permitan el mejoramiento continuo, en especial, el diseño de las acciones de mejora.

Se mantiene como limitaciones en los procesos de acreditación que se realizan en Cuba el no empleo del plan de mejoras, como herramienta de trabajo para la gestión, la falta de sistematicidad y el no seguimiento al mismo en la gestión de las Instituciones de Educación Superior.

Como parte de la investigación realizada por el Centro de Estudios de Educación (CEECE) de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales” de Villa Clara, hoy integrada a la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), Cuba, sobre el tema de la mejora derivada de los procesos de evaluación institucional, de acreditación y de control interno, se analizan aspectos que van consolidando un enfoque sobre la mejora.

El principal objetivo que plantea el estudio es aportar a directivos, docentes e investigadores de las IES elementos conceptuales y procedimentales sobre la mejora y la conformación de un plan, que contribuya a elevar la calidad de los procesos sustantivos a desarrollar en correspondencia con los objetivos de trabajo del Ministerio de Educación Superior de Cuba para el año 2017.

1. La educación superior: calidad, evaluación, acreditación y gestión

La educación superior tiene el reto de asegurar la calidad de la formación permanente de profesionales capaces de enfrentar las transformaciones económicas, sociales y educacionales, y de contribuir a mantener indicadores de eficacia, eficiencia y pertinencia en una educación de calidad para todos.

A finales de los años 90, el tema sobre la calidad en la educación superior y la necesidad de evaluarla se convierte en una de las prioridades de las diferentes academias universitarias, lo que se potencia en 1998 a partir de la *Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción de la UNESCO*.

Gestionar la calidad de los procesos que transcurren en las IES exige asumir una concepción estratégica con un enfoque prospectivo en la gestión y donde, la excelencia de sus programas, proyectos y actividades estén fundamentadas en los logros que desde la innovación científica permitan anticiparse, en un colectivo docente altamente profesional, en estudiantes que garanticen su autodesarrollo y en directivos que gestionen el cambio.

En la Conferencia Mundial de Educación Superior celebrada en París en el 2009 se ratificó que la mundialización y el amplio acceso plantean un desafío a la

calidad de la educación superior, poniendo de relieve la necesidad de establecer sistemas nacionales de acreditación de estudios, de garantía de calidad y promover la creación de redes entre ellos, así como la necesidad del fomento de una cultura de calidad de las instituciones (UNESCO, 2009).

En el CEECE de la UCLV se asume: *“una educación superior de calidad es aquella que integra dialécticamente sus procesos para dar una respuesta al entorno, lo interpreta y lo transforma como resultado de la innovación, y se anticipa en la búsqueda de la excelencia y la sostenibilidad”* (2013, p.5).

Consecuentemente, en la región latinoamericana, unido a la Red Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), existen Comisiones, Comités o Consejos Nacionales que promueven estudios en base a modelos propios que establecen criterios y estándares de calidad.

En Cuba, desde su fundación en 1976, en el Ministerio de Educación Superior (MES) se desarrollan procesos de evaluación institucional y de sus diferentes programas, y se ha implementado el sistema de control interno en las IES. Estos, de conjunto con la planificación estratégica, conforman un sistema de objetivos e indicadores que aportan criterios de medida para la proyección del cambio. En el 2000, el MES puso en práctica un Sistema de Evaluación y Acreditación de los programas desarrollados en las universidades cubanas (SUPRA). Por tanto, definir la acreditación como el resultado de la aplicación de un sistema de evaluación interna y externa, dirigido a reconocer públicamente que una institución o programa reúne determinados requisitos de calidad, definidos previamente por órganos colegiados de reconocido prestigio académico: la Junta de Acreditación Nacional (JAN).

Este sistema ha considerado, de forma permanente, los requerimientos del contexto internacional y las metodologías, métodos y procedimientos empleados para crear una cultura de calidad en la comunidad universitaria, a partir del fortalecimiento de la autoevaluación y evaluación externa con vistas a la acreditación de programas e instituciones, y preparar a las IES para enfrentar los nuevos retos del presente siglo.

El sistema de evaluación y acreditación cubano abarca a las instituciones universitarias a los programas de carreras, doctorados, maestrías y especialidades de postgrado. La concepción más general que sustenta el SUPRA es que la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación de la calidad constituyen procesos de un sistema integral que se reconoce para la gestión de la mejora

continua de la calidad de la educación superior cubana y su certificación. La certificación de la calidad es el reconocimiento público de la categoría de acreditación de calidad otorgado a los programas o IES.

Los sistemas de evaluación y acreditación de las IES y los programas constan de tres documentos básicos: (a) Patrón de Calidad; (b) Guía de Evaluación, y (c) Reglamento.

Además de contar con esos documentos, se ha elaborado para cada subsistema un *Manual de Implementación*, que constituye un instrumento de orientación para los evaluadores externos, donde se actualizan periódicamente los procedimientos evaluativos para la obtención de información relevante por todas las vías adecuadas (entrevistas, debates grupales, visitas a instalaciones, actividades docentes, cuestionarios, comprobación de conocimientos, revisión documental y otras); el formato de los modelos e informes necesarios; la propuesta de cronograma de trabajo para la evaluación externa y otras informaciones necesarias para la buena marcha de los procesos.

Una de sus principales características es el carácter integrador, así como la existencia de un grupo de indicadores indispensables en todos los programas de evaluación, los cuales son el referente de cualquiera de los aspectos de un factor de calidad que se aplica a una institución o programa. Estos permiten medir el grado de ajuste a los criterios de calidad y gestionar la mejora continua de la educación superior hacia la excelencia.

La gestión de calidad, denominada también como sistema de gestión de la calidad, es aquel conjunto de normas correspondientes a una organización, vinculadas entre sí y a partir de las cuales, es que la misma puede administrar, de manera organizada, la calidad. Crear una cultura de la calidad en la vida universitaria es un planteamiento que significa y persigue alcanzar la “excelencia en todo lo que se hace”, a través de la mejora y optimización de cada proceso universitario.

La formulación del patrón de calidad persigue identificar un modelo ideal al cual debe aproximarse el quehacer universitario en cada una de las unidades organizativas de una IES; es decir, define el “deber ser”.

La tarea de los directivos de las IES es poder conjugar, de manera coherente, un sistema de gestión de la calidad que tenga como deber ser los elementos conceptuales del sistema de evaluación y acreditación universitaria en un diseño

de gestión estratégico con un enfoque prospectivo. El enfoque debe tener entre sus características: coherencia, búsqueda, registro de información, confirmación documental como testimonio (fortalezas, debilidades), proyección consecuente y mediata de un plan de mejoras.

2. La mejora y su gestión estratégica en los procesos de la educación superior

La excelencia ha de alcanzarse mediante un proceso de mejora continua, que debe ser el objetivo permanente de una organización. Mejora, en todos los campos, de las capacidades del capital intelectual, de la eficiencia en el uso de los recursos, de las relaciones entre los miembros de la organización y con la sociedad, y en todo cuanto pueda mejorarse, y que se traduzca en una mejora de la calidad del producto o servicio que se presta.

Alcanzar los mejores resultados es tarea permanente. Es un proceso progresivo en el que no puede haber retrocesos. Han de cumplirse los objetivos de la organización, y prepararse para los próximos retos.

Lo deseable es mejorar un poco día a día, y tomarlo como hábito, y no dejar las cosas tal como están, teniendo altibajos. Lo peor es un rendimiento irregular. Con estas últimas situaciones, no se pueden predecir los resultados de la organización, porque los datos e información, no son fiables ni homogéneos. Cuando se detecta un problema, la respuesta y solución, ha de ser inmediata. La demora, podría originar consecuencias desastrosas.

La mejora continua implica tanto la implementación de un sistema, como el aprendizaje continuo de la organización, el seguimiento de una filosofía de gestión, y la participación activa de todas las personas para utilizar plenamente las capacidades intelectuales, creativas y la experiencia de todos los participantes.

Uno de los fundamentos del modelo de mejora continua es la autoevaluación. En ella se evidencian fortalezas, que hay que tratar de mantener como una de las evidencias de sostenibilidad, debilidades y áreas de visibilidad e impactos. Se deriva un plan de mejora. Por consiguiente, el fortalecimiento de la autoevaluación como gestora principal de la calidad, conlleva al seguimiento de los planes de mejora.

Torres asume que: *“mejora educativa es al conjunto de acciones transformadoras de los contextos, insumos, procesos y productos educativos recién evaluados, que buscan realizar una contribución al perfeccionamiento de estos últimos”* (2012, p.4).

La búsqueda de definiciones y modelos para la mejora en la educación superior no arrojan resultados destacables. La mayor atención aparece a los procesos de mejora derivados de la evaluación de la calidad de las IES y sus procesos sustantivos.

También Fernández (2013) al referirse a la evaluación educativa la divide según su finalidad en de control (sumativa) o de mejora (formativa) asociadas estas a la acreditación y a la evaluación institucional, aunque reconoce que ambos modelos son determinantes en la toma de decisiones dentro de las instituciones educativas.

La sistematización teórica y práctica llevada a cabo en la educación superior a lo largo de varios años ha permitido reflexionar sobre estos contenidos. En todos los procesos que se desarrollan en las IES, donde se realizan procesos de evaluación externa, se logran aprendizajes muy valiosos para lograr la mejora.

Mejora significa cambio. En las organizaciones modernas estos cambios tienen que dejar de ser una resistencia o una adaptación para asumir la generación del cambio como razón de ser. Este es el paradigma emergente, que hemos llamado modelo proactivo y está basado en el concepto de cambiar para obligar a los demás a cambiar.

La utilización de modelos para gestionar la calidad en las instituciones educacionales y en particular, en las IES debe entenderse como el modo en que la dirección planifica el futuro, implanta los programas y controla los resultados de la función de la calidad con vistas a su mejora permanente. El modelo como paradigma del cambio para alcanzar la mejora tiene como elementos claves: la excelencia, la innovación y la anticipación.

La excelencia es el fundamento básico de las organizaciones para el siglo XXI y sin ella no tiene futuro. La gerencia de la excelencia incluye calidad humana y de los procesos. Cuando hablamos de calidad humana, nos referimos al desarrollo personal, autoestima, visión personal, profesionalidad y el aprendizaje en equipo. Por tanto, crear una cultura de la calidad en la vida universitaria, es un

planteamiento que significa y persigue alcanzar la “excelencia en todo lo que se hace”, a través de la mejora y optimización de cada proceso universitario.

Uno de los temas más complejos y relevantes que tienen que asumir las IES es el de interrelacionar la innovación y la calidad de la educación universitaria como vía del mejoramiento continuo. La innovación científica es el elemento esencial y cualitativamente superior en el cambio educativo de las IES. No se obtendrán profundas transformaciones, mejoras en dichas instituciones, si no tienen como base los resultados obtenidos en la investigación científica, en la que también estén plenamente incorporados los estudiantes en la formación inicial o postgraduada, el desarrollo de la creatividad, el talento y la inteligencia.

En el plano de la educación, la innovación parte de las necesidades que demanda la práctica educativa en congruencia con la teoría pedagógica organizada en proyectos de investigación. Una particularidad en los momentos actuales es la necesaria sistematización de los resultados como etapa previa en el proceso de generalización.

La actividad científica educacional del profesor universitario puede entenderse como el sistema de acciones que desarrollan los profesores desde la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación en el campo educacional y la manera que se integran estos componentes para elevar la calidad de los procesos sustantivos: la docencia, la investigación y la extensión universitaria.

La anticipación caracteriza a una organización proactiva. Permanentemente está identificando los elementos que la van a llevar a ser competitiva en el futuro, adelantándose a los acontecimientos o forzando situaciones para que lo que ocurra en el futuro le favorezca. Los estudios prospectivos contribuyen a una proyección certera de su desarrollo.

De igual manera se han orientado hacia la presentación de escenarios que se construyen como representaciones coherentes de futuros posibles. En este caso se considera al escenario no como una realidad futura, sino el medio de representarla con el objetivo de esclarecer la acción presente a la luz de futuros posibles y deseables.

De ahí que, es necesario estudiar las condiciones actuales y futuras en que se desarrollan las diferentes actividades en el entorno educativo peculiar que se da en las IES cubanas y los Centros Universitarios Municipales.

3. Procedimientos de mejora en la gestión de las instituciones universitarias

Entendemos la mejora de una IES como la planificación, desarrollo y evaluación de sus cambios e innovaciones, que tienen como objetivo aumentar la calidad desde una perspectiva práctica, aplicada y contextual. Su planificación se realiza a través de la conformación de un plan de mejoras.

Los planes de mejora ayudan, sin esperar grandes soluciones externas, a que los profesores tomen la institución educativa como unidades comprometidas con el cambio y como lugares de formación. Esto no limita en lo absoluto que en el plan se consideren las posibles contribuciones del capital intelectual existente en el entorno universitario.

Así mismo, el análisis de las informaciones de los programas acreditados y los de la IES permite establecer las sinergias necesarias y es una oportunidad de vivencias compartidas que lleva a descubrir oportunidades para la mejora continua, a conocer otras interrelaciones. Del mismo modo, varias fortalezas y debilidades son comunes a algunas variables, por lo que se podría pensar en una presentación matricial de las mismas para poder tener una mejor panorámica de las mismas y de su influencia transversal. En concreto, la valoración de los dictámenes genera información que puede utilizarse para tomar decisiones acertadas y oportunas, generar confianza y transparencia y así poder ofrecer un seguimiento integral a los egresados.

Entonces, el plan de mejora, como proceso de innovación, se basa además en una serie de principios o supuestos básicos respecto a la educación, y que son:

- principio del compromiso ético pedagógico con el cambio;
- principio del carácter autógeno y autónomo;
- principio de la participación plena y la responsabilidad;
- principio del carácter continuo y prospectivo del proceso;
- principio del enfoque holístico y sistémico;
- principio de la objetividad, y
- principio de la conducción directiva.

Desde estos principios, los procedimientos de mejora, deben partir de que todos los participantes se pregunten ¿cuál es la concepción de evaluación de la calidad que hay en mí? La experiencia demostró que cada uno tenía una respuesta distinta, entonces, hay que ponerse de acuerdo, no para que todos tengan una

misma concepción, pero sí un mismo ideal. Por tanto, es conocer y reconocer los referentes para alcanzar el futuro, un futuro hacia la excelencia, pero ¿cómo hacerlo? ¿cómo me implico?

Por lo tanto, cuando se llega a la fase del proceso otra de las preguntas sería ¿qué decisiones hay que tomar?, a partir siempre de la realidad y de la cultura de cada institución, pues el cambio debe partir de su cultura propia y orientarse hacia la transformación.

Otras interrogantes son ¿se conoce si el nivel de logro alcanzado podría mantenerse o quizás disminuir por amenazas existentes? ¿cuáles son las estrategias de solución exitosas que podrían orientar el desarrollo de nuevos planes de mejora? ¿cómo realiza la autovaloración sistemática de los resultados alcanzados en su práctica para su mejoramiento continuo?

En consecuencia, es oportuno considerar que, ambos puntos de partida se relacionan, ya que las categorías: implicación personal y crecimiento institucional conforman una unidad dialéctica, lo que se corrobora en el sistema de relaciones que se revelan en los resultados alcanzados.

En este sentido, se distinguen dos niveles en esta toma de decisiones:

inmediatas: se actúa sobre problemas claramente definidos e importantes, que se pueden acometer sin necesidad de esperar, se pueden solucionar problemas y se dispone de los recursos mínimos para llevarlos a cabo.

a mediano y largo plazo: son ya decisiones un poco más complejas, que exigen una planificación minuciosa, una visión multidisciplinar y la implicación de expertos en equipos de trabajo.

En todos los casos, se debe valorar sobre si tal mejora es posible, si es el momento propicio, si las circunstancias lo permiten y si no existen otras necesidades más prioritarias.

Un elemento central en los planes de mejora son las acciones a ejecutar. Estas deben ser diseñadas no solo a partir de su temporalidad, sino también por su implicación en los resultados a obtener de la puesta en práctica del plan.

En estudios realizados en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales” de Villa Clara, hoy integrada a la Universidad Central de Las Villas, López y otros autores proponen como acciones de mejora *“las acciones estratégicas dirigidas a minimizar la brecha entre los estándares de calidad establecidos y el nivel de cumplimiento de los mismos en la práctica educativa”* (2012, p.7).

En este caso, se propone que estas acciones estén clasificadas en:

- acciones de contingencia: aquellas que son imprescindibles asumir y planificar con una alta prioridad, pues de ellas dependerá la sostenibilidad o no del estatus adquirido por la institución o programa;
- acciones de mantenimiento: aquellas que se requieren ejecutar para mantener los logros obtenidos y que aseguren la no existencia de retroceso en los indicadores, y
- acciones de crecimiento: aquellas que se diseñan para mejorar de manera continua, permanente y permitan acercarse a la excelencia.

El plan debe concretarse a partir de la planificación existente en sus objetivos, tareas, participantes, impactos esperados, viabilidad, recursos y calendarios. Un grupo de acciones se adecuaran a la planificación corriente y otras, que pueden ser concebidas a más largo plazo, formarán parte de la planificación estratégica institucional.

Los planes de acción tienen que ser breves, sencillos y comprensibles y siempre deben ir asociados de programas de capacitación.

Aunque los procedimientos de mejora no tienen un camino único, la experiencia ha mostrado que hay varios que deben recorrerse para garantizar el buen desarrollo de los acontecimientos. Estas acciones a veces se solapan entre sí o incluso se repiten en varias ocasiones antes de que el ciclo completo haya llegado a su final y habrá que recurrir constantemente a ellas, para reorientarlas, de forma que se conviertan en una tarea continua. Sea como fuere, el proceso de mejora tiene tres fases: se inicia, desarrolla e institucionaliza.

La fase de inicio consiste en la decisión de emprender el cambio y desarrollar un compromiso con el proceso. Las actividades claves en esta etapa son la decisión de iniciar el cambio; el diagnóstico del estado actual de la IES, que determinará las áreas necesitadas de mejora; la exploración de opciones, para poder seleccionar el área de mejora; y la planificación del plan. Algunos factores

asociados con esta fase que determinarán si el cambio se producirá o no son: la existencia de experiencias de cambio previas; la disponibilidad de nuevos fondos; las exigencias desde dentro y fuera de la IES; la disponibilidad de recursos y la calidad de las condiciones y de la organización interna de la misma.

Durante la fase de desarrollo se realizan los ajustes necesarios. La fase de institucionalización es en la que la innovación y el cambio dejan de ser considerados como algo nuevo y se convierten en la forma “habitual” de hacer las cosas en una IES. Esto no es algo que se produce de forma automática, ya que en la mayoría de las ocasiones los cambios tienden a desvanecerse después del entusiasmo inicial, o cuando desaparece la persona clave o se terminan los impulsos externos. Las actividades claves para asegurar el éxito de esta fase son asegurar que el cambio se incorpora a las estructuras, organización y recursos de la IES; eliminar prácticas rivales o contradictorias; establecer vínculos permanentes con otros esfuerzos; asegurar la participación de todos los participantes en las áreas de desarrollo local, y tener un equipo de profesionales que propicien el cambio y/o profesores asesores para la formación y desarrollo de las competencias necesarias.

En realidad, no se comienza por reflexionar. Los participantes, inmersos en su práctica e inconforme con lo que aprecia acerca de cómo transcurre un determinado proceso, perciben la necesidad de transformarlo, para lo cual tiene que comenzar por comprenderlo mejor y capacitarse lo más que pueda, si quiere seguir adelante.

Por consiguiente, no se puede comprender profundamente el contexto si no vive dentro de él, y se gana un lugar que le permita conocerlo a través de los mejores expertos, que son quienes allí desarrollan sus vidas, quienes por tanto se convierten, en cierta medida, expertos evaluadores, para que logren decodificar lo que ocurre a su alrededor.

Entonces, la observación adquiere un nuevo sentido, ya que se ha transformado quien la realiza, y al hacerlo, cambian las interpretaciones que hace de lo que ve, son otros los datos que construye. Esto lo lleva a modificar sus acciones y a reflexionar acerca de los resultados que obtiene.

El análisis crítico de la experiencia vivida en la antigua Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales” de Villa Clara, desde el 2010 y sistematizados en la actual UCLV, en que esta se involucró en los procesos de acreditación institucional y de varios programas como carreras, maestrías y

doctorado ha posibilitado proponer un grupo de procedimientos metodológicos que contribuyen a la confección del plan de mejora, concebido integralmente para la institución.

El procedimiento metodológico propuesto, y con probada efectividad, se concibe como un grupo de acciones de dirección conducentes a:

- conformación de un equipo de expertos. El equipo, integrado por especialistas y directivos con amplia experiencia, valorará las acciones propuestas y controlará la calidad de los procesos de toma de decisiones de las propuestas;
- estudio de los indicadores metas establecidos de la IES, haciendo uso de los patrones de excelencias;
- levantamiento de la información del estado de cada uno de los indicadores;
- conformación de una matriz de impacto para definir las máximas prioridades con una visión prospectiva;
- realización con los datos adquiridos una matriz DAFO (Debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades);
- clasificación de los elementos componentes del plan de mejoras a partir de las áreas de resultados clave e indicadores del plan estratégico de la institución;
- estudio de los elementos señalados en más de un acápite para lograr que no existan repeticiones innecesarias. Esto se recomienda debido a que en determinados patrones y procesos evaluativos existen parámetros reflejados en más de una esfera de valoración;
- definición de las acciones de mejora que se requieren en cada aspecto. Deben tenerse en cuenta los elementos que hemos descritos anteriormente sobre la mejora y el plan de mejoras. En especial diseñar la acción de mejora con la participación de los profesionales potenciales existentes en el interior de la institución o fuera de ella;
- validación con el equipo de expertos de las propuestas planteadas;
- conformación del plan de mejoras. En este, además de las acciones, debe quedar reflejado el responsable de la acción, las personas implicadas en la acción, la etapa de ejecución, los recursos mínimos necesarios y la vía de control y seguimiento que se realizará en cada caso;
- socialización el plan de mejoras con los principales implicados;
- definición por los principales directivos las acciones de dirección que sean precisas tomar;

- planificación y ejecución de los cortes valorativos de la efectividad del plan de mejoras. Estos se deben ejecutar al menos dos veces en el curso académico y se recomienda la unificación del sistema de control interno de la IES, sus objetivos, procesos y formas evaluativas con las diseñadas en el seguimiento al plan de mejoras;
- realización de la retroalimentación del proceso de mejora para proponer acciones correctoras. Este proceso no es exclusivo de la etapa del control de la efectividad y puede realizarse en cada paso del diseño de la mejora, y
- proyección de la meta - evaluación del proceso de mejora como vía de perfeccionamiento del procedimiento.

Estos procedimientos han contribuido a elevar la cultura sobre la autoevaluación institucional y de sus programas en directivos, docentes, personal auxiliar y estudiantes, en alcanzar resultados satisfactorios en la acreditación universitaria, en perfeccionar los procesos de gestión estratégica, y en especial, a concebir la IES del futuro a partir de la mejora continua.

Resultó pertinente asumir la propuesta como un proyecto de investigación institucional, en el que el procedimiento metodológico definido constituye uno de sus resultados parciales.

Entonces, qué significa para una IES cubana, ser una universidad de su tiempo, qué significa, y es por eso otra pregunta, ese es un ejercicio que hay que hacer sistémica y sistemáticamente, en donde, al decir de José Martí, no apliquemos las teorías ajenas, sino descubrimos las propias y las descubramos intercambiando las mejores prácticas sabiendo qué más puedo aprender, compartir y cooperar con otros y donde no voy a estorbar a mi país con abstracciones, sino inquirir la manera de hacer prácticas aquellas ideas útiles. Por tanto después de estas reflexiones vuélvase al título de este artículo: la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior, pero *¿dónde vamos a centrar el paso a la excelencia?* Se centrará en la calidad de la formación, en la calidad del aprendizaje, en cómo los estudiantes aprenden y desaprenden para que puedan hacerlo a lo largo de su vida, es decir, que métodos utilizar, cómo prepararlos para la incertidumbre y para el trabajo social.

El procedimiento metodológico ha sido divulgado en muchas IES cubanas, presentado en eventos nacionales e internacionales y forma parte del contenido de la preparación de los docentes de estas instituciones.

Conclusiones

La sistematización realizada aporta una nueva aproximación metodológica para el estudio de la información generada en los procesos de autoevaluación y evaluación externa acreditación y se evidencia que el sistema de seguimiento al plan de mejora puede promover que se lleve a cabo el cumplimiento efectivo de las acciones de mejoras propuestas por los programas acreditados por primera vez, como por los re- acreditados pues se desconoce aún si tal nivel de certificación podría mantenerse o disminuir con la implementación de un seguimiento intermedio en el periodo de validez del resultado alcanzado.

La gestión de la calidad de las IES aporta un elevado número de criterios esenciales sobre los procesos y resultados, que posibilitan tener una información máxima del sistema para la toma de decisiones acertadas en búsqueda de la excelencia universitaria.

El seguimiento a los resultados de la evaluación de la calidad en las IES plantea la necesidad de continuar perfeccionando la autoevaluación, y los instrumentos a aplicar y la necesidad de incorporar los planes de mejora en las Estrategias de desarrollo institucional en todas las instancias de dirección como un objetivo de la transformación educativa, puesto que sirve para orientar la dirección de las decisiones y de patrón de comparación para ajustar decisiones y reajustar procesos.

La mejora en la educación superior se alcanzará a partir del análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno. Debe concebirse como el resultado de un modelo del cambio contentivo de elementos claves como la excelencia, la innovación y la anticipación que tienen su base en la autoevaluación.

El dominio de los elementos caracterizadores del procedimiento metodológico de la mejora tales como su concepción, su tipología y los procedimientos para conformación de un plan contribuyen a la dirección de este proceso en las IES, lo cual ha sido demostrado en los resultados obtenidos de la sistematización de los mismos.

Ningún procedimiento para el seguimiento de los resultados de las evaluaciones deberá obviar en el análisis de los factores que insisten en desconceptualizar los

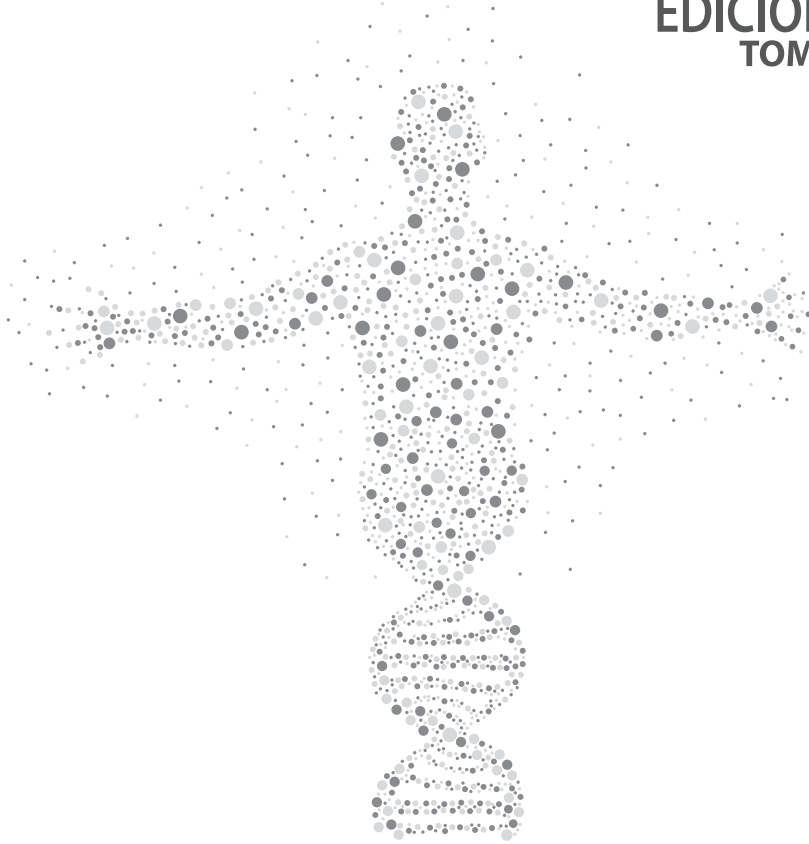
hechos de la estructura personal, pues de lo contrario serán hechos que no podrán ser interpretados correctamente.

En términos generales, será necesario identificar para el cambio a aquellos que poseen una motivación implícita, ya que los cambios identificarán a aquellos con mayores capacidades, adquiridas y desarrolladas por el análisis crítico de experiencias de cambios similares propuestos que se corresponden con sus intereses y necesidades, así como otros cuya motivación es explícita.

Referencias bibliográficas

- CEECE (2013). *Informe del proyecto de investigación: Premisas para la gestión de los procesos de evaluación de la calidad en la educación media y superior pedagógica de Villa Clara*. Santa Clara: Varela.
- Fernández, N. (2013). Evaluación para la mejora. El impacto de las evaluaciones institucionales en la planificación estratégica y en la gestión de las universidades argentinas. En: José L. Almuñías Rivero. *La planificación estratégica en las instituciones de educación superior*. Uruguay: Tradinco, octubre, 167-186.
- López, O. (2013). *El proceso de gestión de la calidad en las carreras pedagógicas*. Seminario nacional para educadores curso 2013 – 2014. La Habana: Pueblo y Educación.
- López, O. y García, J. (2013). *Procedimientos metodológicos para la elaboración del plan de mejoras derivado de los procesos de acreditación de las Universidades*. Transformación de la institución educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior (2009). *Sistema de evaluación y acreditación universitario*. La Habana: Universitaria.
- Torres, P. (2012). Para que la evaluación educativa sirva para algo: la mejora escolar. *El evaluador educativo*. No. 1. Año III. Extraído el 4 de octubre de 2016 desde <http://rimed.cu>
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Extraído el 15 de octubre de 2014 desde <http://www.unesco.org>

EDICIÓN 1
TOMO 1



LA GESTIÓN DE LA CALIDAD : UNA VISIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

ROSA ADELA GONZÁLEZ NOGUERAS

ALIÉN GARCÍA HERNÁNDEZ

PATRICIA POSADA SORIA

UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS, CUBA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

LA GESTIÓN DE LA CALIDAD: UNA VISIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

Rosa Adela González Nogueras - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba, rosygonzan@uci.cu

Alién García Hernández – Máster en Ciencias Matemáticas, Profesor Auxiliar, Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba, agarciah@uci.cu

Patricia Posada Soria - Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba, patricia@uci.cu

Resumen

La calidad de la educación y de las instituciones educativas continúa siendo hoy en día, una cuestión de primer orden en el debate internacional relacionado con el funcionamiento de los servicios educativos. Más allá de qué se entiende por calidad, las Instituciones de Educación Superior se centran actualmente en el cómo lograrla. En este artículo, se presenta el Sistema de Gestión de la Calidad de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Para ello, se exponen algunas cuestiones relativas al estado del arte y se precisan los elementos propios del sistema propuesto. Es de vital importancia señalar que dicho sistema se ajusta a los principios de la Junta de Acreditación Nacional de la República de Cuba como organismo encargado de acreditar la calidad de los programas e instituciones universitarias en el país. Este trabajo está vinculado al esfuerzo institucional sobre la innovación en la gestión de la calidad.

Palabras clave: calidad, gestión de la calidad, sistema de gestión de la calidad.

Abstract

The quality of education and educational institutions continues to be a major issue today in the international debate related to the functioning of educational services. Beyond what is meant by quality, universities are currently focusing on how to achieve it. This research presents the Quality Management System of the University of Informatics Science. To this aim, some issues related to the state of the art are presented and the elements of the proposed system are specified. It is of vital importance to point out that the SGC obtained is in accordance with the principles of the National Accreditation Board of the Cuba, as an agency responsible for accrediting the quality of university programs and institutions in the country. This work is an result of the institutional effort on innovation in the

quality management.

Key words: quality, quality management, quality management.

Introducción

Cada vez más, la sociedad exige a las Instituciones de Educación Superior (IES) la formación de profesionales capaces de enfrentarse a los problemas de su especialidad y del contexto externo con independencia y creatividad, por lo que estas adquieren la responsabilidad de participar en la solución de los desequilibrios de orden político, económico y social y a la vez, transformar su entorno, a lo cual contribuye la preparación de dichos profesionales con la calidad requerida.

Según Peralta, *“el servicio a la sociedad no está ligado a la inmediatez, sino a la calidad cognitiva y a la perspectiva ideológica con que se realicen las tareas de investigación, de docencia y extensión”* (2008, s/p). Estas tareas que se constituyen en los procesos sustantivos universitarios, deben ser el centro de la gestión de calidad en las Instituciones de Educación Superior (IES), pero ¿en términos de calidad, hacia dónde va la educación superior en el mundo? Al respecto, existen coincidencias a nivel mundial, acerca de la necesidad de trabajar en función de lograr el mejoramiento de la calidad de los procesos sustantivos universitarios, y en particular de la gestión institucional.

En Cuba, es la Junta de Acreditación Nacional (JAN), la encargada de llevar a cabo los procesos de evaluación y acreditación con el propósito de valorar la calidad de los diferentes programas académicos y de las instituciones.

La calidad debe estar conjugada con la pertinencia y el impacto, pues no se concibe que una institución universitaria de calidad, no sea pertinente en su entorno social. Es así que, el grado de pertinencia de un programa o institución se mide por el impacto que genera, por el flujo de repercusiones y de transformaciones de sentido que se producen objetivamente.

El concepto de calidad ha sido definido por varios autores en el ámbito nacional e internacional. Para Horruitiner:

La calidad se utiliza para definir un conjunto de cualidades del objeto de estudio, previamente establecido, que se constituye en un patrón contra el

cual se hacen evaluaciones periódicas de dicho objeto. En la educación superior cubana, este concepto se asume como resultado de la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral (2007, s/p).

Al respecto, el ex - ministro de Educación Superior, Rodolfo Alarcón Ortiz, en el Informe del Ministerio de Educación Superior (MES) a la Asamblea Nacional del Poder Popular en julio 2012, expresó que:

En la educación superior cubana, el concepto de calidad engloba la educación basada en los valores de la Revolución, la cual propende a la formación de profesionales, que combine una elevada competencia profesional, con las más altruistas convicciones revolucionarias, es por tanto, resultado de la de la conjugación coherente de una excelencia académica con una pertinencia integral (2012, s/p).

Por su parte, la JAN concibe la calidad de un programa:

Al sistema de propiedades que caracteriza, a través de estándares establecidos previamente, la relación dialéctica entre la excelencia académica (claustro, estudiantes, infraestructura y currículo) y la pertinencia integral (respuesta al entorno: interpretación al encargo social y transformación educativa y duradera como expresión de impacto), en aras del cumplimiento de la misión de la educación superior (2015, s/p).

El patrón de calidad se refiere al conjunto de estándares ideales de cómo se concibe la calidad de un proceso educativo, sirviendo como elemento comparativo de lo que existe en la realidad.

Evaluar la calidad de los procesos sustantivos universitarios es una tarea compleja que incluye a muchas personas, y será efectiva, cuando se logre que todas esas personas e instancias involucradas, compartan ideales de calidad semejantes y los estándares o parámetros se conviertan en conciencia común. Según la JAN, la evaluación se concibe como *“el proceso mediante el cual se estudia una carrera, un programa de maestría, de doctorado y la institución universitaria. Incluye la recopilación sistemática de datos referidos a la calidad de la gestión y la emisión de un juicio de valor o diagnóstico, a partir del análisis de los resultados”* (2015, s/p). En tanto, este organismo valora a la acreditación como *“el proceso mediante el cual se reconoce públicamente (o*

certifica) la calidad de la carrera, maestría, doctorado e institución evaluados. Se realiza a partir de una autoevaluación (evaluación interna) y una evaluación externa por un grupo de expertos” (2015, s/p).

Por ello, los sistemas de evaluación y acreditación desarrollados por la JAN, sustentan que la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación, constituyen una unidad dialéctica y son procesos, que forman parte de un sistema integral para el mejoramiento continuo de la calidad, y por tanto, de la certificación pública a nivel nacional e internacional.

En este sentido, la gestión en las IES debe responder con mayor eficiencia y eficacia a las demandas de la sociedad. Esta gestión incluye los procesos de planificación, organización y control del desarrollo de dicho sistema y de otras actividades relacionadas con la calidad. A tono con ello, Alarcón enfatizó en el marco del Congreso Internacional “*Universidad 2014*”, la necesidad de perfeccionar y dinamizar el modelo de gestión imperante en las IES.

La gestión de la calidad dirige la mirada a la concepción de sistema, entendiendo a este último como el conjunto de elementos que, relacionados entre sí, contribuyen al desarrollo de determinados objetos. En tanto, para la JAN:

Un sistema de gestión de la calidad (SGC), comprende una serie de actividades coordinadas que se llevan a cabo sobre un conjunto de elementos para lograr la calidad de los productos o servicios que se ofrecen al usuario, es decir, es planear, controlar y mejorar aquellos elementos de una organización que influyen en el cumplimiento de los requisitos de los beneficiarios y en el logro de su satisfacción (2015, s/p).

Al considerar que los sistemas de gestión de la calidad contribuyen de manera decisiva al logro de los objetivos de una organización, y se adecuan a la institución en función de sus características y particularidades, es necesario que las IES, conciban sus propios SGC, en aras de la mejora continua de todos sus procesos y en correspondencia con las exigencias actuales de la educación superior

A partir de estas consideraciones, la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), diseñó e implementó un sistema de gestión de la calidad que contribuye al

cumplimiento de las exigencias actuales de la educación superior y a los objetivos específicos de la institución.

Desarrollo

El Sistema de Gestión de la Calidad de la UCI (SGC-UCI) (Ver Figura 1) surge a partir de una decisión estratégica por parte de la dirección de la Universidad. Su concepción y aplicación está en correspondencia con las necesidades de mejora de cada uno de los procesos que la institución desarrolla. Se sustenta en la política de calidad de la Universidad y contiene entre sus componentes, al Mapa de Procesos.

La UCI ha definido seis principios como parte de su de su política de calidad:

- establecer correspondencia entre el SGC y la planificación estratégica, el Sistema de Programas de Acreditación y los objetivos priorizados del MES;
- potenciar la capacidad de los recursos humanos para el cumplimiento de los objetivos;
- realizar sistemáticamente procesos de autoevaluación de cada programa;
- certificar la calidad del proceso productivo y el medio ambiente;
- considerar el nivel de satisfacción de estudiantes, trabajadores, clientes y empleadores, y
- fomentar una cultura de calidad en la comunidad universitaria.

Asimismo, en función de las características y naturaleza de los procesos que tienen lugar en la UCI, quedaron agrupados en el Mapa de Procesos de la siguiente forma:

- procesos de dirección o estratégicos: son aquellos procesos que están vinculados al ámbito de las responsabilidades de la dirección y, principalmente, para ser ejecutados a largo plazo. Estos se refieren fundamentalmente a los de planificación y otros que se consideren ligados a factores claves o estratégicos dentro de la institución. Dentro de estos se encuentran: planificación estratégica y desarrollo organizacional;
- procesos claves u operativos: son aquellos ligados directamente a la realización del producto y/o la prestación del servicio (procesos de “línea”).
Procesos claves o sustantivos: formación de pregrado, formación de

postgrado; ciencia, tecnología e innovación; desarrollo y comercialización de aplicaciones, servicios informáticos y académicos; y extensión universitaria, y

- procesos de apoyo: son aquellos que dan soporte a los procesos operativos. Se suelen referir a los relacionados con medición, análisis y mejora, tales como: soporte estructural, relacional, económico, aseguramiento y tecnología.

Se trazaron además, cinco estrategias maestras (EM) y una estrategia maestra principal (EMP):

- EMP: Estrategia Maestra Principal: Enfoque integral y sostenible para la labor educativa y político-ideológica
- EM: Universidad Innovadora e Integradora
- EM: Comunicación
- EM: Internacionalización
- EM: Informatización
- EM: Gestión de calidad

La última EM (Gestión de calidad), se concibe como eje transversal de todas las anteriores, en tanto su principal objetivo es velar por la calidad de la gestión de la UCI y de los procesos sustantivos.

El SGC-UCI considera, hacia lo interno, a todas las áreas de la UCI y en el entorno, al Ministerio de Educación Superior (MES) y los Organismos de la Administración Central del Estado (OACE) en los diferentes niveles. Tiene como objetivo, contribuir a la mejora continua de la gestión de calidad de los procesos sustantivos de la UCI, en aras de satisfacer las necesidades de sus usuarios y las exigencias del contexto. Se concreta además, en una estrategia de gestión de calidad, que pretende desarrollar una cultura de calidad en la comunidad universitaria.

Para el despliegue de dicho sistema se establecen cinco etapas, cada una con sus acciones correspondientes, plazos de cumplimiento, participantes, responsables y resultados esperados. Las acciones de cada etapa están estrechamente vinculadas con los objetivos estratégicos contenidos en las Áreas de Resultados Claves (ARC) que representan a los diferentes procesos de la UCI.

- Etapa I (Preparación): sensibilizar a la comunidad universitaria en torno al Sistema de Gestión de Calidad.

- Etapa II (Diagnóstico): identificar las fortalezas y debilidades de los diferentes procesos universitarios.
- Etapa III (Identificación-determinación): identificar la misión, la visión y los Indicadores de calidad en el entorno UCI.
- Etapa IV (Integración): integrar los indicadores de la JAN con los de la UCI identificados a partir de los procesos propios de la Universidad.
- Etapa V (Ejecución): desplegar el cronograma de actividades planificadas.

La evaluación se ha concebido dentro del SGC-UCI, no como una etapa en sí misma, sino como un proceso que atraviesa a todas las fases establecidas, en tanto se obtienen y analizan los resultados, se controlan las acciones y en su conjunto, sirve como retroalimentación para la toma de decisiones ligadas a la mejora continua de la calidad de los procesos universitarios. Asimismo, se hace necesario sustentar la calidad de dichos procesos, desde lo filosófico, lo sociológico, lo psicológico y lo pedagógico.

Desde el punto de vista filosófico la gestión de la calidad se sustenta en la concepción marxista-leninista como base metodológica del sistema social cubano y que considera a la dialéctica materialista como teoría para el desarrollo del conocimiento. En el proceso de generación de los mismos se revelan determinadas contradicciones que transitan de lo cuantitativo a lo cualitativo, lo cual propende a su reordenamiento bajo nuevas construcciones teóricas.

Es por ello que el hombre, producto del desarrollo social y de la cultura, es capaz de transformar la realidad circundante en la medida en que se transforma a sí mismo, bajo la concepción dialéctico-materialista de la actividad, como condición inherente al ser humano, pues este, además de relacionarse con el objeto en el proceso de transformación, se relaciona con otros sujetos, lo que revela la necesidad de potenciar la relación entre el objetivo de la gestión y los objetivos generales del sistema.

En el referente sociológico se analizan las relaciones políticas y sociales entre la universidad y las demás instituciones de la sociedad. Las IES están permanentemente articuladas con la sociedad, pues de ella surge y a ella responde. Dicha relación adquiere carácter de ley, condiciona el proceso de formación de los profesionales y determina sus regularidades y tendencias. La sociedad le exige a las IES la formación de un egresado que sea capaz de desenvolverse con independencia en un mundo en el que prima la tecnología más avanzada.

Desde lo psicológico se fundamenta en el enfoque histórico-cultural desarrollado por Vigotsky, para quien la educación juega un papel esencial en la formación de la personalidad del individuo, en la medida en que esta se adelanta al desarrollo, lo estimula, lo orienta y lo guía, a partir del nivel actual del sujeto, con lo cual promueve el esfuerzo y el crecimiento intelectual y personal.

Según este enfoque el individuo se considera como un ser social cuyo proceso de desarrollo va a estar condicionado social e históricamente a la apropiación de la cultura legada por generaciones precedentes. La enseñanza constituye una de las vías para esa apropiación y el aprendizaje, el paso de lo externo a lo interno, de lo social a lo individual, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. Por ello, es tan importante tener en cuenta las características psicológicas de los recursos humanos que integran la comunidad universitaria, sus intereses, motivaciones, ideales, valores, lo que se refleja en el alcance y grado de humanismo de la gestión universitaria y en un clima favorable para el desempeño de cada miembro de la comunidad.

Desde el punto de vista pedagógico, se destaca el justo reclamo de la sociedad de contar con una institución universitaria que sea centro cultural y social, en la que se conjugue la teoría y la práctica como vía y necesidad para que los estudiantes se enfrenten a los problemas profesionales que tendrán que resolver una vez graduados.

Al analizar los resultados de la implementación del SGC-UCI se han identificado los principales avances y los aspectos esenciales que debe fortalecer la UCI para lograr mayor calidad en la gestión de los procesos universitarios y alcanzar una categoría superior de acreditación. Vale destacar que a través de la implementación del sistema se ha logrado:

- divulgación de la política de calidad institucional;
- acreditación de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas con evaluación de “Certificada” ;
- acreditación de “Excelencia” de la Maestría Gestión de Proyectos Informáticos;
- certificación CMMI nivel 2 del proceso de producción de software;
- preparación de los expedientes de la Maestría Calidad de Software y del Programa Doctoral de Informática para la evaluación externa;

- elaboración del expediente de autoevaluación institucional;
- diseño, revisión y aplicación de los instrumentos de cada variable;
- determinación y precisión de las principales fortalezas y debilidades en cada variable y el plan de mejora, y
- desarrollo de los talleres para analizar y debatir las fortalezas y debilidades identificadas en cada variable.

¿Cuáles son las principales proyecciones de trabajo?

- el fortalecimiento de una cultura de calidad en toda la comunidad universitaria;
- la capacidad de respuesta de la UCI para producir transformaciones y un colectivo laboral revolucionario capaz de lograrlo;
- la calidad del proceso de formación de pregrado en aras de elevar la eficiencia académica y vertical;
- la concepción y ejecución del trabajo metodológico que propicie el cumplimiento del modelo pedagógico de formación de un profesional competente y comprometido con la Revolución cubana;
- la concepción y ejecución de las estrategias educativas de la carrera y del año académico para lograr un colectivo estudiantil con una alta motivación profesional y valores compartidos;
- la consolidación de la residencia como espacio cultural para el desarrollo del trabajo educativo;
- el aprovechamiento de los recursos tecnológicos para el proceso de formación;
- el fortalecimiento de la política científica institucional y de superación postgraduada;
- la atención sistemática a los procesos de obtención de categorías docentes;
- el seguimiento a los egresados de la UCI;
- la internalización y visibilidad de la institución en las relaciones con otras IES, entidades y empresas que favorezcan la obtención, introducción y generalización de resultados que impacten en el desarrollo económico, social y cultural de la sociedad, y
- la valoración del nivel de satisfacción de la comunidad universitaria con respecto a todos los procesos sustantivos que se desarrollan.

Conclusiones

Desarrollar un sistema de gestión de la calidad que articule el Sistema de Evaluación y Acreditación, la planificación estratégica y la dirección por objetivos, es una condición para lograr la mejora continua de todos los procesos universitarios.

Para lograr niveles de calidad adecuados, es necesario reconocer que las IES no deben trabajar únicamente para una acreditación. Por ello, el proceso de autoevaluación institucional es esencial para fortalecer el aprendizaje reflexivo y colaborativo, las habilidades metacognitivas y el espíritu crítico y autocrítico de la comunidad universitaria, todo lo cual debe estar debidamente contemplado en dichos sistemas que se diseñen e implementen en las mismas, como una vía certera para el mejoramiento continuo y gradual de la calidad de los procesos universitarios y de la gestión institucional en general.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, R. (2014). *La universidad socialmente responsable*. Conferencia inaugural del IX Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2014”. La Habana, Cuba.
- Horrutiner, P. (2007). *El modelo de universidad cubana*. MES, La Habana, Cuba.
- Junta de Acreditación Nacional (2015). *Posibilidades de realización simultánea de los procesos de evaluación institucional, acreditación de maestrías, doctorados y carreras*. Material en formato digital. La Habana, Cuba.
- Peralta, M.I. (2008). Aportes a la conceptualización y gestión de la extensión universitaria en nuestra universidad pública. *Revista e+e estudios de extensión en humanidades, Vol. 1*. Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

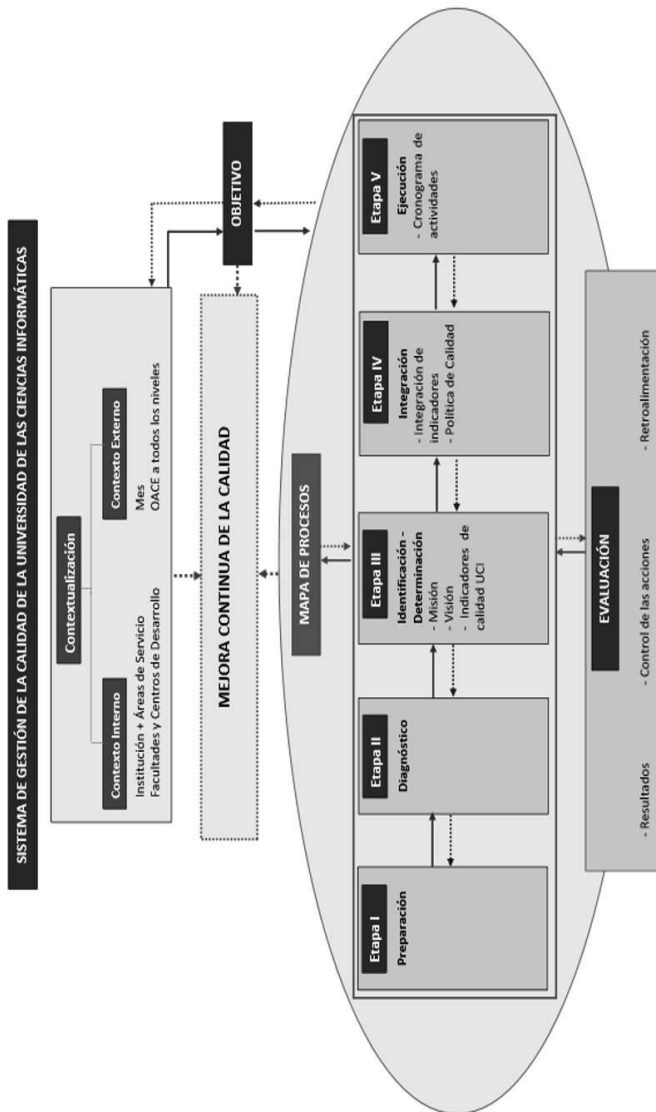


Figura 1: Sistema de Gestión de la Calidad de la Universidad de las Ciencias Informáticas.
Fuente: Elaboración propia, 2017.

EDICIÓN 1
TOMO 1



HACIA UNA CULTURA DE LA CALIDAD : EL CASO DE UNA UNIVERSIDAD DEL SURESTE DE MÉXICO

GALO EMANUEL LÓPEZ GAMBOA
ÁNGEL MARTÍN AGUILAR RIVEROLL
JORGE NARCISO ESPAÑA NOVELO
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN, MÉXICO



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

HACIA UNA CULTURA DE LA CALIDAD: EL CASO DE UNA UNIVERSIDAD DEL SURESTE DE MÉXICO

Galo Emanuel López Gamboa - Maestro en Investigación Educativa, Profesor a tiempo completo, Universidad Autónoma de Yucatán, México, galo.lopez@correo.uady.mx

Ángel Martín Aguilar Riveroll - Doctor en Desarrollo Regional, Profesor de carrera, Universidad Autónoma de Yucatán, México, aguilarr@correo.uady.mx

Jorge Narciso España Novelo - Doctorado en Conocimiento y Cultura en América Latina Universidad Autónoma de Yucatán, México, enovelo@correo.uady.mx

Resumen

Hablar de calidad en las organizaciones es hablar de las implicaciones a nivel evidente y subyacente que este término (calidad), complejo y polifacético implica. En sentido general, la calidad en los procesos tanto de servicios, productos y procedimientos es en realidad una forma de concebir lo que se hace en la organización, es decir, hacerlo parte del día a día como la razón de ser (misión) así como, eje rector que guía hacia dónde se dirige la organización considerando paso a paso el devenir interno y externo de la misma (visión). Siendo tal la magnitud, la calidad no se agota únicamente en documentos controlados y procesos de auditoría y transparencia, sino trasciende al hacer y al involucramiento y compromiso de toda la organización. Este artículo presenta en un primer momento, la relación entre los conceptos de cultura organizacional y cultura de la calidad; posteriormente, narra el caso específico de la certificación de calidad de una Institución de Educación Superior y concluye, con los aprendizajes y retos obtenidos en este proceso, basado en la propuesta de las organizaciones que aprenden.

Palabras clave: cultura organizacional, certificación, calidad total, educación superior.

Abstract

To talk about quality in organizations is to talk about level evident and subjacent implications than this term (quality), complex and versatile one implicates. By and large, quality in processes so much of services, products and a form to conceive what is done in the organization, that is, to do day like the raison d'etre in-fashion part is procedures in reality (mission) thus like, the ruling axle that drives where points itself the organization considering step to step the internal

vicissitude and day boy of the same (vision of future). Being such the magnitude, the quality does not run out only in controlled documents and processes of auditing and transparency but leaks out when doing and to the commitment of all the organization. The acquaintance among the concepts of organizational culture and culture of quality show this article in a first moment, posteriorly tell the specific case of the certification of quality of one Institution Higher Education and come to an end with learnings and challenges obtained in this process, based in the proposal of the organizations that they learn.

Key words: organizational culture, quality, higher education, certification.

Introducción

La década pasada estuvo marcada, en educación, por la pretensión de la eficacia y la mejora escolar traducida en números y tasas de crecimiento; sin embargo, estos indicadores han dejado de ser suficientes para explicar el éxito (o fracaso) de diferentes sistemas educativos en América Latina y el resto del mundo.

Las investigaciones en este campo y en concreto, sobre en las instituciones educativas, aportan diversas opiniones acerca de las transformaciones que han experimentado las mismas cuestionando el alcance y pertinencia de los objetivos y metas, las prácticas y modelos de aprendizaje, el compromiso, la motivación, el reconocimiento y la preparación de los docentes y su relación con su trabajo, los modelos de gestión de los directivos, entre otros elementos (Paredes, 2004; Murillo, 2008; Aguerrondo, 2008) todo ello planteados en los 90 y sostenidos todavía en los albores de la primera década del siglo XXI.

Así, el avance del siglo ha traído consigo nuevas explicaciones y matices con respecto a cómo entender lo que ocurre en los sistemas educativos y por supuesto, en las organizaciones escolares con el propósito de mejorar, fortalecer o subsanar diferentes áreas de crecimiento en el interior de las mismas y trabajar en aras de la calidad. Ahora bien, qué significa *calidad*, qué factores están presentes para determinar la calidad en educación superior, qué nuevas miradas debe aportar la investigación en el campo. Esta propuesta pretende aportar, desde la experiencia en una Institución de Educación Superior (IES) del sureste mexicano algunos elementos para la discusión en torno al tema.

Para empezar, cabe señalar que *calidad en educación* es uno de los términos más mencionados en los discursos académicos y políticos desde hace unos 30 años aproximadamente; posiblemente, sea debido lo polifacético del término que

engloba tantas posibilidades que parece albergar casi cualquier propuesta, para bien o para mal De acuerdo con Martínez:

(...) quienes emplean el concepto de calidad algunas veces lo hacen en referencia únicamente a la dimensión pedagógica y otros, le brindan una acepción más amplia y consideran que el concepto está conformado por diversas dimensiones o criterios (...) las primeras, ubican solamente los factores endógenos al sistema educativo, concernientes a los procesos y resultados del propio sistema; mientras que las segundas, incluyen diversos factores exógenos que dan cuenta de las relaciones que establece el sistema educativo con otros sistemas o subsistemas sociales. En cierta forma, las relaciones (o factores exógenos) se perciben como requerimientos sociales que debe cumplir el sistema (como asegurar la equidad y la incorporación de los egresados al sector productivo) para ser considerado de calidad (2004, p. 478).

Si bien en ambos casos, la suma de variables internas como externas tienen un peso importante en el alcance y aseguramiento de la calidad, desde esta propuesta, trabajaremos calidad en el seno de la organización como un factor preponderante que tiene que enraizarse en la cotidianeidad para ser auténtica, es decir, la organización tiene que velar por una verdadera cultura de la calidad para que esta se traduzca en resultados genuinos y duraderos.

Ahora bien, tan complejo y con múltiples acepciones (o más) como el concepto de calidad, es el de *cultura*; sin embargo, precisamente ese es el eje innovador que se presenta, trabajar calidad no únicamente como un trámite que conduce a la certificación, sino bajo la premisa de la calidad como una forma de trabajo y de vida; precisamente, ahí es donde converge con cultura entendiendo esta última –en su sentido más amplio– como el conjunto de acuerdos y mecanismos que permiten la supervivencia de y dentro de un grupo social; en ese sentido, que impactante y retador sería llevar la calidad a niveles en los que la organización no concibe otra forma de lograr sus objetivos y por ende permanecer, sino es bajo la óptica e implicaciones de la calidad. Es por ello que comenzaremos discutiendo al respecto del origen y alcance del concepto de cultura organizacional en los centros escolares.

1. Cultura escolar y calidad

El antecedente del concepto cultura escolar es el aplicado a organizaciones, generalmente, de carácter empresarial. Surge ante la necesidad imperante de

investigar la influencia de la cultura organizativa en el proceso formativo, pues tanto las instituciones educativas como las empresas, desarrollan experiencias y relaciones comunitarias que dan lugar a un tipo cultura. La cultura escolar se entiende como *“el conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa...se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas”* (Martínez-Otero, 2003, pp. 1 y 2).

Para Sarasola (2004), la cultura escolar se refiere:

Al nivel más profundo de la vida de las organizaciones, a los supuestos inconscientes construidos y compartidos por sus miembros; son las formas de ser y de hacer en las organizaciones. En el marco de una organización escolar, la cultura se refiere a las creencias y convicciones básicas que mantienen los miembros de la comunidad educativa en relación con la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y, en general, con el funcionamiento institucional (citado por Valenzuela, Ramírez y Alfaro, 2011, p. 44).

Berthoud y López añaden que:

La cultura existente en las escuelas es producto del tiempo de las interacciones de los hechos y de las personas que han pertenecido al centro. En ellas, se basan las actividades que el centro realice, tanto escolares como extra escolares, tanto eficaces como ineficaces. La cultura desempeña elementos y funciones en la institución, esta crea diferencias entre una organización y otra, promueve el cumplimiento de objetivos de acuerdo a la misión, a los valores y a la visión de la institución, la identidad del personal, la comunicación, la intervención o propuestas del personal a la mejora continua de la institución, intereses, sentimientos, todo ello para preservar la estabilidad institucional (2013, p.31).

En ese sentido, si la cultura es clave para diferenciar entre organizaciones y determinante en el cumplimiento de las metas de las mismas, es claro entonces por qué una cultura de la calidad resulta tan importante. Ahora bien ¿qué es y cómo se trabaja para generar una cultura de la calidad en las organizaciones escolares?

De acuerdo con Kauffman *“la cultura de la calidad se trabaja a partir del rescate de múltiples experiencias que suman valor e impulsan cambios en los*

hábitos y costumbres particularmente relacionadas con la administración y con el desarrollo de los procesos productivos, transitando del individualismo a la construcción colectiva del escenario educativo” (2013, p.4).

En ese sentido esa construcción colectiva, sin duda, tendría que darse en las dimensiones pedagógica, comunitaria, administrativa y organizacional de los centros educativos impactando tanto los procesos al interior del aula como las relaciones interinstitucionales.

Kauffman señala que la calidad:

Es ahora contextual, involucra en su concepción a los consumidores y usuarios de ellos: los denominados clientes externos (el consumidor o usuario final) y los clientes internos (los que producen y/o distribuyen los productos o servicios). Hoy la calidad está asociada con la productividad, y ambos conceptos se conciben como un todo indisoluble, porque no es posible ser productivo si no se hacen las cosas con calidad y sin desperdicio de esfuerzos y recursos materiales, financieros, tecnológicos o de tiempo. La cultura de calidad enfatiza el cambio en el estilo de vida; es una filosofía dominante en donde los procesos de mejora continua y las decisiones en consenso prevalecen sobre el autoritarismo y el individualismo de la cultura tradicional. La cultura de calidad total y la productividad asociadas, transforma la manera de hacer las cosas inercialmente, por una más dinámica e integradora en donde el liderazgo es característico (2013, p. 4).

Con la idea anterior se pone de manifiesto que la calidad tiene que ser una filosofía compartida entre todos los actores de la institución, promovida desde dentro para tener resultados hacia fuera y dinamizada por la esfera directiva quien deberá verla como una estrategia de generación de alianzas y sinergias. En ese sentido, a continuación, se describen los esfuerzos realizados por una IES del sureste mexicano con respecto a hacer de la calidad, una cultura abierta y fortalecida. Se hablaría de una escuela que aprende en cuanto a que los miembros de la organización adquieren nuevas herramientas para hacer frente a los retos tanto al interior de la misma como a las demandas y presiones externas.

El aprendizaje no solo representa la adquisición de nueva información o habilidades, sino que se centra en recoger las experiencias, los conocimientos, habilidades y destrezas que cada miembro posee, pero que al mismo tiempo, se han compartido en la organización, ya que en las organizaciones que aprenden

todos aprenden de todos. Destaca particularmente que las organizaciones que aprenden emplean procesos de reflexión –los cuales de hecho institucionalizan– para llevar a cabo tareas como planificación y evaluación de su devenir organizacional *“adquiriendo una nueva competencia (aprender cómo aprender); lo que implica transformar los modelos mentales vigentes, así como generar visiones compartidas (...) facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma”* (Bolívar, 2001, s/n.), es decir, una organización que aprende lo hace consciente y consistentemente, revisando la cultura que sostiene al centro, aprendiendo de los errores y buscando la mejora continua.

Ese es justamente el espíritu de la cultura de calidad, que los procesos siempre estén en una alerta permanente en búsqueda de la mejora en palabra, en acción y en decisión. Kauffman señala que la calidad y la excelencia deben estar basadas en principios y valores, sí, pero también contar con *“el soporte de estructuras e infraestructuras organizacionales de importante nivel científico y tecnológico, que favorezcan y promuevan su viabilidad y la posibilidad de hacerlas objetivas, pero también la voluntad y el compromiso por tratar de instituir las y desarrollarlas”* (2013, p.2).

En esa misma línea, Álvarez señala que:

Un centro educativo solo puede llegar a aprender cuando aprovecha el potencial formativo de los procesos que tienen lugar en ella; no solo se limita a los procesos pedagógico-curriculares, sino que también, incluye a los procesos administrativos, disciplinarios, comunitarios, de investigación, difusión, extensión, etc. con el objetivo de responder a las características socioculturales de la comunidad de su entorno y las de sus educandos; para ello, se requiere que la escuela institucionalice tres procesos básicos: la reflexión colectiva entre los actores, el trabajo colegiado y la autoevaluación por planes de acción (2005, p. 2).

2. El caso de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)

La UADY es una IES del sureste mexicano con más de 90 años de existencia que, gradualmente, se ha posicionado como una de las mejores de la región y entre las 20 mejores del país. Tiene como misión la *“formación integral y humanista de personas, con carácter profesional y científico, en un marco de apertura a todos los campos del conocimiento y a todos los sectores de la sociedad”* (UADY, 2007, p.5).

Considerando dicha razón de ser de la institución, el concepto de calidad cobra un matiz diferente; si bien para toda organización la calidad es un reto, en el particular caso de las organizaciones escolares, tiene un significado polisémico y complejo pues implica operacionalizar la formación de personas y en términos filosóficos, la teleología de la educación es el perfeccionamiento del ser; ahora bien cómo se traduce eso en aras de la calidad entendiendo esta como *“un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, según el tipo de institución de que se trate”* (Consejo Nacional de Acreditación, 2016, s.p.). En ese sentido, a diferencia de la calidad en un producto en el que el contraste resulte evidente entre el modelo ideal y el resultado final, en educación, calidad es aproximarse a brindar un servicio con los más altos estándares e ideales de preparación en cualquier nivel educativo. Águila añadiría que para *“entender calidad es preciso que esta sea piedra angular de la organización, pues dictará los ideales a los que aspiramos, permitirá el consenso en el grupo escolar y con esa misma vara, seremos medidos, acreditados para fines prácticos”* (2005, p. 4). Asimismo, para entender calidad en educación es necesario considerar elementos como:

- la pertinencia social, relacionada con la necesidad de encontrar nuevas formas y mecanismos para adaptar las funciones universitarias a las exigencias sociales de su entorno y no solo las del mercado;
- las exigencias y normas internacionales más generalizadas, relacionadas con la necesidad de lograr una situación favorable para lograr el intercambio profesional, académico e investigativo en el ámbito de la competencia global, y
- la comparación con estándares establecidos previo acuerdo y que satisfacen diversas exigencias sociales y estatales, así como las propias de la institución (Aguilar, 2005, p.4).

Bajo esta lógica, la UADY (2007, p.6) ‘traduce’ el término de calidad en cuatro líneas de acción para atender algunos de los procesos prioritarios al interior:

- a) implementar y consolidar el Sistema de Gestión de la Calidad en la administración central y en las Unidades Académicas;
- b) incrementar, gradualmente, la satisfacción de los usuarios de las dependencias en que se implemente el Sistema de Gestión de la Calidad;
- c) dar seguimiento a los procesos internos y promover la cultura de la autoevaluación, y

d) consolidar la presencia y pertinencia institucional a nivel local, regional y nacional.

De tal forma que como señalaba Aguilar (2005) previamente citado *“deberá haber un balance entre la consolidación de los procesos al interior que satisfagan demandas propias del cliente interno, pero también que respondan apropiadamente al contexto social y de mercado en el que está inserta la Universidad”*. Esta es una tarea doble para las IES públicas como la UADY, pues sus orígenes socialistas le demandan velar por el mejor interés de los menos favorecidos a la par de reconocer el contexto globalizado y neoliberal en el que se encuentra. En ese sentido, ha establecido una política que trate de equilibrar apropiadamente estos elementos

Proveer servicios de calidad, que satisfagan las necesidades y expectativas de la comunidad universitaria y la sociedad, mediante la mejora continua de los procesos y la reducción de los impactos negativos derivados de sus decisiones y actividades en la sociedad y en el medio ambiente previniendo la contaminación, estando en conformidad con el marco legal, para ser una universidad socialmente responsable con presencia y reconocimiento local, nacional e internacional (UADY, 2007, p.6).

De esta forma no contraviene su misión como IES pública y si añade otros elementos que fortalecen su cumplimiento, asimismo, tal como señalaba Kauffman (2013), *“se requiere no solo de buenas intenciones, sino de estructuras y personal que haga realidad la implementación de un sistema de calidad”*. Es por ello que se estableció una red de calidad que asegure el funcionamiento del sistema dando seguimiento a la implementación y mantenimiento del mismo. Dicha red está conformada por el Consejo de Calidad y un Comité de Calidad por cada escuela o facultad que integra el alcance del Sistema. Las responsabilidades de los integrantes de la Red de Calidad se encuentran especificadas en el documento *“Lineamiento para la operación del Consejo y Comité de Calidad”* (UADY, 2007, p.9).



Figura 1. Integración y operación de la Red de Calidad de la UADY

Así pues esta red actualmente tiene como alcance cinco procesos certificados bajo la Norma ISO 9001:2008 y cuatro más declarados como buenas prácticas en el mismo sistema. Entre los procesos certificados están: selección de aspirantes, provisión de servicios bibliotecarios, provisión de servicios financieros y materiales, provisión y gestión de servicios escolares y la misma administración del sistema de gestión de calidad; por su parte, entre las buenas prácticas se encuentran la provisión y gestión de servicios escolares y servicio social, el diseño y provisión de servicios de tecnologías de información y comunicaciones, la provisión de servicios humanos y la provisión de servicios de salud.

Por ello como podrá verse son varios campos en los que se está llevando a cabo un esfuerzo en ese sentido para garantizar los estándares para todas las 15 facultades, 3 bachilleratos y 2 centros de investigación que conforman la universidad.

3. Retos en el desarrollo e implementación de una cultura de calidad

Si bien hasta ahora se ha descrito a grandes rasgos la situación de la UADY también es preciso un ejercicio de autocrítica en cuanto a cómo ha sido el desarrollo. En ese sentido, se podría decir que todavía no ha sido posible una verdadera cultura de la calidad, debido a múltiples factores, que a continuación se detallan.

En primer lugar, no ha sido suficiente ni sostenida la socialización de los procesos y procedimientos que son parte del sistema ni las ventajas que traen a la institución. Parecen esfuerzos aislados en los que únicamente se comparten resultados y no el mérito del proceso que es arduo e implica disciplina y compromiso; ya previamente se había señalado que la cultura se crea en cuanto se comparte y en este caso, una cultura de calidad aún no es una realidad dado que no parece estar en la plena consciencia de los integrantes de la comunidad educativa.

Otro elemento a considerar es la distribución apropiada de tareas entre quienes llevan a cabo los procesos de calidad, pues hay diferencias importantes en cuanto al tipo de contratación (administrativos o académicos), profesores definitivos o contratados, de medio tiempo, tiempo completo, etc.; así como otras responsabilidades que se desarrollan adicionalmente al Sistema de Gestión de Calidad. Esto es debido a que, en función de esos elementos, la curva de aprendizaje individual y organizacional se complejiza pudiendo llegar a ser difícil de escalar, lo que implica dejar de aprender por considerarlo vital para la cultura escolar, sino de obedecer para cumplir con el requisito. A manera de ejemplo: siempre en los cursos de capacitación para la implementación de la norma certificadora constantemente se repite que la norma debe estar al servicio del procedimiento a documentar; sin embargo, en la realidad, algunas veces pareciera como si este (el procedimiento) pasara a un segundo plano para atender a la norma. En esa misma línea, otro reto es la capacitación constante para el trabajo con el sistema, pues se hacen necesarios espacios para compartir y crear, llegar a acuerdos, e incluso –por qué no- como ambientes catárticos que impulsen la mejora continua y permitan la apertura y el diálogo.

En positivo ya muchos primeros pasos se han avanzado, pero aún se requiere un trabajo sostenido y comprometido que involucre a toda la comunidad educativa. *“La cultura y las estructuras facilitan la adopción de ciertas innovaciones y dificultan la de otras”* (Gore y Dunlap, 2006, p.15). *“La mejora de una institución educativa exige necesariamente modificar su cultura. Cualquier centro educativo que aspire a transformarse positivamente debe ser consciente de que las mudanzas han de afectar a la cultura”* (Martínez-Otero, 2003, p.7). Las instituciones y sus miembros deben ser conscientes de que la cultura tiende a modificarse con el paso del tiempo, porque las organizaciones no son neutras al aprendizaje y necesitan del cambio, en ese sentido como institución se necesita seguir avanzando.

Conclusiones

En síntesis, si bien ya existe un sistema de gestión de calidad con procesos certificados y otros declarados como buenas prácticas, el cual permea en toda la UADY, aún se tiene que trabajar en aras del aprendizaje organizacional que apunte hacia la reconstrucción de una cultura auténtica de la calidad y la excelencia, así como a unificar en las diferentes dependencias, las implicaciones de la calidad y sumarla a la identidad institucional.

Referencias bibliográficas

- Águila, V. (2005). El concepto: calidad en la educación universitaria, clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 (5) Extraído el 13 de abril del 2015 desde <http://rieoei.org/calidad7.htm>
- Aguerro, I. (2008). La influencia del contexto en la efectividad de la escuela. Consideraciones para el desarrollo profesional docente. En: UNESCO. *Eficiencia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*, 61-96. Chile: UNESCO
- Álvarez, J. (2005). ¿Es posible convertir nuestras escuelas en organizaciones que aprenden para mejorar? *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1). Extraído el 1 de abril de 2016 desde http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Alvarez.pdf
- Berthoud, L. y López, A. (2013). *Clima y cultura. Componentes de la calidad educativa*. Mar de la Plata: Universidad FASTA.
- Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden una mirada crítica. *Contexto Educativo: Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías, s.v. (18)*.
- Kauffman, S. (2013). *Una cultura de calidad total para la Universidad Veracruzana*. México: Universidad Veracruzana. Extraído el 29 de mayo del 2015 desde <https://www.uv.mx/uiesca/files/2013/01/calidad2000.pdf>
- Gore, E. y Dunlap, D. (2006). *Aprendizaje y organización. Una lectura educativa de teorías de la organización*. Argentina: Granica.
- Márquez, A. (2004). Calidad de la educación superior en México. ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9, 477-500. Extraído el 27 de noviembre del 2015 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002109>

- Martínez-Otero. (2003). *Cultura escolar y mejora de la educación*. Extraído el 18 de septiembre 2015 desde https://organizaciondecentros.wikispaces.com/file/view/cultura_escolar_mejora.pdf
- Murillo, F. (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre la eficiencia escolar en América Latina y el Caribe. En: UNESCO. *Eficiencia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (17-48). Chile: UNESCO.
- Paredes, J. (2004). Cultura escolar y resistencia al cambio. *Tendencias pedagógicas*. No. 09,131-142. Extraído el 1 de julio de 2015 desde http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2004_09_05.pdf
- Sarasola, M. R. (2004). *Una aproximación al estudio de la cultura organizacional en centros educativos*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 12(57). Extraído el 17 de febrero de 2016 desde <http://epaa.asu.edu/epaa/v12n57>
- UADY (2007) *Manual de Gestión de la Calidad*. México: Autor. Extraído el 20 de abril del 2015 desde <http://www.calidad.uady.mx/resources/nosotros/manual.html>
- Valenzuela, J., Ramírez M. y Alfaro, J. (2011). Cultura de evaluación en instituciones educativas. Comprensión de indicadores, competencias y valores subyacentes. *Perfiles Educativos*, 33(131), 42-63. Extraído el 15 de enero de 2016 desde <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n131/v33n131a4.pdf>

EDICIÓN 1
TOMO 1



LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS ESTRATÉGICOS

JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO
JUDITH GALARZA LÓPEZ
UNIVERSIDAD DE LA HABANA, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INTEGRACION DE LOS PROCESOS ESTRATÉGICOS

José Luis Almuiñas Rivero - Doctor en Ciencias de la Educación, Profesor Titular, Universidad de La Habana, Cuba, almu@cepes.uh.cu

Judith Galarza López - Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora Titular, Universidad de La Habana, Cuba, judith@cepes.uh.cu

Resumen

En los últimos años, el debate sobre el tema de la gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior latinoamericanas ha alcanzado un especial nivel de importancia, porque forma parte de la experiencia que se ha ido acumulando en la implementación de diferentes enfoques, que confluyen y se complementan para estimular la inquietud por la mejora continua y la innovación. En este sentido, ha crecido el número de instituciones que aplican, como componentes de la gestión de la calidad, la dirección estratégica, la evaluación y acreditación universitaria y el control interno, los cuales por su carácter, se ejecutan a través de un conjunto de procesos estratégicos. Es relativamente reciente la reflexión que se está produciendo en torno al tema de la integración de esos procesos; sin embargo, la práctica indica que esto no siempre se ha logrado por diferentes tipos de problemas. El objetivo de este artículo es poner de relieve algunas consideraciones sobre las posibilidades y desafíos de las instituciones universitarias de la región en este ámbito.

Palabras clave: calidad, gestión de la calidad, procesos estratégicos, integración.

Abstract

Of late years, the debate on the subject of the steps of quality at Institutions of Higher Education Latin American has reached an especial level of importance, because he is a part of the experience that he has gone away accumulating in the implementation of different university processes, that they converge and they complement to stimulate the restlessness for the continuous improvement and the absent-minded invention. Ha growing institutions number that they apply, like components of the steps of quality, the strategic direction, the evaluation and university accreditation and internal control, which himself implement through a set of processes strategic. The reflection that is produced about the theme of the integration of those processes is relatively recent. The practical little India that this

not always has gotten for itself for different kinds of problems. The objective of this article is to point up some considerations on possibilities and institutional defiances university of the region in this space.

Key words: quality, management of quality, strategic processes, integration.

Introducción

El mundo actual es cada vez más interdependiente por los efectos de la globalización, pero muestra un escenario lleno de desigualdades, asimetrías, contradicciones y presiones económicas, sociales y ambientales para todos los países. Son bien conocidos los nudos críticos de nuestra época: la pobreza y el hambre, el despilfarro de los recursos del planeta y el deterioro del medio ambiente; la violencia, las guerras y emigraciones masivas; la exclusión y el irrespeto a los derechos humanos y la dignidad humana; el crecimiento de las epidemias; la presencia de niveles altos de analfabetismo, entre otros males.

La complejidad de este escenario no permite formular soluciones sencillas para los problemas globales que son multicausales. Para enfrentarlos y tratar de minimizar su efectos o solucionarlos, en el documento aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 “*Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*” se plantea:

Como reflejo del enfoque integrado que hemos convenido, los nuevos objetivos y metas están profundamente interrelacionados y vinculados por numerosos elementos transversales. Se mantienen algunas prioridades de desarrollo, como la erradicación de la pobreza, la salud, la educación y la seguridad alimentaria y la nutrición, pero se establece además una amplia gama de objetivos económicos, sociales y ambientales (...) (2015, p. 6).

Como se expresa en esa nueva agenda para transformar la situación actual, la educación y en particular, la educación superior se sitúa en uno de los ejes de la problemática mundial, de la asimetría vigente, sobre todo, en los países subdesarrollados, donde ninguno de los conflictos actuales, peligros e injusticias le son ajenos.

Los países de América Latina no están exentos de los inmensos desafíos de la contemporaneidad que enfrenta el desarrollo sostenible que se pretende alcanzar ante las tendencias negativas que hace algún tiempo les impactan. Y en este contexto, al conocimiento se le reconoce como una de las bases para el desarrollo económico, social y ambiental y por tanto, la educación superior se convierte en

un factor crucial para contribuir en el logro de dicho objetivo. Estas circunstancias hacen que, ante las múltiples y crecientes demandas a que son sometidas las Instituciones de Educación Superior (IES), la calidad y su gestión¹ aparecen en las agendas de discusión de muchos países de la región.

Es evidente que la forma cómo se realiza e integra la gestión de la calidad en una IES, incide directamente en su éxito o fracaso. La dirección estratégica, la evaluación institucional y acreditación universitaria y el control interno constituyen componentes de alta significación para la gestión de la calidad. Cada uno de los mismos se desarrolla a través de procesos de carácter estratégico, que deben confluir y complementarse en un contexto de integración. Si bien es cierto que se han logrado modestos avances en esta dirección en algunas instituciones, aún se presentan desencuentros que es necesario darle solución. Y precisamente, el objetivo de este artículo es poner de relieve algunas consideraciones sobre las posibilidades y desafíos en este ámbito.

1. La calidad y su gestión en las Instituciones de Educación Superior

A las organizaciones ya no les basta por comprender la necesidad de estar atentas a las transformaciones económicas, sociales, científicos – tecnológicas, culturales y políticas, que están ocurriendo en el planeta y que cada vez son más aceleradas y difíciles de comprender. Sin lugar a duda, se ha alterado el orden y la organización del mundo en todos esos aspectos, con cambios de gran trascendencia.

Como se conoce, la globalización no tiene fronteras específicas, es para todos los países, siendo ello una realidad irreversible. Encaminar nuestro planeta hacia el desarrollo sostenible es un inmenso desafío. Así se expresa en la Agenda 2030 al caracterizar “*Nuestro mundo actual*”.

Miles de millones de nuestros ciudadanos siguen viviendo en la pobreza y privados de una vida digna. Van en aumento las desigualdades, tanto dentro de los países como entre ellos. Existen enormes disparidades en cuanto a las oportunidades, la riqueza y el poder. La desigualdad entre los géneros sigue siendo un reto fundamental. Es sumamente preocupante el desempleo, en particular, entre los jóvenes. Los riesgos mundiales para la

¹ Es una actividad y proceso de trabajo institucional que busca elevar la pertinencia y eficacia de los resultados a través de un trato justo y democrático de las personas y de los recursos disponibles en una organización. Almuiñas (2001, s/p).

salud, el aumento de la frecuencia y la intensidad de los desastres naturales, la escalada de los conflictos, el extremismo violento, el terrorismo y las consiguientes crisis humanitarias y desplazamientos forzados de la población amenazan con anular muchos de los avances en materia de desarrollo logrados durante los últimos decenios. El agotamiento de los recursos naturales y los efectos negativos de la degradación del medio ambiente aumentan y exacerbaban las dificultades a que se enfrenta la humanidad (...). No obstante, también es una época que ofrece inmensas oportunidades. Se han logrado progresos significativos para hacer frente a muchos problemas de desarrollo (...). Ha aumentado, considerablemente, el acceso a la educación de niños y niñas. La expansión de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la interconexión mundial brinda grandes posibilidades para acelerar el progreso humano, superar la brecha digital y desarrollar las sociedades del conocimiento (*Ibidem*, 2015, p. 6).

En este contexto, el conocimiento no se ha tornado obsoleto y es necesario rescatar lo que ha quedado atrás para hacerlo presente e impulsar la capacidad de su generación; se convierte, por tanto, en uno de los puntos relevantes para la solución de un conjunto de problemas globales, regionales y nacionales. Y esto tiene que ver, entre otros sectores, con la educación. El Objetivo No. 4 de la referida Agenda plantea: “*Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*”, que incluye un conjunto de metas de progreso sobre el acceso, la culminación de los estudios y el acceso al empleo, al trabajo decente; el emprendimiento, la igualdad de género, las oportunidades para los discapacitados, la cooperación internacional, entre otros (*Ibidem*, pp.19-20).

Específicamente, la educación superior en América Latina y el Caribe, como componente del sistema educativo y centro importante para generar, transferir y socializar el conocimiento en la sociedad es crucial para aportar al desarrollo sostenible en cada uno de los países. El crecimiento significativo de la demanda por diferentes sectores y actores, y la necesidad de aumentar su calidad de manera continua, se encuentran entre los hechos llamativos de la educación superior en las últimas dos décadas. Por eso, es común en muchas IES de la región que existan preocupaciones sobre las cuestiones relacionadas con la calidad y en este sentido, tratan de asegurarla y promoverla, apoyándola con disímiles estrategias y acciones consecuentes para su mejoramiento permanente.

Este aspecto fue ampliamente tratado en la “*Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*” celebrada en

Colombia en el 2008. En este sentido, se aboga por “*aumentar el compromiso de las IES con la calidad (...) reivindicar que la calidad es un concepto inseparable de la equidad y la pertinencia*” (IESALC – UNESCO, 2008, pp.1,10). En este documento aparecen también las respuestas a una educación superior de calidad que contribuya al desarrollo sostenible en la región, a saber: la calidad del acceso, los graduados y su empleabilidad; la calidad de la oferta académica, los profesores, la investigación, el postgrado, la extensión universitaria, las tecnologías de la información y la comunicación; la articulación con los restantes niveles del sistema educativo y otros actores, y la calidad de la gestión universitaria, entre otros aspectos

El concepto de calidad² ha variado, sustancialmente, en el tiempo desde su origen en la era artesanal hasta nuestros tiempos. Su desarrollo más significativo se alcanza en el medio empresarial (Juran, 1974; Crosby, 1979, 1991; Isikawa, 1988; Deming, 1989; Feigenbaum, 1990, 1994; Ivancevich, Lorenzi, y Skinne, 1996) hasta su aparición en otros sectores, incluyendo a las instituciones educativas.

En este contexto, históricamente se han planteado múltiples definiciones sobre calidad: “conformidad con los requisitos”; “relación que existe entre los objetivos formulados por una organización y los resultados alcanzados”; “término referencial que permite establecer comparaciones respecto a patrones, estándares o normas previamente establecidas en contextos similares”; “determina que algo pueda ser mejor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables”; “grado en que un conjunto de características inherentes cumple con unos requisitos”; “reducción de la varianza”; “aptitud para el uso, logro de niveles de satisfacción de las necesidades y las expectativas de los usuarios externos e internos con los resultados (calidad percibida y calidad esperada), entre otros.

Este desarrollo conceptual ha generado también diferentes etapas de la gestión de la calidad en las organizaciones, que según James (1997, p. 32) y Benavides y Maeso, 1997, p. 27), ambos citados por Ureña López (1998), las más significativas son: la inspección final del producto, el control de la calidad, el aseguramiento de la calidad (surgimiento y desarrollo de las normas ISO - sistemas³) y la gestión de la calidad total (EFQM, Deming, otros).

² Tiene su origen en la palabra “*qualis*”, que significa cualidad, un modo de ser.

³ Las normas ISO 900 se fundan en los siguientes principios de gestión de la calidad: enfoque al cliente, liderazgo, participación de las personas, enfoque de proceso, enfoque de sistema para la gestión, mejora continua, enfoque en la toma de decisiones basada en hechos, relaciones beneficiosas con el proveedor.

Por otra parte, en la medida que han ido evolucionando las exigencias del entorno y la teoría de la administración⁴, han surgido una gran cantidad de Escuelas (Clásica, Ciencias del Comportamiento, Ciencias Administrativas y la Investigación de Operaciones, Relaciones Humanas, otras) y muchos enfoques de gestión en las organizaciones (el benchmarking, la reingeniería de procesos, la dirección estratégica, la dirección por objetivos, la dirección por valores, la gestión de y por procesos⁵, la calidad total, otros). Independientemente de los supuestos teóricos – metodológicos que sustentan cada uno de los mismos, una de sus principales perspectivas es la calidad y su mejoramiento permanente; por tanto, cualquiera que sea él o los enfoques que se apliquen en una organización, los procesos que les son inherentes forman parte de la gestión de la calidad.

En la educación superior latinoamericana, la calidad ha sido también ampliamente tratada casi como autores han incursionado en el tema. Su desarrollo inicia en las décadas 60 y 70, con un incremento paulatino en la del 80, y con mayor auge y carácter prioritario a mediados de la década del 90. A saber:

- es una construcción social, que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro. No es un concepto unívoco y fijo, sino que debe ser construido a través de consensos y negociaciones entre los actores (Días Sobrinho, 1995; citado por Balmaseda, 2012, s/p.);
- es la adecuación del “ser y quehacer” de la educación superior a su “deber ser” (UNESCO, 1998, s/p).
- el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes (...) cumplen con una necesidad o expectativa establecida (Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, 2004, p. 20);
- el valor que determinado o determinados actores asignan a ciertas características de una entidad dada, a través de la aplicación de un conjunto de criterios preestablecidos (Backhouse et al., 2007, p. 145), y
- debe ser asumida mediante una concepción institucional, basada en una “construcción social”, de carácter gradual y colectivo, pertinente, sustentada

⁴ Desde la antigüedad ya existía un pensamiento en dirección o gestión, donde en países como China, Egipto, Grecia y otros se reconoció la necesidad de planificar, organizar, controlar. El desarrollo más estructurado y científico surgió a partir de la Revolución Industrial.

⁵ Un proceso es un conjunto de actividades u operaciones que están interrelacionadas, concatenadas y sistematizadas entre sí, a partir de determinados insumos, que se transforman en resultados y contribuyen en la satisfacción de determinadas demandas.

en un proceso de reflexión y debate intra y extrauniversitario. En este caso, las instituciones universitarias deberían funcionar en un ámbito de creatividad, de innovación, de mirada hacia el futuro (Fernández Lamarra, 2013, p. 20).

Por otra parte, Harvey y Green clasifican a la calidad en la educación superior desde cinco perspectivas: como excepción: (exclusividad, equivalente a excelencia con estándares muy altos o cumplimiento de estándares mínimos); como la perfección o consistencia (cero defectos o hacer las cosas bien); como aptitud: para el logro de una misión o propósito; como valor agregado, y como transformación.

Fernández Lamarra señala también:

La calidad puede ser entendida como la conjunción e integración de pertinencia, eficiencia y eficacia; un norte para las instituciones; un derecho de los ciudadanos; un proceso continuo e integrado; una relación entre productos - procesos – resultados o un mérito, un premio a la excelencia, la adecuación a propósitos, como producto económico y como transformación y cambio (2011, p.7).

Como se observa, en la educación superior no hay una definición y perspectiva universalmente aceptada, ya que es un concepto relativo, polisémico, multidimensional, complejo, referencial e históricamente determinado en función de quien(es) lo define, de las características del medio universitario y del entorno, la sociedad donde se inserta, y las necesidades y expectativas de los usuarios externos e internos con similares niveles de prioridad; estos elementos, son claves y dinamizadores de la búsqueda de una mayor calidad para su satisfacción.

Cuando se habla del término “calidad” estamos incluyendo gestión, sistemas, toma de decisiones, procesos, diálogo, negociación y relaciones entre actores internos y externos, liderazgo, trabajo en equipo, información, metodologías (incluye métodos, técnicas, procedimientos, variables, criterios, indicadores, o metas y objetivos), entre otros. Se puede plantear además que la calidad está vinculada con la realidad actual, la identidad y el “deber y puede ser” de una IES, en particular, con su misión, su visión y objetivos y metas prioritarias en un momento determinado. La sostenibilidad institucional incluye a la sostenibilidad de la calidad y su gestión, que es uno de sus componentes.

Consideramos que cada IES, debe conceptualizar lo que entiende como “calidad” y además esta debe ser concebida como una Estrategia institucional integrada⁶ bajo

⁶ Estrategia de calidad a nivel institucional y en cada uno de los niveles de dirección.

determinados principios que sustenten su gestión, con una visión única y un enfoque sistémico y participativo.

En relación con la gestión de la calidad en dichas instituciones no existe tampoco una definición única. Ampuero y otros autores señalan:

Las formas en que las instituciones se hacen cargo de esta actividad son diversas y tienen diferentes grados de desarrollo cada una de ellas. No obstante lo anterior, se pudo observar que la gestión de la calidad abarca tanto la dimensión académica como la administrativa de las universidades, conllevando al desarrollo de capacidades institucionales y funciones en diferente ámbitos del quehacer universitario (2007, p.82).

Vilca (2010) citado por Tapiala conceptualiza como:

Un conjunto de estrategias (políticas, acciones, y procedimientos) que apuntan al control, la garantía y la promoción de la calidad de la institución en todos sus niveles para asegurar la mejora progresiva con miras a la excelencia (...) la excelencia de una organización depende de su capacidad de crecer en la mejora continua de cada uno de los procesos que rigen su actividad diaria (2013, p.4).

Espí y Lemaitrela conciben como: *“un proceso de aseguramiento y mejoramiento continuo, en donde todas las áreas de la entidad educativa participan activamente en el desarrollo de productos y servicios, que satisfagan las necesidades de los usuarios y sociedad, logrando con ello mayor calidad, pertinencia e impacto, con eficiencia, eficacia y efectividad”* (2010, s/p.).

Almuñías y Galarza expresan sobre la gestión de la calidad lo siguiente: *“muchas definiciones tienen en común un conjunto de palabras claves: (...) proceso de trabajo institucional, medios y actividades coordinadas, información, toma de decisiones, personas, compromiso, cultura de calidad y liderazgo, eficiencia, satisfacción de demandas externas e internas y mejora continua”* (2014, p.63).

Gestionar la calidad en una IES incluye todas las actividades que se realizan con miras a su desarrollo, su progreso y consolidación. Ello exige seguir la lógica del ciclo funcional de la gestión, que incluye la planificación, organización, implementación, control y retroalimentación para el mejoramiento permanente, donde cada una de sus fases se materializa en procesos específicos,

interrelacionados e integrados también al sistema de gestión institucional para contribuir al cumplimiento de los objetivos institucionales, la visión y misión.

Ahora bien, el tema de la gestión de la calidad es muy abarcador en cuanto a los elementos que la componen. Sin embargo, una mirada particular y de trascendental importancia se centra en *la evaluación institucional y acreditación universitaria, la dirección estratégica y el control interno, así como en los procesos estratégicos* que les sirven de sustento operacional y son impulsores de la gestión de la calidad en una IES.

2. Desencuentros y desafíos de la gestión de la calidad desde la perspectiva de la integración de los procesos estratégicos en las IES latinoamericanas

Una IES está integrada por un conjunto de procesos de trabajo y de conocimientos conscientes, con algunas características comunes y otras específicas, que son desarrollados por personas y apoyados con recursos de diferentes tipos con una intención o propósito determinado: sus relaciones exigen un enfoque sistémico y holístico.

Ahora bien, en el Manual de Procesos de la Universidad “Miguel Hernández de Elche” (2000) se clasifican los procesos universitarios de la forma siguiente: (a) procesos estratégicos: aquellos que implican el establecimiento de lineamientos, políticas y pautas generales de actuación para toda la organización, facilitan recursos que influyen directamente en su ejecución y tributan al análisis del funcionamiento del sistema establecido con el fin de proceder a su mejora continua; (b) procesos fundamentales: son los que están directamente ligados a la realización de los trabajos o actividades principales y que constituyen el núcleo central de una IES, y (c) procesos auxiliares o de soporte: los que sirven de apoyo para la realización de los procesos universitarios estratégicos y fundamentales.

Asumiendo esta clasificación en las IES, comúnmente, se consideran como *procesos estratégicos* a los que integran la evaluación institucional y acreditación universitaria, la dirección estratégica y el control interno⁷, ya que sus resultados trazan pautas para el desarrollo de los procesos fundamentales (docencia de pregrado y posgrado, investigación y extensión universitaria) y de apoyo (informáticos, económico-financieros, inversionistas y constructivos, otros). Dichos procesos son elementos claves que deben confluir, complementarse e

⁷ Incluye las auditorías.

integrarse en la Estrategia de calidad y en general, del sistema de gestión institucional.

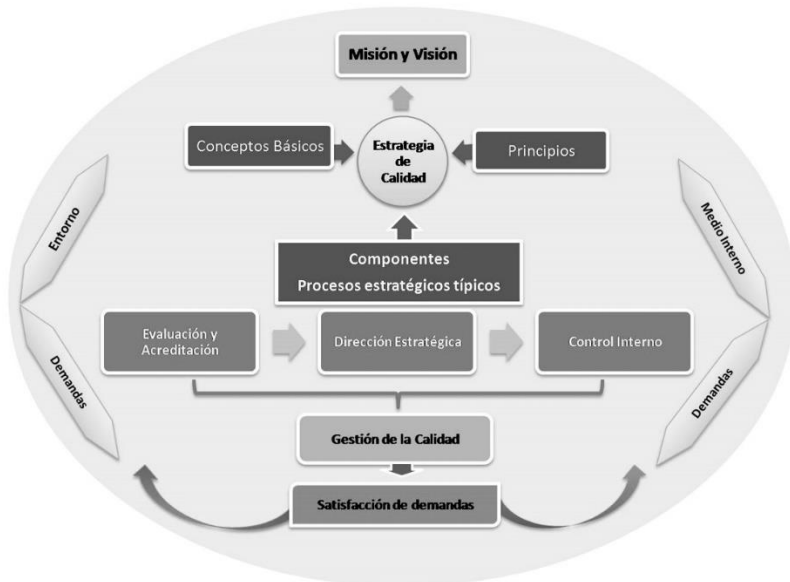


Figura 1. Visión de la gestión de la calidad desde la perspectiva de los procesos estratégicos. Esquema simplificado. Elaboración propia, 2017.

En este trabajo no se pretenden desarrollar los sustentos teórico - metodológicos de dichos procesos, pues la literatura existente en el contexto universitario es muy amplia. Solo presentaremos una breve síntesis sobre algunas de sus principales características.

En la educación superior de la región, a finales de la década del 80, se toma más conciencia sobre la necesidad de evaluar su calidad para asegurarla. Surgen así, algunas acciones evaluativas relacionadas con el control de la calidad. Ya, en el transcurso de la década del 90 es que se logra un mayor auge de estos esfuerzos, sobre todo, a través del desarrollo de estrategias de aseguramiento, siendo las más comunes la evaluación institucional y la acreditación universitaria. En ambos casos, la constante y creciente preocupación por estos ámbitos generó y sigue generando una gran cantidad de estudios e investigaciones relacionadas con los aspectos teóricos – metodológicos, normativos, organizativos, estructurales, entre otros.

La *evaluación institucional con fines de mejora continua* es la base fundamental para avanzar hacia el proceso de acreditación, es una condición necesaria, de preparación para la certificación. Se convierte, por tanto, en un mecanismo de autorregulación. Toda institución podrá llegar a establecer, con autonomía, el nivel de calidad con que logra desarrollarse, si tiene claridad sobre la misión, funciones y proyecto de desarrollo con los que se ha comprometido. Los estándares, el deber ser o el querer ser de cada institución, se definen por cada una de las mismas. Este tipo de evaluación debe permitir que cada IES, desde el perfil institucional que le es propio, establezca en qué medida se aproximan sus realizaciones (autoestudio o autoconocimiento) a lo previsto en sus procesos de planificación, tratando de corregir las desviaciones a través de un plan de mejora.

Por otra parte, según RIACES, *la acreditación* es:

Un proceso para garantizar la calidad de una institución o de un programa educativo. Es llevado a cabo por una agencia externa a las IES. La acreditación -o certificación- reconoce *la calidad* de los programas o de la institución acreditada. (...). Supone la evaluación respecto de estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador. El procedimiento incluye una autoevaluación de la propia institución, así como una evaluación por un equipo de expertos externos (...). Es una validación temporal, por una serie de años. Se basa en un conjunto de principios, relativamente básicos y homogéneos, aunque la diversidad de modelos es extensa. El proceso se inicia con un autoestudio y un plan de mejora elaborado por la propia institución que solicita la acreditación. Existe siempre una evaluación externa realizada por un equipo que visita la institución, formado por académicos (...). Hay varios tipos de acreditación. Uno de ellos, es la acreditación institucional de una universidad o institución de educación superior, que garantiza un nivel global, aunque con grados diferentes. Existe un segundo tipo, que es la acreditación especializada o de programas, que puede referirse a centros, escuelas, departamentos, programas de estudios (...). La acreditación asegura que una institución o programa mantiene unos niveles determinados de calidad. Es un instrumento importante de mejora de las instituciones y sus programas (2004, pp.14-15).

Paralelamente al desarrollo del control de la calidad, en la propia década del 80, se comienza también a introducir en las IES latinoamericanas, la planificación

estratégica⁸ para superar las insuficiencias de los enfoques tradicionales y normativos desarrollados hasta ese momento. Así se señala por la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL, 1999) en el documento “*Apuntes del curso de planificación en las IES*”. A partir de ese momento inicial, se transita por otras etapas sucesivas, donde predomina, primeramente, la planificación estratégica situacional (1986-1990); después la calidad total y la planificación estratégica situacional (1990-1995) y más adelante, *la dirección estratégica como uno de los enfoques más populares en las IES* (a partir de 1996 hasta el momento).

Según Almuíñas y Galarza, la *dirección estratégica universitaria* es:

Un modelo de gestión que favorece el cambio positivo, que orienta a la IES de un estado real hacia uno deseado y factible de alcanzar, identificando las barreras y los principales implicados. Los factores de éxito en una IES dependen, entre otros, de su capacidad para enfrentar y adaptarse a los cambios del entorno y de su propia capacidad interna (...). Concibe el cambio como algo normal; exige a los directivos trabajar con el futuro en la mente, comprender lo vital de la IES y concentrar todos los esfuerzos en las prioridades institucionales; centra, especialmente, la atención en el análisis del entorno, en sus demandas actuales y futuras, en las variables de mayor impacto o tendencias pesadas que están incidiendo o incidirán en el desarrollo de la institución para, de ser necesario, replantear su direccionamiento; visualiza el funcionamiento integral de la IES inmersa en un ambiente dinámico; se establecen alianzas estratégicas con organizaciones del entorno y un sistema de acción centrado en los principales usuarios de los resultados de los procesos universitarios; asume a la *mejora continua de la calidad*, como una “religión (...). Es un proceso estratégico iterativo integrado por tres sub-procesos: *formulación de la Estrategia institucional o plan estratégico*, su *implementación* y el *control estratégico* (2014, p. 60).

Dichos autores desarrollaron también la estructura de las relaciones existente entre la dirección estratégica y la calidad. Estas se materializan en:

(a) la orientación y el contenido de la Estrategia (plan estratégico orientado a la mejora continua de los procesos académicos y de apoyo con perspectiva de futuro); (b) la prioridad que se le concede la dirección estratégica al entorno, generador de demandas y destino de los resultados de los procesos universitarios; (c) los tres sub-procesos que la integran

⁸ En algunas IES, este enfoque de planificación se complementaba con la *Dirección por Objetivos*, que ya tenía un determinado nivel de desarrollo en las organizaciones antes del surgimiento del concepto de “Estrategia”.

están vinculados con la calidad y su mejoramiento permanente; (d) promueve los cambios institucionales trascendentales, y (e) este enfoque forma parte del sistema de gestión institucional y por tanto, debe ser sometido también a evaluación para mejorar su calidad (*Ibidem*, pp. 63-65).

El *control interno* es entendido como el proceso integrado por los planes, métodos, principios, normas, procedimientos y mecanismos de verificación y evaluación adoptado por una IES, con el fin de garantizar que las actividades, operaciones y actuaciones, así como la gestión de la información y los recursos, se realicen de acuerdo con las normas constitucionales y legales dentro de las políticas trazadas por los directivos universitarios y en atención a las metas u objetivos previstos. Es un proceso de trabajo continuo destinado a mejorar la eficiencia operativa y contribuir al aseguramiento de las políticas institucionales.

Las auditorías⁹ en las IES, como parte del control interno, tienen un carácter también de autoevaluación a la gestión con una concepción integral, sistémica y holística, para obtener registros, declaraciones de hechos o cualquier otra información que sea pertinente y verificable, que permita una valoración objetiva; su finalidad es determinar la calidad, extensión y profundidad en que se cumplen los objetivos planificados, las políticas y procedimientos documentados y los requisitos aplicables, las operaciones y controles institucionales de tal manera que se determinen, previo análisis de los resultados, acciones de mejoradel control y en general, del desarrollo institucional. Las auditorías pueden ser internas y externas.

Según Elorreaga (2002) citado por De la Cruz Mejías la auditoría “es *una sistemática y objetiva evaluación realizada por auditores internos, de las diversas operaciones y controles de una organización, para determinar si se siguen las políticas y procedimientos aceptables, si se siguen las normas establecidas, si se utilizan los recursos eficientemente y si se han alcanzado los objetivos de la organización*” (2008, p.59). Hevia la concibe como “*una actividad independiente y objetiva de aseguramiento y consulta, concebida para añadir valor y mejorar las operaciones de una organización. Ayuda a la organización a cumplir sus objetivos y aporta un enfoque sistemático y disciplinado para evaluar y mejorar la efectividad de los procesos de gestión de riesgos, control y dirección*” (*Ibidem*, p.67).

⁹ Se le denomina también auditoría de calidad (RIACES, p.12).

No se pretende analizar críticamente, de manera independiente, cada uno de los procesos estratégicos mencionados. Lo que interesa más bien es plantear algunos desencuentros que existen en sus relaciones y que demandan soluciones; dichas relaciones, por su importancia y valiosa significación para el desarrollo institucional, deben ser plenamente reconocidas en el contexto de la gestión de la calidad. Es por eso que sobre este tema, parece oportuno proponer una primera instancia de intercambio y discusión que, si bien genera consensos significativos, tiene aristas polémicas.

Tenemos, en primer lugar, una insuficiente integración de dichos procesos estratégicos en una gran cantidad de IES de la región (Almuiñas, 2012; Almuiñas, Galarza y otros, 2013; Almuiñas et al., 2016). Al parecer, estos no forman parte de una Estrategia de calidad con enfoque sistémico y visión única, lo que está generando un manejo poco integrado de la gestión institucional, entre otras consecuencias. Uno de los criterios que parece importante tener en cuenta es que estos procesos, en la mayoría de las veces, están operando de manera aislada, sobre concepciones y bases operacionales diferentes y en ocasiones, contradictorias; es decir, se ven como herramientas de gestión muy independientes, son autosuficientes para desarrollar la calidad. Esto no significa que cada uno, por separado, no sea útil, pero lo cierto es que, en la práctica, no se está explotando suficientemente la potencialidad y ventaja que ofrecería una visión más integrada en la gestión de la calidad desde esos procesos estratégicos.

Sin lugar a duda, la desarticulación de las acciones de planificación, organización, implementación y evaluación derivadas de esos procesos genera tensiones institucionales adicionales, formalismo y burocracia, con el consecuente uso irracional del tiempo y recursos, y la dispersión en la información relevante que de ellas se deriva. Otro elemento especificado a destacar tienen que ver con la insuficiente o ausencia de una base legal, que legitime la integración de esos procesos en un sistema, que contemple todos los niveles de dirección donde se desarrollan y contribuya a la integración de la gestión de la calidad y la gestión institucional, en general.

Aparece un segundo tipo problema que tiene que ver con la existencia de visiones diferentes sobre la contribución de esos procesos estratégicos a la gestión de la calidad institucional. Estas se derivan de un sobredimensionamiento de uno de ellos en relación con los dos restantes en el mejoramiento de la calidad y en su gestión. Para muchos autores e IES, gestionar la calidad es solamente evaluarla, es lograr una acreditación. Desde esta perspectiva, se está rompiendo con la lógica del ciclo funcional de la gestión. Como se expresó anteriormente, la gestión de la

calidad transita por un ciclo: planificación y aseguramiento inicial, apoyada con acciones organizativas, para posteriormente proceder a la implementación, el seguimiento y finalmente, la evaluación y retroalimentación. Tanto la dirección estratégica -como se mencionó anteriormente- como el control interno aportan también al mejoramiento de la calidad y su gestión.

Por eso, para lograr avances en la integración de esos procesos hay que tratar de acercar la cultura estratégica y la cultura de la calidad; el enfoque estratégico y el enfoque de la calidad; la visión cortoplacista y la visión prospectiva de la calidad. Es necesario además comprender bien el rol que juega cada proceso en una IES (estratégicos, académicos y de apoyo), en su progreso y transformación institucional, donde influyen los objetivos que se plantean los directivos sobre la gestión de la calidad en los diferentes niveles organizativos. Si queremos ir avanzando hacia una “visión estratégica de la calidad”, tenemos que acercarnos a una “gestión estratégica de la calidad”, basada en los principios de la dirección estratégica, la evaluación institucional y acreditación universitaria, el control interno y de otros procesos estratégicos que se consideren relevantes por cada IES. Con ello se dejaría atrás, el predominio de la visión normativa de la calidad y algunas de las regulaciones establecidas al respecto.

Tenemos, en tercer lugar, que el contenido de la Estrategia es considerado, superficialmente, en los patrones de calidad, criterios de evaluación, variables o dimensiones e indicadores del sistema de evaluación y acreditación. Si se acepta que la proyección estratégica traza las pautas generales de actuación para la educación superior en un horizonte de tiempo determinado, orientando el camino hacia una buena dirección, hacia los objetivos, las metas prioritarias, el progreso y el compromiso con una mayor calidad, entonces es conveniente que dicho sistema responda además del quehacer cotidiano, el hoy, a esas exigencias del desarrollo futuro.

Por eso, una interrogante salta a la luz ¿queremos una educación con más calidad, hacia donde la dirigimos? Cada avance solo tendrá sentido si el sistema universitario en su conjunto o una IES se dirige hacia donde “quiere y puede ir” para cumplir con su misión. Si la Estrategia cambia, debe cambiar también una parte del contenido del sistema de evaluación y acreditación y también las acciones de control interno; mantenerse estático durante mucho tiempo, no parece la receta más aconsejable. Por ello, hay que evaluar, acreditar y controlar a las IES, con parámetros que incorporen además la visión prospectiva, la mirada al futuro para generar cambios, y no solo lo que está más cerca.

Abordando un cuarto aspecto aparece el insuficiente aprovechamiento de la riqueza metodológica - procedimental¹⁰ con que operan dichos procesos. En este caso, la cuestión principal es si realmente se conoce y se está aprovechando correctamente los supuestos teóricos- metodológicos de cada uno de los mismos, donde se incluye su caja de herramienta. Hay que evitar que dichos procesos caigan en una rutina metodológica y procedimental, con la aplicación de técnicas y procedimientos repetitivos. Las dificultades existentes apuntan, básicamente, a dos cuestiones: las diferentes culturas de quienes están implicados en esos procesos y el poco intercambio de experiencias e insuficiente formación de los actores claves en los tres procesos analizados, lo cual limita la capacidad de aprendizaje individual, colectivo y organizacional. Por eso, perfeccionar las instancias metodológicas ya instituidas en cada proceso es otra arista posible de innovación que permite también ensanchar el espacio de mutuo apoyo y comenzar a visualizar otra dimensión poco explotada actualmente en algunas IES.

A partir de lo anterior, quizás se podría, por ejemplo, darle un mayor sustento metodológico y procedimental a la conformación de la visión de futuro y el patrón de calidad factible de alcanzar en un horizonte de tiempo determinado; al diagnóstico estratégico o a la autoevaluación; a la forma de determinar las variables, indicadores o las metas, etc.; a la elaboración del plan de mejora y el plan de riesgos. El tradicionalismo en algunas IES refuerza la inercia, se nutre de la reproducción y frena la innovación.

En el tema de la integración de dichos procesos pasa a ser crucial también la aplicación de la informática como apoyo a su gestión, sobre todo, para favorecer el manejo de la información que se genera en cada uno de los mismos, ya que este sigue siendo, básicamente, manual, lo cual influye negativamente en el uso de recursos y del tiempo que estos requieren. Por eso, desde la perspectiva de la integración, vale la pena diseñar un sistema automatizado que apoye la toma de decisiones, mediante información más estructurada, calidad, válida y necesaria.

Quizás se podría, a partir de los desencuentros ejemplificados, diseñar una estrategia metodológica específica que permitiera profundizar en dicho análisis y posteriormente, diseñar un sistema de apoyo a la gestión de la calidad institucional desde la perspectiva de la integración de los procesos estratégicos y que forme parte de la gestión institucional. Por ejemplo:

¹⁰ Incluye momentos o fases, con sus objetivos, acciones, métodos, técnicas, procedimientos y resultados.

- a) determinación de la Estrategia institucional de calidad, que incluye los procesos estratégicos que la integran;
- b) fundamentación de la integración de esos procesos;
- c) caracterización de cada uno de los procesos para poner de relieve el conjunto de sus conexiones internas y su dinámica en el tiempo;
- d) evaluación de los puntos comunes y las situaciones contradictorias entre los procesos, su relevancia causal y consecuencias, tomando como base los parámetros de comparabilidad (interpretar, yuxtaponer y comparar);
- e) análisis de posibles conexiones y relaciones entre dichos procesos desde una perspectiva integral (soluciones);
- f) fundamentación y definición de los componentes del sistema de gestión de apoyo a la gestión de la calidad;
- g) determinación de las características principales de cada componente que integran el sistema propuesto, y
- h) seguimiento y evaluación de la implementación de dicho sistema (diseño de los mecanismos e instrumentos para el mejoramiento de la calidad del sistema implementado).

Como resumen, señalar que toda la experiencia acumulada en las IES en los ámbitos tratados en este trabajo y en otros, que por razones de amplitud no se han expuestos, ganará en impacto si se logra una mayor conciencia en la comunidad universitaria, en particular, en los directivos, en cuanto a las relaciones existentes entre esos procesos definidos como estratégicos y de ellos, con la gestión de la calidad. Por ello, consideramos que sería interesante estudiar, con más detalle y profundidad, cómo se manifiestan estas realmente en cada IES, hasta dónde puede llegar la integración, cuáles son los principales desencuentros, sus razones y los retos que generan, cuales posibilidades existen y como enfrentarlos.

Conclusiones

La calidad constituye uno de los principios de los sistemas de educación superior de la región. Estas circunstancias hacen que aparezca una variable de gran importancia a resolver en las IES: su gestión.

El tema de la gestión de la calidad es muy amplio y presenta muchas aristas para su análisis. En este caso, están en curso iniciativas que tienden a institucionalizar y profundizar la aplicación de diferentes perspectivas, que contribuyen a mejorar la calidad. La dirección estratégica, la evaluación institucional y acreditación universitaria y el control interno son procesos, de carácter estratégico, que se vinculan directamente con la calidad y su gestión. A ellos, se les ubica en un plano general por su influencia decisiva en el desarrollo institucional.

El aspecto principal al cual están abocadas las IES es tratar de integrar esos procesos, lo más posible, a la gestión de la calidad. Sin embargo, si bien se reconoce su importancia y gran impacto, su operacionalización sigue siendo independiente, con nombre propio, y por tanto, existe insuficiente integración.

Los problemas existentes son de diferentes tipos, por ejemplo, conceptuales, metodológicos, técnicos, culturales y vinculados con la formación de los principales actores implicados. De ahí, resultan un conjunto de carpetas que aún no han sido suficientemente estudiadas y por eso, merecen una mayor atención institucional, si se quiere avanzar e innovar, con mayor dinamismo, en el ámbito de la gestión de la calidad desde visiones diferentes a las convencionales.

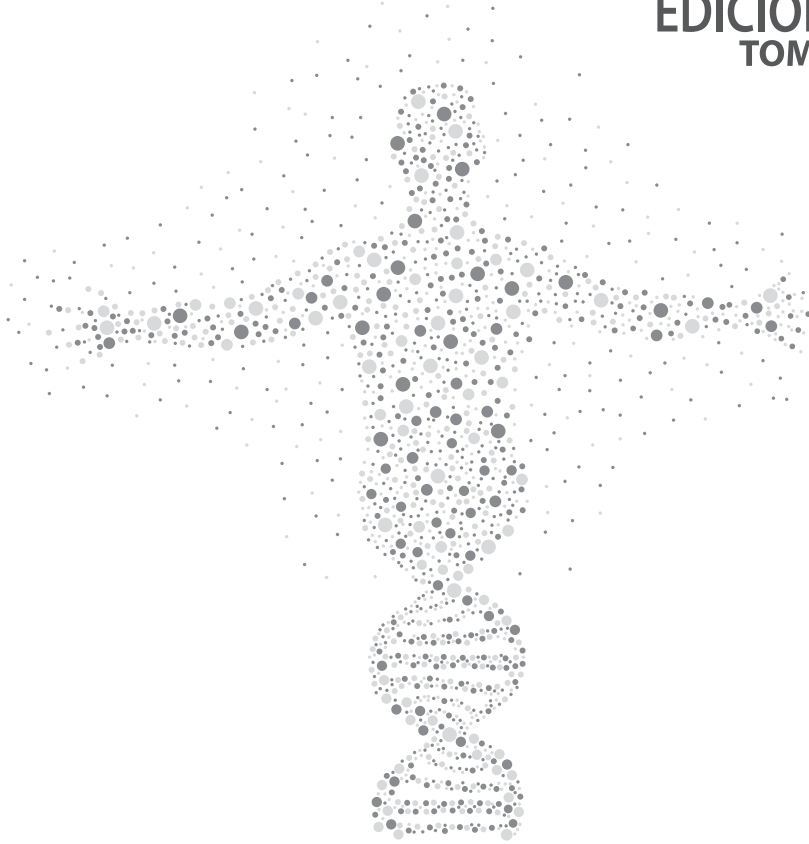
Referencias bibliográficas

- Almuiñas, J. L. (2001). Planificación y dirección estratégica en la educación superior. Conferencias dictadas durante la *Maestría en Ciencias de la Educación Superior desarrollada en la Escuela Latinoamericana de Medicina en la Universidad de La Habana*. La Habana, Cuba.
- Almuiñas, José L. (2012). *Panorámica actual de la planificación y la evaluación institucional en Cuba*. Ponencia presentada en el panel de la IV Reunión Internacional de la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES), Universidad de Ciego de Ávila, Cuba, 15 al 19 de octubre.
- Almuiñas, José L., Galarza, J. y otros. (2013). *La dirección estratégica en el sistema de gestión orientado a la calidad en las Instituciones de Educación Superior*. Proyecto de investigación del Grupo de Planificación y Desarrollo Universitario del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
- Almuiñas, José L. y Galarza, J. (2014). La dirección estratégica y su contribución al mejoramiento de la calidad en las Instituciones de Educación Superior. En: José L. Almuiñas y Judith Galarza (Comp.). *Dirección estratégica y calidad en las IES*. Universidad Juárez del Estado de Durango. Artes Gráficas La Impresora, Durango, México, ISBN: 978-607-503-155-2.
- Almuiñas, José L. et al. (2016). *La práctica actual de la planificación estratégica en las IES adscritas al MES: un análisis comparado*. Informe parcial de los resultados. Presentado en el Consejo de Dirección Ampliado del Ministerio de Educación Superior de Cuba, 26 de febrero.
- Ampuero, N. et al. (2007). Análisis de la gestión institucional de la acreditación en universidades chilenas. En: Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria de la Universidad Politécnica de Cataluña y Centro

- Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). *Acreditación y dirección estratégica para la calidad en las universidades*, junio.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
- Backhouse, P. et al. (2007). Un modelo de sistema institucional de aseguramiento de la calidad. En: CINDA. *Acreditación y dirección estratégica para la calidad en las universidades*. Capítulo IV. Cátedra UNESCO de Dirección Estratégica. Universidad Politécnica de Cataluña, España.
- Balmaseda Neyra, O. (2012). *Hacia una gestión eficiente del posgrado*. Conferencia dictada en el Taller para rectores venezolanos. Material no publicado. Cuba: La Habana.
- Benavides, C.A. y Maeso, J.V. (1997). *Ingeniería y Calidad*. Colegio Oficial de Ingenieros Industriales y Colegio Oficial de Ingenieros Técnicos Industriales. Málaga.
- Crosby, P. B. (1979). *Quality is Free*. McGraw-Hill Book Company, New York.
- Crosby, P. B. (1991). *Liderazgo. El arte de convertirse en un buen gerente*. McGraw-Hill. Madrid, España.
- De La Cruz Mejía Gómez, R. (2008). Sistema de evaluación a la gestión integral de los procesos universitarios sobre la base de la auditoría como proceso para la Universidad Católica de Oriente. Tesis de doctorado en Ciencias de la educación. Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
- Deming, W.E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis*. Díaz de Santos, Madrid, España.
- Días Sobrinho, J. (1995). *Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa*. Brasil: São Paulo, Cortez Editora.
- Diccionario de Ciencias de la Educación (1983). Definición de “calidad”. *Publicación Diagonal*, Santillana.
- Elorreaga Montenegro, G. (2002). *Curso de Auditoría Interna*. Chiclayo-Perú. Edición a cargo del autor.
- Espía Lacomba, N. y Lemaitre, M. J. (2010). *Acreditación y planificación para la mejora*. Cursos pre congreso Universidad 2010, Editorial Universitaria, La Habana.
- Feigenbaum, A.V. (1990). *Control Total de la Calidad*. CECSA.
- Feignbaum, A.V. (1994). Prefacio. En: VV. AA. *Tratado de la Calidad Total*. Noriega. México. Tomo I.
- Fernández Lamarra, N. (2011). *Los procesos de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. Situación, desafíos y perspectivas comparadas*. Congreso Internacional “La acreditación y la certificación de programas de educación superior”. IDIIEI-Red de Académicos de Iberoamérica, Guadalajara, Jalisco, México, julio.

- Fernández Lamarra, N. (2013). La planificación estratégica en el marco del desarrollo universitario latinoamericano: reflexiones sobre la educación superior en América Latina, sus problemas y perspectivas. En: José L. Almuñías Rivero (Comp.). *La planificación estratégica en las Instituciones de Educación Superior*. Uruguay: UDELAR y Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES).
- Harvey, L. y Green, D. (1997). External quality monitoring in market place. *Tertiary Education and Management*, (1), 25–35.
- Hevia Vázquez, E. (1999). *Fundamentos de la Auditoría Interna*. Instituto de Auditores Internos. Madrid, España
- Ishikawa, K. (1988). *Prácticas de los Círculos de Control de Calidad*, Tecnologías de Gerencia y Producción y Price Waterhouse.
- IESALC – UNESCO (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia, 4-6 de junio.
- Ivancevich, J.M., Lorenzi, P. y Skinner, S.J. (1996). *Gestión, calidad y competitividad*. Irwin. Madrid, España.
- James, P. (1997). *Gestión de la Calidad Total. Un texto introductorio*. Prentice Hall. Madrid, España.
- Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior -RIACES (2004). *Glosario Internacional de “Evaluación de la calidad y la acreditación de la educación superior*. Madrid, España.
- Tapia Mendieta, V. (2013). La gestión de la calidad en las universidades: desafíos y posibilidades. *Cultura, Ciencia y Tecnología, ASDOPEN-UNMSM*. No. 3, enero – junio.
- UDUAL (1999). *Apuntes del curso de planificación en las IES. Etapas de la evolución y desarrollo de la planificación en las IES de América Latina*, s/p.
- UNESCO (1998). *Informe final*. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Paris.
- Universidad “Miguel Hernández de Elche (1996). *Manual de diseño de procesos*. Servicio de Gestión y Control de calidad. Ecuador.
- Ureña López, A. E. (1998). *Gestión estratégica de la calidad*. Tesis de doctorado en Ciencias Económicas Empresariales. Universidad de Málaga, España.
- Vilca, M. (2010). *Elaboración del Plan de Mejora*. Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación, OCCAA, UNMSM, Lima.

EDICIÓN 1
TOMO 1



UN ENFOQUE DE CALIDAD PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

ERNESTO CRESPO LEÓN

JOSÉ R. CASTELLANOS CASTILLO

MARÍA DEL ROSARIO ZAYAS BAZÁN

UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS, CUBA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

UN ENFOQUE DE CALIDAD PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

Ernesto Crespo León - Máster en Ingeniería Industrial, Profesor Asistente, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, ernestocl@uclv.edu.cu

José R. Castellanos Castillo - Doctor en Ciencias Técnicas, Profesor Titular, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, jrcastellanos@uclv.edu.cu

María del Rosario Zayas Bazán - Máster en Gestión de Recursos Humanos. Profesora Auxiliar, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, mariarib@uclv.edu.cu

Resumen

La gestión de las Instituciones de Educación Superior adquiere cada vez más importancia, debido al desarrollo de la sociedad del conocimiento por una parte, y al impacto que tiene el cumplimiento de su misión en el desarrollo económico y social de los países, por otro. Situación esta que demanda de estudios que promuevan el avance hacia niveles de calidad en sus sistemas de gestión, que contribuyan al incremento sostenido de sus desempeños organizacionales y satisfagan las expectativas de las partes interesadas. Partiendo de lo anterior, en este artículo se exponen elementos relacionados con los principales enfoques, tendencias, modelos y rasgos de los sistemas de gestión en el contexto universitario, con predominio en América Latina y la necesidad de realizar innovaciones en este sentido en función del aumento de la calidad de la propia gestión.

Palabras clave: calidad, enfoque, modelo, partes interesadas.

Abstract

The administration of the Institutions of Higher Education acquires more and more importance due to the development of the society of the knowledge on one hand and to the impact that has the execution of its mission in the economic and social development he countries another. This situation demand for studies that promote the progress towards quality levels in their administration systems that contribute to the sustained increase of their organizational performance and satisfy the expectations of the stakeholders. Based on the above in this article will be exposed elements related to the main approaches, trends, models and features of management systems in the university context, with predominance in Latin America and the need to carry out innovations in this sense as a function of the increase of the quality of the management itself.

Key words: quality, approach, model, stakeholders.

Introducción

El escenario en que se desempeñan las organizaciones en general posee, entre sus rasgos fundamentales: la globalización de la economía mundial, el desarrollo impetuoso de las tecnologías, en especial las de la información y las comunicaciones y el cambio como una constante. Este último produce, por demás, la inadaptación de los conocimientos, habilidades, valores y las actitudes, y cuando este ritmo supera la velocidad con que las organizaciones enfrentan las nuevas circunstancias, los sistemas de gestión establecidos quedan obsoletos y pueden convertirse en una barrera que amenace la supervivencia y el desarrollo de la propia organización; evitar esto, constituye una tarea esencial para el equipo de dirección de las mismas, no solo desde el punto de vista de su adaptación sino de su anticipación (Tünnermann, 2010; Gonzalez Solán, 2006; Medina Rivilla, 2003; entre otros).

Particular impacto tiene en las Instituciones de Educación Superior (IES) la influencia de estos elementos del entorno, no solo como institución sino también por tener como propósito la creación y trasmisión de los conocimientos que requieren el resto de las organizaciones y demás partes interesadas, para enfrentar el reto que constituyen los rasgos del contexto actual y futuro. Propósito este, que para que satisfaga las demandas de las partes interesadas en general, requiere de niveles de calidad expresados tanto en el desarrollo de los procesos organizacionales que se desarrollan para su logro, como en los resultados alcanzados. Esta exigencia demanda a su vez de un proceso de gestión con carácter holístico desde una perspectiva estratégica que tiene en su base la filosofía del enfoque de calidad soportada en modelos, sistemas de gestión, tendencias y principios que han evolucionado conjuntamente con el desarrollo de la sociedad, de la teoría y la práctica de la dirección y gestión, integrando concepciones de otros enfoques para constituir una plataforma para el análisis y la práctica cualitativamente superior.

Partiendo de lo anterior, en el presente artículo se exponen elementos relacionados con los fundamentos teóricos conceptuales de la gestión de la calidad y en particular, de la calidad de la gestión en las IES, con énfasis en el contexto cubano.

Desarrollo

Se coincide con Aragón (2001) y Fernández Clua (2003), en que:

El concepto de calidad se enmarca en un esquema complejo y multidimensional en relación con los objetivos y actores del sistema, y su análisis debe hacerse en el contexto de los procesos sociales y políticos. Su amplitud abarca todos los procesos de lo educativo, de lo social y de lo humano, por lo que lo convierte en un sistema conectado con otros sistemas interdependientes y procesos de evaluación y mejora. Siendo esta una categoría social e históricamente determinada, su concepción obedece a las exigencias de los sistemas sociales, donde la calidad es sinónimo de transformación, innovación y adaptación a las exigencias nacionales y globalizantes de los sistemas educativos.

Por tanto, la búsqueda de la calidad es un proceso de gestión particular que trata de establecer un equilibrio entre exigencias de la ciencia y posibilidades internas, recursos y las necesidades externas de reconcepción permanente de una institución abierta en que sus requerimientos y condiciones no se deben reducir a un sistema de normas, sino que deben incorporar principios, modelos e indicadores que se relacionen con las expectativas, proyecciones estratégicas y potencialidades de las instituciones que se ocupan de sus logros a través de múltiples acciones (Cidad Maestro, 2004; Crespo, 2012).

Corso Sánchez reconoce que:

La calidad supone cambio en la práctica y procesos de la organización que si se quiere que sea permanente y que las prácticas se conviertan en hábitos debe mediar un cambio en las creencias, valores y principios de los miembros de la organización y el sostenimiento de la dinámica de mejora continua a lo largo del tiempo depende de que se produzca el cambio cultural y de que la dirección se comprometa y lidere dicho cambio (2011, p.32).

Por otra parte, Tristán y otros, señalan:

La calidad en la educación superior ha trillado muchos caminos, desde las concepciones clásica de calidad, pasando por la calidad educativa, después por la institucional, unas veces mezclándose ambas, hasta las consideraciones actuales sobre su multi dimensionamiento y las aproximaciones a la búsqueda del grado de excelencia universitaria,

concepción que sustituye al de calidad total, en el campo de la educación superior (2001, p. 1).

Al respecto, Águila Cabrera, plantea:

La evidencia de que la evolución de la calidad en la educación superior ha variado y se ha perfeccionado, muchos factores han influido, significando una oportunidad para las universidades y a la vez, un reto pues las que no sean capaces de orientarse adecuarse a las nuevas exigencias sociales, sencillamente desaparecerán o se convertirán en fósiles (2005, p. 2).

La evolución histórica de la gestión de la calidad en las IES ha sido el resultado del aumento sostenido de la complejidad de las instituciones, las exigencias de la sociedad para con ellas en cuanto a la pertinencia y en particular, de su reconocimiento como factor determinante en el incremento de la competitividad de las naciones. En ella, se pueden identificar, de manera general, cuatro fases o etapas diferenciadas según Garvin (1988), las cuales se representan en la Figura 1, a saber: la inspección, el control de calidad, el aseguramiento de la calidad y la dirección de la calidad total que, si bien responden a una concepción general, se han evidenciado, en mayor o menor medida, en los sistemas de gestión de las IES.



Figura 1. Evolución de la Calidad.

Fuente: Adaptación de Garvin, 1988.

Cada etapa evolutiva se distingue por un conjunto de características fundamentales, las cuales en general se pueden resumir de la siguiente manera: la inspección supone llevar a cabo actividades como la medición, el examen o la comprobación, de una o más características de un producto o servicio, y compararlos con un conjunto de requisitos específicos para determinar su conformidad con los mismos. Sin embargo, la etapa de control está basada en técnicas y actividades operativas que son utilizadas para satisfacer los requisitos

de la calidad. Hasta la década de los cincuenta, las técnicas y métodos del control de calidad eran, sobre todo, de carácter estadístico y se aplicaban generalmente a la actividad productiva. La etapa de aseguramiento está basada en la prevención de las no-conformidades; bajo esta perspectiva, existe un creciente interés en aspectos como la planificación de la calidad, la mejora del diseño del producto o servicio, la mejora del control en los procesos, y la implicación y motivación de las personas. También se introducen nuevos instrumentos como la ingeniería de fiabilidad, la cuantificación de los costes de la calidad y el programa de los cero defectos (Garvin, 1988). En la etapa de calidad total, el papel de la alta dirección es vital en su desarrollo pues se define desde el punto de vista del cliente y está estrechamente relacionada con la rentabilidad y los objetivos básicos de la organización. Por ello, también se produce un cambio de planteamiento respecto a las etapas anteriores desde el momento en que la mejora continua se convierte en una pieza fundamental para superar (no solo igualar) la calidad de los productos o servicios de los competidores.

No obstante a lo anterior el enfoque de calidad también ha evolucionado en el sector educativo, en especial en las IES. En la década del 60 del siglo pasado, existía una visión tradicional y estática de la calidad de la educación universitaria; se presuponia la calidad de la enseñanza y el aprendizaje como constitutivos del sistema; se basaba, ante todo, en la tradición de la institución, en la exclusividad de profesores, alumnos y en los recursos materiales; se consideraba a una IES como la única guardiana, poseedora y transmisora de los conocimientos y lo que sucedía en el sistema educativo no era objeto de análisis ni por el Estado ni por la sociedad, lo cual era aceptado por esta.

En los años 1970-1980, la calidad se orientó hacia aspectos generales de los sistemas educativos, conjuntamente con una diversa polémica sobre su conceptualización; a los finales de los 80 y comienzo de los 90, se inicia el movimiento teórico hacia la búsqueda de su medición. Paralelamente a esta situación y, durante la década del 80, en la crisis económica que afectó más seriamente a América Latina y el Caribe, la masificación de los ingresos, las restricciones del financiamiento público, la competitividad internacional de las universidades de los países desarrollados, la proliferación incontrolada de las universidades y los fenómenos de la globalización, se manifestaron como los elementos principales que empezaron a influir sobre la disminución de la calidad y la pertinencia en la educación superior y en la necesidad de asegurarla y mejorarla a través de la evaluación y acreditación y el establecimiento de nuevas relaciones universidad-sociedad basado en la rendición de cuentas (Horruitiner, 2007, p. 7).

Por otra parte, en la Declaración de Bolonia en 1999, se convirtió al aseguramiento de la calidad en el punto central en la mayoría de los discursos sobre la educación superior. Desde entonces, el mejoramiento de calidad se transformó en un grupo de métodos de crecimiento institucional que incluye la elaboración de procedimientos para facilitar las iniciativas innovadoras de apoyo a través de los estímulos institucionales y crear oportunidades adecuadas de financiamiento, entre otros aspectos.

Otros elementos desarrollados y que se se han extrapolado y contextualizado al sector educativo y en particular, a las IES lo constituyen los modelos de gestión conocidos como modelos de excelencia, los cuales a pesar de tener sus orígenes en el sector empresarial se han extrapolado y contextualizado al sector educativo y en particular, a las IES; de ellos resultaron de interés para los objetivos de este artículo por su filosofía, elementos y estructuración, el Modelo Japonés (Premio Deming, 1951), el Modelo Norteamericano (Premio Malcolm Baldrige, 1987), el Modelo Europeo EFQM (Premio Europeo, 1991), el Modelo Iberoamericano (Premio Iberoamericano, 1999), las Normas ISO; algunos de las cuales coexistieron en el tiempo y convergieron en los sistemas de gestión.

La aplicación de estos modelos en IES se ha evidenciado con mayor énfasis en Europa; desarrollándose otros modelos en países como Colombia y Argentina. La revisión de los referidos modelos en cuanto a los elementos que lo integran permitió conocer las invariantes y cuáles de ellas, son más frecuentes en los mismos resultando ser: liderazgo, políticas y estrategias, recursos humanos, procesos, clientes, control y mejora, los mismos son considerados en la definición de las bases conceptuales y metodológicas para el diseño de un modelo de gestión universitaria.

Cada uno de los modelos mencionados posee características específicas, pudiendo plantearse, de forma general, que los mismos:

- permiten a las IES identificar sus fuerzas y debilidades;
- constituyen una herramienta de mejora de la gestión en una IES;
- establecen una referencia de calidad para la IES;
- respetan las características de cada IES y la experiencia de sus miembros, y
- son dinámicos y van evolucionando y adaptándose a los cambios que se producen en el entorno.

En las condiciones concretas de la educación superior se han desarrollado distintos enfoques de calidad, con diferencias en los principios y las prácticas que adoptan sus autores en relación a los mismos y aportan algunos elementos al respecto, que

complementa con la inclusión de uno relacionado con los modos de actuación en correspondencia con los valores definidos (Tabla 1).

Tabla 1. Enfoques principales de la calidad en la educación superior.	
Enfoque	Descripción
Excelencia	La distinción de la institución por algunas de sus características (estudiantes, profesores, fama, historia, instalaciones, etcétera). Calidad especial de clase superior, exclusiva y de máxima excelencia, entendida también como excepción o perfección.
Contenido	Consideración de los elementos implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (contenido de los estudios, nivel docente, currículo, sistema pedagógico, clima del campus, entre otros). En este sentido, pueden existir estudiantes con una tendencia a buscar estudios o currículum más prestigiosos o reconocidos, aunque no necesariamente más interesantes en cuanto a su incorporación al mundo laboral.
Conformidad a unos estándares	Cumplimiento de unos estándares o requisitos mínimos de calidad que acreditan a la institución para otorgar títulos.
Adecuación a un objetivo	Grado de eficacia en conseguir la misión u objetivos de la institución. Entendida como actitud para el logro de un propósito.
Disponibilidad de recursos	Disponibilidad de recursos de la institución (humanos, intelectuales, físicos, financieros, informativos) que se utilizan en sus diversas funciones y actividades.
Eficiencia	Uso eficiente de los recursos disponibles en la institución.
Valor añadido	Grado de desarrollo de los estudiantes desde su ingreso hasta su salida de la institución, así como de los profesores en sus dimensiones docente e investigadora. Entendido como valor agregado con evidencias que representen logros socialmente válidos.
Satisfacción de necesidades	Aptitud para satisfacer las necesidades y expectativas de los usuarios o clientes, actuales y potenciales de la institución (estudiantes, profesores, entidades empleadoras, familias, ex alumnos, comunidad, gobierno, otros).
Transformación y cambio	Capacidad de adaptación, transformación y cambio de la institución ante las nuevas demandas sociales, a través de nuevos sistemas y formas de organización y gestión. Entendida como principio del cambio cualitativo en el rendimiento de las IES, en las actividades cognitivas de los estudiantes dentro de los patrones de calidad establecidos para las mismas.

Fuente: Adaptación de Capellera Segura, 2001.

El análisis de los enfoques expuestos en el Cuadro anterior, si bien muestran en lo general diferentes perspectivas para la gestión, en la práctica estos puede combinarse armónicamente para lograr un análisis desde una posición holística, la cual puede ser enriquecida a criterio del autor, a partir de la inclusión como enfoque de los modos de actuación como expresión de los valores que forman parte de una cultura de la comunidad universitaria comprometida con la satisfacción de las partes interesadas a través de la mejora continua; manifestándose entre otros aspectos, en la manera en que el egresado articula los conocimientos, las habilidades y los valores y actitudes para organizar, fundamentar y solucionar, integralmente, los problemas del objeto de la profesión en los diferentes escenarios, así como los profesores, trabajadores no docentes, investigadores y directivos en su desempeño laboral.

Los enfoques expuestos anteriormente, incluyendo el criterio del autor en cuanto al de valores, si bien se diferencian por su esencia en la práctica de la gestión, se combinan desde la perspectiva del enfoque sistémico en el diseño de los modelos de gestión y su aplicación.

Por otra parte, las características propias del proceso educacional, la Norma ISO publicó oficialmente las guías para la aplicación de la Norma ISO 9001:2008 en la educación (2015). El documento se conoce con el título de International Workshop Agreement 2 (IWA 2). Es el acuerdo Internacional del Grupo de Trabajo 2 de ISO. El IWA 2 se formuló como propuesta en una reunión de ISO, donde se consensuaron las guías para la aplicación de las normas ISO 9000:2000 en los planteles escolares, como esfuerzo de mejora de la calidad y la evaluación el sistema educativo, con la certificación de la calidad en el sector educativo. Las guías para la aplicación de la Norma ISO 9001:2008 en la educación contribuyen al desarrollo y mejoramiento del sistema de gestión de calidad en las instituciones y son útiles para su mejora continua, particularmente, para prevenir errores, desviaciones, simulaciones y para reducir las grandes pérdidas económicas y desperdicios que pueden causar en el sector educativo por su falta de calidad (Domínguez, 1998).

Actualmente, a nivel internacional se potencian los sistemas de aseguramiento de la calidad con predominio en América Latina a través de los sistemas de evaluación y acreditación, tal es así que desde la década de 1990, se han desarrollado experiencias en este sentido en países como España, Francia, Suecia, Argentina, Paraguay, Venezuela, Colombia, Inglaterra, México, El Salvador, Bolivia, Bélgica, Holanda, Finlandia, Chile, Nicaragua, Brasil, Cuba, Guatemala

y Uruguay, entre otros, creándose inclusive organismos que tienen como misión potenciar la evaluación y acreditación, (Tabla 2).

Tabla 2. Organismos encargados de la evaluación y acreditación.

País	Organismos encargados de la evaluación y Acreditación
México	Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA)
Chile	Consejo Superior de Educación, (CSE)
Colombia	Consejo Nacional de Acreditación, (CNA)
Brasil	Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas, (PAIUB)
Argentina	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, (CONEAU)
Costa Rica	(SINAES)
Nicaragua	(CNEA)
Panamá	(CONEAUPA)

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la calidad, en las condiciones de la educación superior en Cuba, el Ministerio de Educación Superior (MES) desde su creación, en 1976, le ha prestado gran importancia al control del trabajo que desempeñan las IES, como vía fundamental para lograr un mejoramiento continuo de la calidad (Espí Lacomba, 2012). En este sentido y en correspondencia con el nivel de desarrollo alcanzado por dichas instituciones y como parte del sistema de control, el MES estableció el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA). Este sistema ha considerado los requerimientos del contexto internacional y las metodologías, métodos y procedimientos empleados para crear una cultura de calidad en la comunidad universitaria, a partir del fortalecimiento de la autoevaluación y evaluación externa con vistas a la acreditación de programas e instituciones, que prepare a la organización para enfrentar los nuevos retos del presente siglo. Para ello, se han definidos patrones de salida para las IES.

La acreditación es el resultado de la aplicación de un sistema de evaluación externa, dirigido a reconocer, públicamente, que una institución o programa reúne determinados requisitos de calidad, definidos previamente por órganos colegiados de reconocido prestigio académico, que en Cuba, es la Junta de Acreditación Nacional (JAN). El MES, a través de la JAN, realiza el proceso de evaluación

institucional, como una forma de evaluación externa a las IES, con el objetivo de comprobar la calidad de la gestión y de los resultados del trabajo en todos sus procesos, en correspondencia con la misión o función social que le ha encargado el estado y el gobierno.

Sin embargo, la calidad puede ser un concepto relativo que depende del usuario del término y de las circunstancias en que se utiliza. Así, en la educación superior existen diversas partes interesadas, como los estudiantes, el personal académico y no académico, las empresas empleadoras, las agencias de acreditación del Ministerio de Educación y el gobierno, cada uno de los cuales con perspectivas sobre la calidad que pueden diferir. No se trata de enfoques diferentes acerca de la misma cosa, sino de perspectivas distintas que llevan el mismo nombre.

Es importante destacar que la orientación a la calidad de las IES presupone, entre otros aspectos, satisfacer las expectativas de aquellos a quienes van dirigidos sus resultados y, de forma general a la sociedad, expresada además en el cumplimiento de los “indicadores” fijados por las entidades responsables de la evaluación de la calidad integral en las IES. Con respecto a las partes interesadas, resultó útil la conceptualización establecida en la NC ISO 9004: 2009 en que se definen como *“los individuos y otras entidades que aportan valor a la organización, o lo que de otro modo están interesados en las actividades de la organización o afectados por ella. La satisfacción de las necesidades y expectativas de las partes interesadas contribuye al logro del éxito sostenido de la organización”*.

Un análisis de las particularidades de las IES en los marcos de los *“Lineamientos económicos y sociales, el perfeccionamiento del Modelo Económico”*, las definiciones de las normas ISO 9004:2009, los criterios y resultados de las dinámicas grupales con expertos, entrevistas y la identificación de las interrelaciones fundamentalmente de las IES con su entorno, así como de los usuarios de las actividades de los procesos organizacionales lleva a los autores de este trabajo a considerar como partes interesadas fundamentales de las IES las que se exponen en la Figura 2. A pesar de que cada vez, se coincide más en la necesidad de adaptar la IES para responder a las expectativas de las partes interesadas, donde la calidad es responsabilidad de todos y de cada uno, resulta un elemento incompleto y a perfeccionar para la traducción de las necesidades y expectativas en requisitos y conseguir una mejora de la calidad de la gestión universitaria.

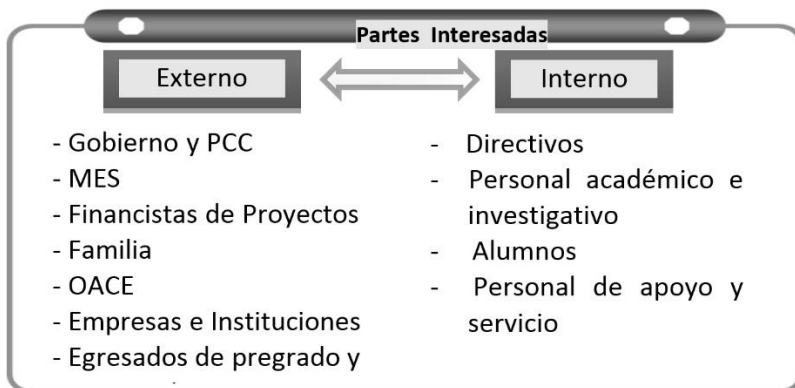


Figura 2. Principales partes interesadas en la gestión universitaria.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, es importante destacar que la orientación a la calidad en las IES, la viabilidad y aplicación del enfoque dependen, en gran medida, del nivel de interiorización de la necesidad del cambio y el grado de compromiso y de unidad de criterios, ajustándose necesariamente a las necesidades de la IES para darle respuesta como punto de partida de la gestión a las necesidades y expectativas de las partes interesadas y así, poder gestionar adecuadamente cualquier cambio en el entorno con fines de mejora continua o acreditación.

Conclusiones

En las condiciones actuales a nivel internacional si bien se ponen de manifiesto varios enfoques gerenciales, en particular, en las IES adquiere una relevancia especial el enfoque de calidad, el cual requiere de procesos integradores en los marcos del enfoque situacional.

Los estudios relacionados con la calidad en el entorno universitario demostraron su utilidad y pertinencia al tomar en consideración la evolución de la calidad, los modelos de excelencia contextualizados al sector educativo, en particular, en las IES, el aseguramiento de la calidad y los organismos encargados, así como la identificación de las partes interesadas en la gestión universitaria, aportando elementos que forman parte del establecimiento de las bases de la excelencia en la gestión.

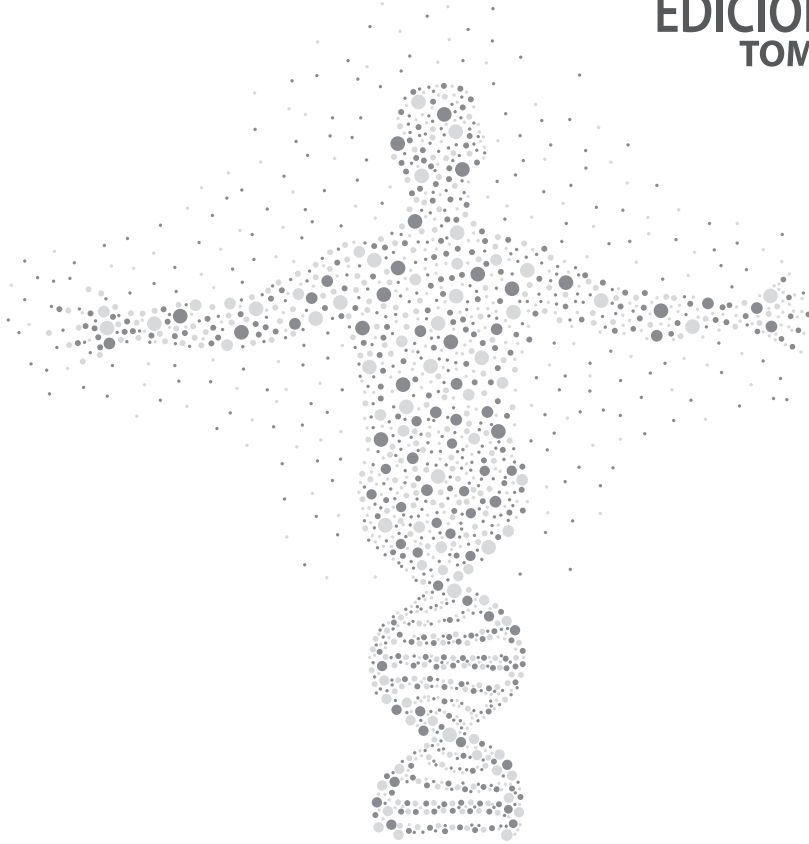
En cuanto a los enfoques y bases teóricas para gestionar la calidad de la gestión universitaria, que como tendencia se desarrollan hoy en el mundo, se pudo concluir que a pesar de la importancia de esta área del conocimiento para el éxito organizacional, aún existen insuficiencias en el plano conceptual que requieren ser investigadas, sobre todo, en lo referido a la calidad de la gestión universitaria.

En el contexto cubano se requiere el desarrollo de investigaciones relacionadas con la calidad de la gestión universitaria en correspondencia con las políticas y estrategias del país, así como con el marco jurídico que las sustenta, los que se orienten en función de satisfacer los requerimientos de las partes interesadas y la continuidad del proyecto social que desarrolla.

Referencias bibliográficas

- Aragón González, N. (2001). *Control de la Calidad*. Memorias de la Maestría de Ingeniería Industrial. Facultad de Ingeniería Industrial y Turismo.
- Cidad Maestro, E. (2004). La gestión de la calidad en las organizaciones de educación superior. Aportación del enfoque de la Organización Internacional de Normalización (ISO). *Revista Complutense de Educación*, 15(2), 647-686. Extraído del 20 de junio de 2015 desde <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos>
- Espí Lacomba, N. y Lemaitre, M.J. (2012). *Evaluación y acreditación. ¿Existen las buenas prácticas?* Comunicación presentada al 8vo. Congreso Internacional de Educación Superior "Universidad 2012". La Habana, Cuba.
- Horrutiner Silva, P. (2007). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- ISO 9001:2015. *Requisitos de Calidad*. Oficina Nacional de Normalización. La Habana, Cuba.
- IWA-2. *Guía de Aplicación. Sistemas de Gestión de la Calidad para organizaciones educativas: Aplicación de la Norma ISO 9001:2015*. Secretaría de Educación Pública, México.
- Medina Rivilla, A. (2003). *Modelos de evaluación de la calidad en instituciones universitarias*. Madrid:Universitas, S.A.
- Ministerio de Educación Superior (2004). *Reglamento de Evaluación Institucional*. Cuba, La Habana.
- Tristá Pérez, B. et al. (2001). *La universidad latinoamericana de fin de siglo. Realidad y futuro*. México:UDUAL.
- Tünnermann Bernheim, C. (2009). La educación superior necesaria para el siglo XXI. *Temas*, 57, enero-marzo.

EDICIÓN 1
TOMO 1



LA GESTIÓN DE LA CALIDAD PARA LA ACREDITACIÓN. CASO DE ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA “MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ”

ELME CARBALLO RAMOS
OMAR ACEVEDO MAYEDO
ROSANA LARA PÉREZ
ARELY ASCUY MORALES
UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

LA GESTIÓN DE LA CALIDAD PARA LA ACREDITACIÓN. CASO DE ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA “MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ”

Elme Carballo Ramos - Doctor en Ciencias Económicas, Profesor Titular, Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, Cuba, elme@unica.cu

Omar Acevedo Mayedo - Máster en Eficiencia Energética, Profesor Asistente, Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, Cuba, acevedo@unica.cu

Rosana Lara Pérez - Máster en Ciencias de la Educación Superior, Profesor Auxiliar, Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, Cuba, rosanalp@unica.cu

Arely Ascuy Morales - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, Cuba, arely@unica.cu

Resumen

La gestión de la calidad soporta el cumplimiento del plan estratégico y permite la identificación de los procesos, su análisis y mejora, optimizando su funcionamiento e incrementando la eficacia y eficiencia de los mismos. A partir de los antecedentes de estudios realizados para la planeación estratégica de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” y los resultados obtenidos en la evaluación institucional en el 2012, se desarrolla una investigación - acción para determinar la interacción estructural y funcional de la gestión de la calidad desde la identificación, documentación e instrumentación de los procesos como soporte del plan estratégico institucional. Con el desarrollo de la investigación se ha transitado hacia una cultura de calidad y evaluación más consolidada, respaldada por los resultados alcanzados al obtener la Universidad la categoría de acreditación de certificada.

Palabras clave: gestión, evaluación de la calidad, procesos.

Abstract

The management of quality bears the fulfillment of the strategic plan and he permits the identification of processes, his analysis and improve, optimizing his functioning and incrementing the efficacy and efficiency of the same. As from the background of studies accomplished for strategic planning of Ciego de Ávila University “Máximo Gómez Báez” and results obtained in the institutional evaluation in the 2012, action to determine the structural and functional interaction of the steps of quality from the identification, documentation and instrumentation of processes like support of the strategic institutional plan in the one and only

develops an investigation itself. With the development of investigation he has transited toward a culture of quality and more evaluation consolidated, backed by attained results obtaining the University the category of accreditation of certified.

Key words: management, evaluation of quality, processes.

Introducción

En un contexto amplio, las Instituciones de Educación Superior (IES) cubanas vienen experimentando una transformación muy importante en sus estructuras, planificación y gestión, buscando mejorar su agilidad, eficacia y eficiencia para satisfacer las expectativas de los usuarios, tanto internos como externos. La perspectiva de “cumplir con un encargo social”, no es más que un instrumento que ayuda a contextualizar a la comunidad universitaria y los interlocutores externos a la institución, para conocer y valorar más adecuadamente sus perspectivas y opiniones, tratar de ofrecer el mejor servicio y la mejor respuesta posible a sus necesidades, y lograr como meta satisfacer las expectativas que tienen puestas en la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” (UNICA) y en cada uno de sus servicios.

La gestión de la calidad soporta el cumplimiento del plan estratégico y permite la identificación de los procesos, su análisis y mejora, optimizando su funcionamiento e incrementando la eficacia y eficiencia de los mismos. Todo ello, con una cierta uniformidad en la elaboración de los mapas y en la documentación de los procesos por todas las Unidades o Servicios de la UNICA.

Con la creación del Departamento de Gestión Universitaria (DGU) en la UNICA, se inicia una nueva etapa de trabajo en la gestión de la calidad, con una atención diferenciada y priorizada, que implica a todos los procesos y áreas de la institución.

El estudio de normas nacionales e internacionales, relacionadas con la gestión de la calidad y la experiencia acumulada en otras organizaciones y en particular, en las IES ha constituido un punto de partida importante para este trabajo.

Los antecedentes de estudios realizados para la planeación estratégica de la UNICA, según Naranjo Pérez y col. (2011), los resultados obtenidos en la evaluación institucional en el 2012 y teniendo en cuenta el encargo encomendado al DGU, se desarrolla una investigación acción para determinar la interacción estructural y funcional de la gestión de la calidad desde la identificación, documentación e instrumentación de los procesos como soporte del plan estratégico institucional.

Desarrollo

La necesidad de avanzar en el diseño e implantación, de forma progresiva, en la gestión y evaluación de la calidad, precisa involucrar a toda la comunidad universitaria, amparados en los preceptos de control total de la calidad, que refiere Feigenbaum (2009), creador de este concepto, el que refiere que la calidad requiere de toda la empresa y todos los empleados para poder lograrla, para así construirla desde las etapas iniciales y no, cuando ya está todo hecho.

Desde el punto de vista metodológico asumimos la investigación acción para lograr en la medida que construimos el sistema de gestión de la calidad, las transformaciones y resultados que necesita la institución. La investigación desarrollada se estructura, teniendo en cuenta las siguientes categorías de estudio:

- percepción del significado de gestión y evaluación de la calidad;
- patrones de aprendizaje en el nivel individual e institucional;
- construcción del concepto de gestión y evaluación de la calidad, con énfasis en la utilización eficiente de los patrones, manuales de implementación y guía de evaluación de la calidad, instituidos en el país;
- resultados y soluciones a la gestión y evaluación de la calidad en los procesos y áreas seleccionadas, y
- retos para la gestión y evaluación de la calidad en los procesos y áreas.

Las técnicas para la recolección de la información fueron las siguientes:

- guía de preguntas generadoras en intercambios grupales;
- encuestas;
- predefinición de problemas (PDP) adaptada de Crowther (1997);
- entrevistas en profundidad;
- talleres: énfasis en aprender haciendo, en procesos de reflexión-acción-reflexión y ruptura de paradigmas (aprender implica desaprender), y
- ficha de procesos.

Los aspectos evaluados en el análisis de los hallazgos fueron:

1. Significado de la gestión y evaluación de la calidad

El 40 % del personal participante en este tipo de estudio en una primera etapa (de noviembre de 2014 a marzo de 2015), tiene una concepción limitada de la “gestión

y evaluación de la calidad”. La evaluación es concebida como sinónimo de inspección, mientras que la gestión se le atribuye el significado de administración, con énfasis en mandar y hacer cumplir los estándares e indicadores establecidos.

Los profesores inicialmente sustituyen la evaluación de sus departamentos por la evaluación de las carreras y programas de postgrados. Asumen a la evaluación como un proceso que puede llegar algún día cuando estén creadas las condiciones para recibir a los evaluadores externos, condiciones atribuidas en el patrón de calidad. No se concibe la autoevaluación sistemática como un momento muy importante para posicionarse, o sea, saber dónde estamos, quienes somos y a dónde vamos a partir de las variables, indicadores y criterios de evaluación instituidos en el Sistema de Evaluación y Acreditación (SEA) para carreras (SEA-CU), maestrías (SEA-M), doctorados (SEA-DR), especialidades de postgrado (SEA-EP) e instituciones de educación superior (SEA-IES).

Los directivos reconocen la importancia de la gestión de la calidad y la evaluación, pero entre el 60-80 % de los casos estudiados no han diseñado un sistema de trabajo, que garantice una mejora continua sostenida e inclusiva con la participación de todos los actores implicados en la vida universitaria.

Por otro lado, los estudiantes asumen la gestión y evaluación de la calidad como una tarea, donde se ve inmersa la UNICA cada cierto tiempo y a ellos, les toca aprobar los exámenes a los cuales son sometidos como parte la evaluación externa.

2. Patrones de aprendizaje

Los hallazgos muestran que las actividades que realizan los actores involucrados se limitan a los conocimientos generales sobre calidad y evaluación; en relación con los profesores a la participación esporádica en evaluaciones externas en algunos casos o en formas de capacitación y superación postgraduada y con el uso de fuentes documentales (libros, revistas especializadas, folletos, normativa, etc.); en la transferencia del conocimiento predominan los encuentros informales y la voluntad de los actores involucrados para intercambiar conocimientos y experiencias.

Analizando estos hallazgos dentro de la perspectiva de convertir a una organización abierta al aprendizaje, se trabaja fomentando en los actores involucrados de todos los niveles una actitud positiva y acción de aprendizaje permanente, tanto a nivel individual como grupal e institucional. Se enfatiza que el aprendizaje debe estar centrado en la resolución de los problemas que emergen

de los procesos universitarios, superando la simple adquisición de conocimientos e incorporando la generación y transferencia de conocimiento para una toma de decisiones más fundamentada y avanzar hacia el logro de desempeños profesionales eficientes y acordes con las necesidades de su ámbito de actuación y en correspondencia con las normativas vigentes.

En este sentido, la exploración de los patrones de aprendizaje individual, grupal y organizacional que se vienen dando, tanto en la gestión del conocimiento explícito como tácito, no solo permite aproximarnos a una situación determinada, sino aprovechar la interacción para ayudar a los actores implicados a tomar conciencia de su responsabilidad en su autoaprendizaje y auto desarrollo, como parte de la sinergia y el fortalecimiento de los colectivos docentes y científicos en los diferentes niveles de la institución.

3. Construcción del concepto de gestión y evaluación de la calidad

La imperiosa necesidad de impulsar cambios organizacionales hacia la calidad y la eficiencia en los servicios, requiere de nuevos enfoques y prácticas en la UNICA y en la gestión del desempeño del personal, así como en la manera que se ha venido desarrollando las actividades de aprendizaje, para sustentar y garantizar procesos de gestión y evaluación de la calidad que permitan la concreción del plan estratégico, que reclama como soporte la gestión de la calidad y el control interno para constituir un sistema único de gestión universitaria, que tiene en cuenta los indicadores de los patrones de calidad instituidos en el SEA para cada uno de los niveles del centro.

La gestión de la calidad desde la identificación, documentación e instrumentación de los procesos, se expresa en la Figura 1, donde se describe el algoritmo desarrollado para sustentar la Estrategia de calidad institucional, que a su vez se expresa en un cronograma de trabajo.

Inicialmente, se conforma el equipo de trabajo o grupo de gestión de la calidad a nivel institucional, donde estarán representados los principales procesos, que se corresponden con los principales servicios que brinda la UNICA, formalizando su constitución y precisando las norma de funcionamiento. Grupos similares, con fines más específicos, son constituidos en las facultades, departamentos, centros de estudios, carreras y en los programas de postgrado, alineada su composición a las variables que conforma cada SEA instituido.

La formación y capacitación del grupo estuvo orientada en sus inicios, fundamentalmente, al estudio y análisis de: los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución, que articulen con la gestión de la calidad; la planeación estratégica y los Objetivos de Trabajo de la UNICA; el SEA instituido en el país; la Resolución 60/11 (CGR); el Reglamento docente-metodológico y de organización docente del MES); las NC 3000, 3001 y 3002; ISO 9000; el Reglamento orgánico de la UNICA y las orientaciones para el diseño del manual de calidad y de procedimientos, así como el diseños de procesos.

La definición de la misión, visión, objetivos e indicadores se deriva de un sólido trabajo que se ha venido realizando en la institución hace varios años y que en este actualmente ha sido reforzado al alinear los indicadores expresados en los patrones de calidad en el plan estratégico institucional. Por otra parte, el enfoque de proceso en la concepción del sistema único de gestión ha permitido identificar los grupos de interés, clientes y usuarios en cada caso, que son parte de los implicados y a la vez, son los que reciben los impactos de los servicios prestados y productos elaborados asumiendo, como concepción para la medición de los impactos, la satisfacción y transformación que se va produciendo en la dinámica socioeconómica del entorno y en la gestión universitaria en el interior de la institución, definiéndose las relaciones interprocesos que garantizan el desarrollo sostenido e inclusivo de la propia Universidad.

Es preciso entonces determinar y atender las necesidades y expectativas de los grupos anteriormente identificados y correlacionar con los servicios prestados, de manera tal que se diseñen las fichas de clientes y usuarios para entonces poder evaluar el cubrimiento de las necesidades referidas, de modo tal que se ajusten los procederes y el desempeño con la evolución de las demandas y su articulación con la oferta académica y científica de la UNICA.

Corresponde entonces a continuación identificar los procesos estratégicos, claves y de apoyo (se construye el mapa de procesos), que son necesarios para responder a las necesidades y expectativas, precisando en cada caso los indicadores a alcanzar y los criterios de medida a utilizar de manera que se articule el plan estratégico, la gestión de la calidad y el control interno. Para ello es imperioso analizar los procesos, diseñando fichas de proceso, procedimientos e instrucciones que garanticen un desempeño ordenado, eficiente y articulado que facilite lograr los objetivos propuesto y cumplir con los estándares instituidos en el SEA. En lo adelante se delinea o reajusta y se implementa la Estrategia de gestión de la calidad de la institución, atendiendo a las fichas y procedimientos diseñados, lo que precisa de una gestión documental rigurosa, que permita un control exhaustivo de

la gestión de la calidad en los niveles de dirección y sobre todo, con la implicación de toda la institución, articulado con el cronograma de autoevaluación, evaluación y acreditación definido en la UNICA. A continuación se evalúa la satisfacción de todos los implicados y la adecuada consecución de los procederes implementados y se elabora un plan de mejora, orientado a corregir y prevenir el desempeño (ISO 9001:2015) y cumplir con lo normalizado.

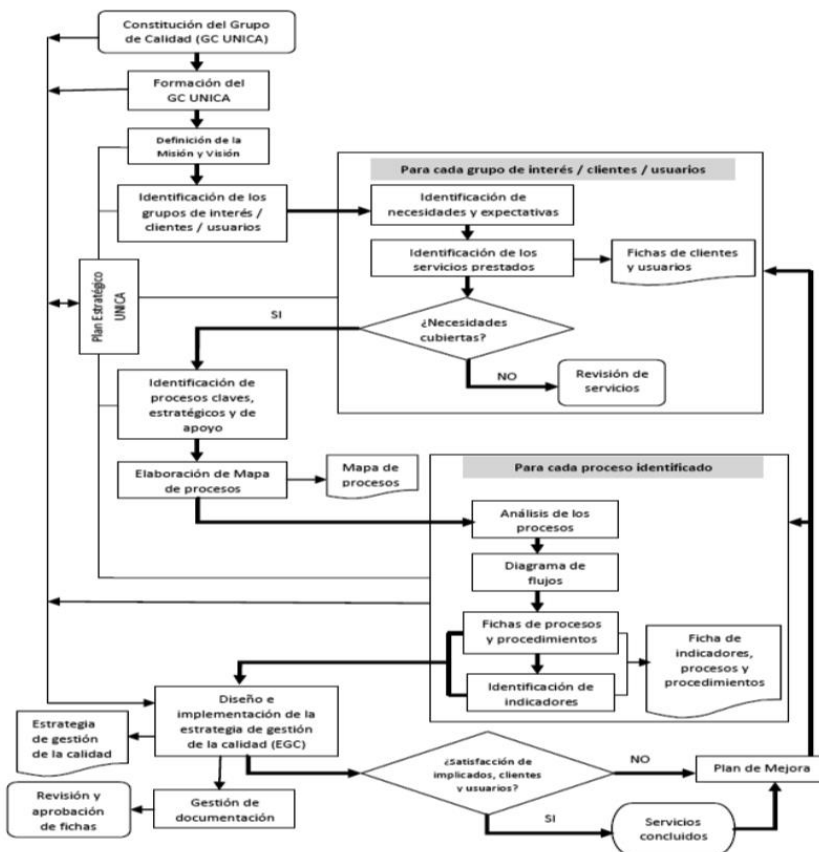


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de gestión de la calidad desde la identificación y análisis de los procesos.

Fuente: Elaboración propia, 2016.

4. Resultados y soluciones de la gestión y evaluación de la calidad en los procesos y áreas seleccionadas

La cultura de calidad y evaluación en la UNICA se ha incrementado y se ha sustentado en el trabajo realizado por el Departamento de Gestión Universitaria (DGU), unido al empeño que han desplegado las vicerrectorías, dirección general, comités académicos de programas de postgrado y comisiones de carreras durante los años 2015 y 2016. El DGU, en particular, ha desplegado un papel protagónico y ha desarrollado más de 126 intercambios y asesorías a las áreas, procesos y programas, las cuales están debidamente registradas; se impartió un módulo de calidad en el diplomado desarrollado con los jefes de departamentos; en el concentrado metodológico se impartió una conferencia relacionada con el tema, lo mismo ha sucedido en cada una de las facultades, en el Dpto. de Marxismo, en la dirección de la UJC y el PCC, así como en la preparación de los cuadros. Los principales avances y resultados alcanzados hasta la fecha son los siguientes:

Se acreditó la UNICA con la categoría de CERTIFICADA y con un alto reconocimiento del MES y de los evaluadores que asistieron a la evaluación externa en mayo de 2016. Ello ha contribuido a obtener los siguientes resultados en la etapa evaluada:

- se ha evaluado el 100% de las carreras y programas de postgrados planificados en la etapa;
- se encuentran evaluadas y acreditadas 7 carreras de 10 posibles para un 70%;
- de 7 maestrías posibles a acreditarse, actualmente todas están acreditadas;
- se ha autoevaluado el 100% de las facultades (7) y el Centro de Bioplantas, con presentaciones en el Consejo de Dirección de la UNICA. En todos los casos se han derivados planes de mejoras y se le da seguimiento a los mismos;
- se han autoevaluado el 100% de las FUM-CUM y se han elaborado sus planes de mejora;
- se han autoevaluado el 100% de los departamentos docentes y centros de estudios, que cuentan con sus planes de mejora;
- se evalúan, anualmente, las carreras con presentaciones realizadas en sus departamentos, facultades y en el Consejo Académico de la UNICA, así como también los programas de postgrados, con énfasis al concluir cada edición, con presentaciones finales en la Comisión de postgrado del Consejo Científico de la institución;
- se elaboraron indicaciones metodológicas y se han desarrollado sistemáticos intercambios y asesorías por el DGU para el diseño de fichas de procesos,

procedimientos e instrucciones. Hoy se encuentran elaborados 22 fichas de procesos, 86 procedimientos y 16 instrucciones, que aseguran un importante cuerpo regulatorio interno para la gestión de la calidad;

- se ha avanzado en la elaboración de las matrices de relaciones de los procesos, que permite interacciones con requisitos de calidad preestablecidos que soporta la ejecución del plan estratégico y el funcionamiento articulado de todas las áreas del centro;
- se ha elaborado un sistema de trabajo de calidad, derivado de la Estrategia diseñada en la UNICA, en todas las facultades, las FUM-CUM y los departamentos, que facilitan la gestión y evaluación de la calidad en todos los niveles;
- un miembro permanente la JAN, tres representantes en los comités técnicos y 69 evaluadores acreditados por ese órgano, han permitido el inicio de un proceso de reorganización interna, dirigido a hacer un mayor uso de esa fuerza en los controles y evaluaciones internas, socializar las buenas prácticas de otras instituciones y dar seguimiento a los planes de mejora;
- está en funcionamiento un sistema informático para la gestión de la calidad del centro, que facilita la implementación de procedimiento e instrucciones elaboradas, el uso del SEA, la visibilidad de los resultados alcanzados y propicia la preparación de todos los profesores, trabajadores y estudiantes;
- se formularon 15 indicadores en los Objetivos de Trabajo de la UNICA en el 2016, que respaldan, de forma creciente, el fortalecimiento de la gestión de la calidad del centro, y
- se realizaron talleres e intercambios con especialistas de los Comité Técnico de la JAN, con énfasis en la evaluación institucional lo que ha favorecido acopiar aprendizajes y buenas prácticas, que se han aplicado de forma creciente en la UNICA, donde se destaca la trazabilidad y el seguimiento a los principales indicadores y procesos, instrumentos para la evaluación y la gestión de evidencias, entre otros.

5. Retos para la gestión y evaluación de la calidad en los procesos y áreas

A pesar de los resultados alcanzados, el grupo de calidad y la dirección de la UNICA a partir de los intercambios sostenidos con los diferentes colectivos en la facultades y departamentos consideran que se impone asumir nuevos retos y seguir avanzando en la implantación y perfeccionamiento de la gestión de la calidad y evaluación en el centro, con énfasis en:

- el seguimiento y reajustes a realizar en la implementación de la totalidad de los procedimientos e instrucciones diseñados para cada uno de los procesos identificados y las fichas de procesos documentadas. En el 2017, se implementa un programa de auditorías y controles internos a procesos y áreas, aplicando al mismo tiempo los diferentes patrones de calidad;
- la gestión ordenada y controlada de las evidencias y su correspondencia con los resultados colectivos e individuales alcanzados y la evaluación del desempeño;
- el comportamiento de la trazabilidad y la construcción de argumentos, que sustenten el movimiento realizado en los diferentes procesos, los objetivos de trabajo e indicadores, que permitan una observancia tendencial que contribuye a la toma de decisiones y a reajustar el plan de mejoras. Se avanza en la construcción de series estadísticas en la gestión de la ciencia y la innovación, en el postgrado y en el rendimiento docente por carreras;
- el diseño y aplicación de instrumentos para evaluar el impacto, que expresen y permitan un análisis riguroso y exacto de los niveles de satisfacción y las transformaciones para evaluar la formación de valores en los estudiantes y egresados de la UNICA, así como los impactos de la labor universitaria sobre la sociedad en el contexto local, territorial, nacional e internacional y a lo interno, en la gestión de los procesos universitarios;
- el comportamiento estable y creciente de los indicadores de visibilidad reconocidos desde la producción académica y científica;
- el crecimiento e incorporación sostenida de doctores en el claustro de profesores;
- el cumplimiento de la responsabilidad social de la universidad, a través de la evaluación y certificación de su sistema de gestión hacia la mejora;
- la integración multidisciplinaria en todo el quehacer universitario, en la propia integración interna de procesos y externa de la universidad;
- la identificación de nuevos escenarios que representen valor agregado a los procesos y extensión del reconocimiento social a programas y procesos universitarios, y
- la actualización de la Estrategia de calidad de la UNICA y la planificación de acciones hasta el 2021, como soporte a la proyección estratégica del centro.

Conclusiones

Se ha construido un sistema único de gestión universitaria, que articula la planificación estratégica, el control interno y la gestión de la calidad, teniendo en cuenta los indicadores de los patrones de calidad instituidos en el SEA para cada uno de los niveles institucionales.

La interacción estructural y funcional de la gestión de la calidad con la identificación, documentación e instrumentación de las fichas de procesos, procedimientos e instrucciones ha facilitado el cumplimiento del plan estratégico institucional en la UNICA.

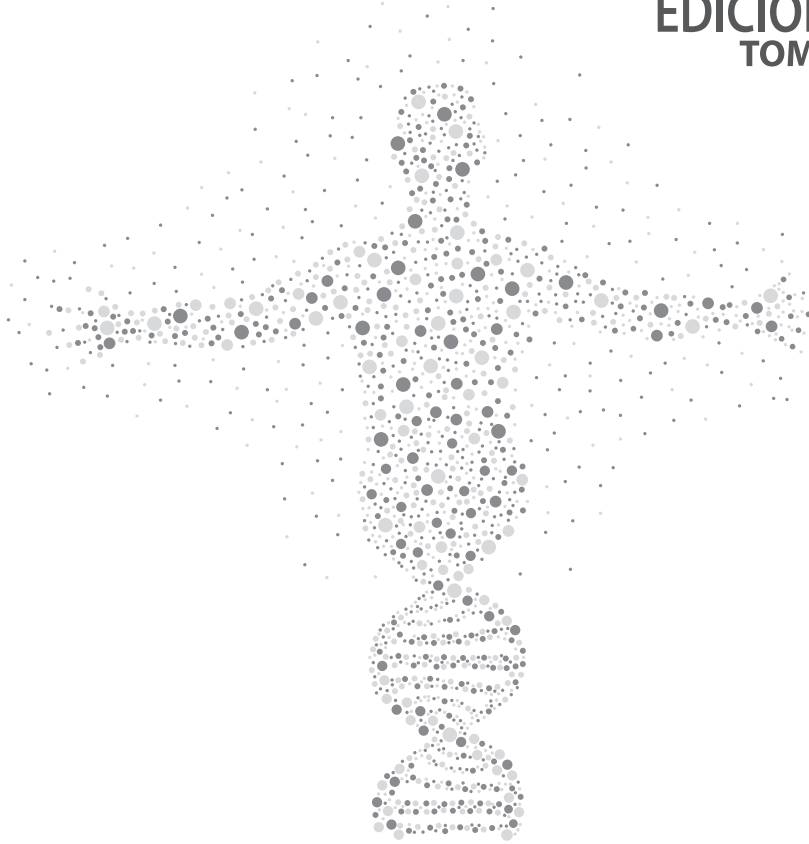
Se han superado los hallazgos iniciales diagnosticados y se ha transitado hacia una cultura de calidad y evaluación más consolidada, respaldada por los resultados alcanzados y descritos anteriormente en el centro con la obtención de la categoría de acreditación de certificada.

Referencias bibliográficas

- Addine Fernández, F. y García Batista, G. (2014). *Acreditar la calidad en las universidades de ciencias pedagógicas: Compromiso y responsabilidad de los educadores cubanos*. Congreso Internacional “Universidad 2014”. La Habana, 2014.
- Carballo Ramos, E., Ascuy Morales, A. y Almanza Casola, G. (2015). *Guía para el diseño de los procesos en la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”*, UNICA 2015.
- Carballo Ramos, E. et al. (2015). Alineación del patrón de calidad con la planeación estratégica. Relaciones para su sistematización en la UNICA. *Revista Estrategia y Gestión universitaria*, No. 3, ISSN 2309-8333. UNICA y RED-DEES, Cuba.
- Crowther, W. (1997). *Manual de Investigación-Acción para la evaluación científica en el ámbito administrativo*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Feigenbaum Armand, V. (2009). Reseña de "Control total de la calidad". *Innovación Educativa*, Vol. 9, núm. 48, julio-septiembre, Instituto Politécnico Nacional, México.
- JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la educación Superior (SEA-IES): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad*. La Habana, 2014.

- JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de carreras universitarias*” (SEA-CU): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad. La Habana, Cuba.
- JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de maestría (SEA-M): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad.* La Habana, Cuba.
- JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de doctorados (SEA-DR): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad.* La Habana, Cuba.
- JAN (2015). *Sistema de Evaluación y Acreditación de especialidades de postgrado (SEA-EP): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad.* La Habana, 2015.
- Naranjo Pérez, R. et al. (2011). *Planeación Estratégica 2011-2015 de la Universidad de Ciego de Ávila.* Ciego de Ávila, Cuba.
- Norma ISO 9001:2015 (2015). *Sistemas de gestión de la calidad. Evaluación del desempeño* (Apartado 9, cláusula 9.3. Revisión por la dirección) y Mejora (Apartado 10).
- UNICA (2012). *Planificación Estratégica de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” 2013-2016.* UNICA, Cuba.
- UNICA (2015). *Plan Estratégico de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.* UNICA, Cuba.
- UNICA (2015). *Estrategia de gestión de la calidad de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.* UNICA, Cuba.
- UNICA (2016). *Plan Estratégico de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.* UNICA, Cuba.
- UNICA (2016). *Informe de autoevaluación institucional de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”.* Ciego de Ávila, Cuba.

EDICIÓN 1
TOMO 1



EL DILEMA DE LA GESTIÓN DE LA CALIDAD UNIVERSITARIA. REFLEXIONES PARA UNA INTERPRETACIÓN OPORTUNA.

JUDITH GALARZA LÓPEZ
JOSÉ LUIS ALMUIÑAS RIVERO
UNIVERSIDAD DE LA HABANA, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

EL DILEMA DE LA GESTIÓN DE LA CALIDAD UNIVERSITARIA. REFLEXIONES PARA UNA INTERPRETACIÓN OPORTUNA

Judith Galarza López - Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora Titular, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana, Cuba, judith@cepes.uh.cu

José Luis Almuíñas Rivero - Doctor en Ciencias de la Educación, Profesor Titular, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana, Cuba, almu@cepes.uh.cu

Resumen

La elevada trascendencia de los fenómenos que acontecen en el contexto global, impone a las Instituciones de Educación Superior la necesidad de responder con calidad a la solución de los problemas sociales más emergentes. El tema de la calidad y la necesidad de su gestión en dichas instituciones, abre una nueva gama de oportunidades y perspectivas para ser abordada con mayor énfasis y profundidad que antes, en el plano teórico, metodológico y procedimental, bajo el principio de que los sistemas de gestión de la calidad han de estar alineados con los enfoques o modelos de gestión que resulten asumidos. En este ámbito, el enfoque estratégico de la gestión universitaria se convierte en el núcleo central e integrador que permite enlazar la Estrategia institucional, con los procesos, recursos y el capital humano, que bajo un liderazgo transformador, favorezca el cumplimiento ético y responsable de su misión en la sociedad.

Palabras clave: calidad, gestión de la calidad, dirección estratégica.

Abstract

The high transcendence of the phenomena that happen in the global context imposes to Institutions of Higher Education (IHE) the necessity to respond with quality to the solution of the most emergent social problems. The topic of the quality and the necessity of their administration in these institutions, open a new range of opportunities and perspectives to be approached with bigger emphasis and depth that before, in the theoretical, methodological and procedural plane, under the principle that the systems of administration of the quality must be aligned with the focuses or administration models that are assumed. In this environment, the strategic focus of the university administration becomes the central and integrative nucleus that allows to connect the institutional Strategy, with the processes, resources and the human capital that I lower a leadership

transformer, favor the ethical execution and with quality of its mission in the society.

Key words: quality, management of the quality, strategic management.

Introducción

El escenario global actual se debate frente al azote de potentes fuerzas que tironean y hacen vulnerables a los diversos sistemas socioeconómicos del mundo, originando desbalances, desequilibrios y precariedades insostenibles.

Y ¿Cuáles son los efectos más grandilocuentes de esta situación en los contextos sociales? Pues sin duda alguna, la preponderancia de un desbastador *Síndrome Paroxístico* multidimensional que hace emerger una florida gama de imágenes nefastas traducidas en crisis socioeconómicas, culturales, políticas y ambientales, entre otros síntomas de elevada letalidad.

En este ámbito, el etiquetado cliché de la pobreza persigue insistentemente a las poblaciones desencajadas de los más genuinos derechos vinculados al desarrollo humano, matizados a la vez, por inconsistencias en la atención a los servicios más elementales de la salud, la alimentación y la educación de las personas.

Los desafíos globales devienen entonces en un acertijo de acciones que se debaten día a día por lograr un sitio protagónico en los foros mundiales de discusión, para ser colocados como políticas centrarles a las que no escapan ninguno de nuestros continentes. El caso más reciente es constatado en la promulgada Agenda de Desarrollo Sostenible 2030, la que compila entre sus 17 objetivos y 169 metas, un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad; enraizado al fortalecimiento de la paz y la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones. En particular, como parte de su visión de futuro, esta proclama alude a la necesidad de:

(...) proporcionar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles: enseñanza preescolar, primaria, secundaria y terciaria y formación técnica y profesional. Todas las personas, deben tener acceso a posibilidades de aprendizaje permanente que las ayuden a adquirir los conocimientos y aptitudes necesarios para aprovechar las oportunidades que se les presenten y participar plenamente en la sociedad (2015, p. 7).

Se reclama además, una intervención rápida y activa de las Instituciones de Educación Superior (IES), las que en el afán de contribuir a la solución de los

problemas sociales más emergentes, deben proponer y acometer acciones precisas para la construcción de una sociedad más próspera, justa y solidaria, soportada en un modelo de desarrollo sostenible, sin descuidar la garantía de la calidad de los resultados e impactos que se obtienen. Al respecto, en la Conferencia Regional de la Unesco sobre la Educación Superior para América Latina y el Caribe, celebrada en Cartagena de Indias, Colombia, en el 2008, se señaló que: *“Las políticas educacionales nacionales constituyen la condición necesaria para favorecer el acceso a una educación superior de calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes para ello”* (2008, p. 3).

Es así que, el tema de la calidad en la educación superior y cómo gestionarla constituye un campo de análisis obligado, que intentaremos abordar con gran modestia desde sus presupuestos teóricos, para ayudar a entender de qué se trata y cómo abordarla en el ámbito universitario, dada la controversia prevaleciente y la mixtura de enfoques e interpretaciones que emergen a diario en el pensar y el actuar de los sujetos universitarios.

Desarrollo

La crudeza y el impacto despiadado que ejercen los fenómenos globales en la cotidianidad de los países latinoamericanos, le obligan a la búsqueda constante de fórmulas pertinentes para dar solución a sus conflictos políticos y sociales. Asimismo, los amplios desbalances en cuanto a la calidad de los sistemas educativos, ponen en riesgo la educabilidad de las poblaciones, con énfasis en las clases sociales menos favorecidas, quienes se someten a las peores opciones en términos de actualización de las currículas, incompetencia de los docentes, precariedad de las infraestructuras y obsolescencias de las fuentes de aprendizaje, entre otros factores.

En cuanto a la educación superior en particular, también se manifiestan estas fuertes desigualdades creadas, en gran medida, por el predominio de concepciones mercantilistas en muchas IES privadas que han intentado desvirtuar la esencia misma de la formación de profesionales universitarios, ligada al beneficio económico y social de los pueblos, por una preconizada tendencia a convertir a las mismas en fuentes ilimitadas de generación de recursos económicos favorecedores, en no pocos casos, del engrosamiento desmedido de cuentas personales. Esta situación ha provocado una marcada atomización de las instituciones de educación terciaria, en detrimento de la calidad y la pertinencia de sus resultados e impactos.

Es por ello que el análisis de la calidad en la educación superior reviste gran importancia dentro de la gestión universitaria, dado su apego a la necesidad y posibilidad real de sustentar las transformaciones necesarias que en los órdenes institucional, social y de los propios seres humanos, se requieren en la actualidad.

En torno a este tema, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), aprecia la calidad como *“la eficiencia en los procesos, la eficacia en los resultados y la congruencia y relevancia de estos procesos y resultados con las expectativas y demandas sociales; es decir, el impacto y el valor de sus contribuciones con respecto a las necesidades y problemas de la sociedad”* (1989, s/p).

Por su parte, Fernández Lamarra plantea que:

La idea de calidad para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a competencias; para los estudiantes la empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos de capital humano (2005, p. 8).

Las ideas anteriores llevan a compartir la concepción de Días Sobrinho, quien entiende que:

La calidad es una construcción social, que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro. No es un concepto unívoco y fijo, sino que debe ser construido a través de consensos y negociaciones entre los actores (1995, s/p).

Se considera entonces que la calidad en las IES alude a un concepto complejo y relativo, plural e históricamente determinado, dado su carácter multidimensional. Se comporta además, como un término referencial que permite establecer comparaciones respecto a patrones o estándares cuantitativos y cualitativos previamente establecidos, cuyo cumplimiento garantiza un rigor académico. Cuando aumenta, significa progreso, transformación y contribución positiva en la satisfacción de las demandas individuales, colectivas, institucionales y en general, de la sociedad.

Los elementos significados anteriormente avalan los beneficios de convertir a las

IES en organizaciones orientadas a la calidad, en las que se cohesionen las fuerzas y dirijan los esfuerzos hacia el cumplimiento responsable y ético de su misión en la sociedad, lo cual le atribuye la capacidad de ser consistentes con la mejora continua de los procesos y actividades que desarrollan.

Sin embargo, la impronta de la calidad universitaria y los retos que de ella se derivan, presupone también un reordenamiento de los modelos de gestión imperantes, que deben abandonar los estilos tradicionalistas anquilosantes, por otros más centrados en el entorno cambiante y dinámico que conduce y obliga a pensar cada día más en las perspectivas y posibilidades del futuro.

Es por ello, que en medio de la selva enriquecida y ya casi desbordada de enfoques de gestión disponibles, apostar por la gestión de la calidad, constituye una recomendación impostergable para el bienestar y sostenimiento de la salud de las instituciones universitarias. A decir de Vilca:

La gestión de la calidad comprende un conjunto de estrategias (políticas, acciones, y procedimientos) que apuntan al control, la garantía y la promoción de la calidad de la institución en todos sus niveles para asegurar una mejora progresiva con miras a la excelencia, la cual depende de su capacidad de crecer en la mejora continua de cada uno de los procesos que rigen su actividad diaria (2010, s/p).

En tanto, Tapia considera que *“la gestión de la calidad se entiende a partir del análisis relacional entre los distintos factores que componen una institución universitaria, considerando su consistencia externa e interna”* (2013, p. 24). Del Carmen Villarreal señala que:

La gestión de la calidad en las IES, ha sido concebida como una herramienta para documentar los procesos administrativos y académicos basados en el cumplimiento de sus pilares fundamentales, como la docencia, la investigación y la extensión, asociados a la mejora continua. Para ello, la universidad debe contar con una política de calidad, basada en el enfoque del sistema de gestión de calidad, fundamentada en sus procesos de acuerdo a la estructura funcional y alineada a los principios y valores institucionales (2008, p. 1).

Almuiñas y Galarza consideran que:

La gestión de la calidad en las IES ha sido defendida, mayoritariamente,

bajo un enfoque ecléctico que preconiza el aseguramiento de la calidad institucional asociado, únicamente, a los sistemas de evaluación y acreditación, visión estrecha e inoportuna que contradice los presupuestos teóricos más elementales vinculados con la gestión, defensores de la idea, de que gestionar la calidad implica hacer iterativo el ciclo de planificar la calidad, implementarla y luego evaluarla” (2014, pp. 63 y 65).

Esta es una vía de retroalimentación de las acciones y procedimientos de mejora continua de los procesos institucionales.

También deben ser considerados los principios básicos de la gestión de la calidad, que le confieren un carácter integral y holístico a las personas, procesos y recursos universitarios, en el empeño por alcanzar metas comunes de una cualidad superior. Entre estos principios se destacan los siguientes:

- enfoque hacia los beneficiarios internos y externos;
- liderazgo transformador;
- participación efectiva del personal;
- enfoque de gestión sistémico basado en los procesos;
- beneficio mutuo en la relación con los aliados, y
- mejoramiento continuo.

Ahora bien, tomando en cuenta las consideraciones anteriores, se refuerza la idea de que *“la gestión de la calidad debe quedar integrada a los sistemas de gestión de las IES”* (Almuiñas y Galarza, 2014, p. 63) revelando el sentido de integración de las funciones y procesos universitarios, que tienen sus complejidades y características propias, en tanto, no deben copiar esquemas empresariales para estos fines, aunque hayan resultado exitosos en esos contextos. Se trata entonces de tejer un traje a la medida de sus necesidades, que tribute al mejoramiento continuo de la calidad institucional. En estos antecedentes se sustenta el marcado interés de muchas IES que han apostado por diseñar y poner en práctica, bajo diversas concepciones, los denominados sistemas de gestión de la calidad.

Estos sistemas dan vida a un conjunto de elementos interrelacionados entre sí, a través de los cuales se gestiona, de manera planificada, la calidad de cada uno de sus componentes y del sistema como un todo, con el objetivo de satisfacer a los beneficiarios internos y externos, bajo el enfoque de mejora continua. Algunos de estos componentes pueden ser:

- Estrategia institucional (incluye la política de calidad y los lineamientos de soporte).
- Estructura de la organización.
- Procesos y subprocesos.
- Documentos de gestión orientados a la mejora continua de la calidad (mapas de procesos, planes de mejora, manuales de gestión de la calidad, otros).
- Recursos necesarios para desarrollar los procesos y actividades.

Las principales funciones que atañen a los sistemas de gestión de calidad en las IES son las siguientes:

- monitorear el cumplimiento de la Estrategia institucional y por ende, de la política de calidad declarada;
- implementar procesos de autoevaluación sistemáticos, tomando como referentes un conjunto de indicadores integrales previamente establecidos;
- desarrollar acciones para promover la cultura en torno a la calidad en todos los niveles;
- verificar el cumplimiento de los procesos de mejora de la calidad (planificación-evaluación-planificación), y
- garantizar el funcionamiento equilibrado y estable del sistema mismo.

Actualmente, los sistemas de gestión de la calidad en las IES constituyen un valioso dispositivo que es utilizado para apoyar la toma de decisiones de los directivos, al orientarlos acerca de los resultados que se alcanzan en las actividades y procesos institucionales, concibiendo además, el diseño de un compendio de señales de alerta sobre las metas más desafiantes que pueden ser incumplidas, y en consecuencia, proyectar acciones preventivas que permitan atenuar o eliminar los errores, corregirlos y obtener resultados e impactos de calidad. Por tanto, el éxito de dichos sistemas depende, en gran medida, de la garantía para lograr su adecuada articulación con los enfoques de gestión prevalecientes. De ahí que, la gestión de la calidad, y los sistemas que se instauren para gestionarla, deben constituir un elemento intrínseco de los enfoques de gestión universitaria.

Entre los modelos o enfoques de gestión más utilizados en las IES de América Latina y que ha mostrado más bondades a partir de su aplicación, se destaca la dirección estratégica. Sin embargo, las relaciones entre esta filosofía y la gestión de la calidad han quedado solapadas bajo unas pocas aristas de análisis e intentos aislados de imbricar el quehacer de la universidad con las demandas institucionales y del entorno.

Hoy como nunca antes, las IES deben gestionar sobre bases científicas y actuar sobre un fundamento social, y en ese empeño, la dirección estratégica aflora como un enfoque de gestión socialmente responsable, de carácter flexible, innovador, proactivo y motivador. Se trata de una forma diferente de entender y practicar la gestión universitaria, que toma como referente la Estrategia institucional, la cual es implementada y evaluada sistemáticamente como garantía para el logro de los objetivos y metas que tienden a cristalizar la visión y la misión universitaria.

Por ello, una IES orientada a la calidad, es aquella que toma en cuenta también, como pilares básicos de su desarrollo, los ejes que sustentan a la dirección estratégica, dada su intencionalidad de apegarse a la renovación y el cambio continuo. Entre estos ejes se destacan: (a) dirigir partiendo de las condiciones turbulentas del entorno, saliendo continuamente a su encuentro (proactividad); (b) comprometerse con la visión y el desarrollo institucional en horizontes temporales diversos; (c) conformar un sistema de acción centrado en los beneficiarios y aliados estratégicos; (d) construir una cultura estratégica apegada a la calidad, y (e) priorizar el liderazgo de estímulo, las decisiones estratégicas colegiadas y el trabajo en equipo.

A partir de lo anterior, resulta fácil entender la hilaridad existente entre el enfoque estratégico de la gestión universitaria como núcleo central de los sistemas de gestión de la calidad en las IES cubanas, los que deben ser capaces de imbricar determinados elementos que hoy, según Almuiñas (2012); Almuiñas, Galarza y otros (2013); Almuiñas et al. (2016) “*aparecen desmembrados o diluidos en las IES, como por ejemplo: Estrategia-Control Interno-Evaluación institucional y Acreditación-Plan de mejora*”, agotando las energías y disponibilidad de atención por parte de los directivos, siendo mucho más difícil aún, el cumplimiento de las diversas actividades y tareas que de ellas se derivan para los ejecutores en los niveles más operativos, es decir, jefes de departamentos, docentes, estudiantes, trabajadores administrativos y de apoyo, entre otros, que con frecuencia resultan abrumados con tareas disímiles y no pocas veces ambiguas, trayendo como resultado la incapacidad de concentrarse en resolver los problemas estratégicos de la organización, revertidos también en impactos personales y colectivos de marcada trascendencia.

En la siguiente figura se representan los principales *determinantes de éxito de los sistemas de gestión de la calidad en las IES* y que, a nuestro juicio, deben ser integrados a los modelos de gestión universitaria.



Figura 1: Determinantes de éxito de los sistemas de gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Otros factores que sirven de soporte al vínculo entre el enfoque estratégico de la gestión universitaria y los sistemas de gestión de la calidad, se relacionan con el desarrollo de un conjunto de competencias directivas, que generan como resultado un mejor posicionamiento de las IES para entender y trabajar en función de alcanzar niveles superiores de calidad. Entre estas competencias se destacan las siguientes:

- pensamiento ecológico tridimensional: permite a los directivos desarrollar competencias para el monitoreo continuo del entorno, la detección y tratamiento de los riesgos y la actuación en equilibrio con la naturaleza;
- liderazgo situacional: capacidad de influencia y persuasión sobre los equipos de trabajo, en contextos específicos, para responder con efectividad a las necesidades intra y extrauniversitarias;
- empoderamiento colectivo: percepción de las habilidades y competencias de los miembros del grupo o equipo de trabajo para enrumbar los esfuerzos hacia el logro de los propósitos institucionales;
- cambio paradigmático: reconocimiento del dinamismo de la gestión, identificación de prácticas y objetivos necesarios, establecimiento de nuevos modelos de aprendizaje e innovación para el éxito en el corto, mediano y largo plazo;

- **responsabilidad social:** poner en marcha acciones que coadyuven al desarrollo sostenible, fortaleciendo los mecanismos para la medición de impactos;
- **conciencia tecnológica:** utilizar los recursos y herramientas tecnológicas para favorecer la conectividad, la toma de decisiones y el desarrollo organizacional, y
- **calidad y prestigio:** Capacidad de evidenciar, con sus acciones, resultados e impactos, la calidad institucional.

Resulta importante destacar que las IES, no escapan a los requerimientos de cambio que exigen las actuales condiciones del contexto global. Son ellas las que deben ser apreciadas por la posibilidad de impulsar las transformaciones necesarias para acceder a un mundo mejor, más provisorio para todos. Deben comportarse además como potentes organismos vivos, portadores de una capacidad inmunológica de respuesta proactiva que les permita transitar, de forma expedita, hasta colocarse en escaños de calidad cuantitativa y cualitativamente superiores, de la que pueda dar fe la sociedad en su conjunto.

Para lograr tales propósitos, dichas instituciones deben apostar por consolidar sus modelos de gestión con un enfoque estratégico, lo cual lleva implícito la asunción de sistemas de gestión de la calidad pertinentes y comprometidos con el éxito institucional, bajo la condición del ejercicio cabal de un verdadero liderazgo transformativo. Un reforzamiento de estas ideas finales se sintetiza en la Figura 2.



Figura 2: Relación entre la dirección estratégica y la gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Conclusiones

La educación superior a escala planetaria está llamada a responder de forma oportuna a las disímiles exigencias que se derivan de los acontecimientos que, sin precedencia alguna, impactan en su quehacer con un efecto directo y lacerante en la sociedad en su conjunto.

El llamado a revertir la situación actual existente es real y enfático para todos los estados y gobiernos nacionales, lo cual ha de traducirse en la implementación de políticas coherentes con la necesidad de fomentar acciones precisas para apostar al desarrollo sostenible.

En este ámbito, el tema de la calidad y la necesidad de su gestión en las IES, abre una nueva gama de oportunidades y perspectivas para ser abordada con mayor énfasis y profundidad que antes, en el plano teórico, metodológico y procedimental. Lo cierto es, que cualquiera de los análisis que se realicen en torno a su abordaje, debe partir de considerar, integralmente, la gestión de la calidad universitaria en vínculo directo con los enfoques o modelos de gestión institucional, privilegiando a la dirección estratégica, como filosofía integradora, capaz de hilvanar la Estrategia, con los procesos y recursos institucionales, para lograr el cumplimiento de la visión y la misión institucional, visto además, como un proceso iterativo que conduce a la mejora continua, donde planificación, implementación y evaluación de la Estrategia constituyen los ingredientes principales para la mejora continua de la calidad universitaria.

Referencias bibliográficas

- Almuiñas, José L. (2012). *Panorámica actual de la planificación y la evaluación institucional en Cuba*. Trabajo presentado en el panel de la IV Reunión Internacional de la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior (RED-DEES), Universidad de Ciego de Ávila, Cuba, 15 al 19 de octubre.
- Almuiñas, José L., Galarza, J. y otros. (2013). *La dirección estratégica en el sistema de gestión orientado a la calidad en las Instituciones de Educación Superior*. Proyecto de investigación del Grupo de Planificación y Desarrollo Universitario del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana, La Habana, Cuba, 5, 20.
- Almuiñas, José L. y Galarza, J. (2014). La dirección estratégica y su contribución al mejoramiento de la calidad en las Instituciones de Educación Superior. En: José L. Almuiñas y Judith Galarza (Comp.). *Dirección estratégica y*

- calidad en las IES*. Universidad Juárez del Estado de Durango. Artes Gráficas La Impresora, Durango, México, ISBN: 978-607-503-155-2, 63-65.
- Almuñías, José L. et al. (2016). *La práctica actual de la planificación estratégica en las IES adscritas al MES: un análisis comparado*. Informe parcial de los resultados. Presentado en el Consejo de Dirección Ampliado del Ministerio de Educación Superior de Cuba, 26 de febrero.
- ANUIES (1998). En *Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación*. Documento presentado a la Secretaría de Educación Pública, Serie de Informes, CONEAU, Buenos Aires.
- Carmen Villareal, A. (2008). La gestión de calidad universitaria. *Revista Nueva Gerencia*. Extraído el 11 de enero de 2017 desde <http://nuevagerencia.com/la-gestion-de-calidad-universitaria>, 1.
- Dias Sobrinho, J. (1995). *Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa. Teoria e experiências*, Cortez Editora, Sao Paulo.
- Fernández Lamarra, N. (2005). *Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad y el desarrollo universitario. Una visión latinoamericana comparada*, en Los procesos de acreditación en el desarrollo de las Universidades, CINDA, IESALC/UNESCO, Universidad de los Andes de Colombia, Santiago de Chile, marzo, 8.
- Organización de Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Nueva York: ONU, 7.
- Tapia Mendieta, V. (2013). La gestión de la calidad de la educación universitaria: desafíos y posibilidades. *Cultura, Ciencia y Tecnología, ASDOPEN-UNMSM*, No. 3 enero - junio, 24.
- Unesco (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Cartagena de Indias, Colombia, 3.
- Vilca, M. (2010). Elaboración del plan de mejora. Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación, OCCAA, UNMSM, Lima.

EDICIÓN 1
TOMO 1



MODELO INTEGRADO DE GESTIÓN DOCUMENTAL ¿UN RETO O UNA NECESIDAD PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL?

YAIMARA PEÑATE SANTANA
DAVID XAVIER CÁRDENAS GILER
ALEXANDRA MONSERRAT WILCHES MEDINA
UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, ECUADOR



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

MODELO INTEGRADO DE GESTIÓN DOCUMENTAL ¿UN RETO O UNA NECESIDAD PARA LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL?

Yaimara Peñate Santana - Doctora en Administración de Empresas, Profesora Titular, Universidad de Guayaquil, Ecuador, yaimara.penates@ug.edu.ec

David Xavier Cárdenas Giler - Máster en Informática de Gestión y Nuevas Tecnologías, Máster en Dirección Estratégica de Tecnología de la Información, Profesor Contratado, Universidad de Guayaquil, Ecuador, david.cardenasg@ug.edu.ec

Alexandra Monserrat Wilches Medina - Máster en Informática de Gestión y Nuevas Tecnologías, Máster en Dirección Estratégica de Tecnología de la Información, Profesora Contratada, Universidad de Guayaquil, Ecuador, alexandra.wilchesme@ug.edu.ec

Resumen

En el entorno actual de las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas, cada vez se hace más necesario contar con sistemas integrados de gestión, que contribuyan al desarrollo de procesos eficientes y eficaces y que garanticen el cumplimiento de su rol en la sociedad. La gestión documental, se consolida como uno de los procesos de vital importancia para lograr este propósito, teniendo en cuenta que se considera un criterio básico dentro del modelo de evaluación y acreditación de universidades. La Universidad de Guayaquil, a pesar de haber alcanzado avances en este sentido, aún presenta debilidades en cuanto a la gestión de sus sistemas de información. Por esta razón, se propone en el presente artículo un modelo de gestión documental con un enfoque integrador, que combina los principios del enfoque basado en proceso, con las herramientas tecnológicas, bajo modernos estándares normativos nacionales e internacionales en materia de gestión de documentos, que han tenido una gran aceptación en el sector público. La implementación del mismo permitirá aprovechar al máximo las ventajas que ofrece a una organización en el proceso de toma de decisiones, la producción de documentos auténticos, fiables, íntegros y de manera oportuna.

Palabras clave: gestión documental, sistema integrado de gestión, sistema de información.

Abstract

Ecuadorian Institutions Higher Education environment demand the implementation of integrated management system that assurance the universities

effective process development in its social role achievement. Document management has a great relevance to fulfil this aim, given it is considered an important factor in the Ecuadorian universities evaluation and accreditation model. Although the University of Guayaquil has made progress in this regard, still has weaknesses in the management of its information systems. This investigation aims to propose an integrated document management model based on the process management approach and cloud computing system combination, taking into account national and international document management standards. This model enables to improve decision-making process offered authentic, reliable, and timely information.

Key words: document management, integrated management systems, information systems.

Introducción

En la actualidad, las Instituciones de Educación Superior (IES) se desarrollan en contextos caracterizados por la globalización, el desarrollo científico tecnológico y los cambios políticos que se operan en los Estados y en los agentes sociales. Ante este nuevo entorno, el principal reto de las IES se centra en transformar su quehacer académico, científico y cultural bajo un nuevo enfoque, que combine las exigencias de universalidad del aprendizaje superior, con el imperativo de mayor pertinencia y calidad, para responder a las expectativas de la sociedad en la que funciona.

En estas circunstancias, según señalan autores como Muñoz, Rodríguez y Barrera (2013), la calidad de la educación superior, debe ser gestionada con una concepción multidimensional, es decir, que no solo se centre en la mejora de los procesos sustantivos de docencia, investigación y extensión, sino que comprenda también la calidad de los procesos de apoyo y del entorno académico. Con este propósito, las IES están inmersas en una búsqueda sistemática de la mejora de sus procesos, conscientes de que no solo deben buscar la eficacia, sino trabajar progresivamente hacia un modelo de gestión que promueva la eficiencia.

En este sentido, se señalan en la literatura dos aspectos que se encuentran muy relacionados con el deterioro en la calidad de la gestión: (a) la carencia de una infraestructura tecnológica para facilitar el acceso, almacenamiento y procesamiento de información, y (b) la falta de un sistema que gestione, administre y garantice que la parte documental estará disponible para la toma de decisiones. Considerando que es frecuente que la información esté dispersa, almacenada en archivadores y en muchas ocasiones, en lugares a donde

escasamente se tiene acceso, lo que complica enormemente la capacidad de las autoridades para garantizar una apropiada toma de decisiones.

Al respecto, la implantación de un sistema de gestión documental con una perspectiva integral, es decir, desarrollado sobre la base de la normativa legal correspondiente, aplicando un enfoque basado en proceso y soportado en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para su gestión, es un paso decisivo para las IES dentro de su política de calidad y mejora continua. Dicho sistema permite a estas instituciones perfeccionar los métodos de información, optimizando su gestión y por ello, se convierte en una herramienta de apoyo para mejorar sus resultados y dar mayor agilidad a la toma de decisiones.

A partir de estos antecedentes, el objetivo de ese artículo es presentar un modelo de gestión documental con un enfoque integrador, que combina los principios del enfoque basado en proceso, con las herramientas tecnológicas para la Universidad de Guayaquil (UG).

1. Gestión documental: soporte clave para la gestión de la calidad en las IES ecuatorianas

En la búsqueda de la excelencia y calidad, las IES ecuatorianas tienen una responsabilidad establecida en la Constitución del Ecuador, Artículo 27, donde se plantea que: *“la educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”* (2008, p. 16). Por otro lado, la *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES) en su Artículo 93, establece: *“el principio de calidad 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”* (2010, p. 24).

Para el cumplimiento de estas responsabilidades, el proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas, exige a las instituciones que en el desarrollo de sus procesos consideren el manejo de la documentación como respaldo de los resultados; lo que conlleva a ejercer un nivel de control, infraestructura y acceso a los datos que garantice la disponibilidad de información de forma rápida y eficiente.

En este sentido, tomando como referencia los resultados obtenidos en la *Encuesta Nacional de Archivos Universitarios*, desarrollada en el periodo 2014-2015 por el Consejo de Educación Superior (CES), órgano rector de la política regulatoria del sistema de educación ecuatoriano, puede decirse que en las IES ecuatorianas han existido grandes problemas en el manejo y organización de la información y los documentos.

En líneas generales, Jaramillo plantea que:

Se observó una gran apatía con respecto al tema y una falta de conocimiento, tanto del procesamiento técnico, como del marco legal y sus implicaciones, de los aspectos tecnológicos que apoyan la agilidad y efectividad del registro, control, organización y búsqueda de información; la inexistencia de dependencias universitarias y del personal capacitado y suficiente que coordine la gestión de documentos (2016, p. 6).

Con el propósito de mejorar el manejo y gestión de la documentación, el CES ha desarrollado un conjunto de acciones a través de su Secretaría General. Entre las más destacadas, se pueden mencionar: talleres de capacitación, eventos nacionales de socialización de experiencias, la creación de la *Red de Archivos Universitarios de Ecuador* (RAUEC), y recientemente, la aprobación del *Reglamento del Sistema de Archivos Institucionales*. No obstante, a pesar de que se ha avanzado en la consolidación de un sistema de gestión documental como soporte de la gestión de la calidad en las IES, aún esta no se realiza bajo los parámetros técnicos adecuados, lo que limita los niveles que se requieren alcanzar en este sentido.

Por lo antes expuesto, y en correspondencia con las leyes y normativas vigentes, es indispensable que dichas instituciones pongan en práctica iniciativas, que permitan la gestión documental de forma integral, y contribuyan a la mejora de la calidad de sus procesos, en función de satisfacer las necesidades de sus usuarios y cumplir así su rol en la sociedad.

2. Enfoque integrado para la gestión documental en la Universidad de Guayaquil

La Universidad de Guayaquil se destaca entre las IES ecuatorianas, por ser una de las más grandes del país, lo que le confiere una alta relevancia en la creación y transferencia del conocimiento en la sociedad de esa nación. Para cumplir con su rol social, en los últimos años ha desarrollado numerosas acciones de mejora

que denotan un avance significativo en el camino hacia el logro de la excelencia universitaria. Evidencia de ello, lo constituye el hecho de que, debido a los niveles de desempeño organizacional alcanzados durante el período 2014-2016, haya obtenido recientemente la Categoría “B”, que se corresponde con el segundo nivel de excelencia establecido por el Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior en el Ecuador.

En este proceso de evaluación, uno de los indicadores a medir dentro del subcriterio gestión de la calidad, fue el “sistema de información”. Como lo señala el Modelo de evaluación institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) este indicador es mensurable si: (...) *“La institución cuenta con un sistema de información que garantiza la disponibilidad de información, suficiente, exacta, oportuna y asequible para los miembros involucrados, y este sistema constituye un elemento fundamental de la planificación institucional y de la toma de decisiones”* (2015, p. 7).

Como resultado de la evaluación a la UG, se evidenciaron algunas debilidades que conllevaron a que este indicador fuera evaluado como deficiente. Al respecto, en el informe final se señaló que: *“la IES no cuenta con un sistema integrado para la obtención e ingreso de información que permita identificar, organizar y proveer informaciónn sobre el inventario de infraestructura, recursos de aprendizaje e investigación, tasas de admisión, tasas de graduación de manera continua y sistemática, que garanticen la exactitud de la información”* (2016, p. 21).

Al tomar en consideración lo antes expresado, se propone un modelo integrado de gestión documental (Figura 1), con el propósito de que sirva de soporte a la planificación institucional y a la toma de decisiones para alcanzar los estándares de calidad deseados. Este modelo se sustenta en tres pilares básicos:

- Pilar 1: Estructura legal y marco de calidad.
- Pilar 2: Estructura de procesos.
- Pilar 3: Estructura tecnológica.

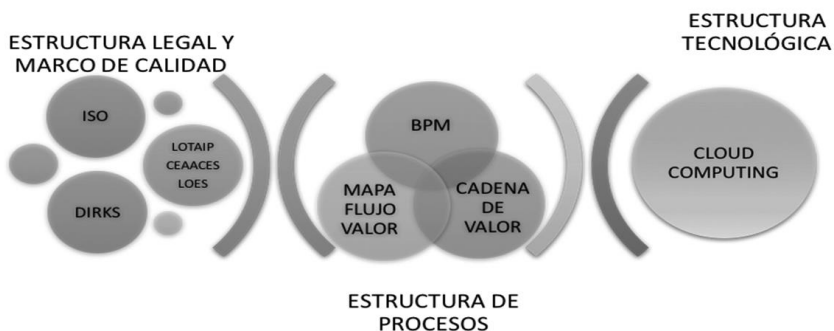


Figura 1. Modelo integral de gestión documental.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Pilar 1. Estructura legal y marco de calidad.

Sánchez (2014) reconoce que los modelos de gestión de documentos, desde que en 1996 se aprobó la norma australiana *AS 4390-1996 Australian Standard for Records Management*, han estado sujetos al cumplimiento de requisitos y estándares con el propósito de lograr una mayor armonización entre los métodos archivísticos y los modelos de gestión organizativos y de calidad, surgidos ante los nuevos entornos de trabajo. Actualmente, existen diversas normas internacionales relacionadas con la gestión de documentos (Tabla 1).

Tabla 1. Normas internacionales relacionadas con la gestión de documentos

NORMAS	TÍTULO
ISO 30300	Información y documentación. Sistemas de gestión para los documentos
ISO 15489	Información y documentación. Gestión de Documentos
ISO 23081	Información y documentación. Procesos de gestión de documentos. Metadatos para la gestión de documentos
ISO/TR 13028	Información y documentación. Directrices para la implementación de la digitalización de documentos.
ISO 19005	Gestión de documentos. Formato de fichero de documento electrónico para la conservación a largo plazo
ISO 16175	Información y documentación. Principios y requisitos funcionales para documentos en entornos de oficina electrónica.
ISO 13008	Información y documentación. Proceso de migración y conversión de documentos electrónicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Sánchez (2014).

En el contexto de las IES públicas en Ecuador, entre las cuales se enmarca la Universidad de Guayaquil, la *Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información Pública* (LOTAIP)¹, es quien regula la responsabilidad estatal sobre la entrega y custodia de la información pública y la obligatoriedad de llevar registros organizados, técnicos y profesionales, a fin de garantizar su libre acceso. De forma complementaria, para garantizar la implementación de la ley, existe la *Norma de Gestión Documental para Entidades de Administración Pública*. Particularmente, en el marco de las IES ecuatorianas, el CES aprobó desde 2016 el *Reglamento del Sistema de Archivos Institucional*, impulsando la normalización y administración de la gestión documental en este tipo de instituciones.

Para el desarrollo del modelo se toma como soporte legal, las normas nacionales vigentes, y en relación con los estándares internacionales en materia de gestión de documentos, referenciados en la Tabla 1, se admiten los estándares establecidos en la ISO 30300 y, la metodología DIRKS (*Designing and implementing Recordkeeping Systems*) que consta de ocho etapas en las que se estudian todos los aspectos, o la mayor cantidad posible, de una entidad, con el fin de lograr una práctica completa de gestión de registros (Figura 2).

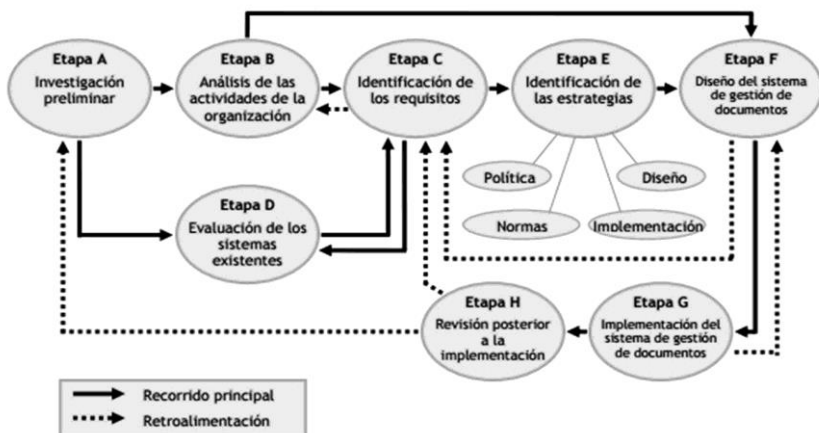


Figura 2. Metodología DIRKS.

Fuente: Australia. State Archives & Records, Authority of New South Wales. En Norma ISO/TR 15489-2:2001.

¹ Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información Pública (2004). Registro Oficial Supremo, 337. Mayo 18, 2004.

Pilar 2. Estructura de procesos

Otro de los pilares que se proponen como soporte del modelo para la gestión documental, lo constituye el enfoque basado en proceso. En el contexto universitario, según han señalado varios autores (Peñate 2006; Del Pino y otros, 2013), los factores relativos a los procesos no han sido muy utilizados como criterios para la mejora de la gestión, al menos, no aparecen con tanta frecuencia y de forma tan explícita. Tal vez por lo difícil, aunque no imposible, que resulta llegar a identificar los procesos que, tanto vertical como horizontalmente, se desarrollan en las IES.

No obstante, a pesar de la complejidad que presenta la gestión de los procesos universitarios, una organización educacional, como cualquier otra, puede ser considerada como un sistema de procesos, más o menos relacionados entre sí. En el caso particular de la UG, se han logrado avances en la aplicación de este enfoque a nivel estratégico, tomando las funciones sustantivas (investigación-academia-vinculación) como procesos agregadores de valor.

Lo anteriormente expuesto evidencia que existe una cultura, que favorece el despliegue de este enfoque a los demás procesos de la organización, como es el caso de la gestión documental. Por tanto, se toman como base de este enfoque para el desarrollo del modelo, la filosofía que subyace en el *Business Process Management*, con el apoyo de los mapas de flujo de valor².

En tal sentido, ya se está realizando una prueba piloto en la Facultad de Ciencias Administrativas, donde ha sido aplicado el modelo propuesto para gestionar la documentación que se genera durante el proceso de investigación. En la Figura 3 se muestra el diagrama de flujo del proceso.

² Los mapas de valor, también conocidos como gráficas del flujo de valor VSM (Value Stream Map), son herramientas utilizadas para conocer a profundidad los procesos, tanto dentro de la organización como en la cadena de abastecimiento. El principal objetivo por el que se desarrollan los mapas de valor consiste en que estos nos permiten identificar ampliamente las actividades que no agregan valor al proceso, del mismo modo permiten conocer el tiempo asociado a dichas actividades.

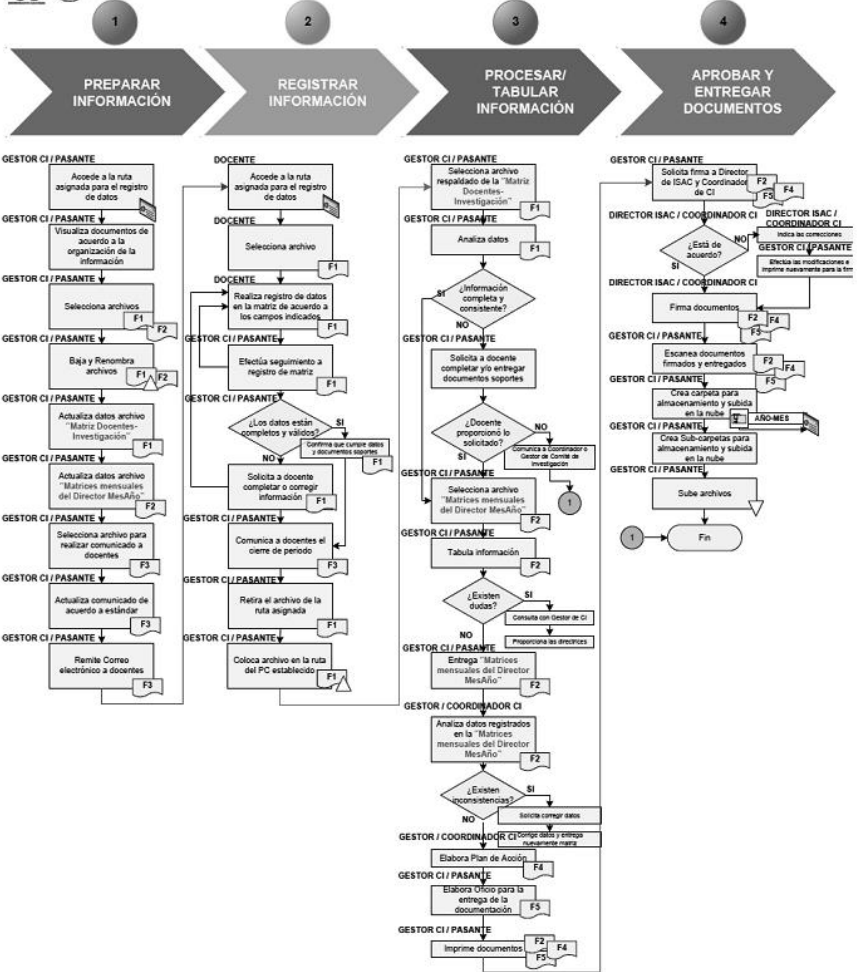


Figura 3. Diagrama de flujo del proceso de gestión documental del proceso de investigación.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Pilar 3. Estructura tecnológica

Las exigencias y desafíos que imponen las sociedades requieren que las IES formulen estrategias que atiendan dicha demanda bajo un enfoque asistido por las tecnologías de la información y comunicación (TICs). Sin duda, la existencia de una masiva penetración de estas tecnologías en nuestras vidas facilita la creación de entornos innovadores, pero esta realidad desentona en el ámbito de la educación según lo indica Unesco cuando señala que *“a pesar del aumento en el uso de la tecnología en el día a día, su adopción formal en la educación pareciera estar retrasada. La visión misma para su incorporación, parece atrapada en paradigmas tradicionales y los resultados, en la forma en que son medidos generalmente, tampoco parecen satisfacer a las sociedades* (2008, p. 16).

A decir de Silva, Cruz, Méndez, Hernández (2013), el problema emerge por la falta de gestión de los recursos tecnológicos y herramientas informáticas disponibles para los procesos de administración y gestión como son la creación de normativas, órganos de acreditación, investigación aplicada e internalización de las universidades.

El nuevo paradigma tecnológico que emergió entre el 2008 y 2009, dado por la computación en la nube, ha llamado la atención en todo el mundo, así lo advertían *Business Week* y *The Economist*, que según Joyanes (2012) realizaron un análisis detallado de su impacto en las organizaciones. Lo esencial de esta nueva tecnología es la facilidad que brinda de acceder a servicios y aplicaciones por medio de un navegador web sin necesidad alguna de instalación en un computador.

Existen varias acepciones en relación al término *Cloud Computing* o Computación en la Nube; entre las más ampliamente difundidas y aceptadas está la definida por el National Institute of Standards and Technology (NIST) de los EEUU en la que se describe como:

Un modelo que permite el acceso a la red de manera ubicua, conveniente y bajo demanda a un conjunto compartido de recursos de computación configurables (ejemplo redes, servidores, almacenamiento, aplicaciones y servicios) que se pueden aprovisionar y liberar rápidamente con un mínimo esfuerzo de gestión o interacción del proveedor del servicio (2011, p. 2).

Para el NIST existen 2 grandes modelos de nube: (a) los modelos de servicio, que son los que describen los servicios específicos a los que se puede acceder en una plataforma de computación en la nube (software, plataforma e infraestructura como servicios), y (b) los modelos de despliegue de las infraestructuras y servicios de la nube los cuales son: nube pública, nube privada, nube híbrida y nube comunitaria. En el Anexo 1, se presenta un resumen de las principales características de estos modelos.

Como en toda tecnología emergente, se deben analizar los beneficios potenciales que se desprenden de su uso, sin descuidar también las posibles limitaciones y riesgos que ocasionaría, como lo expresa Joyanes *“una de las críticas más negativas a “la nube” es la relativa a la seguridad y el control de los datos”* (2012, s/p); en este caso, se han señalado algunas ventajas y desventajas de su aplicación que aparecen en la Tabla 2.

Tabla 2. Ventajas y desventajas de los sistemas de almacenamiento en la nube.

VENTAJAS
Reduce los gastos de gestión de TI Permite la consolidación y la optimización de los recursos de Hardware y Software Elimina la adquisición de equipos heterogéneos y de elevado costo y a su vez solo se preocupa por el pago de servicios Aumenta la disponibilidad de los recursos informáticos Amplía la capacidad de colaboración entre los diferentes departamentos de la organización Acceso a la información desde cualquier lugar y hora Capacidad de procesamiento y almacenamiento sin instalar máquinas locales
DESVENTAJAS
Pérdida de confidencialidad por acceso de información a terceros Dependencia elevada del uso de internet Contratos de servicio poco flexibles con un margen reducido de negociación Escasa seguridad y control de los datos

Fuente: Elaboración propia, 2017.

En cuanto a la selección de la estructura tecnológica apropiada para el modelo de gestión documental se presenta como desafío, la complejidad de la estructura organizacional, que no permite en ocasiones la acertada adquisición de infraestructura tecnológica para que se realice una adecuada gestión de las tareas administrativas.

Con base a esas restricciones, se plantea utilizar la capacidad de almacenamiento gratuito que ofrece la nube, como servicio para atender las necesidades esenciales en la administración de las diferentes unidades que conforman el recinto universitario. Para la búsqueda del proveedor de nube que más se ajusta a las necesidades, indudablemente, se analizaron los distintos tipos de servicio que hoy predominan en las sociedades y organizaciones basados en el abanico de opciones que estos ofrecen, que van desde los espacios de almacenamiento gratuitos, hasta la utilización de aplicaciones que permiten la colaboración y el compartir archivos (Tabla 3).

Tabla 3. Tipos de servicio en la nube según su uso.

	Tipo Servicio	Característica	Uso
USUARIO	Amazon Cloud Drive	5 GB Gratis	- Almacenamiento
	Apple iCloud	5 GB Gratis	- Almacenamiento
	DropBox	5 GB Gratis	- Almacenamiento
	Google Drive	15 GB Gratis	- Almacenamiento
	Google App	- Correo Electrónico [GMAIL] - Agenda [Google Calendar] - Ofimática [Google Docs] - Wikis [Google Sites]	- Aplicaciones - Colaboración - Compartir archivos
	Microsoft One Drive	5 GB Gratis	- Almacenamiento
EMPRESA	Amazon EC2/S3	5 GB Gratis	- Almacenamiento - Computación
	Box	10 GB Gratis	- Almacenamiento - Gestión de Contenidos - Proyectos
	Microsoft Office 365	- Correo Electrónico - Tareas, Agenda - Ofimática	- Aplicaciones - Colaboración - Compartir archivos
	Huddle	5 GB Gratis	- Colaboración en Proyectos
	Salesforce.com	5 GB Gratis	- Gestión en Proyectos - Gestión de las relaciones con el cliente

Fuente: Elaboración a partir del estudio realizado por la Dirección General de Políticas Interiores del Parlamento Europeo (2012).

De los modelos de nube analizados, se propone como soporte de la gestión documental, adoptar el ofrecido por Google Drive y Google App (Figura 4), para alojar información, por su facilidad de colaboración y espacio gratuito.

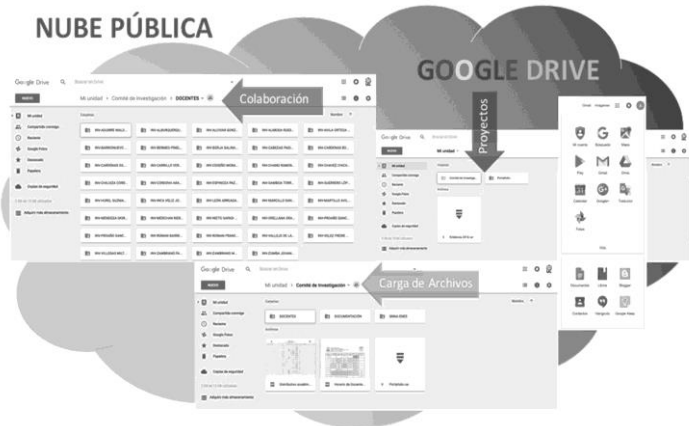


Figura 4. Modelo propuesto para alojar información.

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Para el manejo de aplicaciones como correo electrónico, planificador de actividades y espacios para documentos de carácter de proyectos, se emplea los servicios de nube privada que ofrece el proveedor Microsoft con su producto Office 365 (Figura 5).



Figura 5. Modelo propuesto para gestionar actividades.

Fuente: Elaboración propia, 2016.

A modo de resumen, se puede plantear que se espera que la implementación integrada de los pilares del modelo propuesto, generen resultados positivos, teniendo en cuenta que se combinan metodologías, sistemas de control y

regulaciones, integrado al uso de herramientas tecnológicas, lo que debe garantizar una optimización en los procesos de servicios, y en consecuencia alcanzar los resultados esperados por la institución (Figura 6).

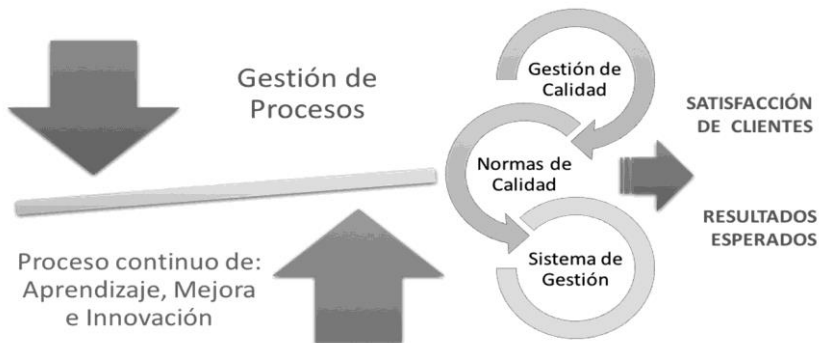


Figura 6. Modelo propuesto para gestionar actividades.

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Conclusiones

La gestión documental se considera un componente estratégico para cualquier organización, ya sea pública o privada. En el caso de las IES, en particular, las ecuatorianas, contar con un sistema de gestión documental se convierte en un requisito indispensable para lograr los niveles óptimos de calidad que se requieren alcanzar para satisfacer las necesidades de sus usuarios y cumplir su rol en la sociedad.

A pesar de que se han desarrollado varios esfuerzos en el ámbito ecuatoriano en cuanto al establecimiento de leyes y normativas relacionadas con los sistemas de gestión documental, así como el desarrollo de propuestas de indicadores relacionados con el manejo, organización, disposición y autenticación de información y documentos en los procesos de evaluación, acreditación y recategorización de universidades, aún dichas instituciones no se están gestionando bajo los parámetros técnicos adecuados, siendo reflejo de ello los resultados alcanzados en los procesos de evaluación del CEAACES.

Con el propósito de contribuir a la mejora de la gestión de la UG, el modelo de gestión documental propuesto integra regulaciones, enfoques, metodologías y herramientas tecnológicas, ampliamente reconocidas por su efectividad, y

utilizadas en la mejora continua y gestión de la calidad, de cualquier tipo de organización. La implementación del mismo permite establecer un marco referencial, metodológico y normativo, que contribuye a la mejora de la gestión documental al permitir un oportuno, adecuado y correcto acceso a la información.

Referencias bibliográficas

- Asamblea Constituyente de Montecristi (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. (R. Oficial, Ed.) Quito, Ecuador.
- Australia. State archives & records, authority of new south wales (2017). Mantenimiento de Registros gubernamentales: Metodología y Manual de DIRKS. Extraído el 2 de febrero de 2017 desde <https://www.records.nsw.gov.au/recordkeeping/advice/dirks/methodology>
- CEAACES (2015). *Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas*. Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, Quito, Ecuador, 7.
- CEAACES (2016). *Informe final proceso de evaluación, acreditación y recategorización de carreras*. Universidad de Guayaquil. Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, Quito, Ecuador, 21.
- LOES (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Quito, Ecuador, 24.
- Del Pino, E. M. V. G., Murguía, R. Á. P. y Villa, Y. B. (2013). Metodología para la gestión del proceso de investigación de un programa universitario. *INGE CUC*, 9(1), 65-82.
- Jaramillo, A. (2016). *Legislación Archivística Ecuatoriana. Documento preparatorio para la Elaboración de Directrices para el diseño, consolidación y administración de Sistema de Gestión de Documentos y Archivos de las Instituciones de Educación Superior del Ecuador*. Quito: Consejo de Educación Superior, 6.
- Joyanes, L. (2012). Computación en la Nube: Notas para una estrategia española en cloud computing. *Revista del Instituto Español de Estudios Estratégicos*. Extraído el 2 de marzo de 2016 desde <http://revista.ieee.es/index.php/ieeee/article/view/10/49>.
- Muñoz, J. L., Rodríguez G., D. y Barrera, C. A. (2013). Herramientas para la mejora de las organizaciones educativas y su relación con el entorno. *Perspectiva educacional*, 52(1), 97-123. doi: 10.4151/07189729-Vol.52-Iss.1-Art.148.

- NIST (2011). *The NIST Definition of Cloud Computing*, 2. Extraído el 3 de marzo de 2016 desde <http://nvlpubs.nist.gov/nistpubs/Legacy/SP/nistspecialpublication800-145.pdf>
- Peñate, Y. (2006). *Procedimiento para la gestión por proceso en Instituciones de Educación Superior*. Tesis de maestría. Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”, Cienfuegos, Cuba.
- Sánchez, A. E. (2014). La gestión de documentos como estrategia de innovación empresarial. *Enl@ce*, 11(2).
- Unesco (2016). *Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa*, 16. Extraído el 20 de diciembre de 2016 desde <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245115S.pdf>

Anexo 1. Clasificación de los modelos de nubes.

MODELOS DE SERVICIO: Describen los servicios específicos a los que se puede acceder en una plataforma de computación en la nube				
Características	Software as a Service (SaaS)	Platform as a Service (PaaS)	Infrastructure as a Service (IaaS)	
Capacidad	Para ejecutar aplicaciones alojadas en la infraestructura de la nube	Para desplegar en la infraestructura de la nube aplicaciones propias sean éstas adquiridas o desarrolladas por el mismo	De procesamiento, almacenamiento y de comunicación (redes) para desplegar y ejecutar software que puede incluir sistemas operativos y aplicaciones	
Control del usuario de la infraestructura subyacente en la nube	No gestiona ni controla con la posible excepción de los ajustes de configuración específicos de la aplicación.	No gestiona ni controla, pero tiene control sobre las aplicaciones desplegadas.	No gestiona ni controla, sino que tiene control sobre los sistemas operativos, el almacenamiento y las aplicaciones implementadas.	
MODELOS DE DESPLIEGUE: Describen las infraestructuras de los servicios de la nube				
Criterios	Nube pública	Nube privada	Nube comunitaria	Nube híbrida
Administración	Administrada y operada por un proveedor	Gestionada y administrada por un proveedor o por la misma organización.	Administrada y operada por una o más organizaciones en la comunidad.	Combinación de dos o más infraestructuras de nubes distintas. Están unidas por tecnología estandarizada o propietaria que permite la portabilidad de datos y aplicaciones
Usuario	Público en general.	Única organización que comprende múltiples usuarios	Los servicios se ofrecen para atender una función o propósito común (por ejemplo, misión, requerimiento de seguridad, políticas).	
Ahorro	Ofrece el mayor ahorro en costos gracias a la agregación de la demanda, disminución de hardware y costos de mano profesional	No ofrece los ahorros en costos que las nubes públicas, pero resulta adecuada cuando la organización no desea exponer los datos confidenciales a terceros.		

EDICIÓN 1
TOMO 1



**LA INTEGRACIÓN AL CONTROL INTERNO, DE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA
Y DE LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE CARRERAS
Y PROGRAMAS DE POSTGRADOS: UNA CONCEPCIÓN DE LA UNIVERSIDAD
DE PINAR DEL RÍO "HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA".**

JESÚS MIRANDA IZQUIERDO
ISRAEL HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
MAYRA CARMONA GONZÁLEZ
UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

LA INTEGRACIÓN AL CONTROL INTERNO, DE LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y DE LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE CARRERAS Y PROGRAMAS DE POSTGRADOS: UNA CONCEPCIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO “HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”

Jesús Miranda Izquierdo - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba, jesus.miranda@upr.edu.cu

Israel Hernández Rodríguez - Máster en Educación, Profesor Auxiliar, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba, israel.hernandez@upr.edu.cu

Mayra Carmona González - Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales, Profesora Titular, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Cuba, mcarmona@upr.edu.cu

Resumen

El artículo pretende desarrollar una concepción que posibilite la integración al control interno, de la planificación estratégica y de los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados de la Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca” de Pinar del Río. El control interno que se asume incluye auditorías, visitas integrales, visitas especializadas, controles al cumplimiento de los planes de mejora, ayudas metodológicas, entre otras acciones, que permitan levantar la información para la mejora. Es visualizarlo como un medio para que sus resultados puedan ser utilizados de manera objetiva en la evaluación integral y transformación de cada instancia objeto de control, de acuerdo con la efectividad de su propia gestión. El punto de vista diferente en esta concepción es que se trata de articular el control interno con la planificación estratégica y con los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados de la Universidad, lo cual presupone en el plano práctico, elaborar una planificación estratégica flexible. Se agrega tener proyectado, en correspondencia con esto, una estrategia de acreditación de programas y carreras de acuerdo con las posibilidades para el quinquenio 2017-2021, así como la constante actualización del plan de mejora, el que se fiscalizará desde el Consejo de Dirección de la Universidad.

Palabras clave: control interno, planificación estratégica y autoevaluación, integración.

Abstract

This article aims to develop a concept that enables integration to internal control, strategic planning and self-evaluation process for career and graduate programs in the University of Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Internal Control is assumed that includes audits, comprehensive visits, specialist visits, controls compliance improvement plans, methodological aid, among other actions to raise information for improvement. Is to see the internal control as a means for concrete results they can be used in an objective and comprehensive assessment in each instance transformation, trackable, according to the effectiveness of their own management. Different point of view conception is that it puts at the center the Internal Control articulated coherently with strategic planning and self-assessment processes careers and graduate programs at the University, which presupposes the practical level, develop a flexible Strategic planning. It adds have projected, in correspondence with this, a strategy for accreditation of programs and careers in accordance with the possibilities for the 2017-2021 five-year period, as well as constantly updated Improvement Plan which is supervised from the Board of University.

Key words: internal control, strategic planning and self-evaluation, integration.

Introducción

Para cumplir las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse, según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento:

Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que elige elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay en ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (2010, p. 104).

Alcanzar esta meta es también una aspiración permanente de la educación superior, en función de lo cual organiza sus procesos, uno de los cuales, de extraordinaria importancia, es el control. En particular, ver al control interno (CI) como medio para que sus resultados concretos puedan ser utilizados de manera objetiva en la evaluación integral y transformación de cada Institución de la

Educación Superior (IES) es hoy objeto de estudio de muchos investigadores en nuestro país.

La Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” (UPR) no es una excepción. La experiencia acumulada en el marco del desarrollo del control interno en las diferentes instancias, la revisión de los informes y sus datos concretos, permitieron referir insuficiencias tales como:

- el CI en las diferentes instancias en que se organiza, todavía no constituye una fuente de valoración de la calidad de la educación superior con el carácter integral que este demanda;
- el estado del diagnóstico no determina, de manera sistémica ni sistemática, la naturaleza de los objetos de transformación considerados para las diferentes formas de CI;
- las valoraciones en la fase de diagnóstico inicial de los diferentes controles que se realizan no recogen, en la mayoría de los casos, el estado real e integral de los objetos que determinan la calidad del proceso de gestión que se desarrolla;
- la concepción de las diferentes mediciones que se ejecutan en el aprendizaje específico de las asignaturas y disciplinas, no se concibe con las exigencias necesarias en el plano vertical, por ejemplo, respecto a los diferentes años y carreras, lo que limita utilizar el CI como fuente para valorar el desarrollo alcanzado en las mismas;
- los resultados que obtienen los estudiantes son bajos, lo cual se manifiesta en las diferentes carreras y programas de postgrados, y
- no se aprovechan las potencialidades que existen para valorar la calidad de la educación superior y poder dirigir científicamente la toma de decisiones en correspondencia con un plan de mejora de acuerdo con las debilidades reconocidas.

De lo anterior se deriva la necesidad que tiene la UPR de revertir esta realidad, por lo que se hace la siguiente pregunta, la cual se convierte en la problemática central que se espera resolver: ¿cómo integrar, al CI, los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR”, de tal manera que se cumpla la planificación estratégica del quinquenio 2017-2021 y se logren las transformaciones de las diferentes instancias de acuerdo con la efectividad en su propia gestión?

Para resolver la problemática antes referida y transformar la situación caracterizada se propuso determinar una concepción que posibilite, en la práctica

educativa de las diferentes instancias, integrar al CI, la planificación estratégica y los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR.

El trabajo lo coordinan investigadores que constituyen el Grupo de Planificación, Grupo de Gestión, Grupo de autoevaluación y acreditación de programas y carreras, la Dirección de Gestión y Control de la Calidad de los procesos de la educación superior en la UPR, así como otros involucrados en los diferentes controles internos, donde se incluyen directivos, auditores, metodólogos y profesores invitados.

1. Concepción para integrar al control interno, los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR

Es tarea para la educación superior replantearse cada año su misión y redefinir muchas de sus funciones. En el Documento de *“Política para el cambio y desarrollo de la educación superior”* de la Unesco, se hizo referencia a que las características que han de tener las Instituciones de Educación Superior (IES) en el presente siglo: *“centros donde florezca la más revolucionaria conciencia de la época; los procesos formativos tributen a la autoformación del hombre y den respuesta a los problemas sociales, al insertarse en un proyecto nacional de desarrollo sostenible, e integradas a las grandes telemáticas, académicas y científicas”* (1995, p. 63).

Todas estas características se enriquecen, si a las debilidades que se detectan en el CI, se les da tratamiento desde un plan de mejora y se perfeccionan los procesos de acreditación de carreras y programas de postgrado.

El CI que se concibe incluye auditorías, visitas integrales, visitas especializadas, controles al cumplimiento de los planes, ayudas metodológicas, entre otras acciones que permiten levantar la información para la mejora. Se asume también la definición de Addine y García (2016), acerca del sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias (SEA-CU) como *“uno de los sistemas que componen el Sistema Universitario de Programas de Acreditación de la Junta de Acreditación Nacional (JAN), el cual se compone de: a) Patrón de Calidad; b) Reglamento de evaluación; c) Guía evaluativa; y d) Manual de Implementación. Dichos documentos constituyen la base para la presentación de la propuesta que se asume en este trabajo”* (2016, s/p).

Para llegar a integrar al CI los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR, como proceso complejo, se realizó también un análisis semántico de las palabras “proceso” e “integración”.

En este sentido, el Diccionario Enciclopédico Grijalbo define el término “proceso” como: *“la sucesión de las distintas etapas de un fenómeno o acontecimiento. Método o forma de obrar que debe seguirse. Curso de los acontecimientos (1995, p.1506). Asimismo, a la integración se le designa: “como la acción y efecto de integrar. Unir las partes que constituyen un todo” (1995, p.1026).*

El Diccionario de la Lengua Española define proceso como *“un término originado en el latín processus que significa acción de ir hacia adelante Transcurso del tiempo. Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial” (2014, p. 1084).*

La palabra integración proviene del latín integrare que significa hacer completo. Desarrollo y maduración gradual de las funciones del sistema nervioso y del psiquismo, según una jerarquización, una armonización y una subordinación que contribuyen a hacer, del conjunto de esas funciones, una totalidad, una unidad. También significa asimilación, incorporación de nuevos elementos (1995, p. 1026).

Sintetizando algunos de los elementos que caracterizan a ambos términos, se tiene:

Proceso:

- Sucesión de distintas etapas de un fenómeno.
- Forma de obrar.
- Método de obrar.
- Curso de los acontecimientos.
- Transcurso del tiempo.

Integración:

- Acción y efecto de integrar.
- Completamiento.
- Armonización.
- Jerarquización-subordinación.
- Unidad de partes de un todo.

La acción de integrar el CI y la autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR, se concibe como un proceso complejo de relaciones dialécticas, donde la planificación estratégica favorece dichas relaciones. Cada uno desempeña funciones distintas, pero que se complementan y armonizan. En correspondencia con lo anterior, se pretende proyectar una Estrategia de acreditación de programas y carreras para el quinquenio 2017-2021, así como la constante actualización del plan de mejora, fiscalizado por el Consejo de Dirección y el Comité de Control de la UPR.

El punto de vista diferente en esta concepción de integración, es que se ubica como referente principal al CI, articulándolo con la planificación estratégica y con los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados de la UPR, lo cual presupone en el plano práctico, elaborar un plan estratégico flexible usando la información que se obtenga acerca de los objetos e indicadores considerados en el CI y su medición respecto al patrón de calidad declarado por la Junta de Acreditación Nacional (JAN) para la realización del proceso de retroalimentación correspondiente.

Los presupuestos tenidos en cuenta son los siguientes:

- A) el concepto de gestión de la calidad de la educación superior se distinguirá por:
- las características de proceso y resultados de la formación del estudiante universitario;
 - su condicionamiento histórico y social;
 - se expresa concretamente a partir del cumplimiento de los objetivos estratégicos y criterios de medida de la educación superior cubana hasta el año 2021, y
 - representa la distancia existente entre lo que se norma o desea y los resultados que verdaderamente son alcanzados.
- B) los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados están sujetos a las normativas y orientaciones dadas por la JAN y a las indicaciones del Ministerio de la Educación Superior (MES) en Cuba.
- C) la metodología para elaborar el plan estratégico de las IES es decisión de las mismas, tomando en consideración la proyección estratégica del MES.
- D) la calidad es la adecuación del “ser” y “qué hacer” de la educación superior a su “deber ser”,...cada uno de los elementos institucionales que componen la definición de calidad (deber ser, qué hacer y ser) es predominantemente

evaluado con una categoría específica. Así la misión, al igual que los planes y proyectos que de ella se deriven, es evaluada mediante el indicador pertinencia (deber ser), el funcionamiento (qué hacer) es evaluado en términos de eficiencia, y los logros y resultados son evaluados en cuanto a su eficacia.

- E) la evaluación en los objetos de control tendrá en cuenta el conjunto de indicadores consignados en el patrón de calidad del MES, haciendo énfasis en:
- la eficiencia interna y externa de la educación superior, mediante su concreción en la UPR;
 - el aprendizaje y la formación de los estudiantes, y
 - la dirección del proceso educativo en las facultades, CUM o figuras de postgrado.
- F) alcanzar resultados concretos en la ciencia y la tecnología, lo que se traduce en formación de doctores, participación en eventos, investigaciones que se realizan, publicaciones que alcanzan en diverso formato, así como premios al mérito científico, entre otros elementos que se consideran al evaluar las IES.

Actualmente, la UPR tiene acreditadas nueve figuras entre carreras y programas bajo el patrón de calidad de la JAN.

2. Fases de la concepción que integra al CI, la planificación estratégica y los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR

La concepción diseñada que integra al CI, la planificación estratégica y los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR, plantea considerar las fases siguientes:

- elaboración del plan o diseño del CI;
- consulta a expertos, elaboración y pilotaje de los instrumentos que se aplicarán para el levantamiento de la información relacionada con el objeto de CI, según los criterios de medida e indicadores declarados en el patrón de calidad de la JAN;
- breve caracterización del área por parte de los directivos objetos de control;
- aplicación, recogida y procesamiento de la información;
- análisis y valoración entre controladores y controlados de la información obtenida, intercambiando acerca de posibles vías de cómo resolver las debilidades y mantener las fortalezas determinadas;
- redacción y discusión final con los evaluadores del informe general;

- discusión del informe general con todos los evaluados;
- precisión acerca de la forma en la que se desarrollará el proceso de retroalimentación después del CI para la toma de decisiones en cada instancia;
- análisis en el Consejo de Dirección y en el Comité de Control de la UPR del plan de mejora contextualizado, con la información suministrada desde el CI;
- toma de decisiones, y
- proyección del próximo CI.

En las referidas fases se incluyen elementos no previstos en la concepción actual, como por ejemplo, situar en el centro al CI como vía fundamental para la actuación del resto de los elementos que la componen y la caracterización del área por parte de los directivos objetos de control.

Desde el punto de vista práctico, se articula el CI con el sistema de autoevaluación y acreditación de carreras o programas de postgrados, en correspondencia con lo proyectado en el plan estratégico de la UPR, lo cual hace que el desarrollo de este último permita dar cumplimiento de los criterios de medida e indicadores exigidos en el patrón de calidad de la JAN y además, que favorezca la utilización de la información obtenida para el proceso de retroalimentación correspondiente en el plan de mejora.

3. Resultados alcanzados con la aplicación de la concepción que integra al CI, la planificación estratégica y los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados en la UPR

Algunos resultados alcanzados hasta la fecha van asegurando los resultados que se han proyectado, lo que se manifiesta en:

- la UPR alcanzó en febrero de 2017 la categoría de “Universidad Certificada”;
- nueve de las treintaicinco carreras de la UPR están acreditadas y otras cuatro, ya enviaron sus informes de autoevaluación a la JAN;
- en las inspecciones integradas efectuadas a las áreas de la UPR se observan avances preliminares en los indicadores y criterios de medidas establecidos en los objetivos estratégicos para la etapa, y
- la preparación y organización que alcanzó la UPR para recibir la acreditación de siete programas al unísono, (cuatro carreras y tres programas de posgrado), representó aprendizaje y crecimiento institucional en la esfera de la gestión de la calidad.

Conclusiones

En el trabajo se presenta una concepción para la UPR que posibilita la integración al Control Interno, de la planificación estratégica y de los procesos de autoevaluación de carreras y programas de postgrados.

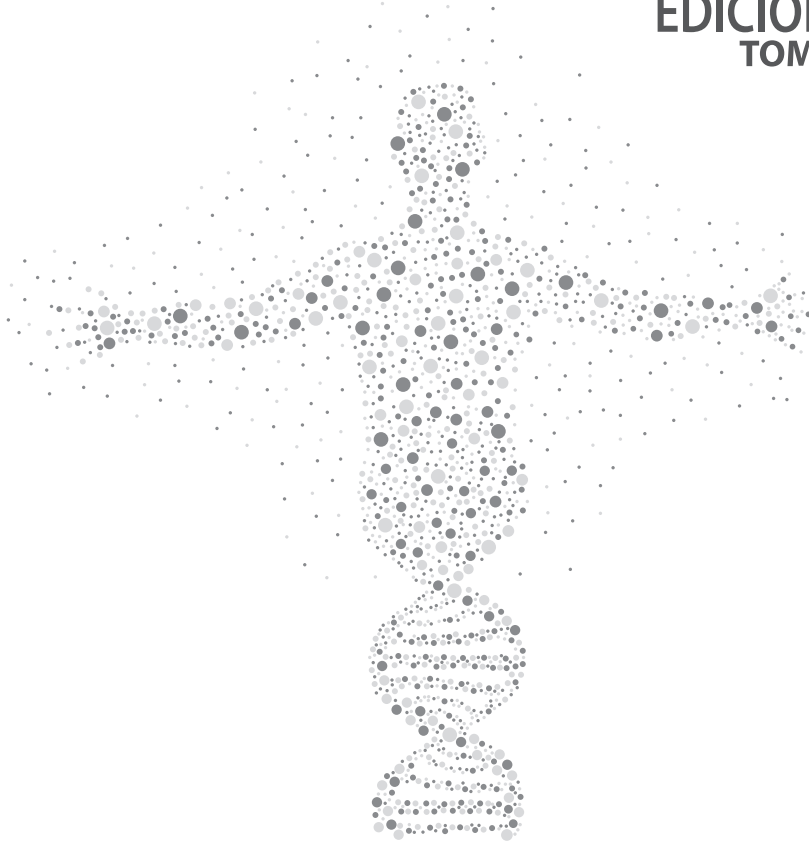
La UPR cuenta con el plan estratégico flexible, que permite el uso de la información que se obtiene acerca de los objetos e indicadores considerados en el desarrollo del CI y su medición respecto al patrón de calidad declarado por la JAN, para la realización del proceso de retroalimentación correspondiente. Se dispone también de una Estrategia de acreditación de programas y carreras, de acuerdo con las posibilidades para el quinquenio 2017-2021, así como la constante actualización del plan de mejora, el que se fiscaliza desde el Consejo de Dirección de la Universidad.

La concepción consta de un grupo de fases que transitan desde la elaboración del plan o diseño del CI, la aplicación de los instrumentos a las áreas objeto de control, el procesamiento y análisis de la información hasta la elaboración del plan de mejora y su retroalimentación.

Referencias bibliográficas

- Addine, F. y García G. (2016). *Evaluación de la calidad en las Instituciones de Educación Superior cubanas: un reto a certificar*. Ponencia presentada en el X Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2016”, La Habana, Cuba.
- Diccionario Enciclopédico Grijalbo. (1995). Ed. Grijalbo, México, 1506-1026.
- Junta de Acreditación Nacional (2014). *Sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias (SEA-CU)*. La Habana, Cuba.
- Ministerio de Educación Superior (2017). *Objetivos de trabajo para el año 2017*. Ed. “Félix Varela” La Habana, Cuba.
- Ministerio de Educación Superior (2017). *Planificación Estratégica 2017-2021*. Ed. “Félix Varela”. La Habana, Cuba.
- OEI (2010). *Documento Final. Metas Educativas La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid, España, 104.
- Real Academia de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Ed. Espasa-Calpe S. A., Madrid, España, 1084.
- Unesco (1995). *Documento de Política para el cambio y desarrollo de la Educación Superior*, Paris, Francia, 63.

EDICIÓN 1
TOMO 1



GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS.

ORLANDO FARRAY ALVAREZ
UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

GESTIÓN DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS

Orlando Farray Álvarez - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar,
Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba, ofarray@uci.cu

Resumen

La investigación propuso una concepción metodológica que contribuyó a la superación profesoral, logró una gestión de los procesos docente y productivos que permitió elevar la calidad y gestión de la calidad de la docencia; se realizó consulta bibliográfica, análisis documental y un estudio exploratorio que proporcionó las deficiencias sobre la utilización de soportes tecnológicos para la gestión del conocimiento y del aprendizaje, donde a partir de la operacionalización y parametrización de la variable de estudio, se identificaron dimensiones e indicadores y se definió la población y muestra para el diagnóstico y validación de los resultados, utilizando como indagaciones empíricas los métodos de observación, encuesta y entrevista, elaboró tres instrumentos y obtuvo los datos, los trianguló y reafirmó que fue necesario considerar los factores por dimensiones que repercutieron en la utilización de la gestión del proceso enseñanza aprendizaje de forma eficiente por parte de los profesores.

Palabras clave: calidad, gestión de la calidad, proceso enseñanza aprendizaje, soportes tecnológicos.

Abstract

Research proposed a methodology conception that contributed to the magisterial overcoming, achieved a management of the process teaching and productive that allowed raising the quality and management of quality of teaching profession, came true consult bibliographic, documentary analysis and an exploratory study that provided the deficiencies on the utilization of technologic supports for the management of knowhow and of learning, where from the operacionalization and parametrization of the variable of study provided evidence of identity dimensions and indicators and the population and sample for the diagnosis and validation of the results were defined, using like empiric investigations the methods of observation, inquiry and interviews, elaborated three instruments and obtained data, triangulated them and reaffirmed that it was necessary to consider the factors for dimensions that had influence upon the utilization of the

management of the process teaching learning of efficient way on behalf of the professors.

Key words: quality, management of quality, process teaching learning, technologic supports.

Introducción

Entre las metas del milenio se encuentra el fortalecimiento de la capacitación docente y la incorporación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). En Cuba, la Dirección de Informatización del Ministerio de Educación Superior (MES), se encarga de dar cumplimiento a la Estrategia Maestra de Informatización que propone transformar los procesos sustantivos de la educación superior, mediante la aplicación intensiva de las TIC en la capacitación del capital humano y la consolidación de la gestión del conocimiento universitario como parte de la calidad y gestión de la calidad.

En particular, en la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), se han desarrollado varias investigaciones en este tema, entre ellas Días Vera (2007), Blanco (2010), Verdecia (2011) y Cañizares (2012), antecedentes de este trabajo y las cuales convergen en aportar soluciones que mejoran al proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), pero no profundizan en la gestión de dicho proceso y mucho menos, en la calidad y gestión de la calidad que sobre él versa, como la calidad y gestión de la calidad de los productos de software.

Como “universidad productiva” que implica la necesidad de integración de sus procesos fundamentales: la formación, la producción y la investigación, es trascendental la inserción de los estudiantes en proyectos productivos reales, donde se desempeñan en la solución de problemas profesionales y tienen como modelo, la formación desde la producción, por tanto profesores, junto a los estudiantes y un escenario diferente al aula formarán el procesos de enseñanza – aprendizaje (PEA).

El autor de este artículo centra su atención en los profesores como sujetos guiadores y responsables en la formación de los futuros profesionales, que por las características del claustro entre las que se resalta ser joven, muchos de ellos, en adiestramiento y con escasos conocimientos de pedagógica y didáctica, que son necesarios en la gestión de cualquier proceso que en la UCI se requiere para desarrollar una docencia y producción con calidad.

Teniendo en cuenta el análisis documental realizado y la vivencia del autor como docente, integrante de grupos y líder de proyecto y en las funciones desempeñadas, se ha podido identificar como situación problemática, deficiencias de los profesores de la UCI en cuanto a escasos conocimientos de pedagógica y didáctica imprescindibles en la gestión de los procesos que permita elevar la calidad de la docencia.

De la situación anterior, surge una contradicción fundamental entre las exigencias de la universidad cubana, en particular de la UCI, respecto a la gestión de la misma y la superación de los docentes para lograr una gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia y la producción en función de estas exigencias. Contradicción que el autor propone contribuir a su solución desde la superación profesoral como microsistema del proceso de profesionalización del docente.

A partir de la consideración anterior, se identifica el siguiente problema científico: ¿cómo contribuir a la superación profesoral para lograr una gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia y producción en la UCI?

Con lo anteriormente expuesto y en correspondencia con el problema, plantea como objetivo elaborar una propuesta de una concepción metodológica que contribuya a la superación profesoral para lograr una gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia y producción en la UCI.

La investigación desarrollada toma de partida un grupo de antecedentes del ámbito internacional como nacional, fuentes bibliográficas y la influencia de las TIC en el sector de la educación, basando las evidencias en lo referente a la inserción de la calidad y gestión de la calidad en los procesos fundamentales en la UCI, los cuales tienen común la gestión del PEA.

En el movimiento por la calidad se destacan los trabajos de Dodge, Roming, Fisher, Deming, Juran, y otros, siendo los de Deming y Juran, los que más influencia han tenido a lo largo del siglo XX en el tema de la calidad. Durante los últimos años de la década de los ochenta del siglo pasado, las ideas de Bayard (1979, 1984) han tenido gran impacto en conseguir una mejor calidad.

No existe en la literatura una definición universal y comúnmente aceptada de calidad. Se han proyectado al respecto: Pirsig, (1974), Garvin (1984, 1988), Kathawala (1989), Dotchin y Oakland (1992), Reeves y Bednar (1994, 1995),

Watson y Korukonda (1995), Ghobadian y Gallear (1996), Fuentes (1998), entre otros, siendo ampliamente citado Garvin (1984), por predominar la preocupación por satisfacer al cliente y por mejorar, día a día, procesos y resultados.

El concepto actual de “calidad” ha evolucionado hasta convertirse en la “gestión de la calidad”, donde los estudios de Kaoru Ishikawa (1954, 1976, 1981) van dirigido a todos los miembros de la organización en la resolución de problemas para la mejora de la calidad. Ishikawa es reconocido como “el padre de los círculos de control de calidad”; no se puede dejar de mencionar a los líderes de esta perspectiva Juran (1951), Feigenbaum (1951: XXII) y Crosby (1979).

La gestión de la calidad introduce la mejora continua en cualquier organización y a todos los niveles de la misma, afectando a todas las personas y a todos los procesos, por tanto, la calidad en la educación se ve involucrada.

“La Red de Estudios Organizacionales en América Latina, el Caribe e Iberoamérica (REOALCeI) a través de las organizaciones educativas analizadas sugieren aportes desde los aspectos de la calidad y la innovación educativa, aportando elementos significativos como la investigación científica en el contexto universitario, así como la gestión de políticas de calidad” (Domínguez Granda et al. 2016, pp. 8,11).

La calidad de la educación superior es un concepto pluridimensional, que incluye gestión, formación profesional y servicios de apoyo a la formación profesional, autores como Aguerrondo (1993), Chiavenato (2005) y Pérez (2006), han realizado planteamientos sobre la calidad educativa, logrando una aproximación conceptual de la categoría calidad para después contextualizarla a la práctica docente. El autor de este artículo coincide con Pérez (2006) en que la educación será de calidad si contribuye a gestar una sociedad, donde todas las personas, sin exclusión, puedan tener los bienes y servicios que se merecen.

La calidad reorientada al proceso no puede pasar por alto; se destaca la reingeniería de procesos (*business process reengineering*), popularizada por Hammer y Champy (1993); sin embargo, Juran (1993) la describe como *“una nueva etiqueta pero que ha estado a nuestro alrededor desde hace algún tiempo”* (Camisón, Cruz, y González, 2006, p.115).

Los sistemas de gestión de la calidad integrados en la UCI pueden manifestarse de muchas formas, ya que es una institución que combina los procesos docentes con los productivos, haciendo la formación desde la propia producción de

software. A partir de esto, el estudiante comienza desde las asignaturas del ciclo básico como Ingeniería y Gestión de Software a adentrarse en estos temas a partir del proceso unificado de desarrollo de *software*, donde lo sustentado en un compromiso con la calidad.

La gestión de la calidad total, Sigma Seis y enfoques similares fomentan una cultura de mejora continua del proceso, y es esta cultura la que al final conduce al desarrollo de enfoques muy efectivos para la ingeniería del *software*, cuya base es un enfoque de calidad con un gran número de tareas para el aseguramiento de la calidad. Estas están soportadas en modelos, de los cuales la ISO/IEC IS 9126-1:2001, Quality Model (15-6-2001), se refiere a la calidad en el ciclo de vida del *software*.

“La gestión de proyectos de software es una parte esencial de la ingeniería de software, donde la buena gestión no puede garantizar el éxito del proyecto. Sin embargo, la mala gestión usualmente lleva al fracaso del proyecto” (Sommerville, 2005, p.86).

Dentro de los aspectos que trata la gestión de proyectos de *software*, está la gestión de la calidad del *software*, y la UCI posee el Centro Nacional de Calidad de Software (CALISOFT), con un departamento de pruebas. En su estructura posee grupos de trabajo como los del Laboratorio Industrial de Pruebas de Software (LIPS) con la misión principal de lograr que todo producto elaborado en la UCI y en la Industria Cubana de Software sea comprobado y evaluado según normas y estándares de calidad, antes de ser entregado al cliente.

Los tipos de pruebas realizadas en el LIPS son: pruebas funcionales, pruebas carga y estrés, pruebas de regresión, pruebas exploratorias, pruebas de volumen y pruebas de seguridad. Cada producto puede ser sometido a diferentes períodos de pruebas (iteraciones) antes de ser liberado, tal y como muestra la Figura 1. El LIPS y los grupos restantes son encargados de buscar la excelencia en el desarrollo de proyectos tecnológicos realizando distintas pruebas de calidad a los productos.

Para el logro exitoso en la UCI tanto de la formación como de la producción e investigación, es necesario ver a la calidad y la gestión de la calidad como un todo único, ya que la institución al tener en el currículo del Ingeniero en Ciencias Informáticas dos grandes ciclos: ciclo de integración básico (énfasis en la formación académica) y ciclo de integración profesional (formación desde lo laboral), los procesos que en ella se desarrollan y donde los profesores están

presentes se interrelacionan; si falla uno, fallan los demás, la calidad en uno tributa a la calidad de los demás.

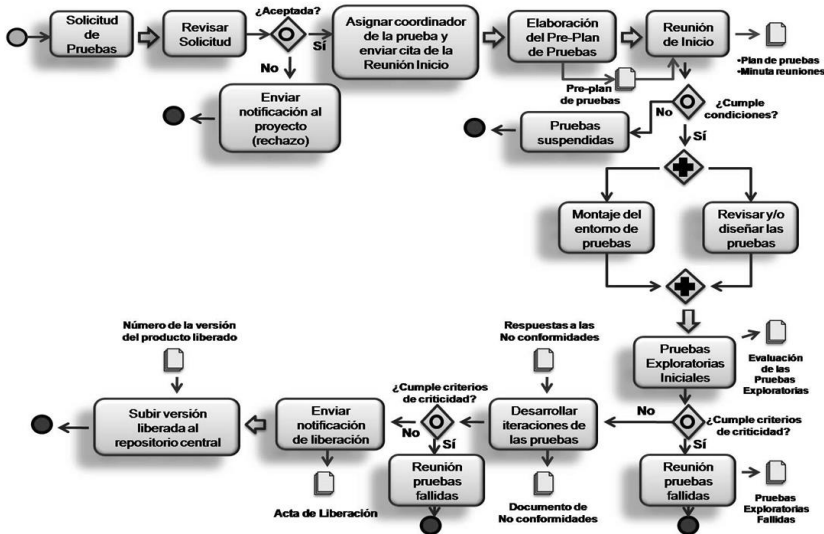


Figura 1. Trabajo en el Laboratorio Industrial de Pruebas de Software.

Fuente: Documento del sitio de CALISOFT, <http://calisoft.uci.cu>

Sobre esta base, entonces no se puede ver por separado la calidad y gestión de la calidad de la gestión del conocimiento, de la gestión del aprendizaje, de la gestión del PEA.

Desarrollo

Hay autores que han explicado el concepto de gestión del conocimiento (*Knowledge Management*) de diferentes formas, ya que no tiene definición única. Entre los identificados se encuentran Tiwana (2000), Watson (2003), Maier, Hadrich et al. (2005), Wijnhover (2006), Rodríguez Rodríguez y Molero de Martins (2009), y Fuentes (2010); mientras Alavi y Leidner (2001) y Canals (2008) lo tratan como un sistema.

El autor de este artículo asume a Rodríguez Rodríguez y Molero de Martins (2009) al plantear que gestión del conocimiento es el conjunto de procesos y sistemas que permiten que el capital intelectual aumente de forma significativa

mediante la resolución de problemas de forma eficiente, que analiza desde una perspectiva dinámica el conocimiento existente.

Otro aspecto a tratar es la gestión del aprendizaje, que surge a partir de las posibilidades de adaptación y personalización de los aprendizajes, enlazado a la gestión del conocimiento y al desarrollo profesional. Álvarez Jiménez (2014), refiere que el carácter ubicuo del aprendizaje (*u-learning*), asociado tecnológicamente a la tendencia conocida como *mobile learning*, contribuye a ese empoderamiento del aprendiz ante su proceso de aprendizaje, frente al tradicional liderazgo organizativo y ejecutivo del docente o de la institución.

Este contexto en que prevalece el aprendizaje frente a la enseñanza, el aprendiz frente al docente, y el PEA frente al resultado, y todos contribuyendo a cada uno de los procesos fundamentales de la UCI, lleva a la necesidad del Entorno Personal de Aprendizaje (*Personal Learning Environment - PLE*), el cual permite tomar el control y gestión de su propio aprendizaje. Autores como Adell y Castañeda (2010), Alvarez (2013) y Jarcho (2013), entre otros, han analizados y definido a los *PLE*.

El autor basa su análisis en Jarcho (2013) al plantear que el proceso de aprendizaje consistente en buscar, seleccionar, clasificar, enriquecer con los conocimientos previos y posteriormente, usar y compartir la información subyace bajo el proceso de gestión del conocimiento. Por tal motivo, se crean los Sistemas de Gestión de Aprendizaje (*Learning Management System - LMS*).

1- Metodología

Para caracterizar el estado actual de la superación profesoral con vistas a lograr una gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia en la UCI, se determinó la variable de estudio, cuatro dimensiones y catorce indicadores. La sistematización de las fuentes consultadas facilitó operacionalizar y parametrizar la variable, que unido a la experiencia del autor en el trabajo teórico-práctico con el empleo de las TIC, permitió llegar a plantear como dimensiones: *tecnológica*, *pedagógica-didáctica*, *metodológica* y *educativa*, las que expresan los diferentes estadios del desarrollo alcanzado por los profesionales de la educación en la UCI.

En la Tabla 1 se resume la operacionalización de la variable, mostrando para cada dimensión sus indicadores. Al diagnosticar el comportamiento actual de cada dimensión, encamina acciones dirigidas a la mejora de los profesores en

lograr una gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia. Estos hacen que se considere para el análisis de los datos, una población de 83 profesores de las seis facultades y sus centros productivos, una muestra para el diagnóstico de 51 profesores que representa de la población el 61,45%, integrada por: directivos de facultad y profesores de los departamentos docentes y productivos. Para la validación del resultado la muestra es de 32 profesores, que representan del total de la población el 38,55 %. Ambas muestras son de no probabilística de tipo intencional.

Tabla 1. Dimensiones e Indicadores de la variable de estudio.

Variable: Proceso de superación profesoral para lograr una gestión en los procesos docentes y productivos que permita elevar la calidad de la docencia y la producción.	
Dimensiones	Indicadores
Tecnológica	1.1: Dominio de recursos y herramientas de hardware y software para actividades docentes y productivas 1.2: Dominio de las TI para la comunicación y colaboración de las actividades docentes y productivas 1.3: Dominio de las TI para la gestión de la información y del proceso docente y productivo 1.4: Dominio de servicios tecnológicos de la universidad para desarrollar actividades docentes y productivas
Pedagógica-Didáctica	2.1: Nivel de conocimiento de la relación pedagogía-tecnología 2.2: Claridad de los aspectos pedagógicos-didácticos de las TI como medios en el PEA 2.3: Desarrollo de las formas de enseñar y de aprender con las TI como medio en el PEA
Metodológica	3.1: Acciones metodológicas que favorezcan la utilización de las TI como medio en el PEA 3.2: Orientaciones y guías prácticas para actividades docentes integrales 3.3: Materiales usados en cualquier versión y aplicación de las TI como medio en el PEA
Educativa	4.1: Integrar las TI como parte de la práctica educativa 4.2: Alcanzar mejores resultados con las TI con énfasis en el aporte educativo 4.3: Aspectos legales, sociales y humanos en la utilización de las TI como medios en el PEA 4.4: Actitudes hacia las TI relacionado con el empleo irresponsable e indebido

Fuente: Elaboración propia.

Para realizar el estudio del estado actual de la gestión en los procesos docentes y productivos en la UCI, se utilizaron como indagaciones empíricas los métodos de observación, la encuesta y la entrevista, elaborándose tres instrumentos para la obtención de los datos: guía para la entrevista grupal, encuesta a los profesores cursistas de los cursos de postgrado y entrenamiento, y encuesta de contenido a los profesores de las distintas facultades y sus centros productivos.

2- Resultados y discusión

La aplicación de cada uno de los instrumentos antes mencionados brindó un grupo de resultados, los cuales se precisan a continuación:

- a) Entrevista grupal a directivos docentes de las distintas facultades: se aplicó a 24 directivos docentes, cuyo objetivo es tener elementos con vista a mejorar el proceso de superación profesoral en la utilización de una gestión en los procesos docentes y productivos, que permita elevar la calidad de la docencia y producción en la UCI a través de soportes tecnológicos, brindando como resultado indicadores con nivel bajo en las dimensiones pedagógica-didáctica y metodológica. No se descarta los niveles de medio en las restantes dimensiones.

La frecuencia relativa (fi) de cada indicador se centra en niveles medios entre el 35 y el 81% de los criterios y algunos en bajos entre el 36% y el 72%. Esto denota que a pesar de las acciones que la UCI ha tomado no se ha llegado a un nivel alto de una gestión en los procesos docentes y productivos que permita elevar la calidad de la docencia.

- b) Encuesta de contenido a los profesores de las distintas facultades y sus centros productivos: la muestra se conformó con 51 profesores vinculados a la docencia y a la producción de manera intencional, con el 29,41% de Instructores y el 70,59% de Asistentes, teniendo como objetivo obtener información acerca de los conocimientos que poseen los profesores sobre la utilización de la gestión en los procesos docentes y productivos que permita elevar la calidad de la docencia a través de soportes tecnológicos. Mostró como resultado la incidencia de indicadores con insuficiencias de conocimientos pedagógicos, didácticos y metodológicos por estar con índice de nivel bajo.

La fi de los indicadores prevalece en niveles medios entre el 35% y 64% y bajos con entre 37% y 71%, los cuales centran dificultades en las dimensiones pedagógica-didáctica y metodológica en los niveles bajos, no descarta las dimensiones tecnológica con índice de 2,5 y dimensión educativa con 2,31 centradas ambas en niveles medios.

- c) Encuesta a los profesores cursistas de los postgrado y entrenamiento: la muestra se conformó con 51 profesores de las distintas facultades y sus centros productivos de manera intencional con el 29,41% de Instructores, el 62,75% de Asistentes y el 7,84% de Auxiliares. Brinda como resultado los indicadores 2.1 al 2.3 con índice de la dimensión de 1,37 y los indicadores 3.1 al 3.3 con índice 1,56. Ambas dimensiones se encuentran en un nivel bajo, afectando con nivel medio las dimensiones pedagógica-didáctica y metodológica. La fi de los indicadores está en los niveles medios entre el 26% y 58% y bajos entre 24% y 48 % de los criterios aportados los cuales los centran en niveles bajos para la dimensión pedagógica-didáctica y metodología.

El autor ratifica que en la UCI existen limitaciones en la utilización de la gestión en los procesos docentes y productivos en la UCI, específicamente, en la gestión del PEA a través de soportes tecnológicos como medios de la gestión del conocimiento y del aprendizaje, para lo cual opina que se deben tomar acciones junto a las que ya se han tomado, ya que siguen siendo deficientes en el área del saber de la pedagogía-didáctica y metodología de la informática, que repercuten en la gestión de la calidad como una estrategia institucional de los procesos en la UCI.

Cada instrumento permitió recoger información de cada uno de los indicadores, donde cada uno fue medido por más de un instrumento, lo que permitió triangular la información obtenida por las diferentes vías para arribar a conclusiones más certeras sobre la variable objeto de estudio.

A partir de los resultados que se obtuvieron con la triangulación se utilizaron las pruebas no paramétricas de bondad de ajuste: Chi Cuadrado ($X^2_{\text{calculado}}$) y Kolmogorov-Smirnov ($D_{\text{Máxima}}$), verificando que es significativa y extensible a la población de docentes de la UCI, los resultados calculados, afirmando que los profesores evidencian carencias en la utilización de la gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia a través de soportes tecnológicos, con un nivel de significación de la mediana del 95%.

Los resultados alcanzados con la triangulación reafirman que para el logro del objetivo es necesario considerar para la gestión de los procesos, los soportes tecnológicos en el componente práctico como parte de la superación profesoral para lograr una utilización de la gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia a través de soportes tecnológicos, utilizados para la implementación de los contenidos de los cursos, cuyo objetivo es guiar a los cursistas por el proceso de gestión del aprendizaje hasta lograr la gestión del conocimiento.

Para lograrlo, se proyectaron tres tipos de soportes diferentes, los cuales siguieron los análisis de Jarcho (2013) y se consideró en ellos, la perspectiva del desarrollo profesional de los profesores, independientemente de si este proceso se realiza con o sin conexión a la red de la UCI. Entre estos se mencionan:

- soporte a distancia, mostrado en la Figura 2, hace uso del Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), con la plataforma moodle.

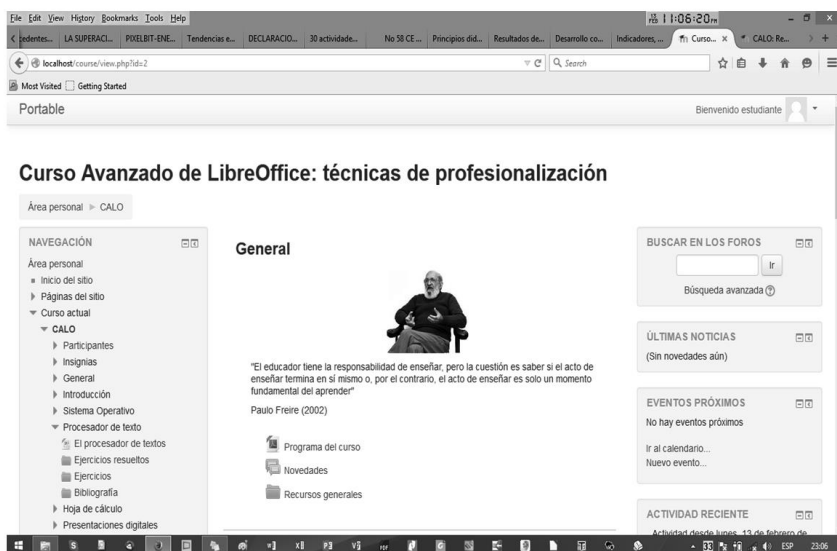


Figura 2. Soporte a distancia con plataforma moodle.

Fuente: Centro Nacional de Educación a Distancia. <https://cened.uci.cu>

Tiene la posibilidad del acceso remoto tanto a estudiantes como a profesores desde cualquier lugar y en cualquier momento mediante una conexión TCP/IP; el acceso es independiente del ordenador y sistema operativo de cada usuario; solo se requiere un navegador y las correspondientes cuentas y claves de acceso; es una estructura cliente/servidor (permite depositar y retirar información), posee módulos de comunicación y si fuese necesario puede usarse de manera *off_line*.

- soporte local, mostrado en la Figura 3, pudiéndose utilizar tanto en intranet del centro como en internet, hace uso de un sitio Web.



Figura 3. Soporte local, utilización de un Sitio Web. Fuente: Proyecto SISLIBAUT.

Este soporte puede ser o no usado a través de servidores, posibilita navegación interna entre los conocimientos y una mejor orientación de cómo debe llevar el aprendizaje. Al producto Web se aplicaron solo las pruebas calidad de caja blanca o estructural por estar enfocadas sobre los módulos en un examen minucioso de detalles procedimentales. Se aplicó solo esta a partir de considerar que los estudiantes involucrados en su realización son de primer año.

- soporte con facilidad de movilidad, desde el tradicional DVD de 4 GB en adelante, memoria flash con no menos de 2 GB hasta la tecnología móvil como laptop, tablet o teléfonos con capacidad de almacenamiento para 2 GB, donde se podrá tener los dos tipos de soportes anteriores como un repositorio.

El autor consideró necesario proyectarlo en soportes distintos con el objetivo de poder ver la aceptación de uno u otro; facilitar al cursista escoger la tecnología que más le adecuara o le posibilitara por la tecnología con que contaba, logrando de esta forma que se sintieran cómodos y a la vez, motivados además de garantizar a través de estas TI adentrarlos en el mundo de la tecnología móvil como gestión en los procesos docentes centrados en la gestión del PEA, no solo como cursista, sino como formador de nuevas generaciones, de manera de poder brindar las herramientas pedagógicas vinculadas a lo tecnológico dentro del mismo proceso.

Se justifica por el autor la experiencia realizada por:

- *tratar de transformar los dispositivos móviles, cada vez más difundidos, en instrumentos educativos. UNESCO (2013, p.42);*
- *hacer que el contenido educativo y las plataformas de software brinden oportunidades de utilizar la plataforma digital verdaderamente móvil para la educación, ya que mientras el entorno tecnológico para el aprendizaje móvil ofrece variadas oportunidades, el contenido que hay disponible aún es limitado, no tanto en cantidad, sino en calidad. Por tal motivo, se trata de esta forma de acercar lo más posible los contenidos y los profesores a estos cambios e irlos alejando al modelo predominante que es el del contenido único, similar al que ofrecen los libros impresos. Estos elementos han sido planteados por la UNESCO (2012, p.18), y*
- *el prejuicio que el aprendizaje móvil conlleva y debe ser superado, donde en la UNESCO (2012, p.8) se proyecta que una postura más adecuada sería posicionar a las escuelas como instituciones que pueden enseñar a los alumnos a usar las tecnologías móviles de forma responsable.*

Los resultados de los instrumentos aplicados a las muestras identificadas brindan que para poder influir en la utilización de la gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia a través de los soportes tecnológicos, es necesario considerar los factores, así como las actitudes y aptitudes que los docentes manifiestan ante las mismas.

Los estudios respaldan al autor para plantear que por lo general los profesores suelen tener actitudes significativas para la incorporación de estos medios tecnológicos; también suelen no utilizarlos eficientemente como ya se ha expresado; sin embargo, es el momento de preguntarse los motivos que llevan al profesor a no utilizar eficientemente los medios tecnológicos que tiene a su disposición.

Al respecto se argumenta con elementos planteados y comenta. Gallego, habla que la utilización por los profesores depende de la capacidad para regular la actividad concreta (1996); Hoffman, que los factores que influyen a la hora que el profesor adopte una tecnología y la incorpore a la docencia están: disponibilidad de tecnología, plan de uso de la tecnología, facilidad y mantenimiento, evaluación, y amplia participación (Hoffman, 1996) y Topp (1996) lo sintetiza a los equipos, expectativas desde las instituciones de que el uso de las tecnologías pueden ser efectivas para la enseñanza, y formación y apoyo al profesorado.

Hernández plantea *“las características de las personas que utilizan algún tipo de sistema digital, ya sea por su grado de participación en la comunicación global y en los sistemas Web; por la actitud que toman ante el contenido digital (consumidores o productores); por su intermitencia en el mundo digital: residentes o visitantes; o por el momento histórico en el que nacieron; nativos digitales o inmigrantes digitales”* (Hernández y Hernández, Ramírez-Martinell y Cassany, 2014. pp.113-126).

Desde esta perspectiva se indican, sobre la base de las dimensiones e indicadores identificados anteriormente, algunos de los factores que repercuten en la utilización de la gestión en los procesos docentes y productivos en la UCI a través de soportes tecnológicos para la gestión del PEA:

- dimensión tecnológica: presencia y facilidad de acceso tanto al hardware como al software de cualquier tipo de TI; apoyo técnico y de formación para profesores y estudiantes; cultura tecnológica de los docentes, entre otras;
- dimensión pedagógica-didáctica: la de mayor debate y la que configura la calidad educativa de la gestión en los procesos docentes y productivos a través de soportes tecnológicos para la gestión del PEA de forma eficiente: ideología del profesor enfocada en los beneficios y provechos de las TI para la educación y el aprendizaje; preferencias personales de los profesores para la utilización de determinada TI de forma argumentada; permanencia de roles ante los cambios tecnológicos que inciden en la pedagogía y didáctica necesaria para el desarrollo de la gestión del PEA en el aula o fuera de ella; limitaciones de nuevos contenidos relacionados con la pedagogía como sustento a la implementación de las TI en el ámbito educativo, entre otras.
- dimensión metodológica: hace eco a la anterior, además de ser para la aplicación práctica la más difícil y controvertida: estructura organizativa que facilite la incorporación a la docencia; utilización de técnicas colaborativas que permitan una adquisición eficaz de habilidades, capacidades y actitudes

ante la constante evolución y actualización de las TI; clima y ambiente de clase motivador y emprendedor con las TI utilizadas para la gestión en los procesos docentes y productivos a través de soportes tecnológicos para la gestión del PEA, entre otras.

- dimensión educativa: actitud y aptitud del profesorado ante la utilización de la gestión en los procesos docentes y productivos, debido al creciente aumento de la autonomía del estudiante sobre la enseñanza aprendizaje; el sistema de comunicación que se establezca puede afectar el trabajo educativo que realiza el docente, ya que no se logra evitar que los estudiantes interactúen con otros estudiantes y otros profesores, que no tienen que estar situados en el mismo contexto, entre otras.

Conclusiones

Al problema científico identificado por el autor a partir de la sistematización realizada, se deja claro que es un tema internacional en el cual se involucran muchos aspectos. De ellos, el autor se centró y definió como objetivo proponer una concepción metodológica que contribuya a la superación profesoral para lograr una gestión en los procesos que permita elevar la calidad de la docencia en la UCI, en la cual se precisa aspectos del componente práctico.

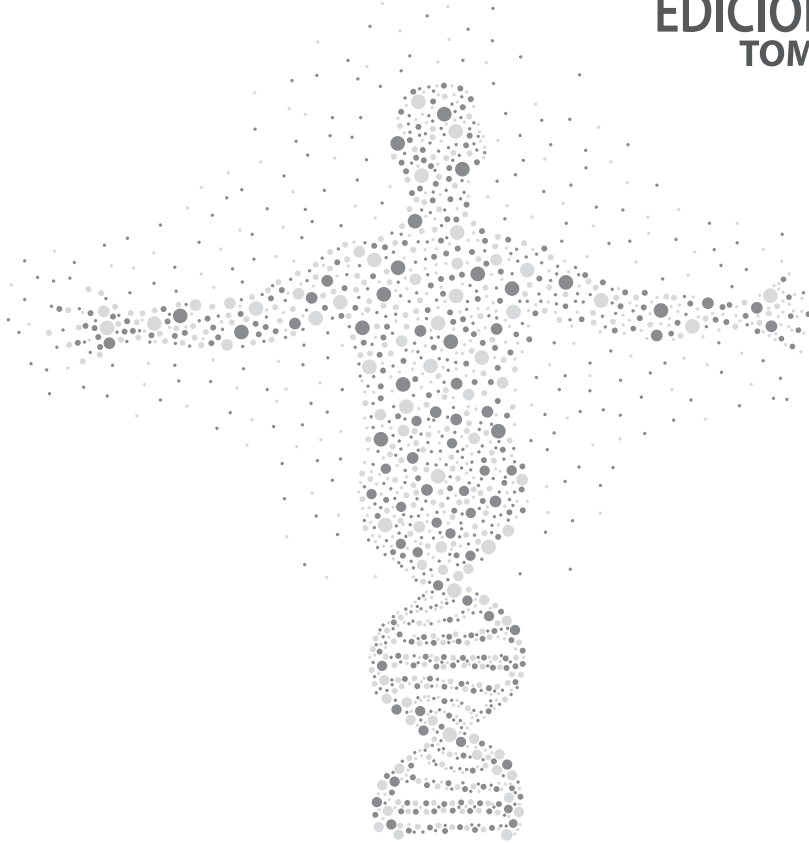
Los resultados del estudio aportaron criterios validados que evidencian carencias en la utilización de la gestión en los procesos docentes y productivos que tiene en común la gestión del PEA a través de soportes tecnológicos, y para lo cual proponen como tipo de TI utilizados para la implementación de los contenidos de los cursos y entrenamiento, cuyo objetivo es guiar a los cursistas por el proceso de gestión del conocimiento y del aprendizaje, hasta lograr la autonomía del mismo, como parte a la solución del problema identificado, ya que al estar diferenciado cada profesor las acciones a considerar y tener en cuenta individualizan los factores que repercuten en la utilización de la gestión de todos los procesos de forma eficiente.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. (1993). *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. Colección: la educación. Portal educativo de las Américas. Número 116.

- Álvarez Jiménez, A. D. (2014). *Entornos Personales de Aprendizaje para la Gestión del Conocimiento en Tiempos Líquidos*. Universidad de Granada, España.
- Alavi y Leidner. (2001). Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 114-115. Extraído el 24 de abril de 2017 desde <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.98.8885&rep=rep1&type=pdf>
- Camisón, C., Cruz, S. y González, T. (2006). *Gestión de la Calidad: conceptos, enfoques, modelos y sistemas*. Pearson Educación, S. A., Madrid, ISBN 10: 84-205-4262-8
- Canals, A. (2008). *Herramientas para la gestión del conocimiento*. En: La empresa 2.0 y el diálogo con los grupos de interés. UIMP Pirineos, Walga (Huesca). Extraído el 24 de abril de 2017 desde http://labje.unizar.es/UIMP2/Ponencias/Herramientas_Canals.pdf
- Chiavenato, I. (2005). *Introducción a la teoría general de la administración*. Séptima Edición. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Domínguez Granda, J. B., Rodríguez de Guzmán, Y., Moreno Freites, Z. y Hernández G. de Velasco, J. J. (2016). *Estudios de las organizaciones: una visión estratégica para contribuir con el desarrollo de América Latina y el Caribe*. Red de Estudios Organizacionales en América Latina, el Caribe e Iberoamérica (REOALCeI). ISBN: 978-612-4308-05-5. 1ra edición. Depósito Legal: 2016-3043.
- Rodríguez Rodríguez, A. J. y Molero de Martins, D. M. (2009). Conectivismo como gestión del conocimiento. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social (REDHECS)*. ISSN: 1856-9331, edición 6, año 4.
- Sommerville, I. (2005). *Ingeniería de software*. Séptima edición. ISBN: 84-7829-074-5. Pearson Educación, S. A. Madrid, España.
- Pérez, A. (2006). *Más y mejor educación para todos*. Caracas. Editorial San Pablo.
- Unesco (2012). *Aprendizaje móvil para docentes. Temas globales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París, Francia.
- Unesco (2012). *Activando el aprendizaje móvil: temas globales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París, Francia.
- Unesco (2013). *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París, Francia.

EDICIÓN 1
TOMO 1



EXPERIENCIAS EN LA GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

CLARA LUZ CRUZ CRUZ

YILIAM CÁRDENAS RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS, CUBA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

EXPERIENCIAS EN LA GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Clara Luz Cruz Cruz - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular,
Universidad “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, claralc@uclv.cu
Yiliam Cárdenas Rodríguez - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora
Auxiliar, Universidad “Marta Abreu” Las Villas, Cuba, yilianc@uclv.cu

Resumen

El proceso de gestión de calidad en las Instituciones de Educación Superior y carreras, se proyecta en forma de sistema, a partir de la estrategia de consolidación y de dirección concebida, se planifica, organiza, regula y controla, con el propósito de lograr los estándares de calidad establecidos. El presente artículo socializa una experiencia sobre la gestión por la calidad en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Se plantean las etapas por las que transitó el proceso de evaluación y acreditación de dicha carrera hasta la evaluación externa, donde se ejecutaron acciones de planificación, organización, preparación, ejecución y control trazadas por la comisión de evaluación en el departamento que permitieron la gestión curricular en la práctica. Para el cumplimiento de cada una de las etapas se analizaron diversas fuentes, se aplicaron métodos y técnicas a estudiantes, profesores, empleadores, lo que permitió la evaluación sistemática de las mejoras para lograr las transformaciones curriculares, la consolidación de la calidad del claustro y la cultura de la profesión. Todo este accionar permitió que la carrera lograra presentarse a evaluación externa y obtener resultados que avalan la calidad al ser certificada por la Junta de Acreditación Nacional.

Palabras clave: gestión curricular, patrón de calidad, evaluación externa, carrera certificada.

Abstract

The process of administration of quality in the Institutions Higher Education and careers is projected in system form, starting from the consolidation strategy and of conceived address, it is planned, it organizes, it regulates and it controls, with the purpose of achieving the established standards of quality. The present article socializes an experience on the administration for the quality in the career Degree in Education Preschool in the Central University “Marta Abreu” the Las Villas. He/she thinks about the stages for those that trafficked the evaluation

process and, accreditation of the career, until the external evaluation, where actions of planning were executed, organization, preparation, execution and control traced by the evaluation commission in the department that you/they allowed the curricular administration in the practice. For the execution of each one of the stages diverse sources were analyzed, methods were applied and technical to students, professors, employers, what allowed the systematic evaluation of the improvements to achieve the curricular transformations, the consolidation of the quality of the cloister and the culture of the profession. All easts to work allowed that the career was able to be presented to external evaluation and to obtain results that they endorse the quality when being certified by the Meeting of National accreditation.

Key words: curricular administration, external evaluation, pattern of quality, certified career.

Introducción

La universidad como institución social es fruto de una época muy diferente a la actual. En sus orígenes, se convirtieron en las instituciones que atesoraban todo el conocimiento de la sociedad. El desarrollo de las ciencias entonces posibilitaba tal situación. Hasta la primera mitad del pasado siglo XX, era posible afirmar, con bastante certeza, que cuando una persona culminaba sus estudios universitarios estaba preparada para ejercer profesionalmente durante toda su vida. Hoy no ocurre de ese modo. Educación para todos durante toda la vida es el objetivo supremo asumido por la UNESCO para caracterizar la nueva cualidad que debe estar presente en la educación en la época actual.

En el modelo actual de universidad se incorpora todo lo valioso y positivo de la educación superior contemporánea y a la vez, se afianza de modo esencial en sus propias raíces y asume una personalidad propia, en correspondencia con sus especificidades educativas.

Se considera que la misión de la universidad cubana actual consiste en preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad, a través de sus procesos sustantivos, en plena integración con la sociedad, llegando con ella a todos los ciudadanos, con pertinencia y calidad para contribuir así al desarrollo sostenible del país.

Horruitiner (2007) refiere, que la calidad de la formación en la educación superior cubana se sustenta en el trabajo educativo, con énfasis en el político-

ideológico, porque engloba la educación basada en un sistema de valores de la Revolución Cubana que propende a la formación de profesionales con una elevada competencia profesional, con sólidas convicciones revolucionarias. La formación, la investigación y la extensión universitaria como procesos sustantivos de la universidad, están indisolublemente ligados entre sí y aseguran el cumplimiento de la misión de la educación superior en la época actual.

Uno de los temas más complejos y vigentes con el modelo actual de la educación superior es la manera de asumir el concepto de calidad académica. Existe diversidad de posiciones al respecto recogidas en la literatura sobre el tema. Horruitiner (2007) plantea: *“el concepto de calidad se utiliza para definir un conjunto de cualidades del objeto de estudio en este caso el proceso de formación previamente establecidas, que se constituyen en un patrón contra el cual se hacen evaluaciones periódicas de dicho proceso”* (2007, p. 92).

Este autor considera además, entre otros aspectos, que en el avance hacia un concepto de calidad que se corresponda con los postulados actuales de la educación superior y con las exigencias que la sociedad cubana y el entorno internacional le plantean, habrá que considerar invariablemente: (a) la pertinencia y el compromiso con el desarrollo social de nuestro país; (b) la excelencia académica de los programas, y (c) el desarrollo de los procesos de enseñanza y educación en condiciones de amplio acceso (*Ibidem*, 2007).

El control de la calidad es una tarea compleja, en la cual se involucran muchos actores; por ello, es más efectivo cuando se logra que todas las personas e instancias vinculadas al proceso de formación de profesionales compartan ideales de calidad semejantes y los estándares se convierten en conciencia común.

En Cuba, el Ministerio de Educación Superior (MES) cubano estableció, desde el año 2000, un Sistema de Evaluación y Acreditación de Programas Académicos (SUPRA), que incluye a las carreras universitarias (SEA-CU). Este sistema se ha perfeccionado en la misma medida que se ha aplicado y tiene como objetivo fundamental la elevación continua de la calidad del proceso de formación en las carreras universitarias.

El SEA-CU se ha convertido en una herramienta para la gestión del mejoramiento continuo de la calidad en la formación de los profesionales y su aplicación genera información que puede utilizarse para adoptar decisiones

basadas en resultados que pueden conducir a lograr el reconocimiento y la equivalencia internacional de títulos universitarios.

Este sistema se aplica en todas las Instituciones de Educación Superior (IES) y carreras del MES. La Licenciatura en Educación Preescolar es una de las carreras de formación de profesionales de la Educación que se estudia en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV) ubicada en la provincia de Villa Clara y tiene la responsabilidad de la formación continua de los profesionales de la primera infancia. La experiencia en la formación de estos profesionales, las transformaciones en la educación superior cubana, unido a las necesidades y demandas que plantea la sociedad en las nuevas condiciones históricas-sociales, así como el propio desarrollo científico técnico, conducen al perfeccionamiento continuo del proceso de formación inicial y permanente de los educadores de este nivel formativo.

El proceso de gestión de la calidad y los avances sostenidos en esta carrera, en particular, en dicha provincia, desde su inicio en el curso regular diurno (1993-1994), sustentaron la decisión de someterse a un proceso de evaluación externa por la Junta de Acreditación Nacional (JAN) en el curso 2013-2014. En este artículo, se pretende socializar las experiencias en este proceso.

1. La gestión de la calidad en la formación del profesional de la Educación de la Primera Infancia

Son múltiples los ejemplos que pueden ilustrar la utilización del término gestión en diferentes áreas de la actividad humana. Desde finales de la última década del pasado siglo, diversos modelos muestran formas diferentes de concebirla en las instituciones de la educación en general, y de la superior en particular, las cuales han ido demostrando su pertinencia al fundamentar que es factible para asegurar el perfeccionamiento de su estructura organizativa.

En el caso de Cuba, se evidencia la utilización de este término en diferentes sectores de la vida económica y social; pero de manera especial, en las IES se constata su uso para indicar la dirección de los procesos que se desarrollan en función del cumplimiento de su encargo social.

Díaz- Canel en la conferencia de apertura del Congreso Internacional “Universidad 2012”, al hablar de la educación superior cubana, expresó: “*Los*

retos a vencer demandan una proyección, una gestión y un accionar caracterizados por procesos universitarios estratégicos y racionales que garanticen calidad con eficacia, eficiencia e inclusión social” (2012, p.3).

En los documentos que norman el SEA-CU se plantea que la gestión de la calidad en la formación del profesional se asume como resultado de la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral asociada, fundamentalmente, a tres aspectos. (a) la calidad de los recursos humanos visto como profesores preparados profesionalmente, con una adecuada formación pedagógica, consagrados plenamente a la labor educativa, y con estudiantes preparados, motivados, que dispongan de todas las posibilidades para estudiar y aprender; (b) la calidad de la base material, donde un papel fundamental lo juegan los centros empleadores, y (c) la gestión del proceso de formación, considerado como el trabajo didáctico que realiza el claustro para la calidad del currículo, en sentido amplio.

La concepción del SEA-CU en Cuba se orienta a la formación integral de la personalidad, en correspondencia con el encargo social para un desempeño ético, competente y transformador de los egresados, fundamentada en un conjunto de políticas pedagógicas, sociales y económicas que han constituido referentes para contextualizarlo en función de las condiciones del país y la dinámica de las buenas prácticas internacionales.

La acreditación es el resultado de la aplicación de un sistema de evaluación interna y externa dirigido a reconocer públicamente que una IES o programa reúne determinados requisitos de calidad, definidos previamente por órganos colegiados de reconocido prestigio académico, como es la Junta de Acreditación Nacional (JAN) en Cuba.

Este sistema tiene como procesos principales: la autoevaluación, la evaluación externa, la elaboración del plan de mejora, la valoración final de la JAN y la divulgación de sus resultados, Es un eficiente y eficaz instrumento de gestión cotidiana y sistemática para el aseguramiento y mejoramiento continuo de la calidad en la formación de los profesionales, por lo tanto, constituye el contenido fundamental del trabajo de los principales actores universitarios a partir de la autoevaluación de las carreras y del evidente seguimiento del plan de mejora (MES, 2013).

La autoevaluación es un proceso de análisis, reflexión y revisión de las funciones de la institución, que refleja la situación real en el momento de realizarla y

permite implementar medidas que conduzcan a cambios para la mejora de la calidad.

A partir de estas normativas se identifican cinco variables de calidad para el SEA-CU: la pertinencia e impacto social; los profesores; los estudiantes; la infraestructura y el currículo, con sus respectivos indicadores y criterios de evaluación precisados para una de las mismas.

El proceso de gestión de calidad en las IES y las carreras se proyecta en forma de sistema, a partir de la estrategia de consolidación y de dirección concebida; se planifica, organiza, regula y controla con el propósito de lograr los estándares de calidad establecidos. Este proceso se proyecta en las IES en dos niveles importantes: a nivel de institución y a nivel de las carreras.

Para Machado Bravo (2014) y tomando como referencia a Valle Lima y Castro Alegret (2006) la dirección de los procesos de gestión de la calidad está vinculada a las funciones básicas de dirección: la planeación, organización, realización o ejecución, el control y la evaluación, vinculados a las concepciones teóricas-metodológicas relacionadas con la autoevaluación, mejora, gestión y evaluación externa – interna como elemento regulador.

La carrera desempeña un papel fundamental en la dirección de la gestión de su calidad. La JAN establece en sus documentos legales como objetivo general del SEA-CU, la elevación continua de la calidad del proceso de formación, y como objetivos específicos: identificar fortalezas y debilidades, diseñar planes de la calidad, proporcionar información a la sociedad sobre la calidad de los programas de las carreras universitarias, fomentar una cultura de calidad en la comunidad universitaria y en la sociedad sobre la base de una sólida formación en valores.

2. Etapas y principales resultados

Específicamente, el proceso de evaluación y acreditación de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar se aplicó a una cohorte de 67 estudiantes de la formación inicial, distribuidos de 1ro. a 5to. año del curso regular diurno; a 42 profesores del claustro, de ellos, el 30,9 % poseen la categoría científica de Doctor en Ciencias Pedagógicas, el 57,14% la categoría académica de Máster y el 42,85% las categorías docentes principales (Auxiliar y Titular). Se tuvo en cuenta además en la muestra a los tutores de cada estudiante de 4to. y 5to. año de

la carrera, donde realizan la práctica preprofesional. La selección de esta muestra fue por muestreo no probabilístico tipo intencional, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la formación del profesional.

Para el desarrollo de la investigación de la evaluación de la calidad se tuvo en cuenta tres etapas relacionadas entre sí. En cada una de ellas, se determinó una metodología que incluía diversas tareas, métodos e implicaron resultados parciales.

Primera Etapa. Proceso de autoevaluación de la carrera (curso académico 2011-2012) en el marco de la evaluación institucional.

En esta etapa las tareas se encaminaron a:

- estudio de los documentos normativos de la acreditación por parte de los miembros de la comisión de autoevaluación de la carrera;
- creación de la Comisión de Autoevaluación de la carrera para la elaboración de la primera versión del informe final, integrada por profesores de experiencia profesional, categoría docente y científica;
- elaboración del informe por variables, considerando la guía y el patrón de calidad para las carreras universitarias. Para ello, se hizo un levantamiento de fuentes documentales, se diseñó un plan de actividades, y se elaboraron y aplicaron los instrumentos en los diferentes contextos de actuación del profesional;
- análisis de las fortalezas y debilidades en reunión conjunta por los miembros de la Comisión de Autoevaluación, así como el plan de mejora;
- presentación del informe de autoevaluación de la carrera a la comisión científica departamental para su aprobación, y
- socialización del informe a nivel de carrera con la participación de los empleadores.

Segunda Etapa. Proceso de autoevaluación y seguimiento al plan de mejora de la carrera (curso académico 2012-2013).

En esta etapa se diseñaron acciones en todos los procesos sustantivos para dar seguimiento al plan de mejora elaborado desde el primer informe de autoevaluación, de forma tal que, sistemáticamente, en los diferentes niveles del trabajo metodológico y científico se analizaban los resultados y se planteaban nuevas estrategias de gestión de la calidad. Se efectuó el análisis de las fortalezas

y debilidades en reunión conjunta por los miembros de la comisión de autoevaluación y se determinó someterse a la evaluación externa.

Tercera Etapa. Proceso de autoevaluación y acreditación de la carrera (curso académico 2013-2014).

En esta etapa, teniendo en cuenta las experiencias de las anteriores, se desarrollaron un grupo de tareas generales relacionadas con la gestión del currículo, dentro de ellas:

- planificación y organización del proceso de autoevaluación de la carrera, a partir de la metodología aplicada en etapas anteriores;
- sensibilización y compromiso del claustro para cumplir con el cronograma de trabajo, así como elaboración de la estrategia para consolidar su calidad y la cultura de la profesión;
- elaboración del informe de autoevaluación, a partir de los informes anteriores y el seguimiento al plan de mejora;
- perfeccionamiento y seguimiento al plan de mejora para la gestión del currículo, y
- presentación del informe de autoevaluación a la JAN.

Para el proceso de autoevaluación de la carrera en cada etapa se utilizaron diversas fuentes, métodos y técnicas: autoevaluación de las asignaturas, disciplinas, años académicos, carrera y departamento; encuestas de satisfacción a los alumnos; análisis de los resultados de calidad del egresado; revisión de documentos: el plan de mejora correspondiente, informes anuales de Ciencia y Técnica de los últimos 5 años; informes anuales de la evaluación de los objetivos por áreas de resultados claves de la facultad en los últimos 5 años, informe de la evaluación institucional del 2011, autoevaluación interna de la Maestría en Ciencias de la Educación en la mención de Educación Preescolar, memorias de talleres, eventos y jornadas de extensión universitaria.

Como principales resultados en la primera etapa se resaltan, entre otros, los siguientes:

- la sensibilización y preparación del claustro y de los estudiantes para la gestión de la calidad de la carrera;
- la preparación de los profesores en cada una de las variables del patrón de calidad;
- el perfeccionamiento de los documentos y trabajo metodológico;
- la determinación de fortalezas, debilidades y el plan de mejora, y

- la elaboración de estrategias para el perfeccionamiento de la gestión del currículo y seguimiento al plan de mejora.

En la segunda etapa se sistematizó todo el proceder seguido en la primera etapa, se consolidó el claustro y la gestión curricular. Se logró una precisión en las fortalezas y debilidades por variables. Se considera como resultado principal de la evaluación en esta etapa la elaboración de estrategias para el perfeccionamiento de la gestión del currículo y el seguimiento al plan de mejora, lo que generó la *solicitud de evaluación externa de la carrera*.

En la tercera etapa se aplicó el mismo proceder con tareas específicas que permitían la ejecución del proceso de autoevaluación de la carrera y se concibieron a partir de las acciones de dirección.

3. Planificación y organización del proceso de autoevaluación de la carrera

Para la planificación y organización del proceso de autoevaluación de la carrera se ejecutaron talleres metodológicos en los colectivos de año, disciplinas, carrera y departamento, donde a partir del análisis del seguimiento del plan de mejora se determinó el cronograma a seguir para el desarrollo de cada una de las tareas específicas. Se precisaron espacios, recursos, responsables y tiempo en que se efectuaría cada una de las mismas.

El desarrollo de este taller implicó la sensibilización y compromiso del claustro de la carrera y estudiantes a cumplir con el cronograma de trabajo. Se determinaron como tareas específicas para el perfeccionamiento y seguimiento al plan de mejora para la gestión del currículo las siguientes:

- Estudio y profundización de los documentos rectores de la carrera, donde se destacan, el modelo del profesional, el plan del proceso docente, los programas de disciplina, así como el diagnóstico de los estudiantes en formación.

Por ser esta institución el centro rector de la carrera en el país el claustro tuvo una participación activa en la elaboración y aprobación de los documentos de la carrera, por lo que su estudio se centró en una profundización para el diseño de la Estrategia de la carrera.

La actualización del diagnóstico psicopedagógico realizado de la cohorte contó con un paquete de instrumentos elaborado por un grupo de especialistas del proyecto de diagnóstico, al cual pertenecen los profesores principales de año de la carrera, los cuales participaron en su análisis y en la determinación de regularidades en la carrera, lo que permitió el diseño de las estrategias y proyectos educativos de año y carrera.

- Elaboración de estrategias y proyectos educativos de año y carrera.

Este proceso fue de gran importancia por la implicación proactiva que generó en los estudiantes, al sentirse participe del mismo. En las estrategias se diseñaron acciones dirigidas a los diferentes procesos sustantivos de la IES y se estructuró considerando las acciones para cada objetivo, la fecha de ejecución, los responsables y las vías de control. Las estrategias y los proyectos educativos de los años se elaboraron teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, las características del grupo estudiantil, los objetivos de año y los problemas del modelo del profesional. Se tuvo en cuenta además los intereses de las estudiantes, las sugerencias que aportaron y sus proyectos de vida.

- Determinación del currículo propio, optativo y electivo.

Para cumplir con esta acción, la carrera tuvo en cuenta el diagnóstico de los estudiantes, sus necesidades, los intereses del territorio y la experiencia del claustro de profesores. Todas las propuestas responden a disciplinas y objetivos del modelo del profesional. En esta tarea, los empleadores jugaron un papel fundamental.

Teniendo en cuenta la experiencia en la formación del profesional y las características del ingreso, se consideró por el colectivo de carrera incorporar, desde el primer año en el currículo propio, asignaturas que garanticen el conocimiento de la profesión y las esferas de actuación del educador preescolar. A partir del tercer año, se incorporan otras asignaturas que permiten profundizar en contenidos más específicos que responden al perfil del profesional de la Educación Preescolar, siempre teniendo en cuenta la interdisciplinariedad.

Se proponen dos grupos de asignaturas optativas con dos concepciones diferentes. Las asignaturas del grupo I complementan las del currículo base. Las asignaturas optativas /electivas (grupo II) contribuyen a cubrir temáticas avanzadas relacionadas con los resultados obtenidos en los diferentes proyectos

de investigación de la Educación Preescolar en el territorio con temas de interés para los profesionales en formación.

- Diseño de la propuesta de las estrategias curriculares y variantes de aplicación.

En la carrera, desde el diseño de la Estrategia Educativa se tiene en cuenta otras estrategias curriculares, dentro de ellas: la actividad creadora, la educación ambiental, la formación económica y jurídica, la educación para la salud, la lengua materna, la formación ideopolítica y en valores, la lengua inglesa, el empleo de la computación y las TIC, la materialización de los proyectos de la UNESCO; todas ellas, tienen un nivel de articulación con el proyecto educativo de los años.

En las estrategias curriculares se incorporaron resultados de proyectos de investigación de profesores del claustro de la carrera.

- Diseño de la estrategia de orientación profesional pedagógica.

Constituye una tarea priorizada en la carrera y propiamente desde la Educación Preescolar, la concepción de una estrategia encaminada a la orientación profesional pedagógica que garantice la motivación de los estudiantes por la carrera y a su vez, tribute a garantizar el ingreso, estrategia esta que comienza con círculos de interés pedagógico desde la enseñanza media y media superior, con la participación directa de los profesores y estudiantes en estrecha relación con la enseñanza del territorio como orientadores y enaltecedores de la función del educador de la Primera Infancia. La estrategia se diseñó a partir de determinar los problemas más acuciantes y se proyecta, acciones para diferentes etapas del curso, con la participación directa de los estudiantes de los tres primeros años como una tarea de impacto social.

- Diseño de la estrategia de seguimiento a egresados.

El objetivo de esta estrategia es orientar adecuadamente al egresado para su práctica pedagógica, en el cumplimiento de sus funciones y en la atención a los principales problemas profesionales en correspondencia con las habilidades pedagógicas profesionales desarrolladas. Se desarrolla en tres momentos: la localización de los egresados, el diagnóstico y la caracterización general en su desempeño, y el encuentro con los egresados en las diferentes modalidades de la Educación de la Primera Infancia. El seguimiento se realiza por parte de los

profesores de la carrera en el cumplimiento de la atención a las unidades docentes y entidades de base con el apoyo de los profesores y tutores que trabajan y atienden los Centros Universitarios Municipales, donde hoy se desempeñan estos egresados.

- Elaboración de las acciones metodológicas a acometer en la carrera según el diagnóstico de estudiantes y del claustro.

En correspondencia con las necesidades de las disciplinas, años y a partir de las particularidades de los estudiantes y del claustro, se elaboró el plan de trabajo metodológico, en función del desarrollo de la carrera en los diferentes niveles organizativos y funcional, el cual responde a líneas generales, que como sistema, constituye una derivación de las aprobadas a nivel de la Universidad y Facultad. Este plan se evalúa sistemáticamente y se adicionan actividades que contextualizan y enriquecen lo planificado de manera inicial.

- Elaboración del fondo bibliográfico de la carrera.

La carrera garantiza la bibliografía básica y/o complementaria necesaria para desarrollar sus asignaturas, ya sea impresa o digital. Dentro de esta se encuentran textos y materiales elaborados por los profesores de la carrera. La bibliografía que no está en poder de los estudiantes se encuentra localizada en el centro de documentación e información pedagógica, en el ftp, biblioteca digital, aula virtual, y CD de la carrera. En las entidades de base existe un gabinete metodológico con bibliografía actualizada con textos de la especialidad y documentos normativos de la Educación Preescolar.

- Elaboración de la estrategia para consolidar la calidad del claustro y la cultura de la profesión.

Esta estrategia tiene como objetivo fundamental perfeccionar el proceso de dirección educacional en el Departamento de Educación Preescolar, enalteciendo la labor del maestro, perfeccionando los órganos de dirección y el óptimo aprovechamiento de la fuerza laboral. Para ello, se proyectan acciones que se materializan en los planes de desarrollo de los profesores según las funciones que cumplen y sus categorías docentes, e incluyen la formación doctoral.

3.1 Preparación del proceso de autoevaluación

En esta fase, se tiene en cuenta la preparación de profesores, estudiantes, tutores, empleadores, egresados y trabajadores de apoyo a la docencia, lo que resulta esencial para el éxito del proceso. Esta preparación se concibió como parte del sistema de trabajo científico metodológico y docente metodológico del departamento carrera de forma intensiva y concentrada en determinados momentos y también de forma permanente y sistemática.

- Preparación y participación de los estudiantes en el proceso de autoevaluación.

En este proceso los estudiantes jugaron un papel activo. Para ello, se divulga el proceso, tomando como punto de partida la estrategia educativa de la carrera, que se materializa en los años. Estos participaron en la búsqueda de información, en la elaboración de los proyectos educativos de año, a partir de sus proyectos de vida, se comprometieron para su preparación individual en lo académico lo laboral e investigativo, participaron en exámenes de premio, ejercicios integradores, eventos, en el Fórum Estudiantil, en actividades extensionistas de impacto social.

- Participación de los empleadores en todo el proceso de autoevaluación, lo que requirió acciones de preparación y evaluación.

Las instituciones de Educación Preescolar funcionan como laboratorios naturales, donde se realizan diversas tareas en correspondencia con las actividades de la práctica laboral investigativa sistemática y concentrada. Estas garantizan el cumplimiento de las acciones del convenio de trabajo entre las instituciones educacionales responsabilizadas con la formación de los estudiantes de la carrera.

- Preparación del claustro.

Para el desarrollo del proceso de autoevaluación se intensificó todo el trabajo metodológico del colectivo de carrera, disciplinas y año, buscando un mayor acercamiento de los profesores de asignaturas comunes.

- Elaboración de instrumentos para obtener la información necesaria para elaborar el informe de autoevaluación en la muestra seleccionada. Se

analizaron los anexos que aparecen en los documentos de la JAN, con una contextualización de la carrera.

3.2 Ejecución del proceso

En esta fase se realizan las siguientes tareas:

- aplicación de los instrumentos a la muestra, recopilación y procesamiento de la información;
- talleres de intercambio y socialización sistemáticos por cada variable y en general, en la carrera;
- redacción del informe de autoevaluación, y
- ejecución del plan de mejoras, teniendo en cuenta todo lo diseñado.

3.3 Control del proceso

Todas estas fases se dan en sistema, debido a que cada acción ejecutada se controla y evalúa por los actores del proceso. Entre las acciones se destacan:

- talleres de intercambio con los jefes de variables para la socialización de los resultados parciales;
- muestreo de la evidencia documental, y
- monitoreo y control por parte de los órganos de dirección y comisiones de autoevaluación a la ejecución del proceso.

3.4 Preparación para la evaluación externa

Después de elaborado el informe de autoevaluación se aprueba por los órganos de dirección y científico, y se solicita la evaluación externa a la JAN por parte de la rectora de la universidad. En esta etapa, se mantiene toda la preparación y ejecución, y se crean las condiciones humanas y materiales para el proceso.

Una tarea compleja consistió en el completamiento de la evidencia documental y gráfica que ha de acompañar al informe y que se mostró a los evaluadores, según el artículo 31 y 32 de la resolución de evaluación y acreditación de la JAN. Se elaboró el plan de actividades de la semana que se presenta a los evaluadores externos para su aprobación.

La evaluación externa la ejecuta una comisión de expertos dirigida por un miembro del Comité Técnico Evaluador, como órgano asesor de la JAN responsable de conducir este proceso. Esta evaluación se distingue por una total transparencia en el intercambio entre los evaluadores y el colectivo de la carrera. Por eso, se debe compartir de forma diáfana y abierta toda la información que se solicite, manteniendo una actitud ética, de respeto mutuo. La evaluación externa se desarrolló en la semana del 7 al 11 del 2014 de abril por un equipo de 7 especialistas, con resultados favorables, según el informe de los resultados presentado por cada una de las variables, precisándose las conclusiones que constituyen la formulación de las fortalezas y debilidades esenciales que se evidenciaron durante el proceso.

El Comité Técnico Evaluador considerando el informe de autoevaluación, los resultados de la evaluación externa y los criterios de la Comisión Evaluadora, elaboró el dictamen final que fue aprobado por la JAN, otorgándole a la carrera el nivel de acreditación de *certificada*. Los resultados de este proceso evidencian la pertinencia y calidad de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar en la Universidad de Excelencia “Marta Abreu” de Las Villas, centro rector de esta carrera en el país.

Conclusiones

La carrera de Licenciatura en Educación. Preescolar tiene la responsabilidad de la formación continua de los profesionales de la primera infancia que asumen la función de la dirección del proceso educativo para la educación integral de los niños desde su nacimiento hasta los seis años de edad en las dos modalidades de atención educativa.

La concepción de trabajo asumida para la dirección de los procesos de gestión de la calidad de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar revela el carácter participativo, reflexivo y colaborativo de este, y la mejora continua de los procesos de autoevaluación, evaluación y acreditación, tomando en consideración las funciones de dirección- planificación, ejecución y control.

Los avances sostenidos de esta carrera en la provincia de Villa Clara desde el inicio del curso regular diurno (1993-1994) hasta la fecha, sustentaron la decisión de solicitar la autoevaluación de la misma en el curso académico 2013-2014. Este proceso transitó por tres etapas, donde se desarrollaron tareas generales y específicas que contribuyeron a elevar la calidad en la gestión de la carrera y obtener su certificación por la JAN.

Referencias bibliográficas

- Díaz-Canel, M. (2012). *Conferencia de apertura*. Congreso Internacional “Universidad 2012”, Palacio de Convenciones, La Habana, febrero.
- Horrutiner Silva, P. (2004). La universidad cubana: el modelo de formación. *Pedagogía Universitaria*, Vol. XII, No. 4, 2007, 1-295.
- Machado, E., Veitia, I. y Abreu, O. (2014). *La dirección de los procesos de gestión de la calidad de las carreras pedagógicas*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional “Universidad 2014”. Palacio de Convenciones, La Habana, febrero.
- Ministerio de Educación Superior (2013). *Sistema de evaluación y acreditación de carreras (SEA-CU)*. La Habana, Cuba.

EDICIÓN 1
TOMO 1



LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL PARA LA MEJORA: LA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO DE LOS POSGRADOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO.

JULIETA CLAVERIE

NORBERTO FERNÁNDEZ LAMARRA

CRISTIAN PÉREZ CENTENO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO, ARGENTINA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL PARA LA MEJORA: LA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO DE LOS POSGRADOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO

Julieta Andrea Claverie - Doctora en Educación, Docente – Investigadora del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación en la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina, jclaverie@untref.edu.ar

Norberto Fernández Lamarra - Director de Posgrados del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina, nflamarra@untref.edu.ar

Cristian Pérez Centeno - Docente e investigador del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina, cpcenteno@untref.edu.ar

Resumen

Este artículo presenta la experiencia de autoevaluación de la Dirección de Posgrados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina) y se enfoca en los aspectos vinculados al diseño e implementación de las acciones, los actores participantes y sus resultados definitivos. Presta especial atención a los aspectos metodológicos del proceso de autoevaluación antes que al contenido específico de sus resultados, los cuales cobran mayor relevancia dentro del ámbito del análisis institucional. Se concluye que la autoevaluación institucional es una práctica favorable para la gestión de la calidad, si se construye como un proceso orientado hacia la mejora continua, participativo, dinámico, sistemático y que abarque, de forma integrada, el funcionamiento institucional.

Palabras clave: autoevaluación, programas de posgrados, gestión.

Abstract

This article presents the experience of self-evaluation of Posgrados's Direction of the University Nacional of Three the February (Argentina) and it focuses on aspects linked to the design and implementation of stock, the participating actors and his definite results. Render especial attention to aspects methodologies of the process of auto-evaluation before they collect to the specific contents of his results, which bigger relevance within the space of analysis the institutional. Se concludes that the institutional self-evaluation is a favorable practice for the steps of quality if is built like a process guided toward the continuous, participative, dynamic, systematic improvement and that he comprise of integrated form the institutional functioning.

Key words: self-evaluation, postgraduate programs, management.

Introducción

En las últimas décadas hemos asistido a cambios y tendencias globales que impactan en las dinámicas de las Instituciones de Educación Superior (IES) de los países de la región y del mundo. En particular, se acrecienta una preocupación por la gestión de la calidad de la educación superior en los aspectos vinculados a la enseñanza, la preparación para el trabajo y la producción del conocimiento. Además, la internacionalización y el desarrollo vertiginoso de las nuevas tecnologías, junto con el desafío de una democratización del conocimiento y el acceso de nuevos grupos sociales a los trayectos educativos superiores, enfrentan a las IES a la necesidad de redefinirse y reafirmarse permanentemente en sus objetivos de forma abierta y flexible (Fernández Lamarra, 2013).

En este contexto, ha cobrado mayor relevancia la evaluación permanente de las IES desde un enfoque de la planificación estratégica, el cual implica una mirada prospectiva, definiciones precisas y valoraciones permanentes de los caminos seguidos sobre la base de los conocimientos disponibles, los indicadores establecidos y los sistemas de información y controles adecuados (Acosta Estrada, Baldeón Egas y Reserva Lois, 2016). Además, se torna vital lograr una integración de todos los alineamientos que integran a las instituciones: horizontales, verticales, transversales, internos y externos, considerandolas potencialidades institucionales y las oportunidades que brinda el entorno para sus mejoras. Estos procesos de evaluación requieren entonces liderazgo, siempre partiendo de visiones de futuro construidas en el ejercicio de una evaluación reflexiva y participativa (Galarza López, Almuiñas Rivero y Marrero Padrón, 2016).

Sobre la base de estas definiciones, este trabajo da cuenta del segundo proceso de autoevaluación llevado a cabo por la Dirección de Posgrados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), en el 2016, en el marco del proceso de autoevaluación institucional. La primera autoevaluación se realizó en el año 2007, con lo cual este segundo proceso, tomó como análisis el período 2008 - 2015.

En este artículo se propone presentar la experiencia, haciendo hincapié en aspectos del diseño e implementación de las acciones, los actores participantes y sus resultados definitivos. Interesa más presentar aquellos puntos concernientes a la metodología pensada en la autoevaluación y su efectiva puesta en marcha, que el contenido específico de los resultados, los cuales cobran mayor relevancia dentro del ámbito del análisis institucional.

Como ha señalado Porter (2003) muchas veces los procesos de evaluación institucional se limitan casi exclusivamente a ponderar algunos indicadores definidos por especialistas. En estos casos, predomina una concepción en la cual el mejoramiento de la calidad implica el análisis de datos secundarios, obtención que puede ser solo formal. En consecuencia:

La evaluación se convierte en un fin por sí mismo, se evalúa para evaluar, las instituciones y los académicos orientan su acción, orientan sus logros, orientan sus indicadores hacia aquello que es considerado en los diversos instrumentos. Se pierde el sentido pedagógico de la acción misma. La retroalimentación del sistema, el acompañamiento de una función formativa se ha dejado de lado cuando lo único que importa es mejorar indicadores (Díaz Barriga, 2007, p. 62).

En cambio, se parte aquí de un supuesto contrario, que sostiene la importancia vital de la gestión de la calidad para la mejora continua de las IES. Por ello, se planifica un conjunto de acciones que permitirían comprender la dinámica del posgrado de la UNTREF para conocer sus fortalezas y debilidades reales, con acciones transparentes y desde la posición de todos los actores que hacen al conjunto del funcionamiento.

Desarrollo

La autoevaluación institucional de las IES argentinas es una práctica instaurada por la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24521 en el 1995, en la cual se establece que las mismas deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional (autoevaluación), con el objeto de analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones y sugerir medidas para su mejoramiento. Estas autoevaluaciones se complementan con evaluaciones externas a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), completando el proceso de evaluación institucional que se realiza periódicamente como mínimo cada seis años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución y abarcando las funciones de docencia, investigación y extensión y -en el caso de las instituciones universitarias nacionales- también la gestión institucional (Art. 44).

En consecuencia, en la Argentina, las IES deben presentar informes de autoevaluación institucional a la CONEAU que luego son asimismo evaluados por actores externos (pares evaluadores) designados por y en representación de este organismo.

A fin de poder ordenar estas acciones de autoevaluación institucional y para iniciar los procesos de evaluación a su cargo, la CONEAU elaboró un documento orientador denominado “*Lineamientos para la Evaluación Institucional*” (1997) redactado con la participación de distintos sectores del sistema universitario y, aunque con algunas leves modificaciones, todavía rige para orientar los trabajos de evaluación institucional. Desde entonces, y de acuerdo a las exigencias de la CONEAU, la autoevaluación institucional debería respetar los siguientes principios:

- contar con un alto grado de participación de la comunidad universitaria;
- adoptar una perspectiva contextual e histórica referida del proyecto de la institución;
- cubrir todas las funciones que desempeña la institución;
- enfocar a la institución como un todo y no como una mera suma de sus partes, y
- contar con información cuantitativa y cualitativa.

Es decir, se propuso una idea de evaluación institucional sobre la base de una concepción que entiende este proceso de forma reflexiva, participativa e integral. Sin embargo, en algunos trabajos previos observamos que aunque la evaluación institucional jugó un papel importante en los orígenes de la CONEAU, tratando de combinar procesos de evaluación con autonomía institucional, el auge que tuvo en el inicio perdió fuerza en los años siguientes. Al respecto, Fernández Lamarra y Aiello (2014) señalaron que con los años se priorizaron las actividades de acreditación de carreras o de creaciones institucionales en detrimento de la evaluación institucional, provocando que la práctica de autoevaluación haya perdido valor. Esto tuvo dos consecuencias: (a) que las instituciones no vieran a la autoevaluación como una prioridad, por un lado, y que (b) a la CONEAU no se la asociara como un agente promotor de la calidad de la gestión interna, sino como un agente controlador del sistema mediante procesos normativos.

No obstante, en las últimas décadas muchas IES de la región han comenzado a utilizar el enfoque estratégico orientado a la calidad para su mejora continua (Almuiñas Rivero y Galarza López, 2014), dentro del cual cobran una nueva impronta las experiencias de autoevaluación. Por ello, el intercambio de nuevas experiencias y prácticas contribuye a la generación de un campo más sólido de conocimientos que permitirá avanzar en definiciones para la mejora de las IES, no solo del país, sino de toda la región.

Fue entonces que, sobre la base de las preocupaciones abordadas en estos trabajos antecedentes, se diagramó el proceso de autoevaluación institucional de la UNTREF. Para llevarlo adelante, un equipo de especialistas externos cooperó en el diseño y puesta en marcha de un procedimiento institucional general, dando autonomía -sobre la base de objetivos compartidos a nivel del conjunto- a cada una de las áreas para elaborar sus propios instrumentos e informes de evaluación, con la participación de todos los actores universitarios. En este marco, aquí se desarrollan las acciones llevadas a cabo dentro de la Dirección de Posgrados de la UNTREF.

1. La Dirección de Posgrados en la UNTREF

La UNTREF inició sus actividades académicas en 1998 en la provincia de Buenos Aires, Argentina. Desde entonces, fue creciendo en tamaño con el desarrollo de carreras novedosas, no tradicionales en el área de su cobertura local, hecho que marcó su impronta epistemológica (CONEAU, Informe de Evaluación Externa, 2010). Por su parte, la Dirección de Posgrados fue creada en 1999 de acuerdo a una iniciativa institucional para ampliar la cobertura de oferta de posgrado de la UNTREF *vis a vis* con la consolidación y desarrollo de su proyecto académico. Su crecimiento, tanto en el número de carreras que dicta como en la matriculación de alumnos, ha sido exponencial, incorporando una pluralidad de perfiles de distintas ramas del saber, tales como gestión pública, derecho laboral, relaciones internacionales, periodismo, arte, cultura, educación, nuevas tecnologías, epistemología, estudios internacionales, gestión pública, entre otras.

El desarrollo y crecimiento del posgrado en la UNTREF ha sido uno de los procesos institucionales más relevantes a destacar en los últimos años, por la decisión y la voluntad institucional de promover nuevos espacios de formación de profesionales, actualización y articulación del saber en áreas destacadas por su originalidad y vanguardismo, diagramando su articulación con las carreras de grado y con las demandas sociales. La apuesta de la institución al desarrollo del posgrado se plasmó en la inversión sostenida en infraestructura y recursos económicos, físicos y humanos destinados al área.

Las condiciones generales del funcionamiento de este ámbito están normadas institucionalmente por el Reglamento de Posgrados, el cual fue dictado por primera vez en el 2008 y modificado en el 2013 (Res. CS 012/13), luego que el Ministerio de Educación de la Nación aprobara la Resolución Ministerial 160/11, en la cual rige los criterios a considerar en la acreditación por parte de la CONEAU de las carreras de Posgrado.

La Dirección de Posgrados de la UNTREF otorga una importancia vital a los procesos de evaluación institucional para lograr un seguimiento conveniente del funcionamiento de las carreras y poder planificar adecuadas propuestas de mejora, llevadas a cabo desde una mirada prospectiva (Fernández Lamarra, 2013). Por lo mismo, se consideró que la autoevaluación institucional debería ser abordada desde la totalidad del quehacer del área en su conjunto, incluyendo las distintas funciones de enseñanza y aprendizaje, gestión y administración, producción y de distribución del conocimiento, transferencia hacia la comunidad, investigación, entre otras. Asimismo, también incorporando las miradas de los distintos actores y concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la producción de conocimiento y su articulación.

En base a ello, para la autoevaluación del posgrado se planificaron múltiples acciones articuladas, tendientes a conocer las opiniones de docentes, alumnos y graduados sobre el funcionamiento real del área, tanto como la evaluación del funcionamiento realizada por CONEAU en evaluaciones externas anteriores. A tal fin, en el marco de la autoevaluación institucional del área de posgrado de la UNTREF se desarrollaron las siguientes actividades:

- a) una encuesta de opinión a docentes que estuvieron dictando clases durante el 2015, los cuales conforman un universo de 594. De este universo, se obtuvieron 303 respuestas (51%);
- b) una encuesta de opinión a estudiantes y graduados que tuvieron paso durante los años 2008 al 2015. En total, este universo asciende a 5410 alumnos y de este total, han respondido la encuesta 1284 incluyendo estudiantes y graduados (24% del total);
- c) la elaboración de Informes de Autoevaluación (período 2008-2015) por parte de los responsables de cada Programa de Posgrados, los cuales agrupan las distintas carreras de un mismo campo disciplinar en funcionamiento, y
- d) el análisis de:
 - los informes de autoevaluación presentados a la CONEAU en el marco de los procesos de acreditación de carreras, y
 - resoluciones de acreditación de carreras realizados por la CONEAU.

En ambos casos, en el período 2008 – 2015.

Finalizado el proceso, se promovió la difusión y accesibilidad de los resultados hacia todos los que participaron de las acciones y al público en general, con el objetivo de generar prácticas transparentes de evaluación institucional y una

mayor conciencia pública acerca de la importancia de la educación superior y su mejora.

A fin de resumir cómo se diagramó el procedimiento de autoevaluación del área, presentamos en la Tabla 1, una síntesis de las principales dimensiones de análisis tenidas en cuenta en su diseño y puesta en marcha.

Tabla 1. Diseño de autoevaluación institucional.

AUTOEVALUACIÓN DEL ÁREA DE POSGRADOS		
DIMENSIONES	VARIABLES	FUENTES DE DATOS
1. Aspectos generales del posgrado	1.a Historia del Posgrado	Documentos institucionales Base de datos Normativa vigente
	1.b Reglamento y objetivos del posgrado	
	1.c Carreras en funcionamiento	
2. Aspectos Generales del proceso de autoevaluación institucional	2.a Acciones realizadas para la autoevaluación	Lineamientos de la CONEAU
	2.b Actores intervinientes	Propuesta de trabajo de la Comisión de Autoevaluación
	2.c Instrumentos utilizados	
3. Alumnos	3.a Características de la población estudiantil - Composición y evolución matrícula - Graduados - Estudiantes extranjeros - Becas	Base de datos del Posgrado Encuesta a alumnos Encuesta a docentes
	3.b Evaluación de los alumnos de aspectos generales del posgrado - Aspectos pedagógicos: Planes de estudio Evaluación Rendimiento propio Formación para el trabajo - Cuerpo Docente: Investigación Actualización Métodos de Enseñanza - Infraestructura y equipamiento sedes - Gestión académica y coordinación	Encuesta a alumnos
	3.c Propuestas de mejora en el funcionamiento	
	3.d Propuestas de innovación al posgrado	

4. Docentes	4.a Perfil del cuerpo docente - Máxima formación alcanzada - Distribución por género y franjas etáreas - Función de Investigación	Encuesta a docentes
	4.b Evaluación de los docentes de aspectos generales del posgrado - Aspectos Pedagógicos Dedicaciones promedio Recursos didácticos Aspectos de la evaluación de alumnos - Alumnos Rendimiento Condiciones Intereses - Infraestructura y equipamiento sedes - Gestión académica y coordinación	
	4.c Propuestas de mejora en el funcionamiento	
	4.d Propuestas de innovación al posgrado	
5. Infraestructura y equipamiento	5.a Sedes - Seguridad e Higiene - Aulas - Laboratorios - Equipamiento	Relevamiento de infraestructura por responsables del área
	5.b Centros de Documentación - Bibliotecas y bases de datos - Archivos institucionales	
6. Carreras	6.a Fortalezas del Posgrado	Informes de acreditación externa de las carreras Informes elaborados por las carreras para la autoevaluación institucional
	6.b Debilidades del Posgrado	

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla anterior, en el diseño de la autoevaluación se han considerado los aspectos institucionales de su funcionamiento, incorporando la perspectiva de todos los actores involucrados y en distintas dimensiones que atraviesan las funciones de la UNTREF: enseñanza, investigación y extensión. Se consideraron variables vinculadas al cuerpo académico, aspectos pedagógicos, recursos, evaluación, vinculación con el mercado de trabajo, contenidos, currículum, actualización, investigación, rendimiento propio, trabajos finales, coordinación y gestión, entre otras. Además, junto con el equipo de Seguridad e Higiene de la institución, se evaluaron los aspectos de la infraestructura, los cuales se consideran muy importantes para el funcionamiento adecuado del área y se actualizaron todas las certificaciones correspondientes.

También, se incorporó al análisis a un grupo de alumnos de posgrado vinculados a carreras de gestión educativa con el objetivo de favorecer la formación en dirección estratégica de estos graduados. Con estos alumnos (15 en total) se organizó una Pasantía acreditable en el marco de sus programas de formación, en la cual se realizó el análisis de los informes de evaluación de CONEAU y de las encuestas administradas a docentes y alumnos. Los resultados obtenidos en el trabajo de esta pasantía complementaron luego el análisis de los datos realizado por el equipo de gestión.

2. Algunos resultados del proceso de autoevaluación

En el 2015, la Dirección de Posgrados de la UNTREF contaba con 54 carreras de posgrado en funcionamiento, distribuidas en carreras de Especializaciones, Maestrías y Doctorados de diversas disciplinas.

Del análisis de los resultados obtenidos en las encuestas a alumnos, se observa que la edad promedio de los estudiantes de posgrado se ubica en la franja entre 30 y 39 años (37,9%), seguidos por la franja etaria entre 40 y 49 años (25,2%) con una mayoría de estudiantes de sexo femenino (aproximadamente una proporción del 55%-45% según los años). El área de residencia de la gran mayoría de los estudiantes es el área metropolitana (CABA y Gran Buenos Aires) en un 76,2%, en tanto que del interior del país son 14,9% y, del exterior, el 8,88%.

Se ha verificado que un gran porcentaje de los alumnos de posgrado (60%) realizan su formación al mismo momento que tienen trabajos de tiempo completo, mientras que un 12,7% tuvo un empleo de tiempo parcial. Por ello, un dato que se considera relevante es la importancia que ellos asignaron a haber cursado el posgrado para una mejora en su carrera laboral. En este sentido, para el 32,9% fue “bastante” importante; para el 26,9% fue “muy” importante y, para el 22,7% fue “algo” importante. De estos porcentajes, se infiere que cursar el posgrado en la UNTREF fue valorado muy positivamente para lograr mejoras en su carrera laboral. Relacionado a esto, está el punto vinculado a la realización de las pasantías propuestas por las carreras en el marco de la formación de posgrado. Se observa que un alto número (79%) no realizó pasantías o prácticas. Además, para aquellos que sí habían realizado pasantías o prácticas, la importancia de las mismas al momento de ser contratado para su empleo ha sido poco valorada. Este es un factor a considerar a futuro en el diseño de los planes de estudio y su vinculación con la formación profesional y la transferencia de los aprendizajes a los campos específicos de conocimiento. Sería beneficio incrementar el número de alumnos

que realizan pasantías en el marco de su formación de posgrado y su valor para la inserción laboral.

En general, los aspectos vinculados a las cualidades del cuerpo docente, las estrategias pedagógicas utilizadas, los recursos y modos de evaluación, el rendimiento personal, aspectos de infraestructura, y temas de la dirección y coordinación de carreras han tenido una valoración positiva por parte de los alumnos. Por su parte, han señalado la necesidad de reforzar la función de investigación, principalmente, en lo relativo a incorporar a los alumnos en los proyectos de los docentes y comunicar sus avances y resultados.

Uno de los puntos más originales que parece importante resumir aquí, son las propuestas de mejora e innovación a futuro presentadas por los alumnos y docentes en las encuestas administradas. Para ello, se agrupan a continuación cerca de 700 respuestas organizadas por categorías, a fin de facilitar la comprensión.

Propuestas de mejora e innovación por parte de los alumnos

- Docentes / Dirección: la demanda de mejora e innovación se concentra en los tópicos de comunicación, información y vínculo con el alumnado, tanto de los docentes como de la dirección. Se enfatiza en el sentido de acelerar los tiempos de entrega de las evaluaciones y mejorar el trato con los alumnos; calidad y formación pedagógica y disciplinar de los profesores; preparación y dictado de las materias y recursos y estrategias docentes; en menor medida, se señala el desempeño de algunos docentes específicos.
- Carreras: se realizan recomendaciones de evaluación de alumnos, docentes y de espacios curriculares; ordenamiento y coherencia del diseño curricular, cantidad de materias; modalidades de cursada; duración de la carrera y los seminarios y carga horaria; administración académica de la carrera; información y comunicación sobre la carrera en general y sobre los resultados de las evaluaciones en particular; cuestiones atinentes a la calidad.
- Contenidos: se demanda actualización, selección pertinente de contenidos con acuerdo a los objetivos de la carrera, diversidad de miradas, temáticas determinadas, no repetición de contenidos en distintas materias, más hincapié en análisis crítico y mejor selección bibliográfica. Se explicitan contenidos específicos en temáticas tales como: arte contemporáneo, composición, artes performáticas y performáticas digitales, cine documental, realidad nacional y latinoamericana, diversidad cultural, lenguas nativas y extranjeras, neurociencias, gerontología, plantas de tratamientos de aguas y barros,

reutilización de desechos, estudios de género, cultura y arte islámico, defensa nacional, derechos humanos, personas en situación de vulnerabilidad, derecho internacional, jurisprudencia en la justicia, derecho en América del Sur, tratados y bloques económicos en América Latina, administraciones locales, negociación, comercio internacional, mercado asiático y de Oceanía, economías caribeñas y de América del Norte, habilidades de programación, herramientas para analizar redes, bases de datos, tecnología educativa, gestión y evaluación de la educación superior y de las instituciones, estadística, análisis multivariado, *bootstrapping*, diseños experimentales, epistemología de las políticas públicas.

- Tecnologías: se advierte la necesidad de utilización más fluida y completa del instrumental tecnológico actual a saber: sitios web, foros, plataformas, redes; dictado de clases y evaluación de trabajos en forma virtual; uso de *Skype*, y videoconferencias; envío de material digitalizado ya sea por *emails* o subido a plataformas educativas; uso de diversos *software* multimediales; uso de entornos virtuales incluso para aspectos administrativos. Se estima que esta implementación de TICs redundará en el aprovechamiento del tiempo y el acortamiento de distancias entre alumnos y docentes y la facilitación de acceso e integración de alumnos del interior y extranjeros.
- Investigación: se requiere inclusión en investigaciones de docentes o estudiantes, articulación con investigaciones en curso como parte de los trabajos de las clases y fomento de parte de la carrera en acciones investigativas a través de difusión de eventos académicos como conferencias o congresos y la posibilidad de publicar.
- Extensión, articulación: la demanda más nutrida solicita pasantías y becas. Muchos coinciden en la necesidad de realizar visitas a distintas instituciones del país y del extranjero como universidades, empresas, ministerios, museos, muestras, canales de televisión, editoriales y ONG. En este sentido, estiman importante mantener entrevistas con especialistas de las diferentes áreas expuestas y establecer vinculación productiva con el mundo del trabajo y las profesiones de alumnos y graduados. Se proponen articulaciones con organismos diversos del país, de la región y del extranjero para relaciones entre civiles y militares, ámbitos públicos y privados, instituciones y organizaciones sociales, ámbitos académicos, culturales, artísticos y rurales. Se menciona la necesidad de “tender puentes” con los ámbitos de trabajo vinculados a las carreras.

- Tesis, trabajos finales: el análisis de las encuestas muestra como un asunto recurrente la dificultad en concretar su finalización. Las demandas se concentran en la necesidad de realizar acciones orientadas hacia la confección de las tesis o trabajos finales. Se enumeran talleres y seminarios de tesis con metodologías y evaluación orientadas en tal sentido. Otra acción requerida es el acompañamiento permanente de los tutores de tesis. Asimismo, se percibe la necesidad de que la realización de la tesis esté presente desde el inicio de la carrera, aunque algunos sugieran su eliminación del plan de estudios.

En cuanto a los docentes, como política institucional, la UNTREF se propuso la excelencia académica tendiendo a incorporar docentes con antecedentes en sus trayectorias en docencia universitaria, tanto como en investigación y producción de conocimiento, creaciones artísticas, manifestaciones culturales, y de comunicación. En este sentido, la cantidad y calidad del cuerpo académico del posgrado ha ido variando conforme al crecimiento y diversificación de las carreras. Para el 2015, el cuerpo académico estaba conformado por 594 profesores, con un equivalente a tiempo completo de 123. El ratio de profesores por alumnos de ese mismo año fue de 17 (ETC¹). De ese cuerpo docente, 204 tienen título de doctor.

Los datos de la encuesta a docentes han mostrado una distribución pareja respecto a la composición por género. En cuanto a la edad, el 85,5% del plantel docente evaluado en el posgrado se nuclea en las franjas que se encuentran a partir de los 40 años. Esta descripción tiene cierta lógica en función de las exigencias públicas en el país respecto a la formación de los docentes de las carreras de posgrado, en el sentido de que deben poseer titulación similar o superior al nivel en el que se ejerce la docencia, tanto como experiencia profesional y trayectoria.

Tal como se señala para el caso de los alumnos, los resultados de la encuesta a docentes también han sido favorables en cuanto al funcionamiento general del posgrado en las dimensiones evaluadas. Por otro lado, entre las principales mejoras e innovaciones propuestas por los docentes encontramos las siguientes:

Propuestas de mejora e innovación por parte de los docentes:

- la creación de un mayor número de espacios de investigación para alumnos y docentes;
- la promoción de publicaciones de tesis y producciones académicas realizadas en el marco de los posgrados;

¹ ETC: Equivalente a Tiempo Completo.

- mejorar la organización y distribución de la carga horaria de los posgrados;
- conseguir la estabilidad laboral mediante el régimen de concursos;
- la implementación de la modalidad virtual y diseño de plataforma virtual;
- el incremento de las prácticas profesionales para los estudiantes;
- la creación de espacios intra e interinstitucionales que favorezcan el intercambio y movilidad docente, y
- incentivar el uso de la biblioteca por parte de los alumnos a través de una Hemeroteca en sede.

Finalmente, para concluir esta síntesis de los resultados, se presenta la construcción realizada de las fortalezas y debilidades del posgrado de la UNTREF en el marco del análisis de los informes de autoevaluación de cada una de las carreras y por parte de la CONEAU y de las encuestas analizadas.

Tabla 2. Fortalezas del Posgrado de la UNTREF.

Fortalezas del posgrado de la UNTREF
Diversidad y tipo de ofertas de carrera de posgrado: carreras de vanguardia, artísticas, culturales, de la comunicación, de gestión, de alimentos, salud, agro, derecho, escritura, periodismo, entre otras.
Calidad del cuerpo docente. La mayor parte de los docentes muestran antecedentes en investigación, publicaciones y adscripción a organismos de ciencia y técnica. La valoración de la enseñanza es positiva.
Localización de la sede capital e infraestructura de la Sede.
Prestigio de las carreras.
Disponibilidad de Centros de Documentación, acceso a base de datos y recursos informáticos a disposición de las carreras.
Existe un clima académico que contribuye al desarrollo de las carreras y programas: vinculación del campo de estudios del posgrado con carreras de grado, con otras carreras de posgrado que también se dictan en la unidad académica y con las actividades que se desarrollan en el marco de los convenios de cooperación y de los proyectos de investigación vigentes.
Firma de un número elevado de convenios con instituciones nacionales e internacionales, incluyendo convenios tanto marco. Como específicos, de cooperación y de los proyectos de transferencia, intervención e investigación.
Se desarrollan actividades de extensión con alumnos, docentes y graduados en el área temática de las carreras. Además, docentes y graduados participan de procesos de transferencia de conocimientos en actividades formativas, culturales, artísticas, sociales.
Existe cada vez mayor expansión e intervención territorial de las actividades de la UNTREF. Progresivamente, se amplían los alcances regionales de las carreras, suscitando el interés en diversas zonas del interior y exterior de país, aunando actividades de enseñanza con el desarrollo de proyectos, en el marco de acuerdos y/o convenio firmados con instituciones contrapartes.
Se valoran positivamente los factores vinculados a la comunicación interna y la difusión institucional, vía <i>mailing</i> , de las actividades de los posgrados hacia afuera de la universidad. Existe una adecuada publicidad de la oferta académica y canalización de las consultas a las carreras.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Debilidades del Posgrado de la UNTREF.

Debilidades del Posgrado de la UNTREF
Baja inserción de docentes y alumnos en proyectos de investigación de la universidad.
Baja utilización de nuevas tecnologías como soporte pedagógico en las carreras tradicionales.
Baja utilización de los centros de documentos y acceso a base de datos para consultas, principalmente, de alumnos
Poca cantidad de docentes concursados y con dedicaciones mayores.
Si bien la realización de las prácticas profesionales ha avanzado en cuanto a su formalización metodología y seguimiento, la valoración de su impacto por parte de los alumnos no ha sido del todo favorable. Subsiste la oportunidad de tornarlas más eficiente si se logran mayores y más profundos acuerdos con otras instituciones o empresas del territorio que generen escenarios más proclives a la creación de sinergias y vínculos de confianza entre las empresas locales y sus universidades. Asimismo, esto contribuye a la formación de competencias para el trabajo
Si bien la inserción de la UNTREF y la Carrera en el conurbano bonaerense ha posibilitado articular actividades con el sector privado empresarial local, caracterizado por un tejido industrial en el que predominan las pequeñas y medianas empresas (PyMEs), se requiere profundizar el enclave territorial de la formación, investigación y extensión del posgrado.
Aunque se han mejorado los índices de graduación, se requiere aumentar la tasa de graduación de estudiantes de posgrado y mejorar los sistemas de tutoría para ello.
Otra instancia de mejora procede del contacto permanente con los graduados, lo cual facilita la comunicación e intercambio permanente con el entorno laboral y disciplinar.

Fuente: Elaboración propia.

En suma, de acuerdo a los aspectos evaluados del funcionamiento del posgrado, los datos han demostrado que se requiere profundizar y desarrollar el conocimiento de la práctica de la vinculación y la gestión tecnológica, y sistematizar las prácticas profesionales, adecuándolas a las exigencias del mundo laboral y de las disciplinas. También, que será preciso fortalecer las actividades de extensión con participantes nacionales e internacionales, aumentando la realización de jornadas, congresos, proyectos de investigación y actividades de cooperación, tanto nacional como internacional, tendiente a la movilidad y el intercambio de alumnos y docentes.

Un aspecto que parece central, acorde con la articulación de los diversos alineamientos institucionales, es hacer mayor hincapié en los aspectos de la localización geográfica: inserción local y regional de las carreras. En opinión de los actores universitarios, la formación de nuevos perfiles profesionales implica lograr aún un mayor conocimiento tanto de las actuales demandas tecnológicas como de las capacidades para ofrecer enfoques más ajustados a las realidades territoriales y productivas. Por ello, se torna fundamental seguir profundizando la innovación tecnológica, hábitats de innovación, vinculación y transferencia y aplicarlo a las carreras. En este sentido, también resulta necesario efectuar

revisiones en lo que respecta a los contenidos y desarrollos de algunas temáticas, conforme a las sugerencias realizadas por los propios alumnos y a los temas relevantes de la actualidad, haciendo espacio para la incorporación de nuevos temas/enfoques sugeridos por los estudiantes, en los distintos programas.

Otro aspecto importante será fortalecer el sistema de seguimiento y apoyar a los estudiantes con iniciativas extracurriculares que favorezcan la lectura y consulta de materiales en biblioteca, el manejo de idiomas y talleres de escritura, la publicación en revistas especializadas como miembros de equipos de investigación o con reseñas y la participación en congresos y jornadas según los temas de especialidad. El objetivo es estimular la vinculación de los aspectos teóricos y prácticos y fortalecer la inserción en el campo profesional y académico de los graduados de las diversas carreras. También se planea otorgar mayor flexibilidad a los planes de estudio de las carreras, promoviendo el sistema de créditos o movilidad de alumnos entre asignaturas de distintas carreras, en el marco de las opciones de los seminarios optativos de los programas, tal como la UNTREF viene desarrollando. Finalmente, deben consolidarse los espacios de seguimiento y tutoría para la elaboración de los trabajos finales.

Conclusiones

El capítulo resume cómo se ha diseñado metodológicamente y puesto en marcha el proceso de la segunda autoevaluación de la Dirección de Posgrados de la UNTREF y algunos resultados del mismo, haciendo hincapié en las fortalezas y debilidades del funcionamiento del área.

Se ha asumido que la autoevaluación institucional no debe limitarse a una medición formal de los indicadores establecidos por los especialistas evaluadores, sino que requiere una comprensión verdadera de la dinámica del funcionamiento institucional. Y esta visión solo se logra con la participación de todos los actores que conforman a la IES (docentes, alumnos, gestores) y con una mirada que integre las distintas dimensiones: enseñanza, investigación, extensión, recursos, infraestructura y equipamiento, gestión institucional, entre otras. Así, el principal objetivo fue el de capitalizar el proceso de autoevaluación para planificar acciones estratégicas tendientes a la mejora del área, al mismo tiempo que generar una perspectiva de transparencia en las prácticas de evaluación institucional, y una mayor conciencia pública acerca de la importancia de la educación superior y su mejora.

Como plantean Pérez Centeno y Álvarez (2015), en los últimos tiempos las IES ven atravesados su funcionamiento por cambios y urgencias que plantean las coyunturas políticas y el surgimiento de nuevas y múltiples demandas sociales simultáneas. Muchas veces una falta de construcción de una Estrategia general y colectiva, dificultan la consolidación de perspectivas de mediano y largo plazo para la educación. Sin embargo:

Esta articulación entre presente –germen de todo cambio- y futuro es, sin embargo, indispensable si lo que pretendemos es vincular los sistemas educativos y los procesos de formación con el desarrollo de las sociedades que atienden y favorecer la democratización de la educación como factor clave para el desarrollo sostenible en su potencialidad para mejorar la calidad de vida de todas las personas, las sociedades y los países (Pérez Centeno y Álvarez, 2015. p.1).

En este sentido, se considera que es necesario fortalecer y sistematizar las prácticas de autoevaluación permanente en todos los niveles institucionales (direcciones, áreas, carreras) sobre la base de reconocer las fortalezas y debilidades como oportunidades para el cambio y la innovación, con una mirada sobre el futuro y una visión proactiva de la universidad. Es decir, asumir la evaluación como un proceso dinámico y sistemático, enfocado hacia el mejoramiento de la calidad.

En concreto, para el caso del posgrado de la UNTREF, los autores consideran que se requiere profundizar las relaciones de esta con el entorno, tanto en los aspectos concernientes a la preparación para el trabajo, como en materia de investigación. Se deben establecer sinergias en este sentido y a destacar aún más, los aspectos que fueron evaluados como positivos.

Finalmente, aún cuando el proceso de autoevaluación ha resultado una experiencia enriquecedora para todos los actores universitarios que participaron en su desarrollo -cuyo valor podría justificar su replicación metodológica por parte de otras instituciones o por la propia UNTREF en el futuro-, deberá velarse para la incorporación de los resultados en la Estrategia institucional general de manera que la misma, como totalidad, los integre en un plan racional, consensuado que sirva de marco y de orientación a la gestión institucional del área de posgrado en el próximo ciclo de desarrollo.

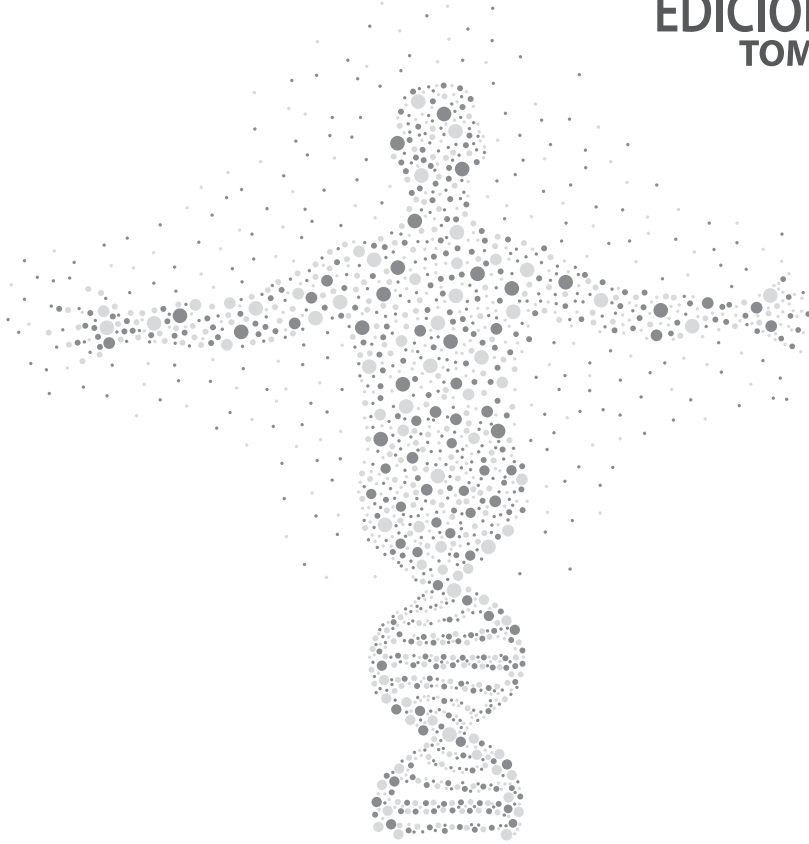
Referencias bibliográficas

- Acosta Estrada, L.; Baldeón Egas, P. y Reserva Lois, F. (2016). Planificación Estratégica y sistemas de información: el caso de la Universidad de Otavalo. En: José L. Almuiñas y J. Galarza (Comps). *Gestión Institucional y Académica en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. Problemas y desafíos*. Managua: UNI. ISBN: 978999248546-0.
- Almuiñas Rivero, José L. y Galarza López, J. (2014). La dirección estratégica y su contribución al mejoramiento de la calidad en las Instituciones de Educación Superior. En: José L. Almuiñas y J. Galarza. *Dirección estratégica y calidad en las IES*. Universidad Juárez del Estado de Durango. Artes Gráficas La Impresora, Durango, México, 2014, ISBN: 978-607-503-155-2, 55-68.
- Díaz Barriga, A. (2007). Los sistemas de evaluación y acreditación de programas en la educación superior. En: A. Díaz Barriga y T. Pacheco Méndez (Comps.), *Evaluación y Cambio Institucional*, Editorial Paidós Mexicana, México, D.F.
- Fernández Lamarra, N. (2013). Impactos, desafíos y perspectivas comparadas de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Argentina y en América Latina. En: M. Nosiglia (Compiladora) *La evaluación universitaria. Reflexiones teóricas y experiencias a nivel internacional y nacional*, Eudeba, Buenos Aires.
- Fernández Lamarra, N. y Aiello, M. (2013). Evaluación para la mejora. El impacto de las evaluaciones institucionales en la planificación estratégica y en la gestión de las universidades argentinas. En: José L. Almuiñas (Comp.) *La planificación estratégica en las instituciones de educación superior*. Montevideo: Universidad de la República. ISBN: 978-9974-0-0980-6.
- Fernández Lamarra, N. y Aiello, M. (2014). La evaluación universitaria en Argentina en el marco de América Latina. Situación y desafíos en relación al aseguramiento de la calidad. En: Monarca y Valle López (Coord.) *Evaluación de la calidad de la Educación Superior en Iberoamérica*. Madrid: GIPES-UAM.
- Galarza López, J.; Almuiñas Rivero, J. y Marrero Padrón, G. (2016). Prospectiva y evaluación: una alternativa viable para las instituciones de educación superior. En: José L. Almuiñas, Judith Galarza, José Passarini y Norberto Fernández (Comp). *Gestión Institucional y Académica en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. Problemas y desafíos*. Managua: UNI. ISBN: 978999248546-0.
- Pérez Centeno, C. y Álvarez, M. (2015). Universidad, desarrollo y futuro: desafíos centrales para los próximos años. Trabajo presentado en el *III Congreso*

Internacional “Universidad, sociedad y futuro.Hacia una Nueva Reforma Universitaria en América Latina”, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires.

Porter, L. (2003). *Las Universidades de Papel. Ensayos sobre la educación superior en México*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. UNAM, México.

EDICIÓN 1
TOMO 1



EL MODELO PARA LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN CUBA. SU CONTRIBUCIÓN A LA INNOVACIÓN UNIVERSITARIA.

MARCIA ESTHER NODA HERNÁNDEZ
ESTHER MARÍA SURÓS REYES
ILEANA DOPICO MATEO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

EL MODELO PARA LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN CUBA. SU CONTRIBUCIÓN A LA INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

Marcia Esther Noda Hernández - Doctora en Ciencias Técnicas, Profesora Titular,
Junta de Acreditación Nacional, Cuba, mnode@mes.gob.cu

Esther María Surós Reyes - Doctora en Ciencias Forestales, Profesora Titular,
Junta de Acreditación Nacional, Cuba, suros@mes.gob.cu

Ileana Dopico Mateo - Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora Titular,
Junta de Acreditación Nacional, Cuba, idopico@mes.gob.cu

Resumen

El presente trabajo muestra las experiencias de la Junta de Acreditación Nacional de la República de Cuba en los procesos de evaluación y acreditación del país, en consonancia con las mejores experiencias pedagógicas y las tendencias regionales y mundiales en la temática. Los aspectos que se analizan han sido vitales para contribuir a alcanzar niveles elevados de aseguramiento de la calidad en las Instituciones de Educación Superior y los programas de carreras, maestrías, doctorados y especialidades de postgrado que se imparten en el país. Se brindan algunas consideraciones y experiencias evaluativas para ilustrar la complejidad del tema que refleje, de la manera más abarcadora posible, el quehacer universitario.

Palabras clave: gestión, evaluación, acreditación, innovación.

Abstract

The present work evidences the experiences of Acreditación Nacional's Meeting of the Republic of Cuba in the processes of evaluation and accreditation of the country, in consonance with better pedagogic experiences and the regional and worldwide tendencies in the subject matter. The aspects that are analyzed have been vital to contribute to reach levels lifted of quality assurance at the Institutions of Higher Education and race cards, masteries, doctorates and specialties of postgrade that they give themselves at the country. They offer some considerations and experiences evaluative to illustrate the complexity of the theme that he show, of the more inclusive possible manner, the university duty.

Key words: management, evaluation, accreditation, innovation.

Introducción

En la última década del pasado siglo comenzó, en la mayoría de los países y en particular en los de América Latina, un marcado interés por abordar el reto del mejoramiento de su calidad, pertinencia y compromiso social.

En la actualidad este esfuerzo se ve acrecentado ante la necesidad de dar cumplimiento a los objetivos de la Agenda Educativa 2030, los que se resumen en lograr una educación de calidad, inclusiva e igualitaria en todos los niveles y personas; el aprendizaje permanente y la adquisición de conocimientos y actitudes para aprovechar las oportunidades y participar plenamente en la sociedad. Por ello, el tema de la calidad, su gestión, evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior (IES) se ha convertido en una imperiosa necesidad, lo que ha sido destacado por Brunner (2011) y Fernández Lamarra (2012), entre otros. Procede entonces resaltar el papel de liderazgo que han de desempeñar las IES en su misión de preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad.

La universidad debe ser entendida como un entorno académico, científico e intelectual de crucial importancia para la consolidación y fortalecimiento de los valores humanos y de responsabilidad ciudadana, como la mayor y principal proveedora de oportunidades de aprendizaje y de generación de nuevos conocimientos al más alto nivel científico, capaz de incrementar el impacto social de la actividad de investigación - desarrollo - innovación y extensión que acomete, vinculada a la sociedad, aprendiendo de ella y creciéndose para influir en su perfeccionamiento, integrándose a ella para lograr un mayor desarrollo que genere estabilidad y bienestar de forma sustentable (Kecetep y Ozkan, 2015).

Se impone entonces que las IES transformen su tradicional papel conservador de creación y transmisión de conocimientos, como una respuesta a las modificaciones que se están produciendo en el entorno y que afectan tanto a las condiciones en que las mismas se relacionan con él y entre sí. Innovación, calidad y eficiencia han pasado a ser palabras comunes en el diseño de las organizaciones universitarias y sus programas y en su funcionamiento diario.

La universidad innovadora es aquella capaz de gestionar conocimientos y promover innovación mediante la interacción con el entramado de actores colectivos, contribuyendo al despliegue de los sistemas locales, regionales, sectoriales y nacionales como fuera destacado por Alarcón (2015). Pero como, ese joven que hoy está en las aulas universitarias vive en una sociedad, es un ser social,

la universidad tiene igualmente la obligación de formarlo para vivir en la misma, para que se convierta en un hombre útil socialmente, comprometido con esa realidad y apto para actuar sobre ella, transformarla, hacerla más humana.

Como sujeto de la innovación, la universidad (Villareal y García, 2014) fortalece la investigación que aúna calidad y pertinencia; es capaz de producir y lograr la difusión de conocimientos, alineándolos con las necesidades y demandas de la sociedad, los sectores productivos, las comunidades y la sociedad toda. Para gestionar el conocimiento y promover la innovación interactúa con un entramado de actores colectivos contribuyendo al despliegue de los sistemas locales, regionales, sectoriales y nacionales de innovación. Cuando estos últimos son débiles o inexistentes, tiene el deber de contribuir a su creación y desarrollo. Por ello, debe alcanzar una mayor integración de las funciones universitarias tradicionales (formación, investigación, vinculación con la sociedad) en todas las direcciones de trabajo; elevar la calidad, la eficiencia y la pertinencia de la formación universitaria (profesional competente, innovador y con compromiso social): desarrollar y aplicar exigentes sistemas de aseguramiento de la calidad y la acreditación de instituciones y programas sobre la base de indicadores propios, pero armonizados internacionalmente y en especial a nivel regional.

Para dar cumplimiento a la misión de la Junta de Acreditación Nacional (JAN) de la República de Cuba, ha sido imprescindible el estudio de las tendencias regionales y mundiales, así como las condiciones de desarrollo de la educación superior en Cuba con el objetivo de adecuar los sistemas para su evaluación y acreditación de manera que estén a tono con las mismas, dotándolos de la capacidad necesaria asegurar la calidad de los procesos universitarios y sus resultados. El objetivo del presente artículo es mostrar las experiencias en ese ámbito.

1. La evaluación y acreditación: sus principales tendencias

La evaluación no es una panacea para la educación superior, ni tampoco el mecanismo para lograr por sí mismo el mejoramiento de la calidad de la educación. Sin embargo, es necesario promover los procesos de evaluación y acreditación y brindar mejores condiciones para realizarlos. Los procesos de aseguramiento de la calidad han contribuido a un replanteo de los criterios de gobierno, toma de decisiones, planificación y administración –incluyendo el seguimiento y la autoevaluación permanente - que favorecerán, es de esperar, el diseño de nuevos modelos de gestión estratégica y pertinente, y de autonomía responsable y eficiente de las instituciones y de los sistemas universitarios

(Araujo, 2014). Por ello, se hace necesario transitar de la "cultura de la evaluación" a la "cultura de una gestión universitaria autónoma, pertinente, responsable y eficiente", con una nueva concepción estratégica sobre planificación y gestión de la educación superior, en la que la evaluación, la acreditación y el aseguramiento de la calidad sean procesos permanentes.

Partiendo de lo expresado por Mollis (2014) las reformas globales de la llamada "educación superior" en América Latina ha dado especial importancia a la "rendición de cuentas" y al mejoramiento de la calidad universitaria, en aras de satisfacer un principio económico fundamental del capitalismo global: las IES son herramientas prioritarias para el desarrollo, el progreso y la prosperidad económica.

Por lo que los sistemas de aseguramiento de la calidad en América Latina han surgido como respuesta al entorno de la educación superior. En los principales países de la región se fueron implementando un conjunto de políticas públicas parecidas entre sí. Se ha engendrado un creciente aparato de mecanismos públicos de control de calidad, reconocidos con diversas denominaciones y distintos significados, en general empleados indistintamente: sistemas de aseguramiento, evaluación, acreditación, regulación, reconocimiento, licenciamiento, registro, supervisión, acompañamiento, exámenes nacionales o de Estado (Lemaitre, 2008).

Se trata de una nueva forma de organizar la relación entre las IES y los gobiernos, en torno al eje de la responsabilidad pública por la calidad de los procesos que se realizan y los resultados obtenidos. A través de estos procedimientos se busca estimular el mejoramiento continuo de las instituciones y su desempeño, así como certificar estándares de formación en los diferentes campos profesionales y programas de posgrado, conjuntamente con principios y prácticas de buena gestión.

Es notable el avance que se ha experimentado, aunque aún resulta insuficiente y múltiples son las críticas (Sánchez, 2014) que se le realizan, asociadas en lo fundamental, con el no consensuarse con los evaluados; el exceso de burocratismo; el elevado número de indicadores empleados y la no coherencia entre ellos; la tendencia a cuantificar la evaluación; el hecho de que aspectos vitales dentro de la formación quedan excluidos o se avalúan sin otorgársele mucha importancia, por ejemplo, los relacionados con la deserción escolar y sus causas, la formación como ciudadanos, el impacto de las investigaciones, entre otros. Son objeto de crítica

también la composición de los pares evaluadores y la inadecuada calidad de los planes de mejoramiento institucional y sus objetivos.

Todo ello ha determinado la búsqueda incesante de mejores formas de desarrollar estos procesos, tanto a nivel de país, como mediante el intercambio de buenas prácticas entre países, regiones e incluso a nivel global. El análisis realizado ha permitido identificar semejanzas, diferencias y retos de cara a las condiciones históricas concretas en que se desarrolla la educación superior.

Principales diferencias

Existe diversidad entre los sistemas de evaluación y acreditación empleados en la región, debido a diferentes factores que constituyen limitaciones para el papel que pueden y deben jugar los mismos en el desafío que representa avalar a una IES en los nuevos cánones. Las principales diferencias se asocian con:

- el grado de desarrollo que exhiben, existiendo países con sistemas consolidados, otros con diferente grado de implementación y hasta países, que han reestructurado o intentan crear sus sistemas, unido al peso que los Estados han tenido en su promoción o control lo que ha significado distinta dependencia de los organismos evaluadores en cada país. Existen entidades con dependencia estatal o de gobierno, no gubernamentales y autónomas (públicas); parcialmente estatales y autónomas, así como otras de carácter privado;
- los mecanismos de control de calidad inicial ex ante o previos. Este tipo de mecanismos busca evitar la proliferación de instituciones e impedir que se puedan aprobar algunas que no cumplen los estándares exigidos;
- objetivos de los sistemas de evaluación empleados: en algunos son los programas, en otros la institución y existen sistemas mixtos. Algunos sistemas se dirigen, fundamentalmente, al proceso y otros, a los resultados o mixtos. En muchos casos, se cuenta con procesos internos de autorregulación para monitorear la calidad y diseñar procesos de mejora continua. El peso relativo de los elementos que se tienen en cuenta puede ser distinto para cada sistema;
- empleo de exámenes nacionales conjuntamente con la evaluación, administrados a los recién egresados o a estudiantes al terminar sus estudios, con el objeto de evaluar la calidad de la formación recibida, y
- composición de los respectivos órganos colegiados, los requisitos y la elección de sus integrantes, así como de las funciones asignadas a estos (autorización y reconocimiento de programas, de instituciones o de ambos, la acreditación de programas, de instituciones o de ambos, la inspección y el registro de

instituciones, el reconocimiento de titulaciones o instituciones nacionales o extranjeras, la supervisión y el monitoreo, la supervisión y acreditación de agencias privadas u otras instancias acreditadoras).

Principales semejanzas

En medio de la diversidad, se aprecian algunas semejanzas relacionadas con los conceptos que de manera general la sustentan, los procesos que la integran, los procedimientos empleados, el empleo de pares evaluadores, así como de juicios binarios (acredita o no) que incluyen categorías o temporalidad de la acreditación, resumen de fortalezas, debilidades y sugerencias. El propósito central está orientado a dotarse de evidencias, que puedan dar cuenta a la sociedad de la pertinencia y adecuación de los servicios educativos que son ofrecidos.

Si bien no hay estudios específicos, parecería que los procesos de evaluación y acreditación han repercutido favorablemente al interior de las IES, tendiendo a su mejoramiento y a asumir, en forma más responsable y eficiente, los procesos de gobierno y de gestión institucional (Brunner y Miranda, 2016).

2. Retos de cara a la evaluación de la innovación universitaria

Las limitaciones señaladas en los sistemas de evaluación y acreditación de la región constituyen desafíos que avalan a una universidad innovadora. Muchos de esos procesos están caracterizados por la diversidad y la formalidad. En este sentido, la evaluación se limita a ponderar la existencia o no de indicadores definidos por los especialistas. El mejoramiento de la calidad se convierte en la obtención de indicadores, obtención que puede ser sólo formal.

Sin embargo, si de innovación universitaria y su evaluación se trata, debe lograrse que en los sistemas que consideran la evaluación y acreditación de programas y la institución es imprescindible que se integren los resultados de unos y otros (Espí, 2012). La integración entre los procesos de acreditación de carreras y de instituciones pudiera formar parte de la innovación en materia evaluativa de la calidad en la educación superior. Igualmente que el Sistema de Gestión de la Calidad sea coherente y refuerce la integración multidisciplinaria en todo el quehacer universitario, la propia integración interna y externa de la universidad. A través de la primera, se alcanza la necesaria interdisciplinariedad para el desarrollo de la labor de innovación. A través de la segunda, se puede constatar la inserción de la universidad en el sistema nacional de innovación y el cumplimiento del compromiso social para con este (Noda y Surós, 2016).

Sigue constituyendo un reto el empleo de mecanismos adecuados de definición y evaluación de impactos de programas e instituciones, y de igual forma, el uso de indicadores como parte de los sistemas de evaluación que los descubran y empleen de manera innovadora.

3. El modelo para la evaluación y acreditación en Cuba

La calidad ha sido un concepto estructurador de la educación en Cuba y por tanto, el fundamento sobre el cual se ha erigido el sistema de educación superior. La experiencia adquirida en el desarrollo de procesos de evaluación y control, desde la creación del Ministerio de Educación Superior (MES) hasta la fecha, han permitido madurar, gradualmente, estos conceptos y adecuarlos a las exigencias actuales (Alarcón, 2013).

El MES tiene entre sus funciones asegurar que los procesos formativos se desarrollen con calidad y pertinencia, a tono con las demandas de la sociedad, razón por la que, junto a la red de centros, se creó por medio de la Resolución Ministerial No. 100/2000, la JAN. Su objetivo es el de contribuir a la mejora de la calidad de la educación superior mediante la certificación a nivel nacional e internacional de programas e instituciones, todo ello, sobre la base del Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA).

El SUPRA fue creado con la concepción de transferir la responsabilidad por la calidad a las IES, con énfasis en la implementación de la autoevaluación de forma sistemática, así como fortalecer la cultura por la excelencia. Por tanto, la JAN valora y comprueba la calidad referida por las IES en sus autoevaluaciones y realiza el seguimiento conjunto con otras direcciones del MES de los planes de mejora, implementados por las mismas en correspondencia con los resultados obtenidos en las autoevaluaciones y las evaluaciones externas. Ha sido modificado varias veces como respuesta a las necesidades de la educación superior; está integrado, desde el año 2015, por cinco sistemas que permiten la evaluación y acreditación de carreras, maestrías, doctorados, IES y especialidades de postgrado. A lo largo de dieciséis años se han logrado resultados alentadores: el 69% de las carreras, el 74% de las maestrías, el 50% de los doctorados y el 50% de las instituciones posean categorías superiores de acreditación.

La práctica evaluativa en la educación superior cubana tiene un grupo de aspectos que la caracterizan, es el resultado de las mejores tradiciones pedagógicas del país unido a un estudio riguroso de las principales tendencias internacionales. Sus características distintivas se describen a continuación.

Se basa en el principio de la voluntariedad relativa a la solicitud de los interesados para ser sometidos a un proceso de evaluación externa a partir del cumplimiento de los requisitos establecidos en el Reglamento, aunque hay limitaciones temporales para mantener la categoría obtenida. Es decir, las categorías de acreditación son temporales y tienen una vigencia determinada.

La concepción más general que sustentan los sistema que integran el SUPRA es que la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación constituyen una unidad dialéctica y, por ello, son procesos de un sistema integral que se reconoce como la gestión para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior y de certificación pública de niveles de calidad: nacional e internacional.

La autoevaluación es principalmente el medio o herramienta que la IES utiliza en la búsqueda de la excelencia de su gestión, al ser un proceso que demuestra su capacidad para diagnosticar debilidades y fortalezas, buscar la superación de las primeras, la potenciación de las segundas y diseñar estrategias para introducir, administrar y sustentar los cambios. Como tal, la autoevaluación se declara con el fin del mejoramiento y como principal gestora de la calidad, constituyendo un análisis global, sistemático y regular de las actividades y resultados de la institución, comparado con un modelo, lo que permite a la institución identificar qué distancia han avanzado en el camino de la calidad, cuánto les queda todavía y cómo se comparan con las demás.

Por otro lado, resalta la aplicabilidad de los patrones de calidad en las diversas áreas del conocimiento, que reconocen las particularidades de la formación (Noda, 2016).

Además, la evaluación externa se realiza por evaluadores no profesionales seleccionados de entre un grupo de prestigiosos profesionales de las distintas ramas del saber que provienen de las diferentes IES del país u otros organismos y cumplen con determinados requisitos de idoneidad (Doctores en Ciencias, Profesores Titulares u Auxiliares), sin recibir ningún pago adicional por su actividad. La representación, en las comisiones de evaluación, de diferentes IES del país y de otros organismos de la producción y los servicios ha contribuido a multiplicar las experiencias positivas encontradas.

Se tiene en cuenta también la opinión de los implicados e interesados en la concepción, desarrollo y valoración de los sistemas de evaluación y sus instrumentos, llegándose a un acuerdo para su implementación, el considerar los criterios de organismos territoriales, empleadores y usuarios, de los estudiantes y

profesores, lo que le confiere mayor credibilidad a los resultados de los procesos y un mayor reconocimiento por parte de la sociedad.

Los resultados del proceso de evaluación externa, plasmados en un informe final cualitativo e integrador (refleja las fortalezas y debilidades), son dados a conocer en reunión plenaria ante las autoridades de las IES y de los programas evaluados, entre otros, quienes ratifican su consentimiento del documento mediante su firma.

Sobre la base de las debilidades y recomendaciones identificadas por la Comisión Evaluadora, los evaluados elaboran un plan de mejora, cuyo seguimiento es responsabilidad de la Institución (Nicado y González, 2016). El carácter formativo, participativo y democrático de la evaluación, así como la retroalimentación que se logra entre todos los involucrados en dicha empresa, han posibilitado una mayor calidad en las acreditaciones.

Se consideran fuentes de información de los procesos de evaluación externa el Reglamento de cada sistema; el Patrón de Calidad; la Guía de Evaluación; las autoevaluaciones; las encuestas y entrevistas a los actores principales de los programas e instituciones, el currículum vitae de profesores; los expedientes de los estudiantes; las tesis; los programas de estudios; un resumen de la producción científica y los reconocimientos sociales relevantes obtenidos por profesores en los últimos cinco años; los resultados de las autoevaluaciones y estrategias de desarrollo; los convenios de colaboración con instituciones nacionales y extranjeras, y las visitas que se realizan a instalaciones docentes e investigativas del programa o de la institución en general.

Una de las principales características está asociada con la pertinente introducción del enfoque de procesos como mecanismos de gestión de la calidad.

4. Implementación de adecuados sistemas de gestión en la práctica universitaria cubana

La evaluación y acreditación, así como los planes de mejora requieren su integración al sistema de gestión de la calidad, los que deben, además, garantizar la integración entre todos los procesos universitarios y los objetivos de trabajo contenidos en la planeación estratégica a largo plazo de la institución. Esto permite que los planes de trabajo, tanto individuales como el de las distintas unidades organizativas, estén orientados a la mejora continua de la calidad de la educación superior.

Es importante que el sistema que se diseñe e implemente, integre coherentemente tres importantes procesos que no siempre están suficientemente articulados: la planeación estratégica, el control interno y el sistema de evaluación y acreditación existente en el país.

La concepción del modelo de gestión debe permitir integrar en un sistema los principales elementos de la gestión en una IES, sus interrelaciones, así como los impactos fundamentales en correspondencia con la exigencia y satisfacción de las partes interesadas en función de los lineamientos económicos y sociales, sobre la base de aportes significativos de diferentes enfoques modernos de gestión, que facilitan el tratamiento sistémico de las variables organizacionales para el mejoramiento de la gestión, en general.

Algunas recomendaciones sobre los sistemas de gestión son la flexibilidad en la forma de concebir e implementar los sistemas de gestión de la calidad en las IES, destacándose tres tendencias: la de los gurús o clásicos de la calidad (principalmente, la gestión mediante el Ciclo de Mejora de Deming), la de los enfoques normalizados mediante las ISO-9000 e IWA, así como la creación de modelos y procedimientos propios basados en las funciones de la dirección. Es necesario integrar la planeación estratégica, los sistemas de gestión de las IES y los patrones de calidad vigentes, proponiendo estructuras que faciliten el trabajo, así como incluir la planeación económica que asegure el logro de los resultados esperados.

Tiene un papel relevante la alta dirección de las IES, el liderazgo, la participación y comunicación, así como la capacitación, formación, estabilidad e institucionalización de los equipos de trabajo de la gestión de la calidad. Es importante lograr un acercamiento entre las estructuras, la planeación estratégica y las áreas de resultados clave a los procesos.

La modelación, la gestión documental, de la información y la informatización son elementos vitales para lograr que avance del sistema. Se necesita buscar soporte en sistemas informáticos que faciliten la gestión, presentación y análisis de la información.

La importancia de que el Sistema de Gestión de la Calidad sea útil realmente para la toma de decisiones en la que se le dé un papel relevante a los impactos que se logran y a su medición.

Sobre la base de los modelos que se establecen en el interior de las IES tales como, los propuestos por Ortiz (2014), Barrios, Arranz e Iñigo (2016) y lo establecido en el SUPRA se ha logrado avanzar en la transformación de dichas instituciones hacia un enfoque innovador.

Lo anterior no puede lograrse sin considerar tanto en el diseño, como en la implementación y ejecución la más amplia participación de los trabajadores y sustentando, el sistema sobre una sólida base técnica, ingenieril y de diseño. Solo así podrá lograrse el gran reto actual y futuro que se impone a la Gestión de Recursos Humanos y a los líderes para atraer, retener, mantener, motivar y desarrollar a personas con conocimientos y lograr de ellos, un nivel de compromiso y responsabilidad que les permita a la IES alcanzar los objetivos emanados de su misión y visión.

La calidad de los recursos humanos se considera el aspecto esencial. Si se cuenta con profesores preparados profesionalmente, con una adecuada formación pedagógica, consagrados plenamente a la labor educativa, y con estudiantes también preparados, motivados, que dispongan de todas las posibilidades para estudiar y aprender, entonces una parte muy importante de la lucha por alcanzar altos niveles de calidad está lograda. Para la educación superior cubana el hombre constituye el factor esencial para lograr la calidad en el proceso de formación.

Gestionar el proceso de formación significa organizarlo, planificarlo, regularlo y controlarlo, y esa gestión no es administrativa; es en esencia didáctica, lo que implica que tanto los profesores como los directivos dominen las regularidades de esa ciencia. Los procesos de acreditación conducen a la cualificación de las ofertas de educación superior con lo cual es de esperar que se beneficie el entorno social de esos escenarios de mejoramiento académico.

5. Beneficios fundamentales ya obtenidos o en proceso

Dotar a las IES con un sistema de gestión, que posibilite:

- evaluar, a partir de un sistema de indicadores, el comportamiento del desempeño del proceso y de cada uno de los subprocesos que lo conforman;
- estudio, descripción y mejora de procesos, así como su formalización en Manuales de Normas y Procedimientos elaborados a tales efectos. Estos estudios de procesos ocasionaran: ahorro de tiempo por la eliminación de actividades que no añadan valor; mejora de la comunicación interdepartamental e interproceso, lo que provoca una mayor calidad en la

solución a los problemas detectados; disminución del consumo de materiales a partir del ajuste y control de las normas de consumo y perfeccionamiento de los procesos de apoyo especialmente los de Aseguramiento y Mantenimiento, y

- estudio y mejora de la estructura de la plantilla, en correspondencia con las necesidades de la organización.

Dotar a las IES con una herramienta metodológica, que posibilite:

- realizar un diagnóstico de las fortalezas y debilidades de la institución para el logro de categorías superior de acreditación;
- concebir y desarrollar una estrategia de mejora continua que le permita elevar, permanentemente, los niveles de calidad, y por ende, la obtención de categorías superiores de acreditación en sus programas y la institución, en general;
- formar, progresivamente, una cultura de cambio, tanto en las formas actuales de pensar como en las de actuar, dotando a la institución de la flexibilidad para adaptarse a los cambios internos y en el entorno a partir del permanente ajuste del diseño y el desempeño, propiciando la participación y compromiso efectivo de los trabajadores y directivos, y
- mejorar los procesos y la visibilidad de la institución.

Perfeccionar el proceso de toma de decisiones estratégicas y operativas, elevando su efectividad, en correspondencia con los medios y recursos disponibles y/o con las posibilidades reales de gestión, actuales y futuras, en función del potencial a partir de una mayor concentración en los factores críticos y la evaluación sobre esa base, del impacto de las decisiones tomadas.

Mejorar el clima laboral y los niveles de estimulación de los trabajadores y directivos, sobre la base de la elevación de la confianza en el futuro de la institución y la participación activa en su transformación, así como por el perfeccionamiento realizado en los sistemas de estimulación moral y material, permitiendo una mayor claridad y consistencia de sus objetivos o fines en esa dirección, propiciando un importante cambio de actitudes y de valor en todos sus miembros, a partir de una estrategia de formación, entrenamiento y sobre todo, de motivación.

Las investigaciones realizadas (Ávila, Noda e Hijuelos, 2016) permiten llamar la atención sobre un grupo de aspectos sobre los que no se debe perder la intencionalidad del análisis:

- las IES, en la medida que gestionan sus procesos, se orientan a la mejora continua para cumplir la misión de participar en la solución de problemas de los países con carácter innovador;
- la importancia de considerar en la evaluación de la calidad indicadores y criterios de formación, desempeño del profesional y del impacto para el desarrollo social;
- la necesidad de revisar los sistemas de indicadores de evaluación y acreditación, así como sus procedimientos, los que tienen un carácter innovador;
- el fortalecimiento de la identidad de las IES mediante la evaluación y acreditación que certifica la calidad;
- constituye innovación de los sistemas de evaluación y acreditación su perfeccionamiento continuo, la medición de sus impactos y la evaluación del impacto de las IES;
- los procesos de autoevaluación propician el compromiso de todos los actores de las IES y promueven la mejora continua de la calidad de la educación;
- se debe promover la elaboración de instrumentos para evaluar el impacto;
- se evidencia la relación que hay que establecer entre autoevaluación, evaluación y planes de mejora que abarca la pirámide científica, la responsabilidad social universitaria y la innovación;
- la evaluación y acreditación requiere de recursos no solo humanos y materiales, sino financieros, que incluye la estimulación a las instituciones universitarias y a los actores que participan en los procesos, y
- la evaluación y acreditación de programas e instituciones abarcan la excelencia académica, la pertinencia integral, con su dimensión transformadora, comprende y promueve la innovación, así como la generación de impactos significativos para el desarrollo socio económico humano y sostenible del país.

Conclusiones

Es evidente que actualmente las IES están preocupadas por brindar servicios educativos de calidad como medio importante en la búsqueda de la excelencia educativa y como parte sustancial de las actividades de la enseñanza-aprendizaje; en ese contexto, la evaluación y acreditación de los programas e instituciones no es un fin en sí mismo, sino un medio para el perfeccionamiento continuo de la educación superior, a través de los planes de mejora.

La acreditación es un camino para el reconocimiento por parte del estado o un organismo externo que da fe a la calidad de las instituciones y de los programas académicos; una ocasión para comparar la formación que se imparte con la que reconocen como válida y deseable los pares académicos, es decir, quienes, por poseer las cualidades esenciales de la comunidad académica que detenta un determinado saber, son los representantes del deber ser de esa comunidad. También es un instrumento para promover y reconocer la dinámica del mejoramiento de la calidad y para precisar metas de desarrollo institucional.

A pesar de las diversidades existentes entre las IES de los países de América Latina y el Caribe, se constatan objetivos similares a partir de los esfuerzos por garantizar la calidad con respuestas innovadoras a las demandas de las sociedades a las que se deben.

La utilización de modelos para gestionar la calidad en las IES, debe entenderse como el modo en que la dirección planifica el futuro, implanta los programas y controla los resultados de la función de la calidad con vistas a su mejora permanente. Un modelo de calidad pertinente para dichas instituciones debe partir, precisamente, de la detección de las necesidades a satisfacer y del diagnóstico de las nuevas necesidades a desarrollar en la sociedad y la respuesta coherente a ellas, a partir de una estructuración adecuada del currículo y una gestión efectiva del proceso de enseñanza aprendizaje, con el necesario proceso de evaluación y mejora para cerrar el ciclo e iniciar uno superior.

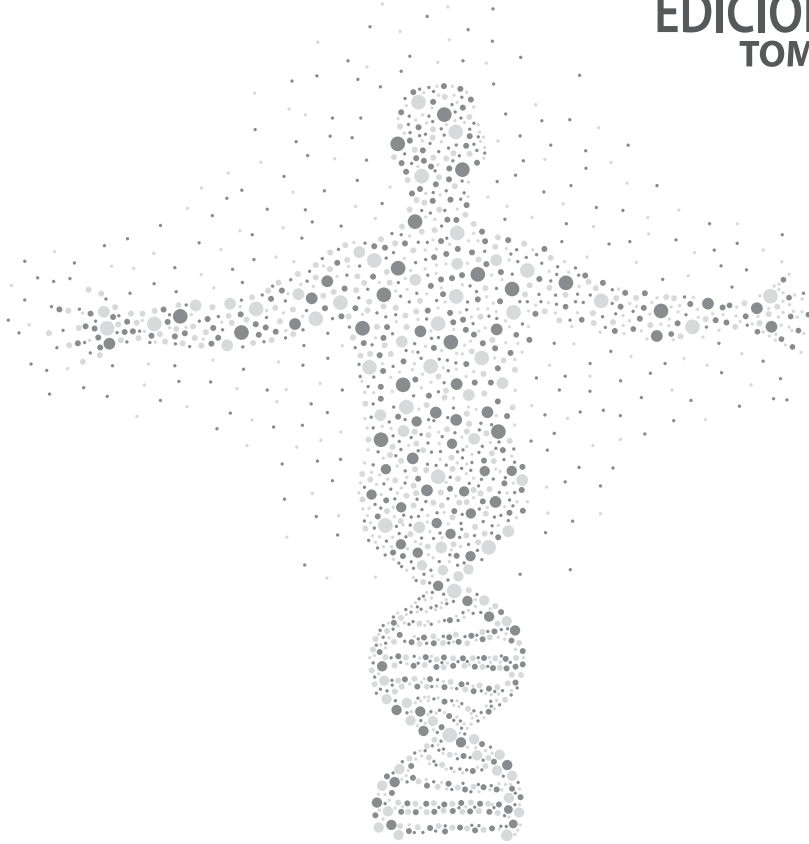
Referencias bibliográficas

- Alarcón Ortiz, R. (2013). *La calidad de la educación superior cubana: retos contemporáneos*. "Pedagogía 2013". La Habana, Cuba.
- Alarcón Ortiz, R. (2015). *Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora*. Pedagogía 2015. La Habana, Cuba.
- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de la Educación Superior* Vol. XLIII (4); No.172, octubre-diciembre del 2014. ISSN: 0185-2760, 57-77. Extraído el 4 de septiembre de 2016 desde <http://www.sciencedirect.com>
- Ávila Álvarez, J., Noda Hernández, M. y Hijuelos Pupo, N. (2016). *Modelo de gestión de calidad en universidades cubanas*. 10º Congreso Internacional de Educación Superior "Universidad 2016". La Habana, Cuba.
- Barrios Fernández, N., Arranz Castellero, V. e Iñigo Bajos, E. (2016).

- Experiencias de la Universidad de La Habana en la sistematización del enfoque de gestión de la calidad en la universidad contemporánea.* 10° Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2016”. La Habana, Cuba.
- Brunner, J. (2011). *Calidad de la educación superior: Desafíos al inicio del siglo XXI.* Octava Asamblea General, RIACES, junio.
- Brunner, J. y Miranda, D. (2016). *Educación Superior en Iberoamérica.* Informe 2016. Universia. CINDA, Chile.
- Espí Lacomba, N. (2012). *El papel de las agencias de evaluación y acreditación en el reconocimiento mutuo de títulos en América Latina y el Caribe.* IV Taller internacional sobre Evaluación y Acreditación en la Educación Superior, UNIV 2012, La Habana, febrero.
- Fernández Lamarra, N. (2012). Universidad y calidad en América Latina una perspectiva comparada. Interrogantes y desafíos. *Avaliação: Revista da avaliação da educação superior (Campinas) Vol.17*, No. 3. Soracabo, noviembre.
- Kecetep, I. and Özkan, I. (2015) *WCLTA 2013 Quality Assurance In The European Higher Education Area* Procedia - Social and Behavioral Sciences 141 (2014) 660 – 664. Extraído el 3 de octubre de 2015 desde <http://www.sciencedirect.com>
- Lemaitre, M. J. (2008). *Tendencias actuales de la educación superior en América Latina.* Diplomado en Gestión de la Calidad Universitaria, Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú, enero.
- Ministerio de Educación Superior (2000). *Resolución 100. Sistema universitario de programas de acreditación (SUPRA).* La Habana, Cuba.
- Mollis, M. (2014). Administrar la crisis de la educación pública y evaluar la calidad universitaria en América Latina: dos caras de la misma reforma educativa. *Revista de Educación Superior. Vol. XLIII* (1); No. 169 enero – marzo. ISSN: 0185-260, 25-45.
- Nicado García, M. y González Noguera, R. (2016). *La mejora continua de la calidad: una experiencia en la Universidad de las Ciencias Informáticas.* 10° Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2016”, La Habana, Cuba.
- Noda Hernández, M. (2016). *Sistema de acciones metodológicas que posibiliten la acreditación en las instituciones encargadas de la superación de cuadros.* XIV diplomado ESCEG, La Habana, Cuba.
- Noda Hernández, M. y Surós Reyes, E. (2016). *El papel de la evaluación y acreditación de programas e instituciones en el contexto de la innovación universitaria.* Curso preventivo Congreso Internacional “Universidad 2016”. La Habana Cuba.

- Ortiz Pérez, A. (2014). *Tecnología para la gestión integrada de los procesos en universidades*. Tesis en opción al título de doctora en Ciencias Técnicas. Holguín, Cuba.
- Sánchez Quintero, J. (2014). Propuesta de indicadores de calidad para la autoevaluación y acreditación de programas universitarios en administración *Estudios Gerenciales* 30, 419–429. Extraído el 24 de febrero del 2015 desde [http://www.elsevier.es/estudios gerenciales](http://www.elsevier.es/estudios-gerenciales), Universidad ICESI. Publicado por Elsevier España, S.L.U. <http://www.sciencedirect.com>
- Villareal Rodríguez, E. y García Aracil, A. (2014). *Una propuesta de indicadores para la caracterización de las universidades emprendedoras*. Extraído el 20 de febrero de 2015 desde <http://www.sciencedirect.com>

EDICIÓN 1
TOMO 1



AUTOEVALUACIÓN Y GESTIÓN DE LA CALIDAD: PERCEPCIONES Y HECHOS EN UNA UNIVERSIDAD CUBANA.

ALFREDO MÉNDEZ LEYVA
MANUEL LOZANO DIEGUEZ
UNIVERSIDAD DE GUANTÁNAMO, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolívariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

AUTOEVALUACIÓN Y GESTIÓN DE LA CALIDAD: PERCEPCIONES Y HECHOS EN UNA UNIVERSIDAD CUBANA

Alfredo Méndez Leyva - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Las Tunas, Cuba, mendez@cug.co.cu

Manuel Lozano Diéguez - Máster en Educación, Profesor Auxiliar, Universidad de Las Tunas, Cuba, mlozanod@cug.co.cu

Resumen

En el trabajo se presentan las reflexiones sobre los resultados del desarrollo del proceso de autoevaluación y del posible impacto de los procesos de evaluación y acreditación en la gestión universitaria llevados a cabo por la Comisión de Autoevaluación en la Universidad de Guantánamo en el periodo de enero y febrero del 2017, en la que participaron expertos y directivos de diferentes áreas de la universidad, la cual culminó con la elaboración de un plan de mejoras. Se muestran algunas de las experiencias adquiridas en lo que se perciben los mismos problemas metodológicos que se dan en la evaluación e investigación educativa al no valorar el estado de los sistemas a partir de un enfoque en el que la relación dialéctica entre lo cuantitativo y lo cualitativo sea esencial para una evaluación más objetiva del objeto evaluado a pesar de que se cuenta con una guía de evaluación. Se exponen y valoran, brevemente, los principales momentos de la autoevaluación a partir de las normas del Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) y el uso de las NC ISO 9001:2004; los resultados obtenidos en esta, su primera etapa, así como el núcleo básico para la proyección de la dirección fundamental de la superación de los cuadros (directivos) en gestión de la calidad.

Palabras clave: autoevaluación, gestión de la calidad, plan de mejoras.

Abstract

The paper presents the reflections on the results of the development of the self-evaluation process and the possible impact of the evaluation and accreditation processes in the university management carried out by the Self-Assessment Commission at the University of Guantanamo in January and February 2017, in which experts and managers from different areas of the university participated, which culminated in the elaboration of an improvement plan. It shows some of the experiences acquired in perceiving the same methodological problems that occur in educational evaluation and research by not assessing the state of systems from an approach in which the dialectical relationship between the

quantitative and the qualitative is essential for a more objective evaluation of the evaluated object even though there is an Evaluation Guide. The main moments of the self-assessment are briefly presented and evaluated based on the SUPRA norms and the use of the ISO 9001: 2004 NC, the results obtained in this, its first stage, as well as the basic nucleus for the training of officials and leaders in quality management.

Key words: self-evaluation, quality management, improvement plan.

Introducción

El perfeccionamiento de la educación superior en Cuba es de vital importancia para fortalecer la preparación de los profesionales competentes y comprometidos como lo que se requiere de forma tal que sean capaces de enfrentar los retos de un mundo globalizado cuando colaboren en otros países, y esto se logra con efectividad a través del mejoramiento sostenido de la calidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) del Ministerio de Educación Superior (MES) en general, y de los programas formativos que en ellas se desarrollan, en particular.

A partir de la oficialización del Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA), concebido y creado en el año 2000, es que se puede hablar de una nueva etapa de la gestión de la calidad en la educación superior cubana, ya que hasta la fecha no existía un sistema que integrara los procesos de evaluación (autoevaluación, evaluación externa) con la acreditación de los procesos formativos en general, y especialmente, para la evaluación de la calidad de los mismos. Posteriormente, se incorporan los de evaluación y acreditación de carreras universitarias (2003); el de programas de doctorado (2008) y de evaluación institucional (2011). Es, en este contexto, que se crea la Junta de Acreditación Nacional (JAN) con la misión de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior, mediante el desarrollo y aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de programas e instituciones. Uno de sus objetivos es promover, organizar, ejecutar y controlar la política de acreditación para la educación superior del país, así como coordinar los diferentes procesos de evaluación institucional en las IES.

El objetivo de este artículo es tratar de generalizar y divulgar las experiencias asimiladas por los autores en este campo, de manera que se pueda mostrar a la comunidad universitaria que los procesos de autoevaluación para el mejoramiento o la acreditación, más que una indicación ministerial, deben convertirse en una herramienta importante para guiar el trabajo sistemático de la

gestión de la calidad de los programas académicos, cuando se busca la excelencia a la que se aspira en una sociedad como la de Cuba. Se exponen las principales consideraciones y valoraciones alcanzadas, desde una visión integradora del proceso, para finalmente sustentar algunos requerimientos metodológicos a tener en cuenta en procesos evaluativos y su posible proyección en el diseño del plan de superación de directivos y funcionarios de una IES.

Para alcanzar los resultados deseados se emplearon diferentes métodos, partiendo del enfoque dialéctico materialista que permitió destacar el objeto de la investigación: el proceso de autoevaluación y su interrelación con los demás procesos sustantivos de una IES en su dinámica; además, se tuvo en cuenta el método teórico de análisis y síntesis sustentado en un análisis lógico e histórico de un caso. Un lugar especial lo ocupó el análisis documental, explorando los documentos emitidos por el MES, las normas ISO 9001-2004 y otras publicaciones internacionales.

El diseño inicial del SUPRA reflejó el esquema conceptual de la Guía de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP), la que dejó su huella en la concepción de los sistemas de acreditación de la educación superior cubana al establecer una escala de valores numéricos, para evaluar los indicadores e índices de variables del patrón, y así fueron utilizados en la última evaluación institucional de la Universidad de Guantánamo, antes de la integración en el 2014.

Como resultado de las experiencias de los procesos de autoevaluación llevados a cabo en la institución, donde resultó normal el desencuentro conceptual alrededor de aspectos abordados en los informes entre la comisión de expertos y los sujetos que se autoevaluaban en las áreas, tanto internos como externos. Así ocurrió con los calificativos y términos utilizados en el plan de mejoras y los niveles objetivos de calidad presentes y declarados en los procesos evaluados, lo que no favoreció al alcance efectivo de los análisis, que en ocasiones giraban en lo fundamental alrededor de tal o más cual indicador o término, más que hacia el reconocimiento de las fortalezas y debilidades reales del sistema a cambiar, pero ¿por qué si aplicamos un enfoque cualitativo en el patrón, no se renuncia al uso de indicadores y variables? ¿es un problema del patrón o de las herramientas utilizadas para medir el grado de manifestación de los indicadores de la guía de autoevaluación?

El origen y permanencia de este fenómeno en cualquier contexto, no solo en la autoevaluación de una IES, es conceptual y metodológico. Ideas que reflejan

Méndez (1997), Llanio y Espí (2012) cuando señalan en los procesos de evaluación y acreditación de programas de doctorado realizados hasta el presente, se han evidenciado algunas inquietudes entre directivos y personal académico relacionadas con la objetividad que debe estar presente en los resultados de la evaluación, lo que para algunos resulta cuestionable al tomar como base, exclusivamente, las fortalezas y debilidades apreciadas en las variables e indicadores.

Se pone así, en primer plano, una polémica que se ha mantenido durante mucho tiempo en el campo de la evaluación educativa a la que, evidentemente, no escapa la evaluación institucional y de programas: la relación dialéctica existente entre lo cuantitativo y lo cualitativo, idea que compartió y aún comparte uno de los autores de este artículo. La dialéctica aplicada en la conceptualización del aspecto o realidad a evaluar constituye el meollo en la interpretación y utilización de los resultados de cualquier acto de evaluación.

1. Miradas y reflexiones para modelar el proceso de evaluación institucional en la Universidad de Guantánamo

Estas miradas se sustentan en:

- el estudio comparativo de los documentos del SUPRA, las NC 9001 e informes de otras experiencias nacionales e internacionales para precisar conceptos y ampliar la percepción del proceso con profundidad y rigor científico.
- la práctica, con una reflexión sobre los resultados del análisis integral de las experiencias vividas como expertos en los últimos procesos auto-evaluativos en los años 2009 y 2012 y finalmente, en el 2017 en la Universidad de Guantánamo (UG).

En el año 2006 se realizó en la UG, la primera evaluación externa para la acreditación de la carrera de Agronomía; en este caso, en la Facultad Agroforestal. Se utilizó la primera versión del SEA-CU, dando una suma de puntos que al final determinaba el nivel de acreditación que se proponía por la Comisión a la JAN. En aquellos momentos, se alcanzó la Certificación de la Carrera. En esa oportunidad, se señalaron un grupo de debilidades en indicadores concretos, que posteriormente, el colectivo de la carrera enfocó desde un plan de mejoras, concebido para llegar hasta el logro de la excelencia académica, a lo que no se le dio el seguimiento adecuado. La mejor experiencia extraída del caso es que si desde el equipo de dirección del área evaluada no se establece la

gestión de la calidad como política y se asimila como necesidad el perfeccionamiento continuo al ser la herramienta para su logro, no se alcanza la sostenibilidad de lo alcanzado tal y como se puntualiza en la NC-ISO 9001-2004.

A comienzos del 2012, se inició un nuevo proceso de autoevaluación con vista a la evaluación institucional de la UG y se puede apreciar cómo en los actores se manifiestan las mismas ideas, que en cierta ocasión fueron intercambiadas por Méndez¹ con el experto español Muncio (2001), quien señalaba como una dificultad de las organizaciones la no existencia de una definición clara de los tipos de evaluación, ni de los fines y el rol de los participantes en las mismas. No se valora en su magnitud apropiada el papel de la autoevaluación en la gestión del cambio organizacional hacia la calidad.

El análisis y discusión grupal de los informes presentados por algunas de las áreas se observó una insuficiente asimilación del concepto de autoevaluación o mejor dicho, se revela la necesidad de reconocer y utilizar más eficientemente las herramientas básicas de la autoevaluación en cuanto al proceso de gestión de la calidad y la búsqueda de la información pertinente para un diagnóstico efectivo, fundamento de un buen plan de mejoras. Muy oportuno recordar la idea de Martí (1887) cuando expresó: “Conduce los tiempos el que penetra sus necesidades, y se determina a reflejarlas”.

La evaluación y acreditación universitaria está inevitablemente ligada al concepto de gestión de la calidad, el cual en nuestro contexto académico, se interpretará como la medida en que la gestión de un programa académico se aproxima a un patrón que puede ser catalogado como ideal en el sentido de que representa algo que debe ser alcanzado, más como finalidad -filosofía de la calidad- que como meta. Esta última, la ponen los autoevaluadores según su contexto y las aspiraciones concretas de la comunidad. La idea esencial de la calidad radica en la unidad dialéctica entre el concepto de la misma y la realidad evaluada por el sujeto, entre la misión y la visión de la organización.

En la literatura científica acerca de la evaluación y acreditación de instituciones y programas han aparecido algunos modelos que utilizan el enfoque sistémico desde diferentes perspectivas. Así, es frecuente reconocer el Modelo Europeo de Gestión de la Calidad, como un modelo normativo, cuyo concepto central es la auto-evaluación basada en un análisis detallado del funcionamiento del sistema

¹ Lo mismo se pudo percibir en la preparación de una institución ecuatoriana para la acreditación en el año 2006.

de gestión de la organización, usando como guía los criterios del modelo. Este modelo está conformado por nueve criterios o indicadores, los que son, a la vez, de gestión y de autoevaluación de la gestión y se agrupan en dos dimensiones: los criterios agentes inductores de desempeño, que reflejan el cómo de la gestión, y los criterios de resultados inducidos (indicadores) que permiten conocer y valorar lo que obtiene el centro (institución de educación) como efecto de su actividad, en lo que subyace el concepto de proceso. Lo esencial de este modelo, se resume en que: la satisfacción de los usuarios/clientes de los servicios y productos de las IES, y el impacto en la sociedad se obtienen de un liderazgo que promueva la planificación estratégica institucional, la gestión eficiente de sus recursos y de todos sus procesos hacia la consecución de la efectividad sostenida con sus resultados.

Otro modelo del funcionamiento de la gestión de una IES se puede construir a partir del enfoque socio-técnico de las organizaciones, desarrollado en el Instituto Tavistock de Londres, que permite describir a la institución como un sistema, compuesto a su vez por un “Subsistema Tecnológico” (infraestructura física, instalaciones, máquinas y equipos, procesos de elaboración, materiales, métodos, procedimientos, normas, layout, etc.), un “Subsistema Social” (personas y relaciones entre las personas y los grupos que deben realizar los trabajos o prestar servicios) y un Subsistema Gerencial (Política, estatutos, estrategias, etc.). El método Tavistock toma en cuenta la importancia de una tecnología y estructura adecuadas para el trabajo de la organización, pero también examina las relaciones entre la tecnología y las cualidades humanas de los trabajadores, según señala De Loach (s/a).

Por otro lado, en el contexto cubano si hacemos referencia al Reglamento de Evaluación Institucional del 2004, en su Artículo 4 se señala: “El proceso de evaluación institucional se inicia con una autoevaluación de todo el trabajo de la IES que involucra a todos, seguida de una valoración que establece las diferentes fortalezas y debilidades”. El informe de autoevaluación que elaborará la institución incluirá: la calificación por instancia; el nivel de calidad; el plan de mejora y la “valoración cualitativa”. Contendrá además las diferentes fortalezas y debilidades detectadas.

Esta valoración está encaminada a constatar el nivel de calidad, en su acepción como conjunto de características y propiedades de una persona o cosa que permiten definirla, calificarla y compararla con otras de su especie, con que la IES desarrolla su gestión para el cumplimiento de su misión en todas sus instancias, así como la eficiencia y eficacia en el uso de los recursos humanos,

materiales y financieros que tiene a su disposición. Una organización puede estar en distintos niveles de desarrollo en las distintas variables.

El uso pertinente de las variables en la autoevaluación permite construir un gráfico radial o de diamante para representar los valores atribuidos al conjunto de ellas según el patrón. Como las escalas de medición pueden tener diferentes niveles de apreciación de la realidad, se pueden utilizar aún en el caso de que se aplique un enfoque cualitativo. Sustitúyase el 5 por Excelente (E), el 4 por el Bien (B), el 3 por el Regular (R) y se dispondrá de una herramienta de medición, aunque no sea muy precisa, que ayuda a identificar el qué y el cómo mejorar.

Un análisis de una representación gráfica de las variables del patrón (Ver Figura 1)

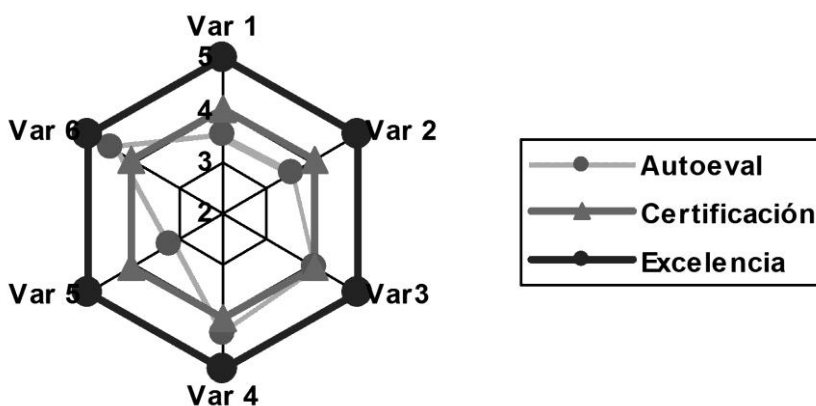


Figura 1. Comportamiento Variables

permite revelar los espacios vacíos existentes entre lo logrado en la autoevaluación y la meta, lo que ayudaría a la dirección universitaria o al equipo designado, a planificar y priorizar las actividades de mejora y/o de innovación necesarias para pasar, los resultados alcanzados en los elementos individuales, a un nivel superior. Es decir, esta ilustración sencilla de los resultados alcanzados propicia una mejor comparación entre los resultados de la autoevaluación y los valores exigidos para la certificación del programa o proceso, que un discurso descriptivo del estado alcanzado según el patrón.

En el caso mostrado - hipotético en los valores de su representación, no en su realidad- es evidente que solo se podrá aspirar a la certificación del programa para la Excelencia; la calidad a verificar por los expertos debe arrojar resultados

para las variables que se encuentren más allá de los límites del hexágono de la certificación; es decir, los valores deberán encontrarse entre polígonos, el de la certificación y el de la excelencia. Pero, lo más importante para el personal que desarrolla la autoevaluación es reconocer cuáles son los aspectos que no alcanzaron, por ausencia o por defecto de los criterios establecidos en la norma, con los valores asumidos en los objetivos y en el patrón, para llegar a cubrir toda el área de la certificación (hexágono verde) e identificar las áreas de mejoras.

Es evidente que en las variables 3, 4 y 6 no existen dificultades; sin embargo las variables 1 y 2 se quedaron entre el valor necesario entre la categoría de Avalada y la de Certificación; por lo tanto, ya aquí se tienen visualizadas y, por ende, reveladas dos áreas con limitaciones incidentes en la calificación otorgada: Contexto institucional y Gestión de los Recursos Humanos. Si se aumenta la profundidad del análisis se puede llegar a identificar los procesos y los factores que condicionan su eficiencia y efectividad desde los resultados alcanzados, e identificar las barreras que limitaron obtener mejores resultados.

Inmediatamente del contenido de las variables surgen aspectos a valorar. Por ejemplo, la filosofía y el estilo de dirección en la variable 1 o la composición del claustro en términos de categoría científica y docente en la variable 2. Evidentemente que una mirada holística permite descubrir un posible solapamiento de un aspecto básico en la dirección por objetivos (DPO): la evaluación del desempeño del personal. Se puede arribar a otra conclusión que tal vez no aparezca de forma analítica: la insuficiente efectividad de la DPO, algo que ya se señaló por Méndez (2002) sobre la evaluación del docente: su efectividad es mayor cuando se basa más en el autocontrol del desempeño y los resultados de los procesos por parte del propio personal, que por la evaluación individual que realicen los directivos.

Las metas, como hitos en el camino hacia la excelencia, deben estar dirigidas hacia el alcance de un estado y su comparación con los resultados alcanzados; los objetivos organizacionales, en un momento determinado, permiten identificar las áreas de mejoras; es decir, en qué apoyarse para lograr mejores resultados en las áreas con problemas o donde no se han alcanzado los objetivos previstos para entretejer e hilvanar con creatividad y pertinencia las acciones que permitan el incremento gradual de los valores positivos de los indicadores de calidad y experimentar el cambio hacia la excelencia. Se requiere seguir un procedimiento de autoevaluación y verificación sistemática que, mínimamente, tendrá que asumir los aspectos siguientes:

- identificar el nivel alcanzado para cada proceso individual de la organización.

Comenzando desde el nivel de Avalada y progresando hacia los niveles superiores: Certificación y de la Excelencia del área o programa seleccionado o de la propia institución.

El resto de los aspectos se pueden enmarcar según la NC ISO 9004:2000:

- consolidar los resultados alcanzados en un informe en forma de “un registro del progreso en el tiempo”;
- la utilización de gráficos para facilitar la comunicación de los resultados del análisis, un diagrama de barras o pastel, un diagrama de Venn, otros.;
- evaluar el desempeño actual e identificar áreas de mejora y/o de innovación. Estas oportunidades deberían identificarse a lo largo del proceso y elaborar un plan de acción como resultado de la autoevaluación;
- una IES puede estar en distintos niveles de desarrollo para los elementos o variables, y
- una revisión de los espacios existentes (distancias - uso de escalas) entre los valores alcanzados y el patrón puede ayudar a la alta dirección a planificar y a priorizar las actividades de mejora y/o de innovación.

Si se consideran estos elementos de referencia, se puede inferir que tal vez el énfasis en el uso del enfoque cualitativo del comportamiento de los conceptos fundamentales del patrón de calidad y el poco uso de gráficos ilustrativos como modelo, ya sea un diagrama de conjuntos o de los procesos, dificulta un tanto la percepción inmediata del sistema y limita la identificación plena de su dinámica para aquellas personas sin cierto nivel de preparación en el ámbito de la gestión de la calidad. Es decir, la utilización de un conjunto de variables sin mostrar o visualizar sus relaciones en un modelo como *el EFQM* o el de *Tavistock* limita la elaboración de una “representación compartida y semejante” del estado del objeto de la gestión por las personas o mejor dicho, se personifica demasiado la representación con las subjetividades de cada persona y como consecuencia, se generan múltiples apreciaciones y también desencuentros entre los modelos mentales y los procesos de la realidad, estableciéndose una barrera para la comunicación efectiva del para qué, el qué medir y el cómo medir para definir las áreas de mejoras.

Según los autores de este artículo sería conveniente elaborar o mostrar la representación gráfica del modelo del proceso evaluado, que facilite el establecimiento de las relaciones causa-efecto en la identificación de los

problemas y de las áreas de mejoras según el modelo de gestión de cada IES cubana.

Las limitaciones percibidas en el proceso condicionan un tanto la efectividad de la autoevaluación como una herramienta de mejora continua, y es que no se despliegan las relaciones de las variables del patrón con el modelo de gestión utilizado por la UG. Por ello, se fortalece la idea de considerar el proceso de autoevaluación para la acreditación como algo externo y ajeno al funcionamiento de la institución y, por lo tanto, se percibe como una carga molesta para toda la comunidad universitaria.

Por tal motivo, los directivos así como funcionarios y docentes, hasta los propios estudiantes, deben apreciar las diferentes formas de autoevaluación como un proceso de análisis y confrontación del cumplimiento del logro de los criterios de medida como muestra del cumplimiento o no de los objetivos trazados a cualquier nivel y en cualquier área, en una etapa determinada de trabajo; sus resultados representan un punto de partida para el mejoramiento y la erradicación de desviaciones o insuficiencias en la gestión institucional; deben trazarse estrategias de implementación y comunicación de los resultados de la misma y su papel en el desarrollo organizacional y así, poder contrarrestar la tendencia al rechazo y a la desconfianza que genera cualquier proceso evaluativo, la de buscar justificaciones en vez de soluciones a los problemas propios.

La autoevaluación es un proceso de estudio que, en dependencia del paradigma utilizado, se puede lograr o no una adecuada representación del objeto evaluado, el cual es organizado y conducido por sus propios integrantes, a la luz de los fines de la institución. El instrumento que sustenta el proceso de autoevaluación en las IES cubanas es la Guía de Evaluación, que es parte integrante del Sistema de Evaluación y Acreditación y cuenta con indicadores que permiten confirmar la presencia o ausencia del atributo en las diferentes variables. Sobre la base de la misma, se elaborará el informe autoevaluativo que se envía a la Secretaría Ejecutiva de la JAN.

Se indica que dicho informe abarcará los resultados de la gestión de la IES en los últimos cinco años; en algunos casos, es conveniente utilizar como punto de partida el informe de la última evaluación institucional. Pero, hay instrumentos para la recogida y procesamiento de la información que se podrán utilizar durante el proceso de autoevaluación como: encuestas a directivos, profesores, egresados, empleadores; entrevistas estructuradas; revisión documental (informes de autoevaluación, planificación estratégica, mejoras curriculares);

comprobaciones *in situ* y otras, que se estimen apropiadas para caracterizar el estado alcanzado.

Metodológicamente hay diferentes paradigmas en la elaboración de los instrumentos de constatación; de un lado, pueden encontrarse referencias² de la investigación cuantitativa como investigación positivista, en insinuación a la influencia de las ciencias naturales y técnicas en la filosofía y las ciencias sociales, marcadamente asociada a la utilización de los modelos matemáticos o de los procedimientos estadísticos en el análisis de los resultados, aún sin tener suficientemente en cuenta que la estadística no solo suele ser inferencial, sino también es descriptiva y que en todo proceso evaluativo, visto como un proceso de identificación del estado del sistema dirigido, sus componentes y sus resultados hay, inevitablemente cuando menos, identificación, conteo y clasificación de objetos y fenómenos, que es ya una manera de hacer mediciones y de usar las estadísticas según la naturaleza del mismo.

Del análisis documental realizado se evidenció que para lograr una gestión de la calidad efectiva desde la evaluación institucional en las IES, se deben identificar y describir los múltiples factores que la afectan, como también definir modelo(s) e instrumento(s) que permitan, por una parte, una adecuada medición del concepto de la variable y por la otra, la evaluación de la misma. La elección de modelos e instrumentos se dificulta, ya que a diferencia de otras ciencias, en las gerenciales como parte del gran conglomerado de las ciencias sociales no existen instrumentos de observación y medición universalmente aceptados por todos los actores implicados.

Por tal motivo, la autoevaluación de los indicadores de gestión es una herramienta, que como todas, será efectiva en el sentido de quien la utilice (gerente); su gestión a futuro tendrá un comportamiento excelente o deficiente. El empleo de indicadores para medición y control en cualquiera de los modelos utilizados requiere que la institución cuente con información no solo cuantitativa, relativamente abundante, sino también información de tipo cualitativo, que es donde resulta una de las deficiencias de los sistemas de información utilizados por las IES para la toma de decisiones, por la fuerte incidencia que tienen los paradigmas en el comportamiento de las personas en el manejo de indicadores de gestión. Hay un solo camino: convertir los datos en información pertinente para

² Un referente para valorar este aspecto en la evaluación institucional aparece en el trabajo: Acreditación: ¿Aseguramiento de la calidad o mejoramiento continuo? Algunas lecciones aprendidas en la Universidad de Costa Rica. Alicia E. Vargas-Porras. Centro de Evaluación Académica. Universidad de Costa Rica. Documento digitalizado.

conocer el estado del sistema, su eficiencia y eficacia en el cumplimiento de su misión.

2. Resultados del estudio de las actividades del proceso de autoevaluación en la Universidad de Guantánamo

En la organización del proceso de autoevaluación para la acreditación de la UG en abril del 2017 se dieron orientaciones precisas y se coordinó el grupo de trabajo conformado por expertos y directivos del primer nivel. En tal sentido se indicó:

- para dirigir y controlar el proceso de preparación se establece como primer paso crear una comisión central de trabajo, que garantice la correcta implementación de lo estipulado y que responda por garantizar que se tengan en cuenta los lineamientos y políticas priorizadas por la educación superior y por el Estado cubano;
- llevar a cabo la actividad preparatoria para los cuadros de dirección;
- elaborar el cronograma de actividades;
- efectuar la autoevaluación, -según la nueva guía- del estado de organización, la eficiencia ejecutiva y la disciplina laboral e informativa en la esfera de trabajo de todo el personal;
- análisis y discusión de los informes por la comisión de expertos, y
- presentación del informe de autoevaluación al organismo pertinente.

Evidentemente, lo orientado y realizado se relaciona con lo que establece el Artículo 10 del Reglamento de Evaluación Institucional. También se valoró el contenido de las NC 9001-2004 acerca del proceso de autoevaluación. En ella, se promueve la autoevaluación, como una herramienta importante para la revisión del nivel de madurez de la organización, abarcando su liderazgo, estrategia, sistema de gestión, recursos y procesos, para identificar áreas de fortalezas y debilidades, y oportunidades tanto para la mejora, como para la innovación. Aquí aparecen aspectos que merecen ser comentados, pues su interpretación adecuada puede conducir a ciertas conclusiones sobre la realidad valorada: el Reglamento se expresa en términos generales, las normas ISO son más específicas al brindar no solo ideas organizativas, sino herramientas metodológicas para la autoevaluación y para visualizar mejor las áreas de resultados clave actualmente utilizada en la gestión del MES. En las NC 9004 se habla de identificar áreas de mejoras.

Luego, es evidente que un mejor dominio de las NC ISO por los cuadros y funcionarios de la UG facilitaría la comprensión y uso del Reglamento del SUPRA en el desarrollo organizacional. Es una necesidad, en primer lugar, por la responsabilidad social de la institución en la preservación, generación y desarrollo de la cultura de la calidad como un requerimiento de la sociedad moderna. En segundo lugar, si no somos actores conscientes de lo que significa una cultura de la calidad nunca tendremos una institución pertinente con sus tiempos; el proceso sustantivo de cualquier IES moderna es la gestión del conocimiento y el conocimiento se gestiona para innovar y mejorar los procesos en contextos específicos. Ciertamente, se ha tomado la idea de Marx (1854) en la XI tesis de Feuerbach como piedra angular de este análisis, pues no se puede contemplar la institución como una realidad social anclada en el pasado, se necesita transformarla, para ponerla a la altura de su tiempo, como un ser vivo y dinámico con una profunda visión de futuro. Las IES son lo que son sus actores.

Uno de los objetivos estratégicos del SUPRA es el de crear una cultura de calidad en la comunidad universitaria cubana y desde el mismo tomado como referente, es necesario reflexionar sobre otros aspectos del último proceso de autoevaluación en desarrollo³ ¿la comunidad universitaria realmente está trabajando en esta dirección? ¿todos los responsables de objetivos han asimilado la finalidad de la autoevaluación de los procesos? ¿se sabe estructurar un plan de mejoras? A estas preguntas factuales se les buscó respuestas en las discusiones grupales de los informes presentados en la UG, y también en el análisis documental de otros informes de autoevaluación de otras instituciones del MES y que se puede resumir en que más allá de la Guía de Autoevaluación, el Reglamento no proporciona explícitamente otras herramientas para que la organización autoevalúe sus fortalezas y debilidades, para determinar su nivel de desarrollo e identificar las oportunidades de mejora e innovación en cada situación concreta de manera homogénea al no identificarse algunos principios básicos para la presentación del informe de autoevaluación y dejarlo a la interpretación de los autoevaluados.

A veces, en un área se presenta un informe con un listado de fortalezas, debilidades o de acciones no sistémicas e incluso, con repetición de las mismas esencias con otros términos, lo que evidencia o un bajo nivel de análisis y discusión en las áreas o insuficiencias en la modelación del problema identificado. Ciertamente, o no se utilizó correctamente el criterio de expertos o

³ Dentro de la planeación estratégica del MES y de las IES cubanas se incluyó un objetivo que asume la autoevaluación como herramienta de gestión.

no se emplearon las herramientas apropiadas para definir el nivel de calidad evaluado, integrando los resultados obtenidos en el proceso de autoevaluación y que deben caracterizar los aspectos determinantes o condicionantes de la calidad del trabajo, la eficiencia y la eficacia de los procesos.

Aún en los claustros universitarios, se presentan insuficiencias en la implementación del sistema de evaluación, no importa el que sea, siempre se impone el paradigma investigativo o universitario imperante del equipo de evaluadores y por lo tanto, todavía en la actualidad hay problemas metodológicos en el diagnóstico; en la selección, elaboración e interpretación de los instrumentos de medición (Méndez, 1997). Es decir, hay problemas conceptuales y técnicos en la implementación del sistema de evaluación⁴ y por eso, constituye una de las prioridades del trabajo metodológico del MES.

Es importante reconocer la responsabilidad social del docente en el logro de la eficiencia y eficacia del sistema universitario, pero no podemos negar el desgaste o estrés que se experimenta al querer publicar en una revista de punta o de la corriente principal buscando alcanzar indicadores bibliográficos (Méndez, 2001) sin saber “el para que se hace” y sin embargo, obviamos el carácter territorial de la mayoría de las IES cubanas y la necesidad de elevar su impacto en el ámbito local a través de los proyectos de transferencia o generalización de los resultados científicos, propios o del sistema MES para el desarrollo local, en nuestro caso, o de informatizar todos los procesos sustantivos de la Universidad.

3. Conceptualizando el plan de mejoras y participación

El plan de mejoras de la calidad debe elaborarse, según lo reglamentado, sobre la base de las debilidades detectadas para alcanzar los objetivos organizacionales y la óptima utilización de las fortalezas identificadas. Este documento es la fijación de una idea, de una acción gerencial, donde se plasman las decisiones tomadas del análisis de los resultados obtenidos de la autoevaluación y como tal, debe convertirse realmente en un instrumento de trabajo sistemático. De la seriedad y profundidad con que se diseñe, desarrolle y controle depende, en gran medida, que el proceso de autoevaluación cumpla su cometido: aumentar los niveles de calidad de los procesos sustantivos de las IES cubanas.

⁴ El MES establece una instrucción al respecto. Todo lo que el Ministerio tiene necesidad de normar o indicar es por que el docente no utiliza conscientemente o no reconoce aún su necesidad.

Elaborar un plan de mejoras coherente con la filosofía de la calidad constituye una actividad que origina no pocos dolores de cabeza a directivos, profesores y personal no docente, ya que plantea nuevos retos a su preparación, tales como: el carácter globalizador, integrador e interdisciplinario de la misión y de los objetivos organizacionales; la planificación secuenciada de sistemas de actividades para superar debilidades identificadas sobre la base de las fortalezas; la promoción de una actitud reflexiva sobre los valores organizacionales y su formación en la transformación de la realidad, responsabilidad y ética.

Dicho plan es resultado de un análisis retrospectivo, circunspectivo y prospectivo acerca de los procesos universitarios de la institución; lo que se hizo, el por qué se hizo, por qué no resultó, lo que debería hacerse para lograr mejores resultados, lo que debe cambiarse y por qué, qué ayudas serán necesarias, qué tiempo, con qué medios, qué implicaciones podrían resultar de las limitaciones existentes, entre otros aspectos, de forma tal que aseguren la comprensión y la toma de conciencia de directivos y funcionarios de las áreas funcionales de la IES, así como la estimulación de las posibilidades de auto-transformación y crecimiento organizacional.

El plan de mejoras, visto como una propuesta de acciones para la implementación del proyecto institucional a otro nivel de desarrollo, se define como el proceso de toma de decisiones por el cual el colectivo de un área determinada, facultad, departamento, carrera o Centro Universitario Municipal (CUM), establece, tomando como referencia los lineamientos del 7^{mo} Congreso del PCC, las orientaciones e indicaciones del MES, y la autoevaluación de la práctica social, administrativa y docente, una serie de acuerdos y decisiones entre los trabajadores, docentes, estudiantes y el colectivo de dirección que garantice el protagonismo de toda la comunidad para llevar a cabo el proceso bajo su competencia de una manera coherente, eficaz y eficiente y que responda a las exigencias sociales actuales y futuras, planteadas ante la organización. Faltaría valorar ¿se ha identificado y definido apropiadamente el proceso evaluado? ¿se han asignado las responsabilidades? ¿se han implementado y mantenido los procedimientos? ¿es el proceso eficaz para lograr los resultados requeridos?

Conclusiones

La autoevaluación institucional, como soporte de la evaluación institucional para la acreditación de programas o mejoramiento de los procesos, constituye una vía efectiva para alcanzar la excelencia en todos los procesos que se generan en una IES y debe contribuir a crear una cultura de calidad en la comunidad

universitaria, en la misma medida que la experiencia obtenida en su aplicación, aporte nuevas visiones de los procesos sustantivos y dentro de ellos, el proceso de gestión de la calidad.

La autoevaluación para la acreditación de los programas e instituciones se debe convertir en la principal herramienta del sistema de la gestión de la calidad. Aunque se observa determinado avance y progreso en su concepción, aún subsisten polémicas intra e interinstitucionales en su empleo.

Las experiencias obtenidas en la autoevaluación institucional de la UG plantean la necesidad de continuar perfeccionando los instrumentos a aplicar y la necesidad de considerar los planes de mejora, como soporte principal de las estrategias del desarrollo organizacional. La preparación gerencial de toda la comunidad universitaria en nuevas formas de gestión y evaluación puede contribuir a crear la necesaria cultura por la calidad y la excelencia académica que demandan los nuevos tiempos.

También existe necesidad de una metodología para convertir los planes de mejora en instrumentos de trabajo cotidiano para facilitar los planes de capacitación y formación, al mismo tiempo que se trazan las estrategias necesarias para ir minimizando las debilidades, Estos deben ser propósitos de todas las áreas de la universidad a través de un Sistema Integrado de Gestión.

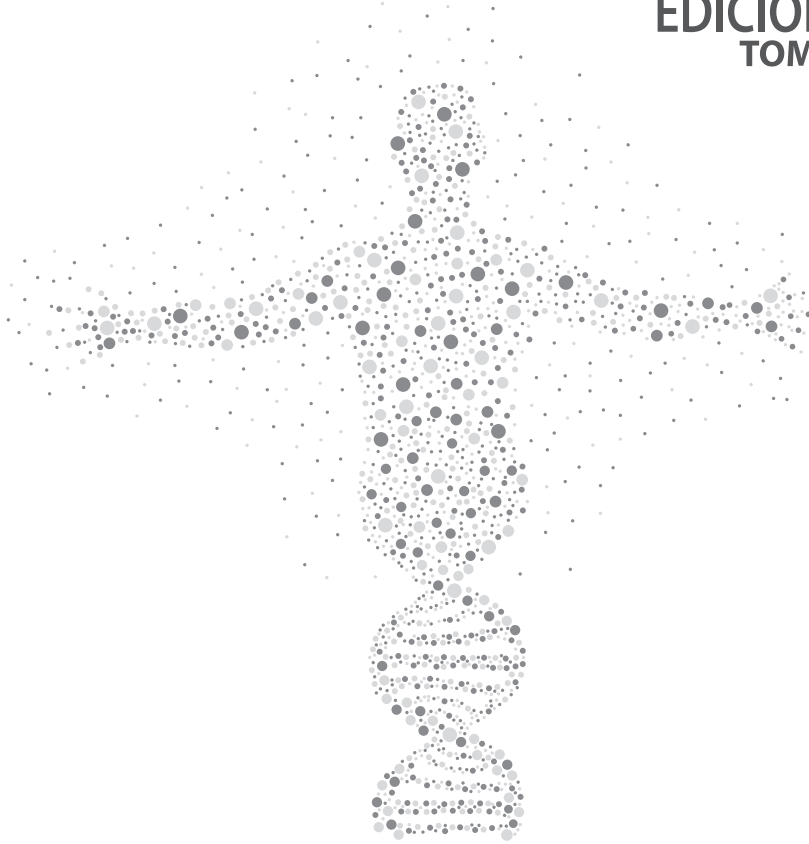
Se requiere además implementar acciones de capacitación para erradicar las limitaciones existentes en el uso de las potencialidades que resultan de combinar dialécticamente los enfoques cuantitativos y cualitativos en la autoevaluación.

Referencias bibliográficas

- De Loach, S. (s/a). *El modelo Tavistock de la organización: Los conceptos de la tarea principal y las fronteras*. Extraído el 23 de abril de 2015 desde <http://www.worldpres.com>
- Espí Lacomba, N. (2004): Estudio sobre los antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación en la República de Cuba. En: *La evaluación y la acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. IESALC-UNESCO. La Habana, Cuba.
- Espí Lacomba, N. (2012). *Perfeccionamiento del sistema de evaluación y acreditación de programas de doctorado desde un enfoque dialéctico*. CD Congreso Internacional “Universidad 2012”.

- Junta de Acreditación Nacional (2000). *Resolución Ministerial No.100/2000*. MES, La Habana, Cuba.
- Junta de Acreditación Nacional (2003). *Perfeccionamiento de la Junta de Acreditación Nacional*. Resolución Ministerial No18/2003. MES, La Habana, Cuba.
- Junta de Acreditación Nacional (2009). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Programas de Maestrías (SEA – M)*. JAN, enero.
- Junta de Acreditación Nacional (2010). *Reglamento, Patrón de Calidad y Guía de Evaluación Institucional*. MES, La Habana, Cuba.
- Martí, J. (1887). *El partido liberal*. Obra completa. Tomo 11, México, 5 de marzo, 168.
- Marx, K. *Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo*. Tesis sobre Feuerbach. Extraído el 23 de octubre de 2007 desde <http://www.marxists.org/espanol/m-e/index.htm>
- Méndez Leyva, A. (2004). *El papel del sindicato ante los retos de la Dirección por Objetivos y la evaluación profesoral en las IES*. 3ra. Convención Internacional de Educación Superior. CD-ROM- Memorias. ISBN 959-16-0138-7. GRE - 13. La Habana, Cuba.
- Méndez Leyva, A. (2001). La evaluación profesoral en las IES en Guantánamo. Un problema a investigar. *Revista Cubana de Educación Superior.- Vol. XXI*. No. 3, 91-103.
- Méndez Leyva, A. (1997). *Los métodos de medición y pronóstico en la investigación pedagógica*. Curso corto. Pedagogía 97. La Habana, Cuba, 15.
- Municio, P. (2001). *Autorización, mejoramiento y acreditación*. Red Universitaria de Evaluación de la Calidad. Material digitalizado.
- Ministerio de Educación Superior (1999). *Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA)*. Resolución Ministerial No.150/1999. La Habana, Cuba.
- Universidad de Guantánamo (2017). Informe Final de Evaluación Institucional. Guantánamo, Cuba.
- Vargas-Porras, Alicia E. (s/a). Acreditación: ¿Aseguramiento de la calidad o mejoramiento continuo? Algunas lecciones aprendidas en la Universidad de Costa Rica. Centro de Evaluación Académica. Universidad de Costa Rica. Documento digitalizado.

EDICIÓN 1
TOMO 1



**LA AUTOEVALUACIÓN, EVALUACIÓN EXTERNA Y ACREDITACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA. SU IMPACTO
EN LA CALIDAD DE SUS PROCESOS.**

PEDRO PABLO DEL POZO RODRÍGUEZ
ADIANEZ TABOADA ZAMORA
FERNANDO FRANCO FLORES
UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

LA AUTOEVALUACIÓN, EVALUACIÓN EXTERNA Y ACREDITACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA. SU IMPACTO EN LA CALIDAD DE SUS PROCESOS

Pedro Pablo Del Pozo Rodríguez - Doctor en Ciencias Agrícola, Profesor Titular, Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Cuba, delpozo@unah.edu.cu

Adianez Taboada Zamora - Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora Titular, Rectora, Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Cuba, taboada@unah.edu.cu

Fernando Franco Flores - Máster en Botánica, Profesor Auxiliar, Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Cuba, fernandoff@unah.edu.cu

Resumen

En la actualidad, la educación superior cubana tiene entre sus prioridades, lograr que las Instituciones de Educación Superior acrediten la gestión de todos sus procesos según los estándares de calidad definidos por la Junta de Acreditación Nacional. En el presente trabajo, se aborda la experiencia desarrollada por la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez” desde que inició el proceso de autoevaluación institucional en el 2008. El proceso desarrollado tuvo un impacto positivo en la institución, consistente en la comprensión de la necesidad de desarrollar la gestión de la calidad como un proceso estratégico, basado en el perfeccionamiento del sistema integral de gestión y el control interno, para reorganizar sus actividades y estructurar, bajo el enfoque de procesos, todas sus actividades sustantivas y de apoyo institucional, con el propósito de acreditar sus programas académicos y procesos de gestión universitaria. El informe de autoevaluación institucional central y de cada unidad organizativa de la estructura de la institución explicitó, en cada variable, las fortalezas, debilidades y el plan de mejora, con el propósito de sustentar e incrementar los logros alcanzados y disminuir las brechas existentes. Como resultado del proceso de autoevaluación y acreditación de los programas académicos y de la institución, se evidenció la necesidad de desarrollar un sistema único de gestión de la calidad que articulara con la planeación estratégica, el Sistema de Evaluación y Acreditación y el Plan de Mejora Continua, de forma tal, que garantice una cultura organizacional orientada al mejoramiento continuo de la calidad.

Palabras clave: gestión de calidad, cultura organizacional, evaluación institucional, mejora continua.

Abstract

At present Cuban Higher Education has among its priorities to ensure that universities accredit the management of all their processes, according to the quality standards defined by the National Accreditation Board (JAN, 2015). This paper addresses the experience of the Agrarian University of La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez” since the beginning of the institutional self-evaluation process in 2008. The process developed had a positive impact on the institution, consisting of an understanding of the need to develop quality management as a strategic process, based on the improvement of the integral system of management and internal control, to reorganize its activities and structure and all its substantive and of institutional support activities under the process approach, with the purpose of accrediting its academic programs and university management processes. The central institutional self-assessment report and the ones from each organizational unit in the university structure explained each variable’s strengths, weaknesses and improvement plan for sustaining and increasing achievements and reducing existing gaps. As a result of the self-evaluation and accreditation processes of the academic programs and of the institution, it was evidenced the need of developing a unique quality management system that articulates with the strategic planning, the Evaluation and Accreditation System and the Continuous Improvement Plan, in order to guarantee an organizational culture oriented to the continuous improvement of quality.

Key words: quality management, organizational culture, institutional evaluation, continuous improvement.

Introducción

En la actualidad el tema de la calidad y su gestión en las Instituciones de Educación Superior (IES) ocupa un lugar prioritario en los procesos de transformación universitaria. La experiencia adquirida en el desarrollo de los procesos de evaluación y control han permitido madurar, gradualmente, estos conceptos y adecuarlos a las exigencias actuales, donde debe lograrse un conjugación coherente de la excelencia académica con una pertinencia integral a la sociedad (Alarcón Ortiz, 2013, 2014; Noday Surós, 2016).

La calidad es un concepto multidimensional que depende, en gran medida, del marco contextual de las instituciones y de la misión institucional, y es producto de un de varios factores y procesos (formación, investigación, extensión), integrados todos, bajo un sistema de gestión universitaria (Espí y Lemaitre, 2010).

Para las IES cubanas cumplir las exigencias que plantea el patrón de calidad del Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior de la Junta de Acreditación Nacional (JAN) es un reto permanente (Hernández, 2016; Ávila *et al.*, 2016). En este sentido, la Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez” (UNAH) va partir del 2008 inició el proceso de autoevaluación institucional como parte del sistema de gestión de la calidad concebido por la dirección universitaria con el propósito de alcanzar resultados superiores en la evaluación institucional a efectuarse en abril del 2016. En el presente trabajo, se describe la experiencia desarrollada para lograr la meta trazada en sus objetivos estratégicos.

1. La preparación para la evaluación institucional

La UNAH, en sus orígenes, Instituto Superior de Ciencias Agropecuarias de La Habana (ISCAH), procedente de la facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad de La Habana, fue fundada en 1976 como parte de la estrategia de universalización de la educación superior. Se encuentra inmersa en la celebración de la Jornada 40 aniversario: *Cultivando Ciencia, Cultura y Conciencia*. Actualmente, el 21.5% de su claustro a tiempo completo es doctor; el 50% son máster o especialistas y el 35% poseen categoría de Profesor Auxiliar o Titular.

Se ocupa, fundamentalmente, de brindar respuestas a los problemas más acuciantes de la esfera agropecuaria, como eje articulador del Complejo Científico Docente integrado por: el Centro Nacional de Sanidad Agropecuaria (CENSA), el Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas (INCA), el Instituto Ciencia Animal (ICA) y el Centro de Mecanización Agrícola (UDI-CEMA), los que, en unión con la UNAH, forman el Complejo Científico Docente de Mayabeque. La institución es centro rector de las carreras Medicina Veterinaria y Zootecnia, Ingeniería Agrícola e Ingeniería en Procesos Agroindustriales en el país. Ha sido referente de la integración de varios Organismos Formadores: la Universidad Agraria de La Habana del Ministerio de Educación Superior (MES), el Centro Universitario de Ciencias Pedagógicas del Ministerio de Educación (MINED) y la Facultad de Cultura Física adscrita a Instituto Nacional de Deportes y Recreación (INDER), amparada en el acuerdo No. 7307 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros del 11 de octubre de 2012, que se ha extendido por su éxito al resto del país

La UNAH recibió la categoría de Calificada en la última evaluación institucional en el 2008. Este proceso significó un impacto hacia el propio contexto institucional, consistente en la necesidad de desarrollar la gestión de la calidad

como un eje estratégico. En el mismo se detectaron un conjunto de debilidades e insuficiencias que obligaron a los directivos y la comunidad universitaria a desarrollar un plan de mejora, que resolviera estos problemas y que contemplara los nuevos retos surgidos con el propósito de continuar avanzando en la elevación de la calidad, eficiencia y efectividad de los procesos universitarios en correspondencia a las necesidades del desarrollo económico y social del país y el territorio.

A partir del curso académico 2014 – 2015, se desarrollaron un grupo de acciones con el objetivo elevar los niveles de acreditación de sus programas y alcanzar resultados superiores en el proceso de evaluación externa a efectuarse en el primer trimestre del año 2016, pero ya como Universidad Integrada. El Consejo de Dirección de la UNAH constituyó la Comisión Central para dirigir el proceso de preparación de la evaluación institucional, la cual tuvo a su cargo la organización general, el aseguramiento del proceso y las relaciones con la JAN. Se crearon subcomisiones para cada variable, dirigidas por los Vicerrectores y Directores, las cuales estuvieron integradas por otros directivos a diferentes niveles organizativos y 15 expertos seleccionados.

Para ello se concibió, desde el propio sistema de trabajo de la institución y la proyección estratégica, el proceso preparatorio para la evaluación externa, para cual fue necesario concebir un sistema único de gestión, articulado con la planificación estratégica y el control interno, lo cual permitió que se centraran los esfuerzos institucionales a la mejora continua de los programas con posibilidades de acreditación.

De forma simultánea, las 21 unidades organizativas desarrollaron un proceso de autoevaluación de su gestión, lo cual fue decisivo para el desarrollo de la cultura institucional por la calidad. Todo ello, apoyado y guiado bajo la dirección del grupo de calidad y las subcomisiones por variables, garantizándose la integración multidisciplinaria de todo el quehacer universitario.

La comisión central tuvo a su cargo la organización general, el aseguramiento del proceso y las relaciones con la JAN. Las subcomisiones por variables se encargaron de la realización del informe de cada variable a nivel institucional y valorar la correspondencia existente entre cada una de sus partes con la autoevaluación efectuada por las áreas organizativas específicas (Facultades, Centro Universitario Municipal - CUM, Centros de Estudio (CE) y Unidad de Desarrollo e Innovación – UDI - CEMA).

En la elaboración de los informes se tuvieron como referencia, las exigencias del patrón de calidad del Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior, basados en los planes de mejoras y la planeación estratégica, los cuales constituyeron elementos básicos para el autocuestionamiento y aprendizaje reflexivo y colectivo, dirigido a la búsqueda del aprovechamiento del potencial de desarrollo y el perfeccionamiento continuo (Barrios et al., 2016).

Además, se desarrolló un proceso intenso de preparación para la evaluación externa con la participación activa de todos los actores de la comunidad universitaria. Entre las principales actividades se destacan:

- la capacitación de los principales actores del proceso a través de talleres de intercambios de saberes y experiencias: talleres para los principales directivos del centro y los miembros de las subcomisiones por variables; talleres por Facultades, CUM, Centros de Estudios y Departamentos independientes;
- la recopilación de información y evidencias sobre la evaluación institucional;
- el intercambio sistemático con el Comité Técnico Evaluador de Instituciones de la JAN, para recibir asesoría en la preparación del proceso;
- socialización de los informes de autoevaluación con las organizaciones (PCC, UJC, FEU, Sindicato) y los trabajadores de apoyo de la institución;
- confección de los expedientes correspondientes a cada programa y el de la institución;
- monitoreo sistemático a las áreas para evaluar el estado de avance en la preparación de los informes de autoevaluación y del aseguramiento de cada uno de los procesos de evaluación, y
- el intercambio sistemático con los OACES y todas las entidades del Gobierno en la provincia con la que se trabaja directamente.

En el último año, se logró un elevado nivel de ejecución y organización en los procesos de acreditación de los programas académicos lo cual permitió, en abril del 2016, alcanzar los requisitos exigidos por la JAN para efectuar el proceso de evaluación externa. En todo este proceso estuvieron involucrados todas las Facultades (7), los CUM (11), los CE (CEESA y CEDAR), los Departamentos Independientes (2), la UDI (CEMA), los Departamentos Docentes, así como profesores, estudiantes y trabajadores no docentes. La elaboración de los informes, la preparación y desarrollo de las autoevaluaciones y la discusión y aplicación de los planes de mejora elevaron, notablemente, la cultura de la calidad en el claustro (Anexo 1).

En cada etapa del proceso de autoevaluación de los programas (Carreras, Maestrías y Doctorado) e institucional se realizó una estricta planificación de todas las actividades que favoreciera el cumplimiento de los objetivos de la evaluación externa y el trabajo de los evaluadores. En este sentido se trabajó en:

- la preparación del programa de actividades centrales;
- la preparación del programa de evaluación en las facultades, CUM, CE y Departamentos Independientes (organización del proceso docente para asegurar durante que la evaluación externa, la realización de los exámenes y los controles a clases, entre el resto de las actividades propias del proceso de evaluación;
- la delimitación de los espacios de tiempos para el intercambio con los estudiantes, profesores y organizaciones;
- la preparación para los ejercicios evaluativos durante la evaluación externa, (exámenes de Historia, de la Disciplina de Marxismo Leninismo, integradores y de disciplinas), y
- la organización central de las visitas a empleadores, entidades laborales, proyectos extensionistas, municipios, entre otras entidades de la producción y los servicios, para optimizar los recursos y garantizar la calidad.

2. Resultados e impactos del proceso de acreditación

De total de carreras existentes de la UNAH, solo ocho tienen posibilidades de acreditación: cuatro, están acreditadas (tres de EXCELENCIA y una CERTIFICADA), representando el 57%. En el resto, la institución no se ha solicitado la acreditación por falta de matrícula y la composición del claustro. Las no acreditadas recibirán el solicitud de la evaluación externa en cronograma definido, lográndose en el 2021 el 100% (Tabla 1). Es meritorio destacar que la universidad cuenta con todos los programas de carreras agropecuarias acreditadas de excelencia en el sistema con los programas de posgrado.

Se reconoce por el MES, el liderazgo de la UNACH en el proceso de diseño e implementación del Modelo de Educación a Distancia de carreras universitarias, en particular, la carrera de Ingeniería en Procesos Agroindustriales para todo el país, así como la aprobación por la UNESCO de la Cátedra Agroecología y Desarrollo Sostenible con acciones orientadas a la labor educativa, la investigativa, la extensión y a la consolidación de valores.

Asimismo, se destacaron el alto reconocimiento de los estudiantes por sus profesores en su formación integral y el papel de los recién graduados en formación docente, los cuales asumen con responsabilidad y compromiso su papel en las tareas de sus planes de formación.

Tabla 1. Estrategia para acreditar las carreras en la UNAH.

Con requisitos para acreditar	8
Acreditadas	4: 50%
Sin Acreditar	4: 50 %
Propuesta de acreditación	2018 = 1: 62.5%
	2019 = 2: 75.0%
	2020 = 1: 100.0 %

El trabajo metodológico desde el nivel institucional hasta el colectivo de año, garantiza una adecuada orientación y control del trabajo docente educativo (facultades, carreras, departamentos, disciplinas y años), lo cual repercute en la calidad de la formación del profesional y se manifiesta en los resultados docentes de los estudiantes, propiciando niveles estables de los indicadores de eficiencia del proceso docente en los últimos años, con tendencia al incremento.

La UNAH posee 13 programas de maestría, de ellos ocho acreditados (uno de Excelencia, seis Certificados y uno Avalada), representando 61.5%. Los cinco restantes tienen planificada su acreditación antes del 2021 (Tabla 2).

Tabla 2. Programa de maestría en la universidad y sus niveles de acreditación.

No.	Programas académicos	Categoría de acreditación (Año)
1.	Trabajo Sociocultural Universitario	Autorizada (2010)
2.	Producción con Rumiantes	Certificada (2011)
3.	Biomatemática	Autorizada (2013)
4.	Desarrollo Comunitario	Autorizada (2013)
5.	Sistemas de Ingeniería Agrícola	Autorizada (2013)
6.	Sanidad Vegetal	Certificada (2014)
7.	Educación Superior	Autorizada (2015)
8.	Agroecología y Agricultura Sostenible	Excelencia (2016)
9.	Desarrollo Agrario y Rural Sostenible	Certificada (2016)
10.	Extensión Agraria	Ratificada (2016)
11.	Higiene Veterinaria de los alimentos	Certificada (2016)
12.	Medicina Preventiva Veterinaria	Certificada (2016)
13.	Patología Veterinaria	Certificada (2016)

Actualmente se desarrollan siete programas de doctorados (tres curriculares y cuatro tutelares); de los posibles acreditar (cinco), están acreditados dos (40%) (Tabla 3).

Tabla 3. Programas de doctorados en la universidad y sus niveles de acreditación.

No.	Programas académicos	Categoría de acreditación (Año)
1	Ingeniería Agrícola	Excelencia (2013)
2	Genética y Reproducción	Certificado (2016)

La UNAH, en unión con el Complejo Científico Docente de Mayabeque (ICA, CENSA e INCA), forman el 54.1% de doctores en las diferentes áreas del

conocimiento en las ciencias agropecuarias en el país, así como la dirección de la Sección de Ciencias Agropecuarias en la Comisión Nacional de Grados Científicos de la República de Cuba. Además, contribuye a través de sus programas de superación profesional y académica de posgrado a satisfacer la demanda territorial, nacional e internacional dada la diversidad y oferta de programas propuestos que han permitido superar a 56 951 profesionales, de ellos 56 doctores (37 propios). Se destaca su contribución en la institucionalización y en la formación de los cuadros de la provincia más joven del país (Mayabeque).

En los últimos años, se elevó la relevancia y pertinencia de los resultados de las investigaciones, avaladas por la obtención de cuatro premios de la Academia de Ciencias de Cuba (ACC) y 340 premios a otros niveles y reconocimientos, con un fuerte movimiento en los Fórum de Ciencia y Técnica. Se destaca la participación protagónica de los estudiantes en la solución de problemas regionales y en el cumplimiento de tareas de impacto que demanda el territorio y la propia universidad. Asimismo, se ha incrementado la participación de los profesores e investigadores en redes temáticas de alcance nacional e internacional, que facilitan la socialización de los resultados científicos alcanzados con plena incorporación de los actores sociales involucrados.

Se consolida también la vinculación de la UNAH en tareas asociadas al experimento y las estrategias de desarrollo local con la Comisión de implementación de los Lineamientos del 6to. Congreso del PCC, el Ministerio de la Agricultura; el PCC, el Gobierno, el Consejo de Administración; además de los OACES e instituciones (culturales, deportivas, educacionales), cuyos actores sociales de la provincia Mayabeque, contribuyen a la mejora en la formación integral de los profesionales, incremento de los impactos y pertinencia de la institución.

La relación con otras IES, los OACE, centros de investigación y otras entidades laborales de base del territorio han permitido un perfeccionamiento continuo de los planes de estudio (currículo propio y optativo/electivo) y la ejecución de la Práctica Laboral Investigativa (PLI) e Investigaciones con alta satisfacción de los estudiantes y los organismos, así como el amplio intercambio académico y científico. Se destaca el alto reconocimiento que tienen los principales empleadores sobre la calidad de los graduados.

En el período la ejecución del plan de inversiones se han producido importantes transformaciones, lo que unido al programa de mantenimiento y al fortalecimiento de la estructura tecnológica de los laboratorios, ha permitido la recuperación paulatina de la infraestructura y el equipamiento de la UNAH. Estas acciones han

mejorado las condiciones de trabajo, estudio, vida y calidad de la docencia, elevando el nivel de satisfacción de la comunidad universitaria.

Las principales debilidades identificadas forman parte del plan de mejora elaborado por la institución, cuyas acciones permitirán -a corto y mediano plazo- superar la deficiencia, y en particular en la categorización de los docentes y su formación académica (doctoral), la acreditación de las carreras y programas académicos.

La experiencia desarrollada contribuyó a elevar la conciencia de los directivos y comunidad universitaria sobre la importancia de la evaluación de la calidad como herramienta para el mejoramiento continuo del quehacer universitario, además del dominio de las cuestiones técnicas y metodológicas relacionadas con la elaboración de los informes de autoevaluación. Se logró establecer el seguimiento al plan de mejoras, como resultado de su sistema de gestión de la calidad, lo que ha permitido a la UNAH responder a las necesidades y exigencias del entorno, a partir de la interrelación con él; además de garantizar un ambiente de control, favorecer una formación de calidad, y promover la superación de sus trabajadores docentes y no docentes.

Por otra parte, la experiencia evidenció la necesidad de integrar tres importantes procesos: la planeación estratégica, el control interno y el sistema universitario de Programas de Acreditación (SUPRA), lo cual permitió hacer corresponder el diseño estratégico, sus Áreas de Resultados Clave (ARC), objetivos y sus criterios de medida con cada variable e indicador del SEA-IES, convirtiéndose en una guía de trabajo para la gestión por la calidad de todos los procesos en los diferentes niveles organizativos.

Es importante señalar que durante todo el proceso se contó con el acompañamiento y la asesoría del Comité Técnico Evaluador de Instituciones, lo cual permitió que la institución lograra desarrollar todo programa de preparación para acreditar su gestión.

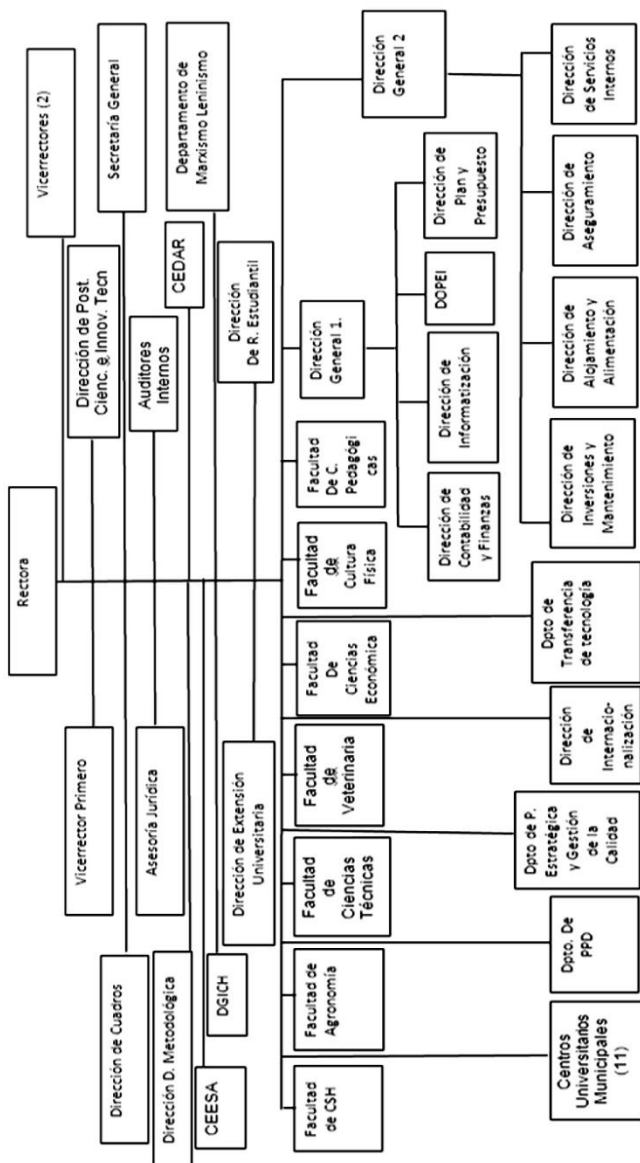
Conclusiones

El intenso trabajo desarrollado por la UNAH contribuyó a elevar, en sus directivos y comunidad universitaria, la cultura de la calidad y su gestión como proceso estratégico en la universidad. El proceso de autoevaluación y acreditación de los programas académicos y de la institución se evidenció la necesidad de desarrollar un sistema único de gestión de la calidad, el cual articule con la planeación estratégica, el Sistema de Evaluación y Acreditación y el plan de mejora continua,

de forma tal que se garantice una cultura organizacional orientada al mejoramiento continuo de la calidad.

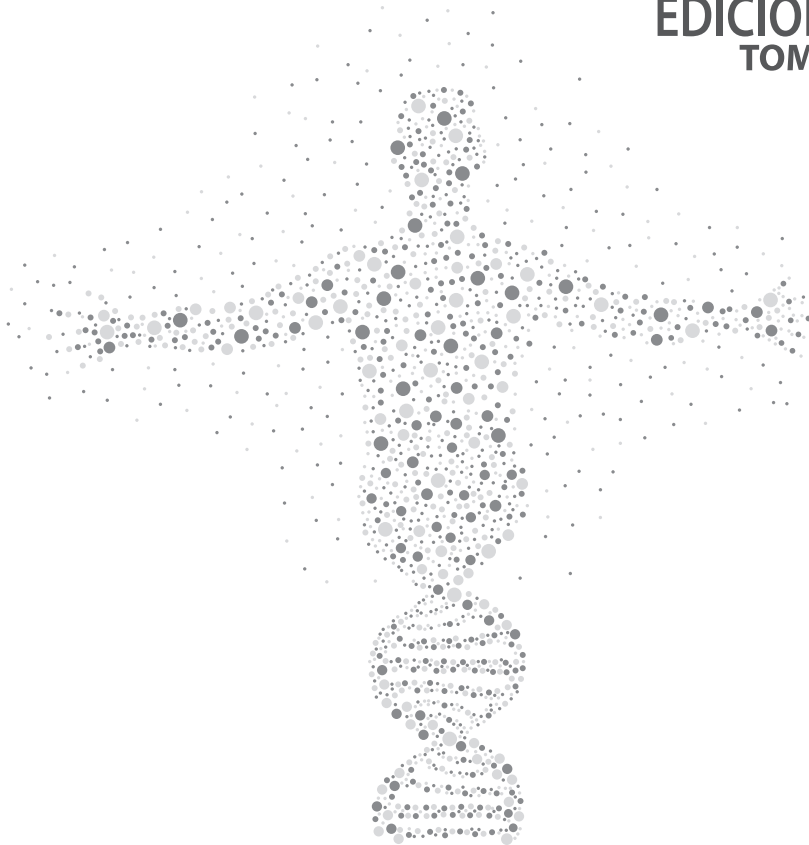
Referencias bibliográficas

- Alarcón Ortiz, R. (2013). *La Educación Superior Cubana: calidad, impacto y principales retos*. Conferencia en Angola.
- Alarcón Ortiz, R. (2014). *La Universidad Socialmente Responsable*. Conferencia inaugural del IX Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2014”. Memorias. ISBN 978-959-16-2255-6, La Habana, Cuba.
- Ávila, J. A., Noda, M. y Hijuelos, P. (2016). *Modelo de gestión de calidad en universidades cubanas*. En: VIII Taller: Evaluación de la Calidad y Acreditación en la Educación Superior. Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2016”, Memorias. ISBN: 978-959-163011-7, La Habana, Cuba.
- Barrios, N., Arranz, C. e Iñigo, E. (2016). *Experiencias de la Universidad de La Habana en la sistematización del enfoque de gestión de la calidad en la universidad contemporánea*. En: VIII Taller: Evaluación de la Calidad y Acreditación en la Educación Superior. Universidad 2016, Congreso Internacional de Educación Superior, Memorias. ISBN: 978-959-163011-7, La Habana, Cuba.
- Espí Lacomba, N. y Lemaitre, M. (2010). Acreditación y planificación para la mejora. En: Cursos Pre-congreso. Universidad 2010. Editorial Universitaria, La Habana, Cuba.
- Hernández, J.J. (2016). *La preparación de la UCLV para la Evaluación Institucional. Un enfoque metodológico*. En: VIII Taller: Evaluación de la Calidad y Acreditación en la Educación Superior. Universidad 2016, Congreso Internacional de Educación Superior, Memorias. ISBN: 978-959-163011-7, La Habana, Cuba.
- Junta Nacional de Acreditación (2015). Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la Educación Superior (SEA- IES). Junta Nacional de Acreditación, República de Cuba. Editorial “Félix Valera”, 54.
- Noda, M. y Surós, R. (2016). *El papel de la evaluación y la acreditación en el contexto de la innovación universitaria*. Universidad 2016, Congreso Internacional de Educación Superior. Curso Post-congreso, La Habana, Cuba.
- Tünnermann, B.C. (s/a). Estado actual y perspectivas de la acreditación de la Educación Superior en América Latina. Mimeo, 12.



Anexo 1. Estructura de la universidad que asumió la autoevaluación-evaluación externa.

EDICIÓN 1
TOMO 1



POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES: NOTAS PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LA CARRERA DE PERIODISMO EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY.

RUBÉN CRUZATA SANTOS

JUAN PEDRO FEBLES RODRÍGUEZ

ERENIA DE LA C. MARTÍNEZ ESCODA

UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS INFORMÁTICAS, CUBA

UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES: NOTAS PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LA CARRERA PERIODISMO EN LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY

Rubén Cruzata Santos - Máster en Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Profesor Auxiliar, Universidad de Camagüey, ruben.cruzata@educ.edu.cu
Juan Pedro Febles Rodríguez - Máster en Ciencias de la Educación, Profesor Titular, Universidad de Ciencias Informáticas, febles@uci.cu
Erenia de la Caridad Martínez Escoda - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar, Universidad de Camagüey, erenia.martinez@reduc.edu.cu

Resumen

La autoevaluación debe caracterizarse por ser un proceso extensible a las partes interesadas e intensivo en el uso e interpretación de la información, para conformar juicios de valor que determinen el estado y la calidad de la formación de unidades y programas académicos. De acuerdo al tratamiento de la información generada en los procesos autoevaluativos, es posible señalar la existencia de un conjunto de aspectos que no son contemplados como fortalezas y debilidades y que resultan igualmente válidos y susceptibles de ser tomados en cuenta. En este sentido, el presente artículo se enmarca en la identificación de potencialidades y limitaciones como aspectos o componentes que contribuyen a optimizar la introspección que realicen las carreras universitarias. La idea de reconocer estos componentes no desestructura la relación fortalezas-debilidades; son conceptualizables como propensiones en el orden de la progresión o regresión para la mejora. La operatividad de estos componentes ha sido implementada como parte de los procesos de autoevaluación realizados por diversas carreras en la Universidad de Camagüey. Se resume el caso de la carrera Licenciatura en Periodismo.

Palabras clave: autoevaluación, limitaciones, potencialidades.

Abstract

The auto-evaluation must be characterized to be interested and intensive parts in use and interpretation of the information to conform valuable judgments, an extensible process that they determine the status and the quality of the formation of units and you program academics. According to data processing generated in processes autoevaluativos, it is possible to indicate the existence of a set of aspects that they are not contemplated like fortresses and weaknesses and that they prove to be equally valid and susceptible from being taken into consideration. In this

sense, the present article is framed in the identification of potentialities and limitations like aspects or components that they contribute to optimizing the introspection that they accomplish the university racing. The idea to recognize these components no desestructura the relation fortresses weaknesses. The conceptualizables are like propensities in the order of progression or regression for the improvement. The operativeness of these components has been implemented like part of the processes of auto-evaluation accomplished by various racing at Camagüey's University. Bachelor's degree in Periodismo summarizes the case of the race itself.

Key words: self-assessment, limitations, potentialities.

Introducción

La idea de promover varias de las transformaciones actuales en la educación superior se orienta en muchas cuestiones a través de la calidad, como paradigma y de la evaluación, como proceso que la sustenta. Se hace posible aseverar lo anterior, cuando se revisa la literatura existente, que apunta a la evaluación por su utilidad en el logro de propósitos y fines diversos para ese contexto.

Entre la calidad y la evaluación existe una alta correlación (Dias, 2008), la cual se hace indispensable asegurar cuando se pretende transitar por los procesos de acreditación y mejora continua. Bajo este presupuesto varios autores le confieren a la evaluación un sentido estratégico (Galarza y Almuiñas, 2016; Pérez, Carbonell y Rodríguez, 2014; Soca, 2016) y en el orden de las definiciones se concibe como una herramienta o instrumento que promueve la calidad (Achig, 2003; Rosales, 2007); que puede ser endógena o exógena a las Instituciones de Educación Superior – IES (Arocenay Sutz, 2000; Dopico, 2007; Pires y Lemaitre, 2008) y en la que se emiten juicios de valor sobre sus procesos. Así también es entendida como investigación aplicada (Solarte, 2002 citado en Dopico, 2007); política (Brunner y Ferrada, 2011) y disciplina (Cano, 2013).

Según Galarza y Almuiñas (2016) la calidad se vincula con el mejoramiento institucional y se requiere para ello de evaluaciones pertinentes a nivel de toda la institución y de procesos específicos. De esta manera, según estos autores, ha sido imprescindible que las IES, se planteen la necesidad de autoconocerse, autoevaluarse y autorregularse. Partiendo de esa idea, el desarrollo de tales

procesos y específicamente, el de autoevaluación, contribuiría a fortalecer la garantía de calidad que pudiera atribuírsele al conjunto de programas académicos.

A pesar de la importancia de la autoevaluación y de ser considerada como un proceso sistémico y participativo, también se han señalado con recurrencia algunas de sus insuficiencias. Entre ellas, se apunta a su escaso desarrollo y necesaria efectividad (Dias, 2008; Espí y Lemaitre, 2012); a su relación con la falta de tradición en la planificación y control en las instituciones, unido a la existencia de enfoques metodológicos poco desarrollados para recopilar, interrelacionar y usar la información (Achig, 2003; González, 2014; Pérez et al., 2014).

Pires y Lemaitre (2008) sugieren la importancia de explorar y fomentar procesos de evaluación y acreditación, que permitan generar una cultura de evaluación al nivel más básico de una institución (carrera o programa). En contraste con las insuficiencias anteriormente citadas, la práctica de la autoevaluación a este nivel también muestra irregularidades. Se apunta con frecuencia a la ausencia de una conciencia de necesidad de transformación para la mejora; y en muchas ocasiones, su realización con carácter formal y autocomplaciente (Arocena y Sutz, 2000; Rosales, 2007).

Tales irregularidades pueden ser observables para cualquier institución académica; no obstante, cuando se valora el contexto de la Universidad de Camagüey (UC), la principal característica que puede señalarse es que a nivel de carrera no existe, en su totalidad, un saber experto para la realización de la autoevaluación. La información obtenida de la autovaloración no siempre tiene un uso e interpretación efectiva. Se hace necesario además profundizar en el criterio de las partes interesadas y la búsqueda de regularidades en la emisión de un juicio de valor en el análisis de los componentes, procesos y resultados para la proyección de la mejora continua de las carreras.

Para el logro de dicha mejora institucionalmente se trabaja en el establecimiento de un esquema de trabajo en el que se realizan investigaciones que forman parte de los diagnósticos realizados a nivel de carrera. Ello ha contribuido a generar volúmenes considerables de información y a su vez, realizar un análisis con mayor complejidad en las trayectorias de las carreras e introducir mejoras en el proceso de evaluación interna en la UC. Se expone y sintetiza la aplicación de un procedimiento metodológico, que posibilita trabajar intencionadamente en la identificación de potencialidades y limitaciones como componentes que caractericen el proceso autoevaluativo de las carreras en la institución.

1. Las potencialidades y limitaciones: una conceptualización

La evidencia empírica obtenida tras el propósito de hacer más exhaustiva la autoevaluación de las carreras en la UC, ha hecho posible enfatizar la idea de identificar brechas entre las fortalezas y debilidades. No solo desde lo conceptual o metodológico, sino brechas que se fundamentan de acuerdo al uso e interpretación de la información generada en el estudio de varios procesos autoevaluativos¹. La instrumentación de potencialidades y limitaciones no desestructura la relación fortalezas-debilidades, sino que contribuye a la optimización de este tipo de evaluación introspectiva, teniendo en cuenta el criterio de las partes interesadas y la satisfacción expresa con la calidad del proceso de formación, la identificación eficaz de sus puntos fuertes y débiles para la mejora continua y en lo sucesivo, la superación de discontinuidades y la reducción de incertidumbres para asegurar el proceso de acreditación.

Las potencialidades y limitaciones pueden ser identificadas como elementos intermedios dentro de las fortalezas y debilidades. Son conceptualizables como propensiones en el orden de la progresión o regresión de aspectos y componentes dentro de la autoevaluación. Se asocian las potencialidades con aquellos aspectos positivos con altos niveles de satisfacción según el juicio de las partes interesadas, y con capacidad de convertirse en fortalezas. Las limitaciones son los aspectos deficitarios, indicativos de bajos niveles de satisfacción y propensos, si no son tenidos en cuenta, a convertirse en debilidades.

El establecimiento de la secuencia fortalezas- (potencialidades - limitaciones) - debilidades, se soporta fundamentalmente en un sistema de encuestas y bases de datos para cada una de las partes interesadas y la aplicación de escalas de medición para la satisfacción de la calidad del proceso de formación que fundamentan los juicios de valor que integran, finalmente, la autoevaluación.

2. Breve descripción del procedimiento para la evaluación de la calidad de las carreras en la Universidad de Camagüey

Proyectar y desarrollar un esquema de trabajo institucional que permita asegurar mecanismos de evaluación interna de los programas académicos de la UC, ha sido

¹ Desde el 2012, el Centro de Estudios para la Calidad Educativa y Empresarial contribuye a la realización de investigaciones que forman parte de los diagnósticos de las carreras que inician sus procesos de acreditación. Hasta el momento, este centro ha colaborado en los procesos de autoevaluación de diez carreras y un programa doctoral en la Universidad de Camagüey.

una de las misiones asignadas al Centro de Estudios para la Calidad Educacional y Empresarial (CECEE). La experiencia de colaboración con diez carreras autoevaluadas desde el 2012 a la fecha, ha posibilitado que las mismas perfeccionen sus diagnósticos y puedan apropiarse de un sistema de información que consolide su autovaloración.

El CECEE provee un compendio de información a las carreras en lo que para llegar a ello, las mismas se implican, y en igual medida, aceptan y comparten como parte de sus diagnósticos. Este Centro de Estudios actúa como interfase para el trabajo cooperado entre la alta dirección de la UC y el conjunto de directivos de facultades y carreras en la conducción y gestión de la evaluación interna a ese nivel.

Para el perfeccionamiento de este esquema de trabajo se procede a que las carreras entreguen al CECEE, un informe de autoevaluación preliminar así como otras fuentes documentales que permitan valorar la trayectoria e integralidad de las mismas (Modelo del profesional; Plan de estudios; Estrategias curriculares y educativas; Planes de mejoras). Como complemento se desarrollan investigaciones que retroalimentan, validan o refutan los resultados de la información primaria y en la que más que constatar solo fortalezas y debilidades, se identifican un conjunto de aspectos que de acuerdo a su estado (progresión o regresión), califican como potencialidades o limitaciones. Bajo ese proceder se trabaja, esencialmente, para la mejora continua y se conforma un registro para el control de la actividad evaluativa en la institución.

El CECEE promueve el desarrollo de una evaluación participativa; recurre a estimar los juicios de las partes interesadas (estudiantes, profesores egresados, entidades empleadoras-organizaciones productivas y de servicios-, la comunidad y la sociedad), en función de los niveles de satisfacción respecto al proceso de formación profesional. Se entiende que tales niveles responden a un estado de realización de estas partes, que les posibilite valorar la calidad de los procesos y resultados de esta formación. Correlativamente se emplean los criterios de medida y variables del Sistema de Evaluación y Acreditación de carreras universitarias (SEA-CU), como mecanismo regulatorio expedido por la Junta de Acreditación Nacional (JAN).

2. La carrera Licenciatura en Periodismo

La apertura de la carrera Licenciatura en Periodismo en la UC dio respuesta a una demanda social fundamental para el territorio centro oriental del país. Para esta región, la formación superior de esta especialidad tuvo como fuente de egreso las IES de las provincias La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba. Se

inicia en el curso académico 2006-2007 y hasta hoy, se ha formado más de un centenar de periodistas, lo que ha permitido transformar cuantitativa y cualitativamente el desempeño de los medios de difusión de las provincias de Camagüey, Ciego de Ávila y Las Tunas.

Dicha carrera forma un profesional con alta responsabilidad en la estructuración de las representaciones de la ciudadanía acerca de la realidad nacional e internacional y en su comprensión de los procesos sociales y el papel de los medios de comunicación. Sus principales líneas investigativas se enmarcan en los estudios históricos; comunicológicos; y de propuestas para la intervención orientada a la solución de problemas de la actividad de los medios a escala territorial. Opta por acreditarse como carrera certificada en el 2017 y para ello, se ha requerido emprender un conjunto de acciones que aseguren alcanzar no solo los estándares requeridos para ese nivel de certificación, sino un trabajo sostenido para la mejora continua.

Se expone a continuación una síntesis de algunos de los principales resultados de su autoevaluación. Para este estudio se identifican las fortalezas, al tiempo que se enfatiza en la emergencia de las potencialidades y limitaciones², en el análisis de información sustantiva para valorar su trayectoria, regularidades y finalidad de mejoramiento.

4. Principales resultados

4.1. Profesor

El claustro muestra como fortaleza su composición en cuanto a categoría docente y científica. Las titulaciones satisfacen los estándares para la certificación y se suman los altos niveles de satisfacción con los documentos programáticos de la carrera para abordar los principales problemas de la profesión y su relación con los diferentes medios de comunicación. No obstante, cuando se autovalora la ejecución del proceso formación se muestran como potencialidades, entre otras:

² El análisis y procesamiento de la información para determinar fortalezas, potencialidades, limitaciones y debilidades, se hace tomando en cuenta un escalamiento para el sistema de cuestionarios aplicado a cada parte interesada, atendiendo a los juicios de valor sobre el proceso de formación. Se operacionaliza en consiguiente diferentes aspectos de la actividad de pre y postgrado, de investigación y extensión universitaria. Para procesar la información se discriminan valores en las que los encuestados de forma particular y consecutiva exprese indulgencia o severidad en sus criterios.

- la calidad del trabajo docente metodológico.
- la vinculación del contenido con lo laboral y lo investigativo.

Por otro lado, aparecen como limitaciones:

- la calidad del trabajo científico metodológico con implicaciones para el posgrado y el mejoramiento del currículo propio y optativo.
- del diseño de asignaturas y utilización de plataformas educativas para la teleformación.

Al ser las potencialidades y limitaciones indicativas del estadio progresivo o regresivo de aspectos para la optimización de la calidad de la formación de la carrera, se señalan su incidencia en la autovaloración de las restantes partes interesadas.

4.2. Estudiante

De acuerdo al recurso humano que se forma en esta carrera, la fortaleza principal reside en la apropiación de los modos de actuación profesional en cuanto a la existencia de altos niveles de satisfacción con el proceso formativo en cuanto a: la capacidad producida para analizar y trabajar con la información de medios nacionales e internacionales de comunicación para mantener un nivel de actualización informativa para el trabajo con los mismos e igualmente elaborar información veraz y comprometida con la realidad social nacional.

En el orden de las potencialidades son destacables:

- la calidad del vínculo establecido carrera - medios de comunicación;
- de la atención los especialistas y tutores para el seguimiento y control de la práctica laboral, y
- la aptitud para ejercer los diferentes roles de la profesión.

Como limitaciones o elementos deficitarios:

- la calidad de los medios y tecnologías para su utilización en el trabajo periodístico;
- la calidad de los contenidos diseñados para las plataformas de teleformación;
- la correspondencia entre el trabajo científico estudiantil y áreas de investigación del tutor o especialista de los medios de comunicación, y

- el dominio de un segundo idioma.

4.3. Tutores y Especialistas de los medios de comunicación.

Para el componente investigativo, la fortaleza principal radica en la calidad del trabajo de diploma como ejercicio para la culminación de estudios. Se asume como potencialidad fundamental:

- la aptitud del estudiante para la investigación periodística.

Las limitaciones en este punto están en el orden de la calidad de proyectos investigativos de menor ejecución que deben preceder la finalización del ciclo formativo como:

- el trabajo de curso.
- el trabajo independiente.

Se deberán revisar tales aspectos de forma que se logre gestionar, secuencialmente, el trabajo investigativo desde los primeros años en la carrera y de esta forma, desarrollar la coherencia y calidad de la investigación para ser valorada como una fortaleza.

4.4. Egresado

La calidad de la formación de valores de la profesión y su ejecución en el desempeño laboral se reconocen como fortaleza para el egresado. La formación de pregrado se percibe como una potencialidad asociada de acuerdo a los niveles de satisfacción con la integralidad del proceso formativo.

En otro sentido, se valora un conjunto de limitaciones con incidencia en la formación postgraduada tales como:

- el uso de la comunicación oral y escrita con el empleo de un segundo idioma;
- el acceso y uso de nuevas tecnologías relacionadas con la profesión, y
- el dominio de otras perspectivas disciplinares complementarias como la Economía, la Sociología y la Psicología para el óptimo desempeño de la profesión.

4.5. Instituciones empleadoras

Los medios de comunicación como entidades empleadoras ratifican como fortaleza el dominio de los valores profesionales para la actividad laboral del egresado. Según estas entidades existen niveles de satisfacción muy positivos para la calidad del egreso.

Como potencialidad recurrente se señala la calidad de la ejecución de los roles de la profesión en los diversos contextos mediáticos para ejercer la práctica periodística.

Entre las limitaciones y como aspecto reiterado se señala:

- el dominio de disciplinas sociales complementarias anteriormente mencionadas (Economía, Sociología, Psicología) para abordar la realidad social.

4.6. Comunidad

Para el contexto comunitario y para otras instituciones con incidencia en la vida de la comunidad, la fortaleza en la formación de la carrera reside en la capacidad del estudiante y el egresado, para ser líderes de opinión e intervenir de acuerdo a los roles de la profesión en tal contexto. La valoración tuvo en cuenta no solo la intervención de estos actores al tener lo comunitario como objeto de investigación, sino también como espacio de vida.

La limitación esencial del proceso formativo en el abordaje de este contexto se centra no en la calidad de la producción periodística, sino en la calidad de las estrategias que la carrera debe perfeccionar con ese objetivo. Puede contribuir el Periodismo ostensiblemente en la visibilización de diferentes iniciativas y planes de la UC como actor relevante en el desarrollo territorial y local.

Conclusiones

La búsqueda de regularidades entre las partes interesadas, a partir de la identificación de potencialidades y limitaciones para la mejora continua, contribuye a repensar los planes de mejora y en consiguiente, a incorporar un análisis con mayor exhaustividad para la evaluación de las carreras universitarias. Se trabaja en la UC en la generalización de un procedimiento y metodología que

promueva gestionar desde la evaluación interna, la mejora de los procesos sustantivos y la calidad de sus programas académicos.

Para la carrera Periodismo, las fortalezas inciden mayoritariamente en el pregrado y se identifican con varios aspectos de la formación profesional en cuanto a niveles de satisfacción con el dominio de los roles y competencias profesionales para trabajar en los medios de comunicación, lo que es evidenciable en la calidad del desempeño pre profesional y profesional para estos medios e instituciones empleadoras.

Aun así y para la finalidad de este estudio, una visión de mejora teniendo en cuenta potencialidades y limitaciones, tributaría a hacer perfectibles los procesos universitarios. Es lo que básicamente se desea señalar. Como elementos conclusivos y para la mejora continua la carrera deberá:

- potenciar la integración del trabajo científico y docente metodológico que asegure niveles satisfactorios de calidad para el diseño y uso de plataformas de teleformación; de tecnologías apropiadas y relacionadas con la profesión; de especialización en otras perspectivas disciplinares en sus estrategias curriculares;
- perfeccionar el desarrollo de acciones de capacitación para el claustro y su sostenibilidad; el egresado y los especialistas, a través de estrategias de desarrollo profesional, y
- mantener y asegurar los niveles de interacción con la actividad laboral, los medios de comunicación y las instituciones sociales para el perfeccionamiento del trabajo científico estudiantil, la calidad del egresado, y el reconocimiento de la calidad de formación periodística en la Universidad de Camagüey.

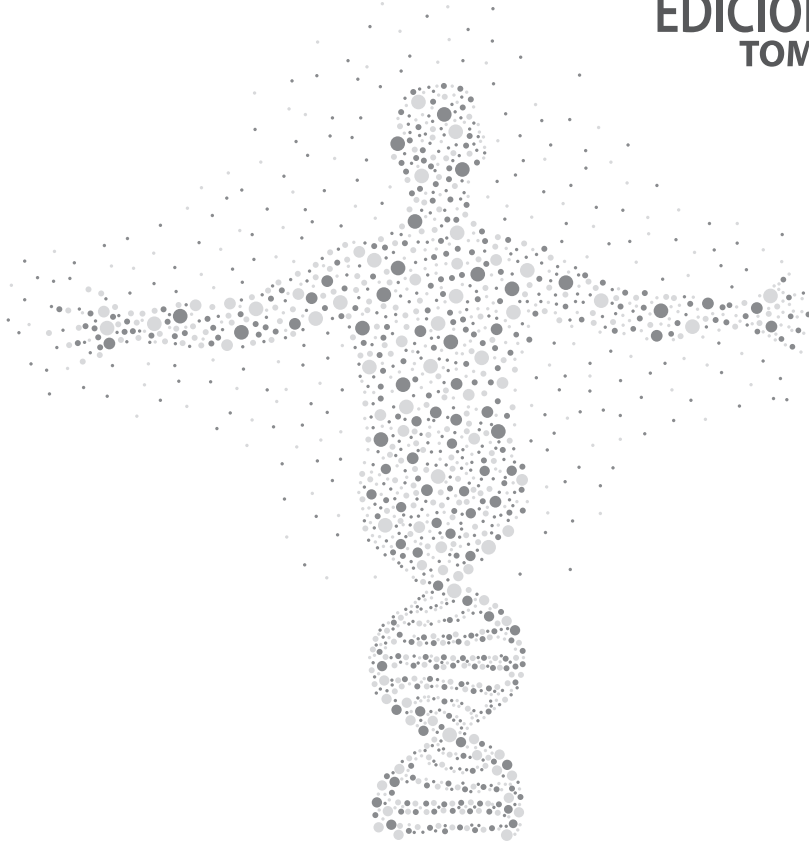
Estos y otros aspectos se encuentran en un estado de progresión o regresión de acuerdo al juicio de las partes interesadas. La carrera, al tomarlos en cuenta, podrá valorar en mejores condiciones su integralidad y trayectoria para emprender transformaciones sustentadas en la mejora continua y asegurar el proceso de acreditación.

Referencias bibliográficas

- Achig, L. (2003). *Necesidad de la autoevaluación de las instituciones de educación superior*. Extraído el 14 junio de 2016 desde <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8448/1/Necesidad%20de%20la%20autoevaluacion%20de%20las%20instituciones%20de%20educacion%20superior.pdf>
- Arocena, R. y Sutz, Y. (2000). *La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias, escenarios y alternativas*. Ciudad de México: Editorial Colección UDUAL.
- Brunner, J.J. y Ferrada, R. (2011). *Educación Superior en Iberoamérica*. En: J.J. Brunner y R. Ferrada (Eds.). Santiago de Chile: RIL Editores.
- Cano, M. (2013). *La autoevaluación institucional: estrategia de calidad*. Extraído el 26 marzo de 2016 desde <http://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/autoevaluacion2000.pdf>
- Días, J. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. En: A. L. Gazzola y A. Didriksson (Eds.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, 87-112. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Dopico, I. (2007). *Propuesta de un sistema de metaevaluación para el aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación externa y acreditación de los programas de maestría en Cuba*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Espí, N. y Lemaitre, M.J. (2012). *Evaluación y Acreditación ¿existen las buenas prácticas?* La Habana. Editorial Universitaria.
- Galarza, J. y Almuiñas, J.L. (2016). Prospectiva y evaluación una alternativa viable para las instituciones de educación superior. En: J.L. Almuiñas, Judith Galarza, José Passarini y Norberto Fernández (Comps.). *Gestión institucional y académica en las instituciones de educación superior de América Latina. Problemas y desafíos*, 114-127. Managua, Nicaragua. Editorial de la Universidad Nacional de Ingeniería.
- González, E. (2014). *Despliegue de la calidad en la gestión de procesos sustantivos de instituciones de educación superior cubanas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, Villa Clara, Cuba.
- Pérez, O., Carbonell, A., y Rodríguez, M. (2014). Gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior en Cuba: elementos para su implantación. En: J. L. Almuiñas Rivero y J. Galarza López (Comps.). *Dirección estratégica y Calidad en la educación superior. Potencialidades*

- para su desarrollo, 185-200*. Durango, México: Editorial de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Pires, S. y Lemaitre, M. (2008). Sistemas de acreditación y evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En: A. L. Gazzola y A. Didriksson (Eds.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, 297-318. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Rosales, S. (2007). La autoevaluación de la carrera, una vía para el mejoramiento de la calidad académica. *Revista Habanera de Ciencias Médicas. Volumen, núm. 6*. Extraído el 20 noviembre de 2016, desde http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2007000300005
- Soca, H. (2016). La innovación en la gestión de la calidad. Una necesidad de las instituciones de educación médica superior. En: J. L. Almuñías Rivero y J. Galarza López (Comps.). *La innovación en la gestión universitaria. Experiencias y alternativas para su desarrollo*. Guayaquil, Ecuador: Editorial del Instituto Tecnológico Bolivariano.

EDICIÓN 1
TOMO 1



PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN EXTERNA DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS.

FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ

EBIR GONZÁLEZ CRUZ

ANISIA RUIZ GUTIÉRREZ

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA

UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS, CUBA

UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA "MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ", CUBA



Sello Editorial:

Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072

Guayaquil - Ecuador

PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN EXTERNA DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANAS

Fátima Addine Fernández - Doctora en Ciencia, Profesora Titular, Junta Acreditación Nacional, Cuba, fatima@mes.gob.cu

Ebir González Cruz - Doctora en Ciencias Técnicas, Profesora Titular, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba, ebir@uclv.cu

Anisia Ruiz Gutiérrez - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”, Cuba, aniarg@unica.cu

Resumen

El proceso de acompañamiento para la autoevaluación y evaluación externa de las Instituciones de Educación Superior en las diferentes etapas, tiene como objetivo identificar los puntos críticos para asegurar la calidad y su mejora continua en la gestión del proceso objeto de análisis. En consecuencia, dicho proceso incrementará la auto preparación de los participantes, con el propósito de la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo, que permitan aportar alternativas de solución a los problemas identificados, y posibilite el autodesarrollo personal y profesional mediante el cumplimiento de sus funciones y por tanto, exige una interpretación y valoración crítica de varias experiencias y también la observación a la realidad cotidiana de lo que sucede a diario, para extraer nuevos aprendizajes. La implementación de una concepción para realizar el proceso de acompañamiento en las diferentes etapas para la acreditación de las Instituciones de Educación Superior cubanas, genera información que puede utilizarse para adoptar decisiones acertadas y oportunas, y sus resultados logren conducir a desarrollar un clima de confianza y transparencia. Los resultados alcanzados son evaluaciones cada vez más integrales del proceso y planes de mejora para su gestión más estratégicos.

Palabras clave: proceso de acompañamiento, concepción del proceso de acompañamiento.

Abstract

Accompaniment's process for her car evaluation and evaluation exteriorizes of the Institutions of Higher Education in different stages, has like objective to identify the critical points to assure the quality and I object his continuous

improvement in the steps of the process of analysis. In consequence, accompaniment's process will increment her car preparation of all-comers, with the purpose of the autogestión of the knowledge that they permit and the creation of conditions of employment contributing alternatives of solution to the problems identified, and makes the personal auto-development possible and intervening professional the fulfillment of his functions and therefore it demands an interpretation and critical evaluation of several experiences, on the one hand, and for other, the observation to quotidian reality, what it happens of to daily newspaper, to extract new learnings. The implementation of a conception to accomplish the process of this accompaniment in different stages for the accreditation of Higher Education Cuban's Institutions, which generates information it can be utilized to embrace correct and opportune decisions and his results may conduct to develop a trusty climate and transparency. They are the worked out reached, more and more integral evaluations of the process and improving plans for his steps, more strategic.

Key words: accompany process, conception of accompaninet.

Introducción

En las condiciones actuales del desarrollo científico-técnico, se debe desplegar un proceso pedagógico en las Instituciones de Educación Superior (IES), en constante actividad creadora, innovadora, transformadora, para tratar de solucionar la contradicción que existe entre su vertiginosa dinámica y la tendencia a la estabilidad. En estas condiciones, en las IES se requiere crear una atmósfera de investigación, en la cual se busquen soluciones para transformar dicha contradicción en fuerza impulsora del desarrollo personal y de la institución.

La calidad es el resultado de una serie de factores, tanto internos de las IES como del entorno, vinculada a una buena gestión y práctica universitaria, lo cual atañe a la calidad de los procesos que gestiona y a los resultados obtenidos por los participantes. Por tanto, la calidad es siempre deseable, relativa y multidimensional dado el encargo social de cualquier institución universitaria. Se expresa, a través de estándares establecidos previamente, la unidad dialéctica existente entre la excelencia académica, entre las diferentes variables y la pertinencia integral como lo es la respuesta al entorno: interpretación del encargo social y la transformación proactiva significativa y duradera como expresión de impacto, en aras del cumplimiento de la misión de la educación superior en general y de las IES, en particular.

Enfrentar los procesos de acreditar la calidad en las IES plantea una serie de exigencias y retos tomando en consideración los resultados en su relación con las prioridades, líneas de investigación y problemas identificados con vistas a certificarla, donde se conjugan las expectativas y necesidades manifiestas o latentes de nuestro país a partir de un análisis evolutivo.

Así pues, la evaluación de la calidad está encaminada al incremento de la eficiencia académica y al aseguramiento y mejoramiento continuo de la formación del profesional de pre y postgrado sobre la base del uso eficiente de los recursos disponibles, especialmente, los humanos y la estrategia de formación científica, profesional y pedagógica.

En consecuencia, el proceso de acompañamiento incrementará la auto preparación de los participantes, que tiene como propósito la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo, que permiten aportar alternativas de solución a los problemas identificadas, y posibiliten el autodesarrollo personal y profesional mediante el cumplimiento de sus funciones y por tanto, exige una interpretación y valoración crítica de varias experiencias, por una parte y la observación a la realidad cotidiana, a lo que sucede a diario, para extraer los aprendizajes, por otra.

En el presente artículo se recoge el análisis y valoración crítica de la experiencia vivida y el compromiso adquirido por las IES en relación con el proceso de acompañamiento, para evidenciar las fortalezas, debilidades y oportunidades frente a un contexto que se ha vuelto muy demandante y que compromete a una innovación constante para responder adecuadamente a las necesidades y expectativas sociales del país, y la región.

1. Aspectos teóricos-metodológicos

La utilización de modelos para gestionar la calidad en las instituciones educacionales y en particular, en las IES, debe entenderse como el modo en que la dirección, planifica el futuro, implanta los programas y controla los resultados de la función de la calidad con vistas a su mejora permanente.

Adaptarse es un problema de supervivencia, pero generar el cambio es lo único que permite ser competitivos. El modelo de Gestión Estratégica es el modelo de este paradigma del cambio. Si somos capaces de imponer el ritmo de los cambios, se está siempre un paso adelante que los demás. Por otra parte, los modelos de calidad consideran conveniente asumir el enfoque hacia la mejora para facilitar la reacción a los cambios en sus condiciones internas y externas y

así, crear nuevas oportunidades. Este es el paradigma emergente, que hemos llamado modelo proactivo y está basado en el concepto de cambiar para obligar a los demás a cambiar.

El acompañamiento a la autoevaluación y evaluación externa a las IES es un proceso pedagógico, donde se reconoce la implicación personal y el crecimiento institucional como una unidad dialéctica en la formación de los participantes como integrantes de las IES para realizar, sistémica y sistemáticamente, las autoevaluaciones, y poder realizar evaluaciones externas orientadas a la mejora continua de la calidad. Contribuye a asegurar la calidad del proceso de evaluación institucional durante todas sus etapas, realizado por la agencia correspondiente y dirigida a agregarle valor, en términos de calidad de la gestión.

El ambiente para el proceso de acompañamiento es decisivo para desarrollar una visión del mundo. Los ambientes más abiertos y reales desarrollan una mejor mirada de ese mundo y son capaces de vencer los retos que se les presentan a los actores con mayor facilidad.

En el proceso de acompañamiento a la autoevaluación y evaluación externa a las IES se da una doble contingencia, con múltiples incertidumbres; ambas partes están atentas a las reacciones y comportamientos de cada uno y del equipo; por tanto, obliga desde el inicio, a implicarse en el desarrollo de nuevas tareas y poder ser creadores en las decisiones para su posterior aplicación en la práctica pedagógica también como prototipo de acción humana, y donde se propone desarrollar una experiencia deliberada en la IES que contempla diferentes fases y a su vez, pretende reproducir los elementos constitutivos de la cultura académica.

La cultura de evaluación de la calidad debe visualizarse como un proceso sostenible a largo plazo. Por lo tanto, el objetivo final no es la evaluación ni la acreditación, sino establecer un sistema de mejoramiento y desarrollo sostenible en el tiempo. Son valores actuantes y reguladores de un comportamiento intrínsecamente consistente como la responsabilidad, los que demuestran el nivel de desarrollo alcanzado.

Los que efectúan el acompañamiento, mantienen contacto directo con los que serán evaluados, pues no debe realizarse este proceso a distancia, lejos del lugar y contexto en el que se producen los acontecimientos. Por tanto, es, la sistematización profesional realizada, el referente para una concepción de dicho proceso la autoevaluación y evaluación externa de las IES.

El diagrama de flujo se muestra en la Figura 1 muestra un proceso de intercambio permanente y crecimiento mutuo. Así concebido, contribuye a perfeccionar la institucionalización de la educación superior cubana.

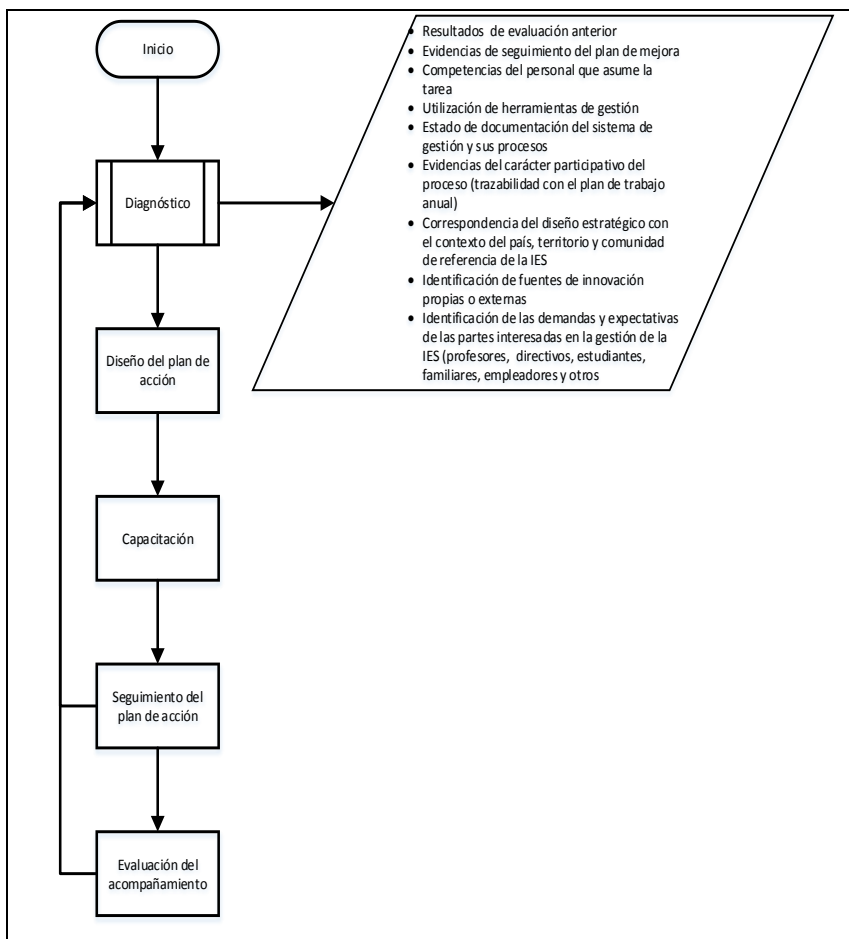


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de acompañamiento.

En cuanto a *la finalidad, objetivos y metodología del proceso de acompañamiento*:

Se persigue obtener información válida y fiable para determinar las causas de los logros, identificadas como fortalezas y de las debilidades del programa o institución para luego elaborar las recomendaciones o sugerencias de modificaciones imprescindibles con vistas a su mejora, reconocidas como oportunidades de crecimiento organizacional.

Existe una construcción de consenso sobre el valor del objeto autoevaluado. La valoración construida está sujeta a revisiones y cambios continuos. Ninguna parte del proceso de autoevaluación debe considerarse terminado, porque sus hallazgos son los resultados de la evaluación de las evidencias mediante construcciones sociales sujetas a revisión.

Las autoevaluaciones deben ser continuamente perfeccionadas y actualizadas. Un buen acompañamiento sugiere más preguntas que respuestas y pretende lograr el consenso y así clarificar los aspectos que entran en conflicto; debe generar inquietudes, estimular la búsqueda del conocimiento, darle sentido al ejercicio del pensamiento en cada participante, dar la posibilidad de enseñar en la diversidad, la multiplicidad, la diferencia, enseñar a reconocerlas, a respetarlas y a valorarlas, pues de ellas emana la potencialidad de la función educadora del acompañamiento.

Participan, por igual, todas las partes en nuevas relaciones que implican considerar que:

- es una actividad educativa, que pretende lograr el consenso tras clarificar los aspectos que entran en conflicto;
- es un proceso colaborativo en el que los grupos participantes comparten con los que efectúan el acompañamiento una nueva posibilidad para tomar decisiones sobre la metodología y la interpretación del Sistema de Evaluación y Acreditación correspondiente;
- es un proceso que posibilita comprender y clarificar la naturaleza de las necesidades de la investigación acción participativa, y
- es un acto de honestidad de los participantes, por medio del cual el conocimiento se concibe como una acción de pensar alrededor de problemas verdaderos, de preguntas reales; es explorar, crear, buscar nuevas respuestas, no contentarse con las respuestas dadas, es confrontar argumentos.

La convocatoria debe caracterizarse por ser instigadora con diálogos en que predominen nuevas preguntas y tareas, las que se socializaran a lo largo del proceso.

Contempla las etapas siguientes:

Sobre el diagnóstico

El diagnóstico participativo en el proceso de acompañamiento es un procedimiento científico que permite analizar, contrastar las opiniones de docentes, directivos, los estudiantes, sus familias y la comunidad con otras opiniones e informaciones sobre el estado actual de un asunto y llegar a acuerdos en torno a cuáles son los aspectos sobre los que se pueden producir cambios que favorezcan alcanzar un estado de bienestar deseado.

El diagnóstico participativo se ejecuta en el contexto en el que la institución beneficiada vive y se desarrolla; es un proceso colectivo que permite llegar a criterios por medio del consenso, con vistas a elevar la calidad de la formación de pre y postgrado. El consenso implica que se puede estar en desacuerdo en algún aspecto, pero dispuesto a considerarlo y tratar de buscar soluciones. En este sentido, se presentan diferentes alternativas para analizar cuál de ellas es considerada como la proposición más favorable al conjunto, aunque no responda las inquietudes de todos. En el diagnóstico se hace énfasis en el qué, cómo y para qué, lo que posibilitará revelar a los miembros las herramientas para el trabajo en grupo, diagramar procesos e interpretar documentos normativos.

Los contextos local y nacional son muy importantes. Para el plano más específico de la educación superior cubana se considera que esto es coincidente con sus más recientes proyecciones para actuar en proyectos de amplia incidencia social en espacios nacionales, territoriales y comunitarios.

- estudiar la correspondencia, y si no existe diseñarla, entre la visión institucional derivada de la dirección estratégica, el control interno con el patrón de calidad del programa y el de la evaluación institucional;
- relacionar las áreas de resultados clave de la dirección estratégica con las variables de la evaluación institucional;
- que se identifiquen diversas fuentes de generación de innovaciones, donde aparezcan los aportes de la gran investigación, pero también los de procedencia técnica o los surgidos en medio de algún proceso de aprendizaje

como puede ser una capacitación de índole técnica o una superación de nivel académica;

- valoración de las constataciones y percepciones que los participantes tienen de sí mismos y de su práctica, así como lo que observan en sus estudiantes: dificultades y aspiraciones, logros, fracasos; lo que observan en las familias de sus estudiantes, y
- identificación de las expectativas y demandas de los estudiantes y de sus familias.

Asimismo, se requiere estar actualizado en las disposiciones estatales, ministeriales y sociales en general que posibiliten conducir a un futuro desarrollo, como expresión del autodesarrollo profesional y expresión de las necesidades sentidas, expresadas o demandadas, comparativas y prospectivas. De igual modo, incorporar simultáneamente los procesos de autodirección y autodesarrollo, acercándose cada vez más a la visión que tienen los participantes en el corto, mediano y largo plazo, y donde toma sentido, el desarrollo profesional.

En relación con las necesidades que se presentan, así será la respuesta innovadora que se deba dar en los procesos de autoevaluación y evaluación externa, teniendo en cuenta que dichas causas no son estáticas y que en el avance de la sociedad cada una de ellas es en sí misma, un sistema dinámico al que se debe dar una respuesta innovadora como núcleo central del trabajo del colectivo de integrantes de una IES.

¿Dónde estamos ahora? ¿Cuáles son los problemas que requieren de atención inmediata para conducir a un proceso de mejora continua y sostenible? Es necesario tener en cuenta: la valoración de las necesidades; el establecimiento de prioridades; la determinación de las fortalezas y las oportunidades; la toma de decisiones sobre las posibles responsabilidades; las necesidades de desarrollo del personal; los recursos necesarios; la selección preliminar de las ideas básicas y evaluación anticipada de los resultados; la delimitación de las responsabilidades, así como identificar las diversas fuentes de generación de innovaciones, donde aparezcan los aportes de la gran investigación, pero también los de procedencia técnica o los surgidos en medio de algún proceso de aprendizaje como puede ser una capacitación de índole técnica o una superación de nivel académico.

Por tanto, se hace necesario el análisis de los dictámenes evaluativos emitidos por la Junta de Acreditación Nacional, con el fin de que se pueda obtener una visión del máximo nivel de solución alcanzado y así poder identificar las

oportunidades para la mejora continua y algunos resultados relevantes, donde se contrastan por una parte la realidad del contexto de la IES, y por otra, las exigencias del Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) para proyectar los nuevos resultados esperados. Por tanto, hay que jerarquizar las fortalezas y las debilidades planteadas para luego contrastar su nivel de ejecución en la próxima etapa.

La sistematización y análisis de los datos generados en los diferentes procesos de evaluación externa y acreditación constituye una fuente única para analizar las transformaciones que ocurren en los programas y en la IES como resultado de la acreditación, lo que permitirá controlar los flujos de conocimientos que se producen en la IES en relación con sus actividades y el entorno con el fin de alcanzar mejoras sustancialmente diferentes de las alcanzadas.

Surge la pregunta: ¿cómo mantener las fortalezas y eliminar las debilidades?

Esto conlleva al análisis del rigor del *plan de mejoras* encaminado a este propósito.

¿Dónde nos gustaría estar en el futuro? ¿De dónde partir?: Análisis de la innovación y proyección de una estrategia de introducción ¿de qué forma podemos avanzar mejor? Es esencial reconocer el proceso de diálogo, de consulta, de participación, de la organización del proceso de introducción de resultados científicos, de la preparación del personal, la puesta en práctica de la innovación, la autoevaluación a partir de los criterios determinados.

Entonces ¿Cómo podemos evaluar los cambios que estamos llevando a efecto?

Toda la teoría del cambio planificado implica que el proceso en sí mismo debe ser sometido a una evaluación constante, de tal manera que los resultados obtenidos puedan ser objeto de una demostración y ser medidos en relación con los objetivos fijados inicialmente.

Por consiguiente, un diagnóstico participativo se preocupa en describir situaciones que repercuten en la población objeto de estudio (tanto de manera negativa como positiva), porque se desea enfrentar los obstáculos y dificultades proponiendo posibles acciones que produzcan cambios y transformaciones.

El diagnóstico precisa de un procedimiento o alguna herramienta que permita identificar donde está y a dónde quiere llegar la IES. En la figura anterior se

expone un listado de elementos a tener en cuenta pues en ocasiones se desconoce si las fortalezas podrían mantenerse, incrementarse o disminuir con la implementación de un seguimiento.

Perfeccionamiento o la mejora del sistema de gestión de la IES: esta etapa es, a su vez, el comienzo de otra etapa del programa cualitativamente superior: *el seguimiento al programa o institución que será evaluado.*

La *capacitación del personal* implicado constituye un proceso de apoyo sistemático para la aplicación del procedimiento general, en la que destacan varias acciones de formación para dotar al grupo de determinadas habilidades específicas inherentes al comportamiento innovativo como una característica de la calidad. La capacitación inicial del grupo de trabajo, se concibe como adiestramiento, para que sus integrantes puedan asegurar que el despliegue de la calidad sea sostenible y no necesite de un personal especializado en su mantenimiento, sin descartar la asesoría necesaria.

De este modo, durante el proceso de acompañamiento, innovar es aprender a producir y usar conocimiento nuevo o aprender a combinar y utilizar conocimientos existentes, en nuevas formas, ante viejos y nuevos problemas, en particular. Es evidente que, después de este proceso se requiere rediseñar el sistema de planeación estratégica elaborado para el sistema de trabajo y concretarlo en los planes mensuales de las diferentes áreas hasta llegar a la reformulación si fuese necesario de los planes individuales de los docentes.

En esta dirección se hace necesario conformar un grupo de acciones de dirección, que aseguren los procesos de acreditación y evaluación del resto de los programas, pues en todos ellos existen puntos de coincidencia tanto en dimensiones como en indicadores que deberán ser atendidos.

Importante decisión también sería la reformulación, como parte de la dirección estratégica, del sistema de control interno, el cual debe asumirse a partir de las propias dimensiones, indicadores y criterios de medida que se imponen en el sistema de evaluación y acreditación. Al menos en dos ocasiones al año debe ser efectuado un seguimiento a la actividad de mejora a partir de evaluaciones externas y la aplicación de otros métodos de dirección como los despachos, las rendiciones de cuentas y la presentación de todos estos resultados dentro de los temas de los órganos de dirección establecidos en la IES. También son recomendables las valoraciones que pudiesen realizar los organismos políticos y

de masas de la institución sobre la marcha de estos procesos y en especial, el compromiso de los integrantes con la mejora continua hacia la excelencia.

Cualquier intento de autoevaluación, evaluación externa y acreditación de las IES exige aproximarse a una Estrategia para la evaluación y acreditación que contribuya a la toma de decisiones óptimas en cada momento. Esta es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo con carácter de proceso, concebida por la IES desde su misión, que permite la transformación de los integrantes en un tiempo concreto, a partir de los objetivos comprometidos con la formación de pre y postgrado, dirigido a alcanzar el reconocimiento público de la calidad de un programa académico y/o de la propia institución según los criterios de calidad establecidos previamente en cuya elaboración se interrelacionan, de forma dialéctica y activa, toda la comunidad educativa y la dirección institucional.

Por tanto:

- que por su naturaleza sea una estrategia de gestión de la calidad;
- que proyecte un éxito sostenido;
- que puedan distinguirse indicadores indispensables (para realizar funciones sustantivas) e indicadores deseables (ofrecen valor agregado a la IES), y
- que sea portadora de las sugerencias para medir-evaluar los indicadores.

Para lograr el reconocimiento público de la calidad, se debe: elaborar una Estrategia para la acreditación que explicita lo nuevo, partiendo del análisis del estado real del objeto que se desea modificar y las alternativas para lograr el estado deseado; exigencia ética de la mejora de la calidad y su sostenibilidad con una actuación ética renovada de la profesión que ha de conducir a las acciones individuales hacia la obtención de los mejores resultados posibles; un aprendizaje organizacional que requiere de procedimientos ordenados y sistemáticos, así como de mecanismos para la prevención de los errores y de la voluntad de aprender, que es equivalente a la voluntad por mejorar; tomar conciencia por directivos y restantes integrantes de la necesidad de un cambio que lleve aparejada una idea científica pensada por él o demandada por los educandos, que permita unir la eficacia y la mejora de la institución, y valorar las nuevas o cambiantes necesidades de los integrantes en correspondencia con su época para promover la responsabilidad e ir marcando la diferencia en el progreso a partir de indicadores de lo que funciona bien y de lo que necesita ser mejorado.

De igual manera es necesario que el proceso de acompañamiento se realice a los empleadores, pues son ellos los que plantean las demandas laborales, y de conjunto con las IES, dan seguimiento a la calidad de los egresados y al monitoreo de los impactos; se demostraría la sinergia y corresponsabilidad existente.

Los intercambios entre las IES pueden fortalecerse a través de encuentros regionales y también nacionales. De igual manera, aprovechar los espacios con otras IES de la provincia y región. Cada vez más, el desarrollo de la cultura de evaluación exige trabajo mancomunado y transdisciplinario, como comunidad de aprendizajes y condición de desarrollo personal imprescindible en el crecimiento del grupo.

En el cierre se puede aplicar la siguiente técnica. Todos los participantes reflexionan y comunican:

Al inicio del acompañamiento se parte de una pregunta proyectiva: ¿cómo me veo en los próximos años? ¿Cómo llegué? ¿Cómo sucede el proceso de acompañamiento? ¿Cómo me voy? ¿Cuáles tareas me planteo? ¿Qué aprendí? ¿Cómo creo que lo aprendí? Mis nuevas tareas son.....

El cierre de esta técnica concluye con una re-construcción colectiva de la visión de la IES y la correspondencia existente entre el control interno, la planeación estratégica y las variables de los Sistemas de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior (SEA-IES). Surgen así nuevas preguntas.

El rico potencial comunicativo que entraña el proceso de acompañamiento es evidente. Es, pues, una herramienta para la comunicación, el diagnóstico, el control (y autocontrol), el seguimiento, la retroalimentación, la sistematización del conocimiento y la individualización de un proceso de aprendizaje que se desarrolla haciendo, interactuando, entre otras vías.

La identificación de los indicadores de cada dimensión permite obtener información válida y fiable para determinar las causas de los logros, identificadas como fortalezas y de las debilidades del programa o institución para luego elaborar las recomendaciones o sugerencias de modificaciones imprescindibles con vistas a su mejora, reconocidas como oportunidades, donde las amenazas requieren un tratamiento que propicie convertirlas en oportunidades de crecimiento organizacional.

La calidad está asociada al vínculo entre el logro de los resultados, su sostenibilidad y el control de los procesos. Esta relación condiciona el “deber hacer” con el “hacer mejor”. De ahí la trascendencia del aseguramiento y mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior y la necesidad de que cada proceso formativo conlleve un efecto educativo.

2. Algunos aprendizajes

Las IES manifiestan hacia el interior de las mismas haber mejorado la integración y la comunicación entre sus integrantes, en una relación de horizontalidad. En algunas de las mismas, se reformularon principios expresados en la misión y la visión, y se elaboraron instrumentos, fichas de procedimientos y mapas de procesos y así lograron una lectura crítica de las diferentes situaciones existentes en su interior y su interacción con el contexto.

Desde la primera fase, se inició el fortalecimiento hacia adentro y hacia afuera de la identidad de la IES, algunas de ellas con pocos meses de haberse integrado, como una expresión de crecimiento, maduración y toma de acuerdos en el proceso de re-construcción institucional.

Las reflexiones realizadas revelaron que además de las “creencias” los participantes manifiestan “temores” ante nuevas tareas y responsabilidades. Fue importante el análisis para progresivamente revelar las oportunidades y actuar sobre la esfera afectivo-volitiva.

Los participantes expresan (y hay evidencias documentadas) haber perfeccionado la realización de las autoevaluaciones, los planes de mejora, las vías para evaluar los impactos derivados de la formación del profesional de pregrado y postgrado con una visión de mediano y largo plazo, logrando así una mejor coordinación entre las distintas funciones y responsabilidades.

Existió constatación de la satisfacción, por haber creado espacios para la reflexión y el intercambio de experiencias, buenas prácticas y preocupaciones como parte de la planeación estratégica. Como resultado de la confianza construida, vivida y proyectada durante el proceso de acompañamiento, redescubren el aporte específico de cada participante, generándose relaciones de colaboración y cooperación.

Por tanto, lo esencial en el proceso de acompañamiento no es la situación por sí misma en sus índices absolutos, sino el modo en que vive la misma cada uno de

los participantes. De esta manera, es en la vivencia, donde se articula el medio en su relación con la persona, la forma en que ella vive y además, se manifiestan las particularidades del desarrollo de su identidad profesional.

En general, se logró una respuesta responsable y entusiasta desde el trabajo en colectivo y proyectos conducentes a la sostenibilidad de las transformaciones al incorporar, simultáneamente, los procesos de autodirección y autodesarrollo acercándose cada vez más a la visión que tienen los participantes en el corto, mediano y largo plazo, y donde toma sentido el desarrollo profesional.

Es necesario recuperar las experiencias y socializarlas como parte de la concepción para enfrentar problemáticas, vacíos y rezagos derivados de otros procesos vividos, pues hay necesidad de profundizar en estos aspectos que aún se observaban débiles.

La auto preparación antes y después de los espacios de interacción del proceso de acompañamiento, se caracterizó por el estudio documental, el análisis crítico de los resultados de las actividades de toda la comunidad universitaria y así, identificar nuevas fortalezas y las causas de las debilidades.

Se generaron procesos de conocimiento colectivo a partir de las nociones y percepciones que expresan las experiencias de los participantes, y entonces es comprendida la complejidad totalizadora de las relaciones entre la teoría y la práctica, donde lo contradictorio está presente y la mirada introspectiva convoca a la problematización de los hechos en un mundo siempre perfectible y permite asumirse en constante cambio.

Se puso de manifiesto además la vinculación del carácter legal y normativo del SUPRA con las potencialidades de cada IES y el perfeccionamiento de los instrumentos para los análisis críticos.

Una vez más ciencia y conciencia andan de la mano y es aceptado el desafío de convertir en práctica el ejercicio de aprender a pensar críticamente, pues solo asumiendo su realización como acto responsable y complejo, propio de la cultura académica, será posible hacerlos conscientes del rol como sujetos transformadores y futuros constructores de una comunidad académica más integral.

Se evidenció que entre los miembros existe el sentimiento de nosotros, de ser inquietos, curiosos, de preguntar constantemente, de que el camino se hace

caminando y que progresivamente, pasan de la cultura de la queja a la de emprender la transformación.

Son valoradas las nuevas o cambiantes necesidades de los integrantes, en correspondencia con su época para promover la responsabilidad, e ir marcando la diferencia en el progreso a partir de indicadores de lo que funciona bien y de lo que necesita ser mejorado

Conclusiones

El proceso de acompañamiento para la autoevaluación y evaluación externa debe visualizarse como un proceso pedagógico que propicia la sostenibilidad a largo plazo. Por lo tanto, es establecer un sistema de mejoramiento y desarrollo sostenible en el tiempo. Son valores actuantes y reguladores de un comportamiento intrínsecamente consistente como la responsabilidad, los que demuestran el nivel de desarrollo alcanzado.

Las relaciones que se dan en el proceso de acompañamiento son de orientación, proyección y creación. Estas relaciones engendran contradicciones que conducen al desarrollo del proceso formativo por lo cual son desarrolladas como regularidades esenciales para el proceso de profesionalización, lo que implica la reflexión de todos los participantes sobre su modo de actuación, sus formas de aprendizaje y sus deseos de superarse.

La proyección del proceso de acompañamiento debe sustentarse en la transformación, el movimiento constante, la búsqueda independiente y la utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Dicho proceso revela la necesidad de la innovación en las IES, la que está dada en reconocer que la IES es el centro de la innovación y de la transformación educativa, y articula en torno a: la propuesta educativa y los procesos de enseñanza y aprendizaje; la estructura organizativa y el sistema de relaciones entre los diferentes participantes, donde la intención subyacente es el intercambio de información y la búsqueda de un cambio orientado hacia la mejora, por lo que debería ser algo intrínseco en la formación permanente.

La sistematización, la investigación acción participativa, vuelve sobre la valoración de la práctica para evidenciar el tránsito hacia la teoría, realizada de otra manera, desde el análisis crítico y reflexión muy específica de la práctica de todos los participantes como un ejercicio de empoderamiento, de saber y

producir el conocimiento, de conformación de la autonomía; el umbral es la experiencia transformadora y su concreción en el desarrollo humano.

Los retos del futuro demandan motivación y sobre todo, capacidades personales para manejar los cambios y el proceso de acompañamiento debe contribuir a fomentar el desarrollo del compromiso, del sentimiento de la identidad, arraigo y fidelidad; por tanto, tiene que ver con el desarrollo de la acción humana como proceso auto formativo encaminado a la transformación de la IES.

Referencias bibliográficas

Ministerio de Educación Superior (2000). *Resolución 100. Sistema universitario de programas de acreditación (SUPRA)*. La Habana, Cuba.

JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la educación Superior (SEA-IES): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad*. La Habana, 2014.

EDICIÓN 1
TOMO 1



**LOS GRUPOS DE CALIDAD Y EL ACOMPAÑAMIENTO INTERNO A
PROGRAMAS ACADÉMICOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN
Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA.**

RAÚL ADDINE FERNÁNDEZ
FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ
UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS, CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

LOS GRUPOS DE CALIDAD Y EL ACOMPAÑAMIENTO INTERNO A PROGRAMAS ACADÉMICOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA

Raúl Addine Fernández - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Las Tunas, Cuba, raddin@ult.edu.cu

Fátima Addine Fernández - Doctora en Ciencia, Profesora Titular, Junta Acreditación Nacional, Cuba, fatima@mes.gob.cu

Resumen

La evaluación externa de los programas académicos, desde lo estipulado en los respectivos subsistemas de evaluación y acreditación (2014, 2016) es un proceso, que en ocasiones, se vuelve complejo y de gran tensión organizativa en las Instituciones de Educación Superior cubanas. Algunas de las causas son la poca experiencia organizativa sistematizada para efectuarla, y en ocasiones, el insuficiente seguimiento de las propias estructuras organizativas que cada IES realiza a lo largo del desarrollo de los programas. Por tanto, se considera imprescindible el acompañamiento de estos procesos por los grupos y gestores de calidad universitaria desde el seguimiento permanente a los programas, donde deben participar especialistas de postgrado y de las secretarías correspondientes. Fundamentar una forma de organizar el acompañamiento es el objetivo de la experiencia desarrollada en la Universidad de Las Tunas. El acompañamiento a gestores, directivos y participantes de los programas que realizan los procesos de autoevaluación y posteriormente, reciben la evaluación externa se organiza desde la apertura del programa y cierra con el análisis del plan de mejora derivado de la evaluación externa a cada programa, y así comenzar un nuevo ciclo de acompañamiento y perfeccionamiento continuo de todo el quehacer de la comunidad universitaria.

Palabras clave: acompañamiento, programa académico, evaluación externa.

Abstract

The external evaluation of academic programs, from what stipulated in the respective subsystems of evaluation and accreditation (2014, 2016) is a process, that at times he becomes complex and of great organizational tension at the Institutions of Higher Education Cubans (IHE). Some of causes organizational systematized experience to make it is not much tracking and at times they accomplish the not much tracking of own organizational structures out of every

IHE to I deliver it of the development of programs. Therefore the accompaniment of these processes considers itself essential for groups and managers of university quality, from permanent tracking to programs, where the specialists must take part in postgrade and of correspondent secretary's office. To base a form to organize the accompaniment is the objective of this experience developed at the University of Prickly Pears. The accompaniment to managers, executives and all-comers of the programs that they accomplish the processes of auto-evaluation and at a later time they receive the external evaluation they get organized from the opening of the program and they close with the analysis of the improving plan derived of the external evaluation to each program., And thus beginning accompaniment's new cycle and continuous perfecting of all the duty of the university community.

Key words: accompanying, academic program, external evaluation.

Introducción

El Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba comienza, en 1978, de manera centralmente planificada formas de control estatal a sus dependencias; se realizaban mediante inspecciones, auditorías y evaluaciones periódicas a determinada área, lo que derivó en la necesidad de que el MES determinará formas de planeación estratégica y evaluación por objetivos en cada curso académico. En estos años también se evaluaban de manera parcial y general a las propias Instituciones de Educación Superior (Junta de Acreditación Nacional - JAN, 2011).

El desarrollo logrado por la educación superior en Cuba y sus crecientes relaciones internacionales, fueron la causa de la creación de un mecanismo que, funcionando como sistema, se encargara de acreditar los programas e instituciones universitarias cubanas. Así se aprobó por la Resolución Ministerial No. 150 de 1999, el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA), cuyo objetivo principal se centraba en la contribución a la mejora continua de la educación superior, desde la certificación de programas e instituciones que pudieran cumplir con los requisitos que se establecieron en cada caso (JAN, 2014).

La JAN se creó mediante la Resolución Ministerial No. 150/99 y fue aprobada la integración de la misma mediante la Resolución Ministerial No. 100/2000. En enero del 2003, con la puesta en vigor de la Resolución Ministerial No.18/2003, se modificó y adecuó la composición de la misma con vistas a incrementar la institucionalización y el carácter externo del proceso de evaluación y

acreditación y en el 2004, mediante Resolución 134 se dicta el Reglamento de la Junta de Acreditación Nacional (JAN, 2004).

Los diferentes sistemas de evaluación y acreditación que conforman el SUPRA están vigentes y se perfeccionan continuamente, desde experiencias en su propia aplicación y sistematizando las mejores experiencias internacionales: el primero, fue el de maestrías (2000, 2004, 2009, 2014), el de Instituciones (2003, 2010, 2014), el de carreras (2003, 2005, 2009, 2014), el de doctorado (2008, 2014) y el de especialidades de postgrado (2015).

Por otra parte, en los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución* (PCC, 2011, 2016) se demuestra el interés marcado de nuestro estado en el perfeccionamiento de los mecanismos de control a la actividad social en el país; por ello, el lineamiento No. 142 se refiere la elevación sistemática y sostenida de la calidad de los servicios que se brindan a la población, que se particularizan para el sector educacional en los Lineamientos No. 145, 146, 150, 151, 152 y 153.

La acreditación de los diferentes programas académicos es un proceso que culmina con el reconocimiento público de una categoría de certificación que otorga la JAN, pero que comienza con la entrega voluntaria de la solicitud de evaluación externa, acompañada de los informes de autoevaluación que cada programa ha elaborado.

Según la JAN, la evaluación externa:

Es un proceso que se realiza por personas o agentes externos a la institución o programa que se evalúa y que no poseen vínculo o están implicados en alguna de las actividades habituales derivadas del quehacer institucional o desarrollo del programa; se basa en el informe de autoevaluación, en el correspondiente plan de mejoras; así como en las evidencias que permiten constatar los resultados del informe; es un proceso integral, orientado a la determinación del estado, el funcionamiento y la proyección del programa o institución en correspondencia con lo predeterminado, a la obtención de nuevos conocimientos sobre el objeto que se evalúa para emitir juicios, que contribuyen a fortalecer el proceso y a corregir las debilidades (2017, p. 4).

Teniendo en cuenta los criterios de evaluados en procesos institucionales, de maestrías y carreras, así como el análisis crítico de la experiencia como evaluadores, se determinaron un grupo de insuficiencias organizativas en el trabajo universitario dirigido a garantizar que los procesos de evaluación externa transcurran con normalidad; es opinión generalizada que los meses anteriores llevan un trabajo intensivo de preparación para recibir a los evaluadores, que en la mayoría de las ocasiones, no se había desarrollado con antelación.

En el 2010, por indicación del MES, fueron creados en todas las Instituciones de Educación Superior (IES) cubanas, grupos de trabajo encargados directamente de la calidad de los procesos universitarios. En la práctica, cada IES le dio diferentes denominaciones y responsabilidades específicas, atendiendo a sus necesidades y posibilidades.

En febrero del 2016, la Secretaría Ejecutiva de la JAN emitió el documento 001-16, con el asunto: *Acerca de la relación de trabajo entre la JAN y las estructuras que atienden la gestión de la calidad en las IES*. Este documento comienza expresando:

En la mayoría de las IES de nuestro país, existen estructuras que se ocupan de gestionar la calidad de los programas, con diversidad de denominaciones y subordinaciones, y en todas ellas han confluído un grupo de responsabilidades inherentes a los propios procesos de mejora continua de la calidad de los procesos universitarios, lo que los ha ido convirtiendo en grupos de trabajo de la JAN en las IES, siempre desde las experiencias emanadas por las buenas prácticas acumuladas en estos años (JAN, 2016, p.1).

Entre las sugerencias para los grupos que atienden la calidad, que emanan de ese documento, es importante resaltar la elaboración de la Estrategia para la acreditación y la mejora continua, la preparación de las direcciones de las áreas y coordinadores de programa para la elaboración de sus acciones para la mejora y la acreditación; así como su seguimiento y control, que asegure la mejora continua del proceso, dar el visto bueno final a los informes de solicitud de evaluación externa de los diferentes subsistemas establecidos por la JAN y monitorear la calidad de los programas académicos en ejecución y de los nuevos a iniciarse (JAN, 2016).

Se hace necesario entonces profundizar en aspectos teóricos y metodológicos para organizar con calidad el trabajo de esos grupos, desde el acompañamiento

continuo a todos los programas que desarrolla la universidad desde su aprobación.

1. Estado actual de la calidad, evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad

El escenario cubano plantea *“altas exigencias a las instituciones universitarias que requieren de cambios importantes orientados hacia la elevación de la calidad y la pertinencia social de sus resultados”* (Galarza López, 2007, p.11), más recientemente, Alarcón Ortiz (2014) convocó a: *“una integración por una mayor calidad de la educación superior cubana, (...) construir una nueva y mejor universidad que logre impactar más en la sociedad”* (citados por González, 2014, p. 1).

Las IES cubanas, como centros científicos más importantes de cada provincia, son instituciones cuya misión, su quehacer y resultados deben estar al servicio del desarrollo integral de la sociedad, por lo que deben responder y rendir cuentas, ante todo, a su propia comunidad universitaria y a la comunidad nacional que la rodea y la sustenta. Esto implica que en algún momento necesite la evaluación de sus programas, procesos y de la propia institución, para aquilatar en qué medida están cumpliendo sus compromisos mayores para con la sociedad como un todo (Noda y Suros, 2016).

La evaluación y la acreditación no son fines en sí mismos, sino medios para promover el mejoramiento de la educación superior; se trata de lograr el cambio y la mejora continua a partir de tener en cuenta la importancia del mismo, de reconocer la relevancia del trabajo por la calidad, no como fin, sino del día a día, del hora a hora en todos los procesos. Este es el reto que por la calidad tienen las IES cubanas, no como un slogan, sino como necesidad interna de funcionamiento, para con ello poder cumplir su encargo social.

Esto apunta a reevaluar el compromiso y la responsabilidad de todos los actores de la comunidad universitaria en la evaluación de la calidad de las IES, en correspondencia con las exigencias de la formación inicial y continua, así como valorizar la importancia del plan de mejoras y la mejora continua de la calidad como cultura organizacional, en su relación con la autoevaluación sistémica y sistemática de todos los programas y procesos a partir de los resultados obtenidos de las estrategias para la acreditación (Addine y García, 2016).

Evaluar la calidad del trabajo universitario en Cuba, se enfoca desde dos vertientes: una, desde el diseño estratégico que establece las prioridades de trabajo y las estrategias principales con la definición de los objetivos de trabajo a alcanzar a corto y mediano plazo por la educación superior cubana vigentes por el MES, y la otra, como parte del sistema de control del propio organismo que establece el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) desde el trabajo de la JAN con sus respectivos patrones de evaluación.

Alinear ambas vertientes es un reto:

Ambos procesos se sitúan en el centro de las estrategias de desarrollo de la educación superior en Cuba, pero aún no están explícitamente articulados, no son un sistema de interrelaciones que propicien, de forma organizada y consciente, que el cumplimiento de los objetivos a corto y mediano plazo propuestos en el diseño estratégico de la universidad (Carballo, Ascuy y Daquinta, 2015, p.3).

Este es también un reto para la Universidad de Las Tunas, enfrascada en potenciar los procesos de acreditación, que hasta solamente dos años, era de una carrera universitaria acreditada. Ya a comienzos del 2017 se cuenta con dos carreras y cuatro programas de maestría con categoría superiores de acreditación (uno de excelencia, cuatro certificados y uno avalado); en ello, ha desempeñado un rol fundamental el Departamento de Gestión de la Calidad, que organiza su trabajo de acompañamiento interno desde los propios patrones establecidos por la JAN.

Tomar esos patrones apunta a reconocer que estos constituyen un modelo ideal de “calidad” al que deben aproximarse los resultados de todo el trabajo universitario, desde el compromiso individual y colectivo de toda la comunidad universitaria. *“constituye el referente contra el cual se realizan evaluaciones periódicas; es el deber ser de la misma”* (Addine y García, 2016, p. 2).

2.- Acercamiento a la calidad de los procesos universitarios

En la documentación de la planificación estratégica del MES 2017 – 2021, se valoran los factores que inciden en que varias IES no se presenten a evaluación externa, dentro de ellas, se destacan: la falta de un adecuado enfoque sistémico en la gestión de la calidad de los procesos, imprecisiones en la elaboración de los

programas académicos e insuficiente trabajo metodológico en el posgrado (MES, 2017).

Además puntualizan que los logros e insuficiencias en la implementación del SUPRA, deben ser la base para diseñar el sistema de gestión de la calidad en cada IES y se apunta que *“es decisivo el papel de los directivos universitarios al frente de los procesos de gestión y mejoramiento continuo de la calidad, para lo que deben saber, querer y actuar en consecuencia”* (MES, 2017, p. 15).

La calidad tiene que ir más a la esencia de la organización de los propios procesos formativos. Según Addine y García es:

El resultado de una serie de factores, tanto internos de las universidades como del entorno, vinculada a una buena gestión y práctica universitaria, lo que atañe tanto a la calidad de los procesos que gestiona, como a los resultados que obtienen los participantes por lo que la calidad es siempre deseable, relativa y multidimensional dado el encargo social de cualquier universidad (2016, p. 2).

Para lograrlo, es indispensable que se combinen las potencialidades y las necesidades de los recursos humanos, y con ello delimitar responsabilidades y poder fomentar una verdadera cultura por la calidad, que se enfoque no solo en el resultado y menos, en la acreditación, sino en el mejoramiento continuo para lograr un desarrollo sostenible en toda la comunidad universitaria.

Entre las lecciones aprendidas y buenas prácticas acumuladas en la experiencia de los equipos evaluadores de la JAN, aparecen:

- implementar un sistema de auditorías académicas orientadas a mejorar las fortalezas y corregir las debilidades tal como se hace con las secretarías;
- reconocer la tendencia que se manifiesta en los criterios de que los procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación han influido en la calidad de los programas, lo que debe ser entonces socializado, como táctica interna de trabajo por la calidad en cada IES;
- reconocer que la calidad está asociada al vínculo entre el logro de los resultados, su sostenibilidad y el control de los procesos; esta relación condiciona el "deber hacer" con el "hacer mejor". De ahí, la trascendencia del aseguramiento y mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior y la necesidad de que cada proceso formativo conlleve un efecto educativo en todos los miembros de la comunidad y en las comunidades y

centros empleadores vinculados o no directamente a la universidad (Addine y García, 2016).

Muchas investigaciones van más allá de relacionar calidad con la satisfacción del cliente, y esta, con la mejora continua; surgen así categorías como: gestión total de la calidad y gestión estratégica de la calidad; es interesante que en sus definiciones aborden la necesidad de que la mejora continua de los procesos, solo se logra desde la gestión en todas las actividades de la propia organización “*con la participación de todos los empleados y con un fuerte liderazgo*” (Guerra y Meizoso, 2010, p. 12).

La gestión total de la calidad representa un proceso amplio y bien planificado que, integrado a la dirección estratégica de la IES, tenga como fin máximo alcanzar la mejora continua de todos los procesos, para satisfacer las exigencias y necesidades de los clientes externos y de los propios actores internos (*Ibidem*, 2010). Desde esos referentes, la gestión de la calidad le da mucha importancia al control y evaluación de la calidad, siempre subordinada a la forma en que se organiza el propio aseguramiento de la calidad de los procesos.

Se asume como evaluación de la calidad de los procesos universitarios:

Al sistema de aseguramiento y mejoramiento continuo de todas las áreas de la entidad educativa de formación de profesionales, que permite la comparación de los objetivos propuestos con los resultados y donde participan activamente todos los factores implicados en el desarrollo de productos y servicios, que satisfacen las necesidades de los usuarios y la sociedad (Addine y García, 2016, p. 3).

La organización de los procesos para gestionar la calidad en las IES cubanas, necesitan estar caracterizados fundamentalmente, por: la necesidad de un liderazgo organizacional, la necesidad de una acertada visión estratégica, el desarrollo de programas de mejoras permanentes orientados por la aplicación de mecanismos de evaluación periódicos (Noda y Suros, 2016).

La gestión de la calidad, debe sustentarse en “*consolidar la calidad de la gestión del claustro junto con sus estudiantes en pregrado y posgrado para lograr egresados con un elevado desempeño ético, competente y transformador sobre la base de una sólida formación en valores, que contribuya al desarrollo sostenible del país*” (Cobreiro, 2017, p. 29).

Los equipos directivos han de lograr que la función de liderazgo sea asumida de manera organizada y responsable, y que la visión para el cambio y la mejora sean compartidas por toda la comunidad universitaria. La mejora de la calidad no se produce únicamente por aumentar los recursos y la infraestructura de los IES a la docencia y a la investigación, sino que se caracteriza por el compromiso de todos los actores involucrados, desde su responsabilidad individual en función de las responsabilidades colectivas.

Cualquier aproximación a este tema, conlleva a reconocer como principio básico de que el reconocimiento de la calidad no se impone desde afuera, sino que surge desde el propio trabajo de cada institución (Noda y Suros, 2016). Esto hace pensar que cualquier proceso de evaluación externa sea, en primer lugar, el reconocimiento de la propia institución a la calidad de lo que se aspira a acreditar.

Pero no en todos los casos ocurre de esa forma. Se constatan evidencias de que no en todas las IES, se organiza de manera efectiva el trabajo que asegure que la evaluación externa sea exitosa, lo que queda demostrado por la existencia de procesos detenidos y otros, con resultados desfavorables.

En cambio, se reconoce que en las instituciones se necesita un alineamiento interno de toda la estructura organizativa y de los servicios académicos para lograr elevar la calidad de sus procesos y con ello poder responder a las demandas internas y externas a cada institución (Noda y Suros, 2016). En el caso de los programas académicos intervienen directamente los grupos (u otras denominaciones) de posgrado y la secretaría que atiende esos programas.

3. ¿Qué pueden hacer los grupos de calidad?

Avanzar en la gestión de la calidad que estos grupos pueden desarrollar, lleva a asumir que se necesita: impulsar un sistema único de gestión para la eficiencia institucional; utilizar la autoevaluación de cada proceso como herramienta efectiva para comprobar la capacidad que tiene la institución; el auto cuestionamiento y aprendizaje reflexivo y colectivo, dirigido a la búsqueda del aprovechamiento del potencial de desarrollo y el perfeccionamiento continuo, y adecuar la estructura organizativa de la institución, en base al desarrollo teórico y práctico de la gestión de la calidad de los procesos y sus mecanismos de control (Cobreiro, 2017).

Las organizaciones de calidad proporcionan una concepción global que fomenta la mejora continua e involucra a todos sus miembros, centrándose en la

satisfacción tanto del cliente interno como del externo, lo que lleva a concretar que es gestión, pues el cuerpo directivo está totalmente comprometido, se vincula a la calidad, pues tiene en cuenta los requerimientos de todos los clientes (internos y externos), los que son percibidos y asumidos exactamente, y será total, pues todo miembro de la organización está involucrado (Mulet, 2016).

Convertir a los integrantes del grupo en líderes de las transformaciones y su seguimiento implica dos exigencias: una, tener a las personas adecuadas, desde su nivel de preparación y prestigio profesional y la otra, lograr diseñar un sistema de acompañamiento interno al desarrollo de los programas, que permita realmente comprobar o verificar el cumplimiento de los patrones a partir de los diferentes procesos y sea aceptado, profesionalmente, por todos los evaluados.

Por tanto, se necesita comprender que existen premisas para lograr un trabajo eficiente de esos grupos:

- que los implicados asuman la necesidad del cambio, que visualicen los resultados esperados y la responsabilidad individual ante ellos, interiorizando que los cambios, como procesos, ocurren solo de manera escalonada y progresiva;
- lograr un clima organizacional caracterizado por la confianza, la receptividad, el estímulo a la reflexión y buena comunicación, en correspondencia con los cambios en las actitudes de las personas;
- desarrollar la capacitación necesaria con todos los actores involucrados. La capacitación inicial del grupo de trabajo se concibe como adiestramiento, para que sus integrantes puedan asegurar que el despliegue de la calidad sea sostenible y no necesite de un personal especializado en su mantenimiento, sin descartar la asesoría necesaria;
- fomentar la participación, la colaboración y la interacción entre todos. Apoyarse en el trabajo en grupos y asegurar la libertad de opiniones y expresiones (Addine, 2016), y
- deben guiar la implementación de los planes de mejora.

Por consiguiente, esto lleva a asumir que el trabajo de los grupos de calidad para el control de los programas académicos se debe realizar desde los acompañamientos internos.

Parafraseando el término acompañar es *“juntarse con otro u otros, con las mismas facultades, para ocuparse de algún negocio”* (Encarta, 2015). En

cambio en la literatura más especializada aparece como acompañamiento: *“el acto de varios expertos de juntar criterios para mejorar un proceso o un negocio”* (Armijos, 2015, p. 16).

En el contexto de trabajo de la JAN se realizan, entre otros, acompañamientos a las IES que lo soliciten, para realizar acciones encaminadas a la preparación para recibir la evaluación externa de la institución; ese acompañamiento lo realizan expertos de la JAN de alta calificación dirigidos por la presidente del respectivo Comité Técnico Evaluador. Ese es un proceso de unos cuantos días, de manera puntual que la IES necesita para alinear aspectos importantes y poder enfrentar con éxito la evaluación externa. Se asume como un acompañamiento externo al trabajo de la institución.

Según el Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior, en la dimensión proceso reconoce como marco conceptual *“el acompañamiento técnico en las diferentes etapas del proceso de acreditación a las carreras, programas e instituciones”* (Manual de Acreditación, 2016, p. 2).

Si ese organismo internacional de acreditación reconoce que la agencia externa evaluadora tiene que realizar esos acompañamientos técnicos (externos), entonces es obvio, que a ello le deben anteceder la propia preparación que el futuro evaluado haga para enfrentar la evaluación externa.

Implementar una concepción para realizar el proceso de acompañamiento en las diferentes etapas para la acreditación de los programas, genera información que tiene que ser utilizada de manera sistemática por todos los actores, para con ello generar nuevas dudas y sobre todo, tomar decisiones oportunas; es por ello, que el acompañamiento se visualiza como un proceso que irá teniendo logros parciales a lo largo de sus diferentes etapas y con ello, propicia la sostenibilidad a largo plazo. Tiene que convertirse en herramienta de fortalecimiento de valores reguladores como la responsabilidad ante la mejora continua (Addine; González y Ruiz, 2016).

El acompañamiento se entiende como un proceso para asegurar la calidad de la gestión, a las IES y a cada uno de sus programas, durante todas sus etapas, realizada por la agencia. Por tanto, el acompañamiento externo tiene una característica que lo distingue del interno: el primero, se realiza desde un diagnóstico, la revisión del informe de autoevaluación y se centra en la preparación para recibir evaluación externa; en cambio, el acompañamiento interno comienza con la aprobación del programa y de manera cíclica no termina

nunca, pues se vincula autoevaluación a autoevaluación con los procesos de mejora continua y su seguimiento, por lo que su esencia es, fundamentalmente, educativa y transformadora.

Esta forma de acompañamiento a los programas académicos tiene como objetivo identificar los puntos críticos que deben asegurar su mejora para la elevación de la calidad en la gestión del proceso objeto de análisis; por ello, su fin máximo es asegurar evaluaciones externas exitosas y la mejora continua y sostenible de todos los procesos.

Por ello, Hernández señala:

El proceso de acompañamiento incrementará la auto preparación de los participantes, que tiene como propósito la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo, que permiten aportar alternativas de solución a los problemas identificadas, y posibilita el autodesarrollo personal y profesional mediante el cumplimiento de sus funciones (2016, p. 5).

Los grupos de calidad, en cumplimiento de sus funciones, son también los encargados de liderar las actividades relacionadas con la acreditación y deben diseñar un plan de acompañamiento interno al desarrollo de los diferentes programas académicos desde su propia apertura.

Ese plan debe ser aprobado por los propios coordinadores de los programas y colegiado con todos los factores implicados; sus principales acciones aparecerían en los planes de trabajo de las áreas implicadas, con la participación protagónica de los grupos de posgrado y las secretarías correspondientes.

Las acciones del plan comprenderían varias etapas interrelacionadas y algunas con carácter cíclico, vinculadas con el desarrollo de los propios programas:

Ira. etapa: Legalización del programa:

- intercambiar con el Comité Académico sobre los requisitos actuales para la confección del programa, sobre todo, desde la actualización del contenido y de la bibliografía de los cursos;
- aprobar, desde el consejo científico correspondiente (como oponentes), los propios programas que se envían a la COPEP;

- participar en los claustros iniciales de cada planta docente, para colaborar en el intercambio sobre las funciones, responsabilidades del claustro y alertar sobre insuficiencias en el trabajo de tutoría y en la producción científica, y
- participar en la primera reunión del Comité Académico del programa para enfatizar en la necesidad de apegarse a lo legislado y sistematizar algunas buenas prácticas organizativas.

2da. etapa: Inicio de la ejecución del programa:

- participar en el encuentro inicial con los estudiantes de cada edición para colaborar con el intercambio académico necesario;
- realizar un control inicial a los modelos que el programa va a utilizar desde lo estipulado por la secretaría correspondiente y que constituyen los anexos. Es recomendable, desde la gestión del grupo de calidad, se logre que los modelos y los procedimientos a seguir, se unifiquen para todos los programas, lo que contribuye a una imagen más profesional de la labor universitaria y facilita el intercambio entre todos los programas, y
- realizar entrevistas a estudiantes, miembros del claustro, miembros del comité académico y graduados (cuando los haya) para obtener criterios sobre el desarrollo del programa. Socializar sus resultados en reunión del Comité Académico.

3ra. etapa: Seguimiento al programa (es la etapa más importante y la que asegura la calidad continua del proceso):

- planificar, al menos, una vez en cada semestre un control a la documentación que genera el programa, la cual debe hacerse como parte de una reunión del Comité Académico; el resultado genera un plan de mejora, al que se le debe dar cuidadoso seguimiento;
- realizar cuantas actividades metodológicas necesiten los comités académicos sobre aspectos importantes de la gestión de posgrado y de secretaría;
- realizar actividades metodológicas desde los resultados de las evaluaciones externas a algún programa de la propia IES o de otra a la que se ha accedido al informe de evaluación externa;
- si se ha accedido a los acuerdos de las reuniones del Comité Técnico Evaluador de la JAN, realizar con ello una actividad metodológica para intercambiar sobre las regularidades que se detectan en todo el país;

- monitorear el proceso de elaboración de los informes de autoevaluación (acción que conlleva varios intercambios con los miembros del Comité Académico), y
- aprobar los informes de autoevaluación de cada edición concluida.

4ta. etapa: Solicitud de evaluación externa:

- monitorear el proceso de elaboración del expediente de solicitud de evaluación externa;
- aprobar el expediente de solicitud de evaluación externa, coordinando su envío a la JAN;
- realizar una preparación intensiva en la organización de la documentación y las evidencias que se necesitan para recibir la evaluación externa;
- realizar las coordinaciones con las áreas correspondientes para el proceso de aseguramiento de la evaluación externa;
- colaborar en la realización de reuniones previas con todos los implicados (estudiantes, graduados, claustro, directivos, empleadores y comité académico);
- colaborar con el Comité Académico en la propuesta de cronograma de trabajo de la semana de evaluación externa, y
- mantener un intercambio con los evaluadores externos acerca de las inquietudes que puedan surgir del análisis crítico del informe de autoevaluación, y sobre el proceso de aseguramiento y transportación a la institución.

5ta. etapa: Mejora continua:

- incorporar a la planeación estratégica de la institución y al propio proceso de acompañamiento a otros programas, los aspectos que contiene el informe de evaluación externa y el dictamen de la JAN, lo que contribuye a garantizar la articulación de los procesos de gestión y afianzar una cultura organizacional orientada a la mejora continua con el protagonismo de cada participante;
- desarrollar procesos de seguimiento a los resultados a todos los programas académicos evaluados, en términos de mejoramiento de la calidad, de manera de poder contar con evidencias empíricas que permitan conocer las repercusiones del seguimiento después de la acreditación. Entre otros, pueden ser: oportunidades de mejora más frecuentes, avance progresivo en el mejoramiento, nivel de logro de las oportunidades de mejoramiento y resultados según variables de estudio, y

- en el caso de la re-acreditación de los programas, las oportunidades de mejoramiento que difieran, deben estar encaminadas a cambios observables a largo plazo.

Las acciones de mejora deben prever los impactos a alcanzar, desde la relación de resultados, efectos y transformaciones, así como, la visibilidad que se espera alcanzar. La aplicación práctica de las mismas ha favorecido la mejora continua de todo el desarrollo de los programas académicos en la Universidad de Las Tunas y ha sido de gran aceptación por toda la comunidad universitaria implicada, incluso, su concepción es utilizada para atender a las carreras en proceso de acreditación.

Asumir en la práctica el acompañamiento interno permanente a todos los programas permite que en el 2017 ya estén en proceso de acreditación tres carreras y el doctorado en Ciencias Pedagógicas; en el 2018 se proyectan cuatro carreras y dos maestrías, y en el 2019, dos carreras y dos maestrías, que sería el 100 % de todos los programas acreditables ya con categoría superior y con ello, contribuir a que la institución esté lista para solicitar evaluación externa en el 2019.

Los procesos de transformaciones en los programas se llevan a cabo como consecuencia de la identificación de las debilidades y la planificación de acciones de mejora apropiadas para disminuir la brecha existente y como mantener las fortalezas y lograr la sostenibilidad.

Conclusiones

Se hace necesaria la fundamentación teórica y metodológica del funcionamiento de los grupos que atienden la calidad en las IES.

El proceso de acompañamiento interno a los programas académicos ha estado y seguirá estando sujeto a transformaciones que derivan de la dinámica misma -en primer término de las condiciones históricas- de las IES y su cultura de calidad. Debe visualizarse como un proceso que propicia la sostenibilidad a largo plazo.

Los resultados obtenidos en la aplicación de las acciones de acompañamiento interno son de gran aceptación para todos los implicados y pueden considerarse como evaluaciones de calidad iterativas, donde se enriquece la planeación de toda la IES.

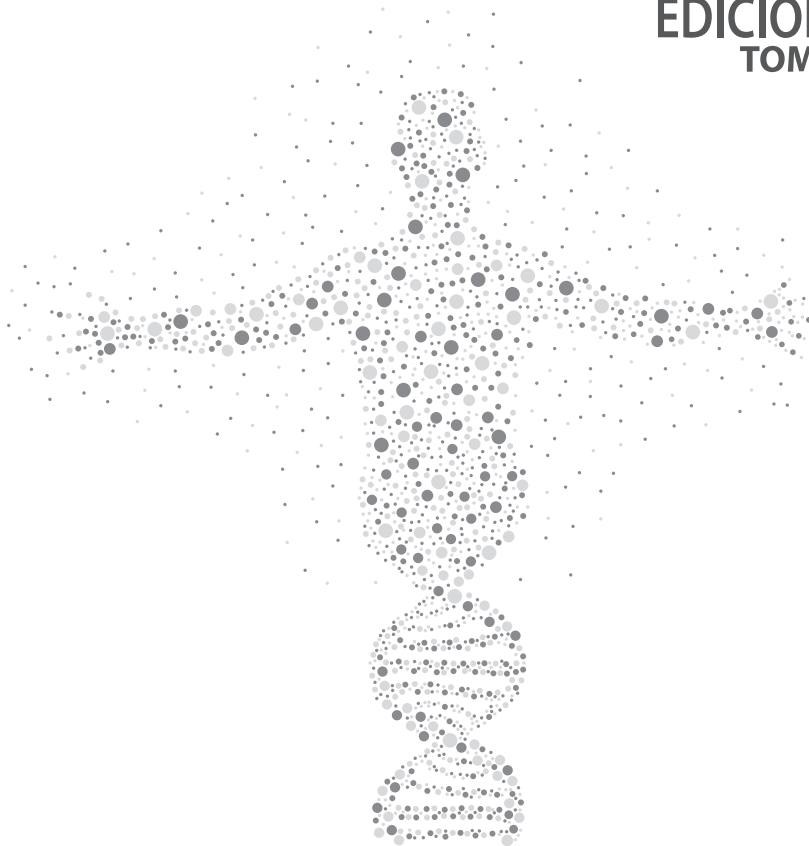
El estudio aporta una nueva aproximación metodológica para el análisis de la información generada en los procesos de acompañamiento interno y las relaciones con el externo realizado por la JAN.

Referencias bibliográficas

- Addine Fernández, F. (2016). *Tras las huellas de algunos aprendizajes relacionados con el trabajo metodológico en las evaluaciones externas a las IES cubanas en los dos últimos cursos*. Material digital, La Habana, Cuba.
- Addine Fernández, F. y García Batista, G. (2016). *La calidad en las IES cubanas: un reto a certificar*. Congreso Internacional “Universidad 2016”. La Habana, Cuba, febrero.
- Addine Fernández, F., González Cruz, E. y Ruiz, A. (2016). *Proceso de acompañamiento en las diferentes etapas para la acreditación de los programas e IES cubanas*. Material digital. La Habana, Cuba.
- Armijos Valdivieso, P. (2015). *Gestión de la Calidad. Guía Didáctica*. Editorial de la Universidad Técnica de Loja. Ecuador.
- Carballo Ramos, E., Ascuy Morales, A. y Daquinta Gradaille, L. (2015). *Alineación del patrón de calidad con la planeación estratégica. Relaciones para su sistematización en la UNICA*. Material digital. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
- Cobreiro Suárez, G. (2017). *El reto de la calidad en las instituciones de educación superior. Experiencia del proceso de construcción continua en la Universidad de La Habana*. Presentación electrónica. Universidad de La Habana, Cuba.
- Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (2016). *Manual de Acreditación*. Material impreso, Costa Rica.
- González Cruz, E. (2014). *Despliegue de la calidad en la gestión de procesos sustantivos de IES cubanas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cuba.
- Galarza López, J. (2007). *Modelo para evaluar la gestión de los procesos de Planificación Estratégica, Conformación y Evaluación de los Objetivos en las Instituciones de Educación Superior adscritas al Ministerio de Educación Superior*. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana, Cuba.
- Guerra Bretaña, M. y Meizoso Valdés, M. (2012). *Gestión de la Calidad. Conceptos, modelos y herramientas*. La Habana: Editorial Universidad de La Habana.

- Hernández Santana J. (2016). *La preparación de la UCLV para la evaluación institucional. Un enfoque metodológico*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional “Universidad 2016”. La Habana, Cuba.
- Junta de Acreditación Nacional (2004). *Sistema Universitario de Programas de Acreditación*. Reglamento de la Junta de Acreditación Nacional. Resolución No. 134 /2004.
- Junta de Acreditación Nacional (2011). *Presentación taller de evaluadores. Evaluación y acreditación de la calidad en la educación superior cubana*. Provincia de Las Tunas, Cuba.
- Junta de Acreditación Nacional (2016). *Acerca de la relación de trabajo entre la JAN y las estructuras que atienden la gestión de la calidad en las IES*. Material digital, JAN-001-16.
- Junta de Acreditación Nacional (2017). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones Educación Superior (SEA-IES)*. Enero 2014. Con notas de la RM 62 del 2016. Ampliado marzo 2017.
- Mulet Fonseca, D. (2016). *Política y Estrategia de Comunicación para la Junta de Acreditación Nacional*. Tesis de Licenciatura en Comunicación Social. Universidad de La Habana.
- Noda Hernández, M. E. y Surós Reyes, E. M. (2016). *El papel de la evaluación y acreditación de programas e instituciones en el contexto de la innovación universitaria*. Curso Preevento en el Congreso Internacional “Universidad 2016”. La Habana, Cuba.
- Partido Comunista de Cuba (2016). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana, Cuba: Congresopcc.cu. Extraído el 4 de febrero de 2017 desde <http://congresopcc.cip.cu/>

EDICIÓN 1
TOMO 1



**SISTEMA INFORMÁTICO DE REGISTRO Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN.
HERRAMIENTA DE APOYO PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD
EN LOS PROGRAMAS DE MAESTRÍAS DEL ÁREA DE LA CULTURA FÍSICA
Y EL DEPORTE.**

AMARILYS TORRES RAMIREZ
NIURKA ANDUX RUIZ
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

SISTEMA INFORMÁTICO DE REGISTRO Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN. HERRAMIENTA DE APOYO PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD EN LOS PROGRAMAS DE MAESTRÍAS DEL ÁREA DE LA CULTURA FÍSICA Y EL DEPORTE

Amarily Torres Ramírez - Doctora en Ciencias de la Cultura Física, Profesora Titular, Directora de Posgrado del Ministerio de Educación Superior, Cuba, amarilystr@mes.gob.cu

Niurka Andux Ruiz - Máster en Educación a Distancia, Profesora Auxiliar, Universidad de Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo", Cuba, niurkandux@inder.cu

Resumen

La investigación que justifica la necesidad de construir el Sistema Informático de Registro y Manejo de la Información contiene un grupo de indicadores que permiten evaluar los procesos que concurren en los programas de maestría, soportados en una estrategia para mejorar y mantener la calidad de los mismos en el área de la Cultura Física y el Deporte. Los componentes son pensados y elaborados a partir de los criterios de todos los actores que participaron como muestra de la misma y del diagnóstico estratégico, como primera fase de la propia propuesta, que estuvo centrado en dos métodos de prospectiva estratégica: análisis DAFO y MICMAC o Análisis Estructural. El objetivo de este trabajo consiste en determinar un grupo de indicadores que permiten evaluar los procesos que concurren en los programas de maestría; estos se asocian a seis dimensiones que se corresponden a los índices de eficiencia, eficacia y pertinencia, y contribuyen a generar un conjunto de 91 informes diseñados con la finalidad de servir como evidencia en la ejecución de las actividades de trabajo relacionadas con la autoevaluación; en concreto, estos informes apoyan la identificación de las fortalezas y debilidades para realizar seguimiento y tomar decisiones preventivas y correctivas.

Palabras clave: maestría, herramienta de autoevaluación, evaluación de calidad.

Abstract

The research that justifies the need to construct the Computer Information and Registration System contains a group of indicators that allow to evaluate the processes that concur in the masters programs, supported in a strategy to improve

and maintain the quality of Master's programs in the area of Physical Culture and Sport. The components are thought and elaborated based on the criteria of all the actors who participated as a sample of the same and the strategic diagnosis, as the first phase of the proposal itself that focused on the strategic prospecting method: SWOT analysis and MICMAC or Structural Analysis. The objective of this work consists of a group of indicators that allow to evaluate the processes that concur in the masters programs, these are associated to six dimensions that correspond to the indices of efficiency, efficiency and pertinence and allow a general set Of 91 Reports that are designed to serve as evidence in the execution of work activities related to self-assessment, in particular the reports identify strengths and weaknesses to follow up and make preventive and corrective decisions.

Key words: master, evaluation tool, evaluation of quality.

Introducción

Las comunidades universitarias en la creación de una cultura de la calidad que involucra a todos sus actores y con el objetivo de implementar estrategias de mejoramiento continuo de los procesos institucionales han convertido, en las últimas décadas, a la autoevaluación de los programas de formación en las Instituciones de Educación Superior (IES) cubanas en un elemento imprescindible en aras de mantener la calidad en el centro de sus políticas. Ello ha sido sustentado en el reglamento del *Sistema Universitario de Programas de Acreditación SUPRA* de la Junta de Acreditación Nacional (JAN).

Los niveles de desarrollo de cada país se encuentran en el campo de la evaluación y de la acreditación de la calidad y son también diversos. “*En Iberoamérica, tales sistemas son más o menos recientes, y como proyectos sistemáticos han estado llevando a cabo experiencias (a excepción de Brasil, con la acreditación del posgrado y de Cuba, con la evaluación institucional desde 1978), que se iniciaron a principios de la década de los noventa*” (Mena, 2006, pp. 6 y 7).

En Cuba, esta problemática constituye hoy una prioridad en el ámbito de la educación, expresada en el Lineamiento Económico No. 145, en el cual se señala: “*Continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, jerarquizar la superación permanente (...)*” (PCC, 2011, p. 24).

La diversidad en los procesos de autoevaluaciones constituye una de las amenazas más importantes, al carecer de un procedimiento o modelo común, que facilite evaluar el impacto. El principal problema radica en las debilidades de los sistemas de autoevaluación empleados en la actualidad, debido a la escasa capacidad de las autoevaluaciones para generar informes reales que permitan elaborar un plan para mejorar los procesos.

Con vista a la solución de esta situación, se elaboró una estrategia para la mejora continua de la calidad de los programas de maestrías en el área de la Cultura Física y el Deporte que contribuyera a la gestión de la autoevaluación sistemática, la evaluación del impacto y el tributo a la pertinencia de la formación de un profesional competente y comprometido con la sociedad (Andux, 2013).

Para su desarrollo se seleccionó, de forma intencional, la maestría en “Deportes de Combate”, que se imparte en la provincia de Holguín y las de Psicología del Deporte y Entrenamiento Deportivo para la Alta Competencia, ambas de la Universidad en Ciencias Cultura Física y el Deporte (UCCFD) “Manuel Fajardo”, tomando como criterio de inclusión al proceso de autoevaluación con vista a una evaluación externa para alcanzar una categoría de acreditación superior.

Se aplicaron métodos teóricos y empíricos para obtener los resultados y cumplir con el objetivo trazado, donde se incluyeron los de carácter prospectivo que ayudan a la toma de decisiones.

Como resultado de la investigación se diseñó e implementa una Estrategia para la mejora continua de la calidad en los programas de maestrías en el área de la Cultura Física y el Deporte, que permite optimizar y sistematizar los procesos de autoevaluación, evaluación externa y retroalimentación, y a la vez, constata la eficiencia, eficacia y pertinencia como indicadores de calidad que miden el crecimiento del programa, soportado en un Sistema Informático de Registro y Manejo de la Información (SIRMI), como instrumento de apoyo para la gestión de la calidad que ofrece 91 informes sobre aspectos relacionados con las actividades y monitoreo del comportamiento de las diferentes variables y recupera evidencias.

Desarrollo

Para organizar la estrategia propuesta se tomó como referente el criterio de Rodríguez, (2009) quien plantea que la organización de una Estrategia en los marcos de un trabajo científico debe tener: Introducción, diagnóstico, planteamiento del objetivo general, planeación estratégica, metas u objetivos a corto y mediano plazo, que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Incluye además la planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos y cierra, con la instrumentación y evaluación.

A continuación se ofrecen los resultados de la implementación y ejecución de la Estrategia para la mejora continua de calidad en los programas de maestrías del área de la Cultura Física y el Deporte, la cual fue implementada en:

- Maestría en Deportes de Combate de la Universidad de Holguín de Cuba: efectuó un proceso de autoevaluación en el 2011 para alcanzar una categoría de Certificada.
- Maestría en Psicología del Deporte de la Universidad en Ciencias Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo” de La Habana: efectuó un proceso de autoevaluación en el 2016 con vista a una evaluación externa.
- Maestría en Metodología del Entrenamiento Deportivo para la Alta Competencia (MEDAC) de la Universidad en Ciencias Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo” de La Habana: desarrolla el proceso de autoevaluación con vista a una evaluación externa en el 2017.

La implementación de la Estrategia (Anexo 1) en la cuarta etapa, condujo a que se elaboran instrumentos y mecanismos de autoevaluación para medir la calidad de dichos programas de maestrías y sus resultados. En la revisión y seguimiento al programa, se detectan dificultades en la medición de los impactos y como solución, se elaboró un cronograma de aplicación de un instrumento, donde se analizó que la recogida de información realizada en Microsoft Excel no respondía a las necesidades que se querían satisfacer. De ahí que se diseñó un sistema en Microsoft Access como administrador de una base de datos, capaz de manejar toda la información generada y llegar a establecer relaciones complejas, y además que permitiera hacer consultas, generar informes de manera automática, vincular y programar sus elementos acorde con las etapas y acciones de la Estrategia.

Con el propósito de facilitar el trabajo, la recogida de información y poder darle respuesta a la problemática existente, y teniendo en cuenta los objetivos de trabajo del Ministerio de Educación Superior (MES) vinculados a la estrategia maestra de Informatización, donde se señala al: *“Enfoque integral de la informatización como elemento transformador de la educación superior, que impulsa el cumplimiento de los objetivos de la organización y la convierte en protagonista de la informatización de la sociedad cubana (...) todos los procesos universitarios deben soportar su gestión en sistemas informáticos que permitan alcanzar mejores resultados de una forma más efectiva”* (MES, 2012, p. 21).

La aplicación informática propuesta permite recopilar y almacenar toda la información derivada del programa de maestría y al mismo tiempo, realiza el procesamiento de los datos y recoge la información con respecto a las variables. Como se expresó anteriormente, a esta aplicación se le denomina “Sistema Informático de Registro y Manejo de la Información.

Para la definición de *sistema informático* nos basamos en la explicación de Baldini (que expresa: *“es el conjunto de elementos dinámicamente relacionados formando una actividad para alcanzar un objetivo operando sobre datos, energía y/o materia para proveer información”* (2010, p.1). Para los autores de este trabajo dicho sistema es asumido como el conjunto de secciones que conforman el instrumento de medición encargado del procesamiento de la información, la recolección de datos que posibilita su utilización de manera rápida y eficaz, como retroalimentación a las actividades del programa, donde la información, uso y acceso a la misma se encuentra informatizada.

El SIRMI se estructura a partir de dimensiones que componen los criterios que reflejan los distintos aspectos de la calidad derivados de la segunda etapa de la Estrategia (Anexo 1), demostrándose su carácter sistémico y se presenta del siguiente modo:

1. Presentación de la herramienta

Región editable: Elementos que pueden agregarse o modificarse (Cursos, Diplomados, Programas de Maestrías, Ediciones, Países, Provincias, Clasificación de las publicaciones, Formato de publicaciones, Eventos, Promociones, Premios, Reconocimiento).



Figura 1. Ventana de presentación.

2. Oferta académica (Ventana 2)

Relaciona todos los elementos que corresponden con la elaboración del programa entre los que se encuentran: Lista de los programas de maestrías en ejecución, Ediciones, Coordinador, Teléfono, Fecha de inicio, Fecha de cierre, Institución en que se imparte, Duración, Dedicación: Tiempo completo, tiempo parcial, a distancia y amplio acceso. Categoría de acreditación: autorizada, ratificada, certificada y excelencia. Créditos que otorga. Registro curricular: Diplomado, cursos, descripción (identificación), fecha de inicio, créditos que otorga (académicos o científicos) y profesores de los cursos. Comité académico: Profesores, cargo y claustro. Instituciones que colaboran. Líneas de investigación. Plan de mejoras: Evaluación que permite controlar y monitorear cada etapa del proceso para comprobar la calidad de las actividades, identificando aquellas relevantes, donde debe hacerse énfasis para las mejoras. Contempla la acción, responsable, ejecutor, fecha de control y estado de cumplimiento. Convenios.

Programas de Maestrías

Maestría	Teléfono	Institución	Dedicación (0 ó 1)				Duración (años)	
DE	52936111	01	0	1	0	0		

Edic.	Coordina	F. Inicio	F. Culmin.	Durac.	Instit.	Dedicación (0 ó 1)				C. Acred.	Créditos
4	04	05.10.2011	30.04.2013	1,59	01	0	1	0	0	03	84
5	04	02.10.2013	30.04.2015	1,60	01	0	1	0	0	03	80
6	74	04.04.2016	31.10.2017	1,60	01	0	1	0	0	03	80

Registro Curricular
 Instit. Colaboración
 Líneas de Investigación

Comité Académico
 Plan de Mejoras
 Convenios

Editar

Registro: 1 de 1 Sin filtro Buscar

Figura 2. Ventana de la oferta académica.

2.1. Personal académico: agrupa las actividades relacionada con las acciones que realiza el mismo.

- Datos académicos, curso que imparte, categoría científica, año de obtención, categoría docente, si pertenece al área del conocimiento, si es tutor e identifica que pertenece al claustro.
- Publicaciones: Autor, título, fecha, revista o institución, ISSN o ISBN, país, formato (libro, folleto, monografía y artículo), clasificación (grupo y revista referenciada), volumen y páginas.
- Eventos, Promociones, Reconocimientos, Premios.

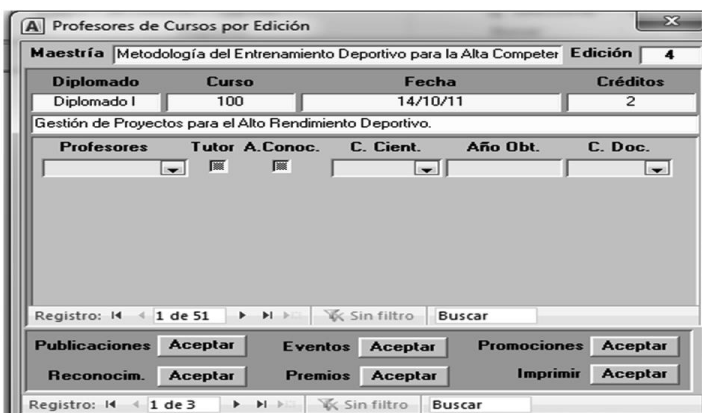


Figura 3. Ventana Personal Académico.

2.2. Maestranter de cursos: Agrupa el resultado de las actividades curriculares que realiza el maestrante.

- Rendimiento académico: evaluación, si es baja y si defendió o no.
- Publicaciones, Eventos, Reconocimientos, Premios, Promociones.
- Tesis defendidas: título, fecha de defensa, defendida en: [Hasta la fecha actual, tiempo de duración del programa y tiempo de validez de los créditos del programa (5 años)], tutor y enlace a la tesis.

3. Datos del personal académico: Detalla los datos del personal académico.

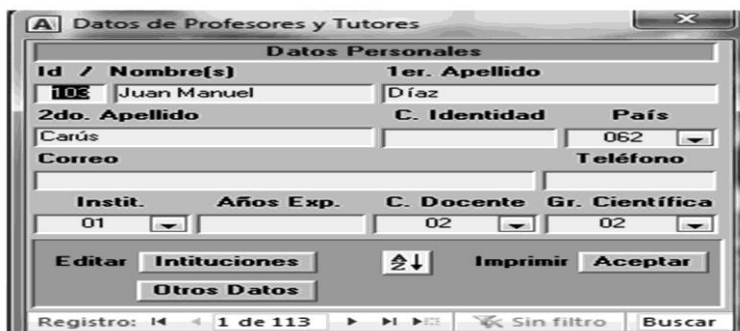


Figura 4. Ventana Datos personales del personal académico.

- Datos maestrantes: Se describen los datos de los maestrantes.

The screenshot shows a software window titled "Datos de Maestranes" with a search icon in the top right. The window is divided into several sections:

- Header:** "Maestría" dropdown set to "09", "Metodología del Entrenamiento Deportivo para la Alta Competencia" text field, and "Edición" dropdown set to "4".
- Datos Personales:**
 - Id / Nombre(s): "03 Frank", 1er. Apellido: "Medina"
 - 2do. Apellido: "García", C. Identidad: "69052514347", Sexo: "M"
 - Correo: "S/A", Teléfono: "6985279"
 - Dirección: "San Miguel # 410. 10 de Octubre"
 - Provincia: "01", País: "062", C. Docente: "00", C. Científica: "03"
- Datos Laborales:**
 - C procedencia: "25", Organismo: "01", Cargo: "Profesor"
 - Ramas de la Ciencia: "Juegos Deportivos", Años Exp.: "20"
- Datos Académicos:**
 - Centro de Estudios: "UCCFD 'Manuel Fajardo'", Graduado: "Licenciado en Cultura Física"
- Footer:** "Registro: 1 de 29", "Sin filtro", "Buscar", "Editar", "Centro Proc.", "Organismos", "Evaluaciones", "Imprimir", "Aceptar".

Figura 5. Ventana Datos de los maestrantes.

- Informes (el proceso de evaluación): Se construyen informes periódicos sobre aspectos relacionados con las actividades que se desarrollan en los programas de maestrías, los maestrantes, profesores y tutores, así como del comportamiento de los diferentes indicadores que se establecen.

The screenshot shows a software window titled "Informes" with a search icon in the top right. The window contains a list of report categories, each with an "Aceptar" button to its right:

- Caracterización del programa
- Personal académico
- Principales resultados maestrantes
- Principales resultados investigativos

Figura 6. Ventana Informes.

6. Modelos exigidos.

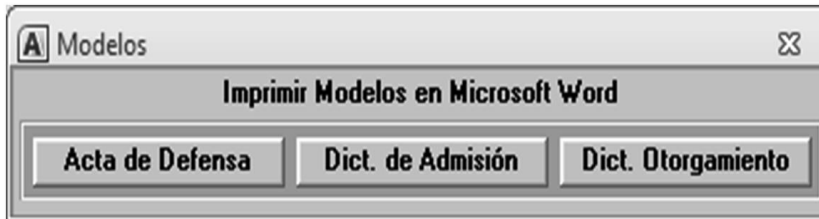


Figura 7. Ventana Modelos.

Estos componentes se distribuyen en una base de datos que tiene en cuenta los aspectos que rigen esta actividad; además, posee otras secciones relacionadas con la obtención de información que se diseña con la finalidad de que sirvan como evidencia en la ejecución de las actividades de trabajo relacionadas con la autoevaluación, así como incluye un menú de ayuda.

El instrumento SIRMI fue aplicado en las maestrías tomadas como muestra de la investigación y permitió identificar que este integra procesos y procedimientos en el que concurren un conjunto de secciones relacionadas entre sí, de forma tal que un cambio en una de ellas, afecta al conjunto de todas. En este, se puede encontrar una sección que le sirve de ayuda en la elaboración de informes, además se toman datos contrastables, de modo que los mismos se puedan evaluar, cuantitativamente; también facilita el establecimiento de un control (autoevaluación) que proyecta la mejora y potencia el desarrollo de sus procesos. Sin duda, se ha logrado probar la utilidad de esta aplicación.

El principal aporte de la aplicación del sistema informático creado como instrumento de autoevaluación se concreta en la recogida de información, su procesamiento y en el análisis e interpretación de los datos, que permitirán estudiar las principales dificultades para darle solución y posteriormente, redactar un informe concreto.

Se consideró que el SIRMI busca, a través de su implementación, monitorear los indicadores de calidad y controlar los procesos para obtener mayor satisfacción y confiabilidad en los mismos. Además, se pueden reunir los resultados producidos por el claustro y el programa, así como, las variables más consolidadas y las que requieren de una mayor atención; establecer una valoración para cada criterio; recopilar y actualizar los datos, los cuales son calculados a partir de la información extraída para evaluar su comportamiento y procesarlo posteriormente. Se efectúan consultas calendarizadas, donde se presentan al

comité académico informes de evaluación sobre las actividades y resultados del programa y se utilizan métodos de trabajo que permiten un adecuado control y seguimiento de la calidad en cada uno de sus procesos.

Los informes generados se han presentado en tres evaluaciones externas efectuadas por el comité de evaluación de los programas de maestrías analizados, obteniendo categorías de acreditación de certificadas.

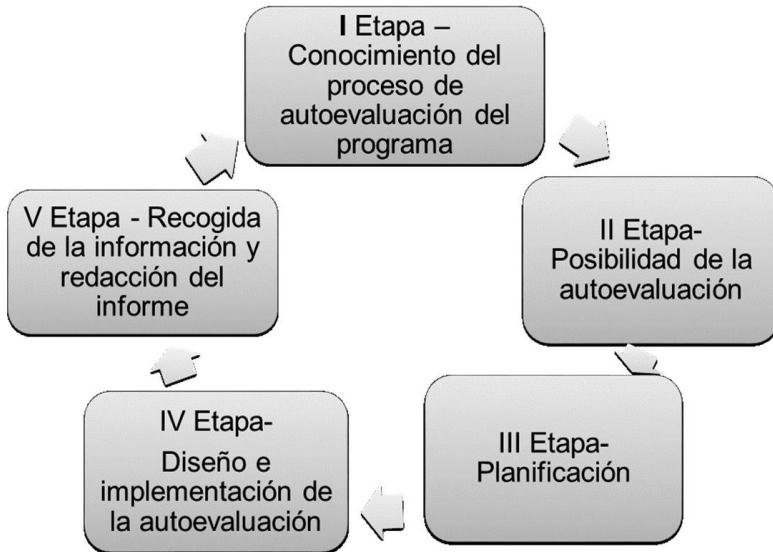
Conclusiones

El resultado de la investigación pone a disposición del área de la Cultura Física y el Deporte una Estrategia para la mejora continua de la calidad en un programa de maestría, de carácter flexible, sistémico e integrador, que permite optimizar el uso de los recursos a través de un Sistema Informático de Registro y Manejo de la Información, que administra los datos y ofrece 91 informes sobre aspectos relacionados con las actividades que desarrolla el mismo; además, monitorea el comportamiento de las diferentes variables para recuperar evidencias, procesa información, cruza y compara los diferentes períodos a evaluar.

Referencias bibliográficas

- Andux & Torres (2013). Estrategia metodológica para evaluar los programas de maestría de la Cultura Física y el Deporte. *Acción*, Vol. 9, enero – julio, 13.
- Baldini, A. (2010). *Sistemas Informáticos*. Extraído el 6 de abril de 2015 desde <http://www./sistemasinformaticos-2168974336/sistemasinformaticos.html>
- Mena Camacho, E. (2006). *La autoevaluación en la formación profesional pedagógica*. Extraído el 3 de febrero de 2016 desde <http://www./index05-0355216640/index05.htm>
- Ministerio de Educación Superior (2000). *Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA)*. La Habana, Cuba. Editorial Universitaria “Félix Valera”.
- Ministerio de Educación Superior (2012). *Objetivos de trabajo para el año 2013 hasta el 2016*. La Habana, Cuba. Editorial Universitaria “Félix Valera”.
- Partido Comunista de Cuba (2011). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. Extraído el 15 marzo de 2012 desde <http://www.granma.cu/file/pdf/gaceta/01Folleto.Lineamientos>
- Rodríguez del Castillo et al. (2009). *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*. [Electrónica Versión], 2,3. Extraído el 10 de febrero de 2016 desde <http://www.eumed.net/rev/ced/31/mvh3.html>

Anexo 1. Etapas de la Estrategia.



EDICIÓN 1
TOMO 1



**LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES
EN LA ACREDITACIÓN DE INSTITUCIONES, CARRERAS Y PROGRAMAS
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

ORESTES COLOMA RODRÍGUEZ
MARITZA SALAZAR SALAZAR
GRACIELA GÓNGORA SUÁREZ
UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES EN LA ACREDITACIÓN DE INSTITUCIONES, CARRERAS Y PROGRAMAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Orestes Coloma Rodríguez - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular,
Universidad de Holguín, Cuba, coloma@uho.edu.cu

Maritza Salazar Salazar - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular,
Universidad de Holguín, Cuba, msalazar@uho.edu.cu

Graciela Góngora Suárez - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular,
Universidad de Holguín, Cuba, graciela@uho.edu.cu

Resumen

La creciente necesidad de lograr un graduado universitario para un mercado laboral cada vez más exigente obliga a los centros de altos estudios a un perfeccionamiento continuo, proceso que a su vez, pone en mejores condiciones a estas instituciones para dar respuesta a las demandas de la sociedad. Para contribuir a este objetivo se crea el Sistema Universitario de Programas de Acreditación, con la misión de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior cubana mediante el desarrollo y aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de programas e instituciones para promover, organizar, ejecutar y controlar la política de acreditación en el país, conducidos por la Junta de Acreditación Nacional. En este trabajo se exponen algunas ideas relacionadas con el papel de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en los procesos de acreditación de instituciones y programas, como resultado de la experiencia de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín en el año 2012, de la asesoría a otras Instituciones de Educación Superior, de la práctica continuada en la actual Universidad de Holguín y de la participación de los autores en procesos de evaluación externa de varias instituciones cubanas.

Palabras clave: tecnologías de la información y comunicaciones, acreditación de instituciones universitarias, acreditación de carreras, evaluación externa.

Abstract

The increasing need of achieving a university graduate for a more and more demanding labor market forces the centers of advanced studies to a continuous perfecting, process than in turn, puts in better conditions these institutions to give answer to the requests of the society. In order to contribute to this objective the intervening cuban creates for herself Programas's System University of

Acreditación, with the mission to contribute to the improvement of the quality of superior education development and application of a system of evaluation and accreditation of programs and institutions to promote, to organize, to execute and to control the policy of accreditation at the country, conducted for Acreditación Nacional's Meeting. In this work they expose some ideas related with institutions's paper of Information Technologies and Communications in the processes of accreditation and you program, as a result of Holguín's experience of the process of accreditation of Ciencias Pedagógicas's University in the year 2012, of the expert advice to another Institutions of Higher Education, of practice continued at the present-day University of Holguín and of the participation of authors in processes of external evaluation of several institutions cubans.

Key words: information technologies and communications, universities accreditation, careers accreditation, extern evaluation.

Introducción

El papel que hoy tienen los actuales adelantos en el campo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para todas las esferas de la sociedad es un hecho innegable e inevitable, y a esta presencia no escapa ninguna actividad humana, incluyendo la educación. A decir de García:

La evolución vertiginosa de las tecnologías de información, la conectividad global, el aumento en el uso de las redes sociales, la multiculturalidad y los nuevos modelos de negocios basados en las tecnologías representan cambios disruptivos significativos que establecen un nuevo panorama de la educación y el trabajo. La complejidad de estos retos actuales y futuros requiere de las personas el desarrollo de nuevas competencias y una nueva forma de aprender. A este tipo de nuevas competencias para el aprendizaje se les ha denominado Competencias para el siglo 21 (2016, p.9).

Desde los primeros años de introducción de las primeras computadoras en el campo educativo, y cada vez de manera más creciente, se han desarrollado un elevado número de investigaciones relacionadas con el empleo de estos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las últimas décadas este interés ha trascendido, de investigadores individuales y las propias Instituciones de Educación Superior (IES) a organismos internacionales y los propios Estados.

Aunque sería casi imposible referir todos los proyectos que a nivel internacional han tratado de promover el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, no se pueden pasar por alto, en los últimos tiempos, las propuestas que desde proyectos internacionales como Delors (1996), DeSeCo (OCDE, 2005), Tuning (Beneitone, 2007), UNESCO (2008), ISTE (2007, 2008, 2009, 2011) y Horizon (Johnson, L. et. al., 2016) se han venido realizando.

Sin duda, lo anterior permite asegurar que hace ya bastante tiempo la formación de profesionales competentes, independientemente del campo de la profesión, está marcado y con un alto grado de dependencia, por lo que las IES sean capaces de lograr en materia de formación de competencias para el empleo de las TIC en cada una de las profesiones para las que forma la fuerza calificada para un mercado laboral cada vez más exigente. Por ello, hace muchos años, el Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba ha venido realizando elevados esfuerzos no solo en materia de inversión de recursos financieros y materiales para la introducción de estos medios en los procesos de formación (inicial y permanente) y la investigación, sino además ha dado prioridad a la formación de los recursos humanos necesarios para llevar a cabo una estrategia coherente y de avanzada en materia de informatización, en los que se incluye la creación de contenidos, para cumplir con el encargo social de formar profesionales con una preparación capaz de enfrentar los retos que la sociedad cubana impone a la educación superior y así, tributar al modelo económico y social escogido.

Por otro lado, ya desde el año 1999 y a través de la Resolución No. 150/99 del MES fue creado el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA). Según Horruitiner, este sistema *“está dirigido, entre otros aspectos, a fortalecer y priorizar aún más la cultura de la calidad en la educación superior, y a promover, estimular y certificar la calidad de los diferentes procesos e instituciones de este nivel de enseñanza”* (2008, p. 128).

Según la Enciclopedia Colaborativa Cubana EcuRed, la misión del SUPRA es:

Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior cubana mediante el desarrollo y aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de programas e instituciones y sus objetivos son promover, organizar, ejecutar y controlar la política de acreditación para la educación superior del país, así como coordinar los diferentes procesos de evaluación institucional en los centros adscritos al Ministerio de Educación Superior.

Para la conducción de los procesos del SUPRA se crea la Junta de Acreditación Nacional (JAN), por la Resolución Ministerial 229 del 13 de diciembre de 2008 del MES, la cual otorga las diferentes categorías de acreditación vigentes. Así, el SUPRA está compuesto por los Sistemas de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior (SEA-IES), de Carreras (SEA-CU), de Maestrías (SEA-M), de Especialidades (SEA-E) y de Doctorados (SEA-Dr).

Entre los requisitos mínimos de calidad, vinculados a aquellos elementos considerados esenciales, y que tienen carácter eliminatorio o excluyente, se encuentra el cumplimiento de los objetivos previstos en relación con la computación y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Horruitiner, 2008). En el presente artículo se exponen algunas ideas de cómo integrar las TIC en los diferentes procesos universitarios de manera que, sin duplicidad de esfuerzos, lo que se lleve a cabo conduzca directamente a la elevación de la eficiencia, eficacia y calidad de dichos procesos y tribute al cumplimiento de los requisitos establecidos en los patrones de calidad del SUPRA.

1. Las TIC y el proceso de acreditación de carreras e instituciones

Como punto de partida para la exposición de las principales ideas de este trabajo se presentan algunos conceptos preliminares y que como parte del modelo de universidad cubana actual, guardan estrecha relación con las TIC y los procesos de acreditación, puesto en evidencia por su grado de presencia en los indicadores de los instrumentos de evaluación y acreditación de la JAN.

El primero de estos conceptos es el de *semipresencialidad*, que no está reñido con la modalidad de enseñanza presencial y que en Cuba viene a suplir la ausencia casi total de encuentros presenciales en los inicios del modelo de educación a distancia (Horruitiner, 2008). Según este autor, este concepto:

Caracteriza un enfoque del proceso de formación en el que se combinan ayudas pedagógicas presenciales con otras mediadas por recursos tecnológicos, extendiendo la influencia del profesor más allá del momento en que se encuentra con sus estudiantes, adaptable en intensidad a los requerimientos de estos y a los recursos tecnológicos para llevarlos a cabo (2008, p.158).

Incluso, en la educación superior cubana se han identificado cinco niveles diferentes de actuación para el desarrollo de las asignaturas, a partir de la disponibilidad de los recursos tecnológicos, los cuales van desde el nivel básico, apoyado solo en el texto y las guías de estudios, el básico reforzado, el cual añade a los mismos los casetes de audio, el audiovisual, que incorpora a los medios anteriores el casete de video, el cuarto nivel (asistido por computadora) el que adiciona a los medios del tercer nivel los discos compactos, añadiendo en el mismo las posibilidades de interactividad que brindan las computadoras, hasta el quinto nivel (con conectividad), en el que a los recursos anteriores se suma todo el sistema de materiales existentes en la web y las posibilidades de comunicación, sincrónica y asincrónica, con sus profesores, tutores y compañeros de clases, entre otras posibilidades (Horruitiner, 2008). Lógicamente, como consecuencia del desarrollo en materia de introducción de las TIC en la actualidad se puede hablar de una conectividad total para todas las IES y los Centros Universitarios Municipales, lo que garantiza que las acciones de formación e investigación puedan basarse en ese quinto nivel.

El segundo de los conceptos estrechamente relacionado con el papel de las TIC en los procesos de acreditación de instituciones y programas lo constituye el de *virtualización* cuyo objetivo, según Horruitiner, “*no es introducir la computación y las TIC en las asignaturas. Es transformar las asignaturas¹ con el empleo de estos recursos, sobre la base de las actuales concepciones de la educación superior cubana, con lo cual se fortalece el papel del profesor en el proceso de formación*” (2008, p.190).

Tal y como resalta el autor antes citado, no se trata de introducir la computación en las asignaturas, sino que se trata de transformarlas con el empleo de estos recursos, es decir, la palabra clave es “transformar”. Sin embargo, hay que resaltar que esta transformación es pedagógica, no tecnológica, pero sin un claustro preparado en el empleo de las TIC no es posible provocar tales transformaciones (Horruitiner, 2008, Castañeda, 2006). Aparejado a lo anterior, para asegurar el proceso de virtualización con elevados estándares de calidad hoy, más que la necesidad de aumento del ancho de banda, la principal meta para la educación superior cubana lo constituye la producción de contenidos para hacer realidad la aspiración de convertir *Reduniv*² en una red de avanzada.

¹ El subrayado es de los autores.

² Red del Ministerio de Educación Superior.

Aunque la presencia de indicadores relacionados con las TIC es transversal a todos los patrones de calidad de la JAN, se tomará como base, el correspondiente a la acreditación de instituciones (MES, 2010), en el que se puede observar la presencia de aspectos relacionados con las TIC, entre los que se destacan los siguientes.

En la *variable 3*, referida a la *Formación del profesional de pregrado* en el indicador 3.2. “Gestión para la formación profesional” en diferentes escenarios aparecen como criterios de evaluación:

- sistema integrado de medios de enseñanza;
- actualización de las fuentes bibliográficas y su accesibilidad, y
- virtualización.

En la *variable 5*, referida a *Infraestructura y gestión de los recursos* aparecen los indicadores:

5.1. Aseguramiento de las actividades sustantivas aparece como criterio de evaluación:

- Disponibilidad y accesibilidad de los laboratorios de computación.

5.2. Recursos informáticos aparecen como criterios de evaluación

- virtualización del proceso de formación;
- informatización de la gestión universitaria;
- visibilidad, acceso y prestación de servicios en la red nacional y otras redes;
- uso del software libre;
- nivel de utilización de herramientas de la web, y
- actualización de postgrado y la investigación a partir del uso de bases de datos remotas, bibliotecas digitales y otras.

Es de destacar, en lo relacionado con el proceso de acreditación, que los elementos que aparecen en los reglamentos, patrones de calidad y guías de evaluación del SUPRA son equiparables a los estándares internacionales, aunque responden al contexto cubano, lo cual hace que todos los indicadores, de cada una de las variables de los diferentes patrones relacionados con las TIC, garanticen el desarrollo de los procesos de formación con una calidad a niveles equiparables con dichos estándares.

A partir de la experiencia acumulada en el proceso de acreditación de la entonces Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) “José de la Luz y Caballero” en 2012 (Informe de la JAN del proceso de acreditación, enero 2013), el trabajo continuado en la mejora de los procesos (Coloma y otros, 2013), la actual experiencia en la Universidad de Holguín y la de los autores de este trabajo en la participación en procesos de evaluación externa en varias IES del país, se propone un conjunto de acciones para integrar el empleo de las TIC en los principales procesos universitarios.

2. Propuesta de acciones para integrar el empleo de las TIC en los principales procesos universitarios

Según la propuesta de planeación estratégica del MES para el quinquenio 2017-2021 (MES, 2016), se conciben como áreas de resultados clave la “Formación de Pregrado, la Formación de Posgrado, la Ciencia, Tecnología e Innovación y los Recursos Humanos”, y como otros procesos “Extensión Universitaria, los Recursos Materiales y Financieros, la Internacionalización y la Información, Comunicación e Informatización”.

A continuación, se proponen un conjunto de acciones, a partir de su agrupación en correspondencia con los principales procesos de la planeación estratégica antes referida, las cuales permitirían dar cumplimiento, de manera directa y natural, a los indicadores de los patrones de calidad de la JAN.

A. Como parte del proceso formación de pregrado se propone la integración, en el pregrado, de las siguientes acciones:

- inserción, en el plan de trabajo metodológico, de todas las estructuras, de actividades relacionadas con las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje (PEA);
- inserción explícita de contenidos de TIC en el currículo propio y optativo de cada carrera (como asignatura o como tema);
- reflejo en los programas de asignatura, de manera explícita, del empleo de las TIC en el PEA, avalada por la preparación de la asignatura y su visibilidad en el P1;
- inserción de las TIC, en las didácticas específicas (de carreras pedagógicas), de clases donde se ejemplifique y se desarrollen habilidades en el empleo de los recursos informáticos y los conceptos asociados como: *software*

educativo, entorno virtual de enseñanza aprendizaje, objeto virtual de aprendizaje, educación a distancia, clase con *software* educativo, *softarea*, *webquest*, caza de tesoros, unidades didácticas interactivas, etc., avalado por su presencia en el programa, la preparación de la asignatura y su visibilidad en el P1;

- visibilidad, en los informes de los controles a clases, de acciones de orientación, ejecución o control de actividades relacionadas con las TIC;
- uso de los laboratorios de tecnología educativa o de computación para el desarrollo de actividades docentes con uso de las TIC;
- salida de las TIC en el componente laboral acorde a cada año académico, demostrado en el uso de herramientas de productividad (procesadores de textos, tabuladores electrónicos, sistemas de gestión de bases de datos, presentadores de diapositivas, gestores bibliográficos y paquetes de procesamiento estadístico, otros) en la práctica laboral y en el acto de defensa de esta³;
- presencia, en las diferentes modalidades del trabajo científico estudiantil, del empleo de las TIC;
- acceder, desde el portal educativo de la Universidad, según carreras/disciplinas/asignaturas, a:
 - los documentos del plan de estudio, a programas de las asignaturas, libros, materiales docentes, sitios web descargados de internet, etc.
 - por cada carrera/disciplina/asignatura, a los sitios de internet de interés educativo (internet temática).
 - según carreras/disciplinas/asignaturas, a herramientas soportadas en las TIC de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje (plataformas interactivas, repositorios de objetos virtuales de aprendizaje, *softwares* profesionales, multimedias, laboratorios virtuales, enciclopedia colaborativa cubana Ecured, observatorios tecnológicos, mediatecas, ftp, aplicaciones de la Web 2.0, otros).
- existencia del aula virtual de cada asignatura con los recursos educativos y facilidades para su utilización según la estrategia de la universidad;
- desarrollo del sistema integrado y progresivo de medios de Enseñanza;
- incremento sistemático del repositorio de objetos digitales de aprendizajes, y

³ En el caso de las carreras pedagógicas, además de lo referido, se debe asegurar que los estudiantes en práctica desarrollen proyectos soportados en las TIC, por ejemplo, mediante el uso del software educativo y la elaboración de un sistema de softáreas para una unidad del grado donde se desempeñan, así como la elaboración de medios de enseñanza, para un tema o unidad de la asignatura en la que desarrolla la práctica, por ejemplo, un software o un video educativo.

- cumplimiento de los privilegios y servicios de conectividad que ofrece la universidad.

B. Como parte del proceso formación de posgrado se propone la integración, en el posgrado, de las siguientes acciones:

- presencia, en el plan de superación de los docentes, de acciones encaminadas a lograr una preparación creciente en el empleo de las TIC como medio de enseñanza y como herramienta de trabajo;
- aprobar el diplomado básico de Tecnología Educativa para los docentes noveles, adiestrados en labores docentes e instructores;
- aprobar cursos de uso y desarrollo de entornos virtuales de enseñanza - aprendizaje;
- desarrollo de formación especializada para la obtención de títulos en Especialidades, Maestrías y Doctorado;
- inserción explícita de contenidos de TIC en los programas de especializaciones, maestrías y doctorados, de elementos relacionados con el empleo de las TIC como herramientas de trabajo y para la dirección;
- garantizar, desde la formación postgraduada, el empleo eficiente de las herramientas TIC acorde a cada especialidad;
- acceso, desde el portal educativo de la Universidad, en todas las formas de superación de postgrado, a los documentos de cada curso (programas de los cursos, convocatorias, calendarios académicos, materiales docentes para su desarrollo, materiales bibliográficos, enlaces a sitios web de internet, otros), y
- acceso, desde el portal educativo de la Universidad, a herramientas soportadas en las TIC de apoyo al postgrado (plataformas interactivas, repositorios de objetos digitales de aprendizaje, *software* profesionales, multimedia, laboratorios virtuales, enciclopedia colaborativa cubana Ecured, observatorios tecnológicos, mediatecas, ftp, aplicaciones de la Web 2.0, otros).

C. Como parte del proceso de ciencia, tecnología e innovación, asegurar la ejecución de las siguientes acciones:

- existencia, a nivel de Universidad/Facultad/Departamento, de líneas de investigación relacionadas con las TIC en correspondencia con el perfil de las carreras;

- presencia, en la agenda anual del Consejo Científico/Comisión Científica de diferentes instancias, de puntos de rendición de cuentas o proyección de resultados de proyectos de investigación relacionados con las TIC;
- visibilidad en internet de los resultados científicos obtenidos por la Universidad;
- nivel de soporte en recursos TIC para el desarrollo de la investigación;
- empleo de bases de datos remotas, bibliotecas digitales y otros recursos TIC en la investigación;
- nivel de generalización de resultados investigativos en el campo de las TIC que tributen al proyecto de informatización del estado cubano, y
- empleo de redes académicas de apoyo al proceso de investigación.

D. Como parte del proceso de recursos humanos se propone asegurar la ejecución de las siguientes acciones:

- declaración, en el plan de superación de los cuadros y sus reservas, en correspondencia con las necesidades derivadas del diagnóstico, de actividades relacionadas con el empleo de las TIC como herramientas de trabajo y para la dirección;
- ejecución de actividades de superación de los cuadros y sus reservas relacionadas con las TIC para la elevación del desempeño de la labor de dirección en correspondencia con las necesidades específicas, y
- empleo de los recursos TIC existentes en las acciones de capacitación, superación y formación de los cuadros y sus reservas.

E. Como parte del proceso de extensión universitaria se propone asegurar la ejecución de las siguientes acciones:

- uso de los recursos de la red de la institución en función del trabajo político ideológico, el trabajo educativo y la divulgación de las actividades extensionistas;
- presencia en la red de la institución de información, noticias, convocatorias de eventos y actividades del Movimiento de Artistas y Aficionados, Movimiento Deportivo, Cátedras Honoríficas, Proyectos Extensionistas, Programa de la Lectura y Programas de Salud y Calidad de vida, entre otros, y
- existencia de recursos TIC para facilitar el desarrollo de proyectos extensionistas materializados en las comunidades.

F. Como parte del proceso de recursos materiales y financieros, se propone asegurar, desde la proyección del presupuesto, un conjunto de acciones que garanticen:

- la elevación permanente del estado técnico y potencialidades del equipamiento de los nodos de comunicaciones;
- el respaldo redundante de energía y clima de los nodos de comunicaciones;
- el respaldo de la información, aplicaciones y servicios de la red universitaria hospedada en los servidores de la Universidad;
- el incremento y mejoría permanente de los puntos de acceso a la red universitaria;
- el acceso permanente a la red universitaria e internet (mensajería y navegación);
- la elevación sistemática del ancho de banda de la red universitaria en los enlaces de internet, la intranet cubana y entre los Centros Universitarios Municipales;
- mantener un alto nivel de disponibilidad técnica de los recursos TIC instalados en los laboratorios docentes, laboratorios orientados a la investigación, laboratorios de profesores, y en las áreas de gestión;
- mantener un índice de estudiantes por PC según las normas específicas para cada carrera, y
- disponer de recursos de reserva para asegurar los procesos críticos e imprescindibles para la institución ante situaciones de emergencia.

G. Como parte del proceso de gestión de la información y el conocimiento, se propone valorar el nivel de integración, de las siguientes acciones:

- actualización y enriquecimiento permanente del sistema ABCD;
- incremento sistemático de los resultados del observatorio tecnológico;
- enriquecimiento sistemático del repositorio *DSpace*;
- incremento cuantitativo y cualitativo de los resultados del experimento *Readers* según los indicadores de la estrategia del proyecto orientado por el MES;
- montaje de las revistas universitarias en la plataforma *Open Journal Systems*;
- visibilidad permanente en internet de las revistas universitarias;
- empleo de plataformas de gestión de conferencias (OCS) con visibilidad en internet;

- empleo del sistema de gestión de monografías (OMS) con visibilidad en internet;
- nivel creciente de virtualización de los fondos bibliográficos disponibles y visibilidad en internet;
- empleo creciente de las bases de datos en línea, y
- acceso desde los locales de las bibliotecas universitarias a internet (PC para navegación, conexión de dispositivos móviles a la red cableada y acceso a la red inalámbrica).

H. Otros elementos relacionados con el proceso de informatización:

- desarrollo progresivo de aplicaciones para la gestión de los procesos universitarios, interoperables y sobre plataformas libres;
- incremento del número de sistemas certificados de apoyo al sistema de gestión implementados en la institución;
- diagnóstico de las herramientas empleadas en los procesos universitarios en relación con el software libre, y
- sustitución de las herramientas propietarias por aplicaciones libres.

3. Algunos elementos de carácter organizativo en el proceso de evaluación externa

El proceso de evaluación externa a las IES exige del equipo de evaluadores una alta pericia en la constatación del nivel de correspondencia entre el informe de autoevaluación y la realidad de la institución, tomando como medida, los criterios de evaluación expresados en el patrón de calidad. Para ello, juega un papel primordial el intercambio con los principales actores de cada proceso (cuadros de dirección, docentes, trabajadores y estudiantes), lo cual significa organizar un sistema de acciones que garanticen, dentro de un espíritu de trabajo y colaboración adecuados, cumplir con el encargo como evaluadores.

A continuación, se propone una guía para el trabajo del grupo de evaluación externa, para la constatación de las evidencias sobre el empleo de las TIC existentes en la Universidad en los procesos universitarios.

- Solicitar una presentación en la que se exponga, por parte de los directivos, que atienden elementos relacionados con el proceso de Informatización, los siguientes aspectos:

- estado de la virtualización del proceso de formación, con énfasis en el empleo de la plataforma *Moodle* o equivalente por carrera y curso, repositorio de objetos de aprendizajes, mediatecas, sitios web, laboratorios virtuales, ABCD, *DSpace* y producción de artículos para la enciclopedia colaborativa cubana EcuRed así como el empleo de estos en el proceso de formación;
 - estado de desarrollo de la educación a distancia en la universidad (carreras que se estudian, plataformas interactivas para su desarrollo, nivel de empleo, y calidad de los cursos);
 - informatización de la gestión universitaria (sistemas en explotación, sistemas en desarrollo, perspectivas, principales dificultades);
 - visibilidad, acceso y prestación de servicios en la red nacional y otras redes;
 - uso del *software* libre;
 - nivel de utilización de herramientas de la web, y
 - actualización del posgrado y la investigación a partir del uso de bases de datos remotas, bibliotecas digitales y otras.
- Solicitar el acceso, para su revisión, a los siguientes documentos:
 - informe de la última evaluación externa (informe final y de cada variable);
 - evidencias de planes de visita a la seguridad informática y resultados de auditorías internas;
 - informes de la última visita de la Oficina de Seguridad para las Redes Informáticas (OSRI) y planes de medidas derivados;
 - reportes de incidencias de Seguridad Informática;
 - agendas de los consejos de dirección y actas de los dos últimos años para comprobar la presencia de análisis de temas relacionados con la seguridad informática;
 - agendas del Comité de Prevención y Control y actas de los dos últimos años para comprobar la presencia de temas relacionados con la Seguridad Informática, y
 - datos sobre informatización⁴ (Modelo 223.060 de los cuatro últimos semestres).

⁴ Se aconseja analizar, como parte de los dispositivos informáticos al alcance de estudiantes y profesores, los dispositivos móviles personales, los cuales, si existe la posibilidad de utilizar estos para el empleo del correo y la navegación en internet, inciden de manera directa en el índice de estudiantes por PC y en el empleo de los equipos disponibles en los laboratorios de computación.

- Solicitar un recorrido por lugares como:
 - nodos de la red de la Universidad y verificar en estos la existencia de: clima y energía redundante, aterramiento, sistemas de vigilancia y barrera de retardos contra intrusos).
 - laboratorios de computación de las facultades, laboratorios especializados de las carreras, aulas especializadas y sala de videoconferencias y verificar en estos: el estado constructivo, de la red eléctrica y de la red de datos, mobiliario, iluminación, medidas para el control y seguridad y ventilación/climatización.

Igualmente, como parte de las acciones del equipo de evaluadores, se encuentra la constatación del nivel de satisfacción de trabajadores y estudiantes en relación con el empleo de los recursos TIC existentes en cada IES. A continuación se propone un grupo de elementos a evaluar, mediante encuesta a aplicar a los principales actores de cada proceso, para tener referencia del nivel de satisfacción con las ofertas que brinda la universidad en cuanto acceso y empleo de los recursos TIC existentes.

Indicadores para evaluar el nivel de satisfacción en el empleo de los servicios / contenidos que ofrece la red de la universidad:

- velocidad de acceso a la intranet nacional e internet;
- correo electrónico;
- comunicación sincrónica (chat);
- servicios de ftp y http;
- plataformas de aulas virtuales (*Moodle* u otra), repositorio de objetos de aprendizajes, mediatecas digitales, otros;
- acceso a redes sociales académicas y profesionales (por ejemplo: *LinkedIn*, *researchgate*);
- acceso a redes sociales no académicas (por ejemplo: *Facebook*, *Twitter*, otros), y
- acceso inalámbrico a la red de la universidad (*WiFi*).

Indicadores para evaluar el nivel de satisfacción en el empleo de los laboratorios de computación:

- horario de servicio del laboratorio;
- condiciones técnicas del equipamiento instalado;

- acceso a la red de la universidad desde las estaciones de trabajo del laboratorio;
- atención del personal técnico del laboratorio;
- condiciones higiénicas del laboratorio;
- Iluminación, y
- ventilación/climatización.

Conclusiones

No puede hablarse hoy de un proceso de formación universitaria, tanto en pregrado como en postgrado, si no se tiene en cuenta el importante papel que las TIC deben jugar, no solo como herramienta con la que se ha de dotar a los futuros graduados para el mejor desempeño como profesional, sino como medio de enseñanza - aprendizaje para el propio desarrollo de la docencia, y por lo tanto, cada día más el nivel alcanzado en cuanto su empleo en las instituciones, carreras y programas se convertirá en invalidante para la obtención de las categorías de acreditación en Cuba.

El “*cambio de época*” en el que nos encontramos inmersos desde el punto de vista tecnológico, trae aparejado retos muy altos para el proceso de enseñanza - aprendizaje, a decir de muchos, hay que reformular la didáctica a la luz de todo el arsenal de herramientas que ofrecen las TIC, lo cual incidirá de manera directa en el nivel de desarrollo de las IES, y por supuesto, se verá reflejado en los indicadores a evaluar en los procesos de acreditación de instituciones, carreras y programas. Estamos obligados a hacer que las TIC sirvan de palanca para movilizar todos los recursos existentes en función de la elevación de las categorías de acreditación que ostenten instituciones, carreras y programas

Entre los principales retos que depara el futuro inmediato para las IES cubanas en relación con la formación y el desarrollo en materia de TIC, se puede señalar que el Programa de Informatización y Ciberseguridad, con sus principios, ejes estratégicos y prioridades, obligará como parte de un proceso dialéctico, a darle una nueva mirada al estado de inserción de los recursos TIC en la formación inicial y permanente del profesional, y por lo tanto, habrá que mirar nuevamente los patrones de calidad y reglamentos del SUPRA, de manera que lo que se haga en dichas instituciones tribute, directamente, a los principios, prioridades y ejes estratégicos del Programa de Informatización y Ciberseguridad del estado cubano.

No es posible hablar de un empleo óptimo de los recursos TIC en los procesos universitarios, si no se cuenta con el papel proactivo de estudiantes, docentes y

personal directivo, que garantice una integración coherente de los recursos materiales, humanos y financieros involucrados.

Referencias bibliográficas

- Beneitone, P. et al. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Informe final. Proyecto Tuning, 2004-2007. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Castañeda, Á. (2006). El papel de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje a comienzos del siglo XXI. En: J. Zilberstein, *Preparación pedagógica integral para profesores integrales*, (139-164). Cuba, La Habana: Félix Varela.
- Coloma, O. et al. (2013). *Estrategia de transversalidad de las TIC en los principales procesos universitarios*. Material en soporte digital.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within*. Informe DelorsReport to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Paris, Francia.
- Enciclopedia Colaborativa Cubana EcuRed. Extraído el 22 de diciembre de 2012 desde <http://www.ecured.cu>.
- García, J. F., de León, T. y Orozco, E. (2016). *Desarrollo de competencias para el Siglo 21*. Miami: Alexandria Library Publishing House.
- Horrutiner, P. (2008). *La universidad cubana: El modelo de formación*. Cuba, La Habana: Félix Varela.
- ISTE (2007). *Estándares nacionales de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para estudiantes*. NETS-S.EEUU. Extraído el 2 de abril de 2012 desde <http://www.eduteka.org>
- ISTE (2008). *Estándares nacionales de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para docentes*. NETS-T. EEUU. Extraído el 2 de abril de 2012 desde <http://www.eduteka.org>
- ISTE (2009). *Estándares nacionales de Tecnologías de Información y Comunicación e Indicadores de desempeño para directivos*. NETS-A. EEUU. Extraído el 2 de abril de 2012 desde <http://www.eduteka.org>
- ISTE (2011). *Estándares para "coaches"*. En: *Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC)*. NETS-C. EEUU. Extraído el 2 de abril de 2012 desde <http://www.eduteka.org>
- Johnson, L. et al. (2016). *NMC (Informe Horizon 2016)*. Austin, Texas- The New Media Consortium.
- Junta de Acreditación Nacional (2013). *Informe de evaluación de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero" de Holguín*. Holguín, Cuba.

- Ministerio de Educación Superior (2010). *Sistema de evaluación y acreditación de instituciones de educación superior (SEA-IES)*. La Habana, Cuba.
- Ministerio de Educación Superior (2016). *Planificación estratégica 2017-2021*. La Habana, Cuba.
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Extraído el 15 de enero de 2015) desde http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf
- UNESCO (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*. UNESCO, Londres.

EDICIÓN 1
TOMO 1



**APUNTES SOBRE LA CALIDAD PERCIBIDA DE LOS SERVICIOS
POR LOS ESTUDIANTES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR.**

MAIDELIS CURBELO MARTÍNEZ
ADIANEZ FERNÁNDEZ BERMÚDEZ
YAQUELÍN ALFONSO MOREIRA
UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

APUNTES SOBRE LA CALIDAD PERCIBIDA DE LOS SERVICIOS POR LOS ESTUDIANTES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Maidelis Curbelo Martínez - Máster en Producciones más Limpias y Eficiencia Energética, Profesora Asistente, Universidad de Cienfuegos, Cuba, mcmartinez@ucf.edu.cu

Adianez Fernández Bermúdez - Doctora en Ciencias Filosóficas, Profesora Titular, Universidad de Cienfuegos, Cuba, afernandez@ucf.edu.cu

Yaquelín Alfonso Moreira - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad de Cienfuegos, yamoreira@ucf.edu.cu

Resumen

La calidad es una aspiración constante de todos los sistemas educativos y uno de los principales objetivos de las reformas que en este sector tienen lugar en la mayoría de los países, por lo que vale recurrir a la literatura existente sobre el tema, si es que se pretende ahondar en el mismo, a lo que contribuyen los apuntes que se realizan en el presente artículo. Es esta profundización sobre la calidad, la que permite resaltar el rol del estudiante como usuario fundamental de los servicios que se generan en las Instituciones de Educación Superior, cuya satisfacción es uno de los indicadores que se emplean para evaluarlas; además posibilita establecer que, pese a que existen varias investigaciones desarrolladas previamente en este campo, continua siendo complejo definir y evaluar la calidad educativa, por todos los factores con los que se relaciona.

Palabras clave: calidad educativa, satisfacción.

Abstract

The quality is a constant aspiration of all the educational systems and one of the main objectives of the reformatations that in these they take place in most of the countries, for what is always worth to appeal to the existent literature on the topic if it is that it is sought to deepen in the same one, to what you/they contribute the notes that are carried out article presently. It is this profound about the quality the one that allows to stand out the student's list like fundamental user of the services that are generated in the Institutions of Higher Education whose satisfaction is one of the indicators that are used to evaluate them; he/she also facilitates to settle down that, in spite of the fact that several investigations developed previously exist, it continues being complex to define the educational

quality for all the factors with those that he/she is related and this same way to evaluate it.

Key words: educational quality, satisfaction.

Introducción

En el siglo XXI, a decir de Gálvez:

Las organizaciones se enfrentan a retos como aumentar su capacidad de adaptación, desarrollar la mejora continua pensando en el usuario, lograr una mirada a los procesos que supera la funcional, por solo mencionar algunos de los que permiten a una entidad ser competitiva. Entre los sectores con estos intereses se encuentra el educativo, donde entender la calidad es tarea de orden y en este marco, incluso en el plano conceptual, existe un alto grado de desacuerdo acerca de cómo medirla y cómo mejorarla (2005, s/p.).

Al respecto, Flavián y Lozano han señalado que:

Uno de los problemas que se plantean en dicho sector es la gran complejidad inherente a la prestación de servicios educativos derivada de la necesidad de cumplir de forma simultánea múltiples objetivos y de satisfacer a diversos colectivos. Esta situación dificulta la concreción de aspectos básicos como: ¿qué tipo de necesidades concretas debe satisfacer la actividad educativa?, y, por tanto, ¿quién es el verdadero cliente en la prestación de servicios educativos? (2005, p. 32).

Es por ello que en el contexto educativo, los estudios de calidad percibida se han centrado, de manera general, en el nivel universitario. Su fundamento es que este tipo de instituciones, como proveedoras de servicios, deben satisfacer las necesidades de sus clientes principales: los alumnos (CIE, 2007). En este sentido, Duque y Chaparro, (2012) consideran que una evaluación de la calidad de la educación que no tenga en cuenta la percepción del estudiante, desconoce el rol que este puede tener como juez supremo al consumir los servicios que ofrecen las Instituciones de Educación Superior (IES).

Arraya-Castillo argumenta que:

La calidad del servicio es vista por las universidades como un componente de la estrategia para satisfacer las necesidades de los estudiantes, aunque estos no son los únicos clientes (personal administrativo, profesores, gobierno, familia, las empresas y la sociedad en general). En cuanto a los estudiantes como fuente de ventaja competitiva, son los que más han llamado la atención de las Instituciones de Educación Superior (IES) que, además de preocuparse por desarrollar habilidades y destrezas requeridas por la sociedad, deben conocer cómo se sienten sus clientes acerca de su experiencia educacional; en consecuencia, se enfatiza más en la satisfacción de las expectativas y necesidades de los estudiantes (2013, p. 2).

Las motivaciones que han llevado a realizar estudios de este tipo están dadas por la necesidad de:

- conocer cómo se satisfacen las necesidades de los estudiantes (Vergara y Quesada, 2011);
- analizar cómo medir y tener en cuenta la percepción de estos como una fuente de ventaja competitiva, que permita hacer frente a los procesos de globalización (Faganel, 2010; Duque y Chaparro, 2012; Dursun, Oskayba y Gokmen, 2014; Ahmed y Mehedi, 2014), y
- identificar los factores que pueden afectar a la percepción de calidad del servicio en la educación superior (Fitri, Ilias, Abd, y Zulkeflee (2008); Ling, Chai y Piew, 2010; Tumino y Poitevin, 2013; Thi, 2013).

Vergara y Quesada resaltan que, *“para aumentar la calidad percibida del servicio académico, se debe hacer énfasis en las percepciones de los estudiantes sobre los servicios”* (2011, s/p.); mientras que Duque y Chaparro estiman que, *“la utilización de alguna escala puede ser una valiosa herramienta de análisis para las universidades, pues permite identificar qué es lo importante desde la perspectiva del estudiante”* (2012, s/p.). En el estudio realizado por Fitri, se evidencia que *“la calidad del servicio tiene una relación positiva significativa con la satisfacción del alumno y, en la medida en que este se mejora, puede elevarse la satisfacción del estudiante* (2008, p. 1).

A estos temas se hace referencia en lo adelante, donde se presentan consideraciones sobre la calidad percibida de servicios y su evaluación en las IES, que pueden ser fuente de consulta para quienes decidan aventurarse a realizar análisis al respecto.

1. La calidad y su evaluación en las Instituciones de Educación Superior

En las últimas décadas, el debate sobre el futuro de las IES ha abordado temas como el carácter de los sistemas educativos y la necesidad de revisarlos y transformarlos para cumplir con la responsabilidad de impartir la educación con calidad, pertinencia y equidad, optimizando los recursos económicos y buscando eficiencia y eficacia en un mundo globalizado.

Voces autorizadas en todos los países coinciden en señalar la importancia estratégica de las IES como fuentes generadoras cíclicas de conocimiento y por tanto, como medio fundamental para aportar al desarrollo sostenible de las sociedades, afirmando en múltiples eventos y reuniones nacionales e internacionales que estas son organizaciones que persisten en el tiempo manteniendo atributos originales, pero que se van enriqueciendo con el transcurso de la historia al asimilar transformaciones e innovaciones que las llevan a desempeñar un rol significativo en la construcción de la sociedad contemporánea, mediante la investigación y la explotación de sus resultados.

Por ello, las IES tienen un papel muy importante como principal fuente del conocimiento y como espacio, donde se estrechan los vínculos entre la academia, la sociedad y el sector productivo para captar con mayor nitidez las necesidades reales que se tienen, con el propósito de ofrecer soluciones a problemas específicos para el desarrollo económico y social de su entorno.

En una IES, los procesos claves se corresponden con las funciones sustantivas de la institución que responden al cumplimiento de su misión en la sociedad, tal como se declaró en el documento *“La educación superior en el siglo XXI: visión y acción”* presentado por la UNESCO en 1998, que establece que *“el punto de arranque para redefinir la educación superior en el mundo actual es definir como su misión fundamental el contacto con las necesidades de la sociedad a fin de contribuir a crear un desarrollo humano sustentable y una cultura de paz. Ello constituye la base de la pertinencia de las funciones sustantivas de las IES”* (1998, p. 2).

Como expresan Hernández, Arcos y Sevilla (2013), en una IES los procesos claves son aquellos que se relacionan con atender la necesidad de conocimiento, impartirlo y su búsqueda mediante la investigación, por lo que constituye todo un reto para cualquier entidad educativa, el cambio organizacional que significa implementar y dar seguimiento a un sistema de gestión de la calidad, para lo que se cuenta con la familia de normas ISO 9000 actualizada en 2015.

Los procesos sustantivos de las IES están relacionados directamente con los resultados a alcanzar, por lo cual se deben tener presentes marcadas particularidades que determinan a los mismos como es: la existencia de una cadena de partes interesadas en su gestión, donde la participación activa del estudiante favorece su progresiva transformación durante la realización de los servicios, que pueden ser de utilidad futura; además, son procesos independientes, complejos y de quehacer polivalente y ofrecen un servicio a largo plazo a múltiples beneficiarios, respondiendo a la gestión del conocimiento, a partir del manejo de la información y las tecnologías para el incremento del preparación como profesional. La Figura 1 muestra los procesos sustantivos asociados a su forma de realización y resultados esperados o productos aceptados con más preferencia por los autores, y con el que coincide los que presentan este trabajo.

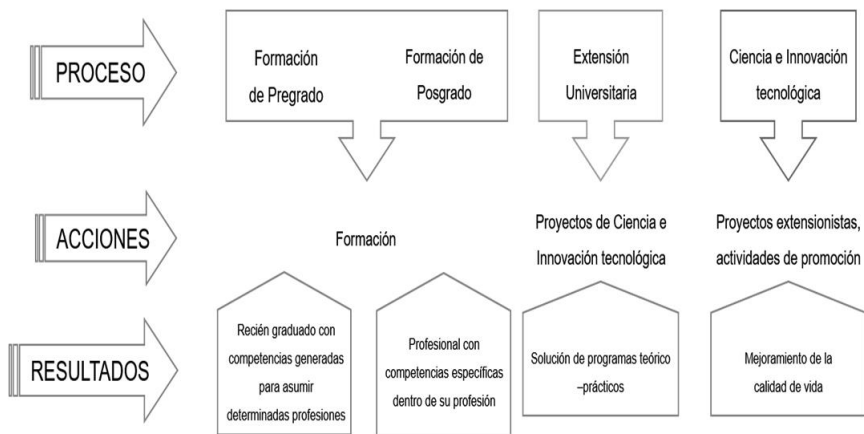


Figura 1: Procesos sustantivos universitarios.

Fuente: Elaboración propia, 2001.

Actualmente, las IES están empezando a plantearse el cambio, no solo de su formato y estructura clásica, sino en su enfoque de educación. Sin embargo, el tema de la calidad en dichas instituciones no se debe tratar únicamente desde los parámetros actuales de estructura y docencia, sino desde la perspectiva de lo que

son y pueden llegar a ser las mismas. Los enfoques principales de la calidad en las IES expuestos por Capelleras (2001) se muestran en la Figura 2.



Figura 2: Enfoques de la calidad en la educación.

Fuente: Elaboración propia a partir de Capelleras (2001).

Al respecto, González (2004) señala que los enfoques brindan una visión general de la calidad en las IES, puesto que no son excluyentes, sino complementarios, y permiten afirmar que esta se caracteriza por ser compleja y multidimensional, determinada social e históricamente, transformable en su adaptación a las demandas sociales, integrada a la evaluación en términos de mediciones cualitativas y cuantitativas, en respuesta a la pertinencia y el carácter sostenible de las IES, donde no se puede hablar de calidad sin hablar de evaluación, puesto que tildar una cosa como algo que tiene calidad exige realizar una medida, compararla con un referente ideal y elaborar un juicio sobre la adecuación del objeto o sujeto evaluado al referente utilizado.

De acuerdo con Valdés:

La evaluación de la calidad de la educación es el proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable sobre cada una de las variables de contexto, insumo, proceso y producto que integran la definición operacional asumida en el país, región o institución educativa de que se trate. La información así obtenida se utiliza para emitir juicios de valor acerca del estado de la calidad educativa, los que constituyen puntos de partida para la toma de decisiones en función de mejorar la actividad educativa valorada (2005, s/p.).

Sin embargo, al ser la calidad una característica tan dinámica y específica para cada sector, es necesario contar con las herramientas adecuadas para evaluarla.

Asociado a lo anterior Casanova (1992) plantea que las evaluaciones educativas se pueden clasificar como se muestra en la Figura 3.

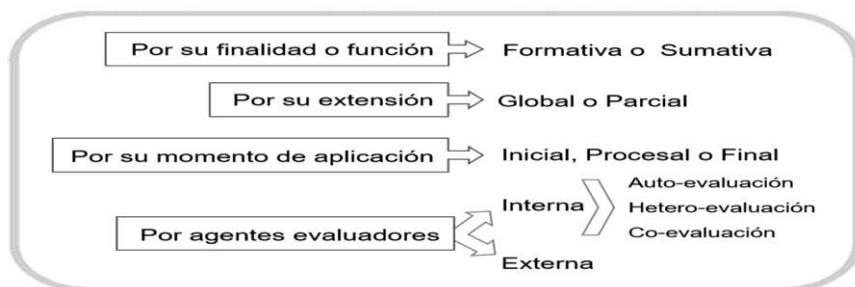


Figura 3: Tipos de evaluación educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de Casanova, 1992.

A esto se puede añadir que los procesos de evaluación suelen utilizar una variedad de técnicas (Álvarez y Topete, 1997), como son la medición directa, que no es más que la evaluación de estudiantes, docentes, investigadores, administradores; el uso de indicadores y estándares de calidad obtenidos por procesos estadísticos y de consenso mediante mediciones cualitativas observables vinculadas con las relaciones entre las variables de organización y estructura, ambiente interno, relaciones, insumos, procesos y productos; la valoración de metas preestablecidas por los actores en horizontes de tiempo definidos y la evaluación por pares o expertos, que puedan seguir cualquiera de los métodos mencionados. Se debe recordar que no existe ningún método, procedimiento ni técnica idónea y es necesario, por lo tanto, emplearlos de forma combinada. Algunos de estos se exponen a continuación en la Figura 4.



Figura 4: Métodos para evaluar la calidad en IES.

Fuente: Elaboración propia a partir de Borroto y Salas (1999).

Además, según De Vincenzi, dicha evaluación deberá estar planteada de acuerdo a las dimensiones de una IES (2013, pp. 76-94):

- la superestructura: se refiere al núcleo rector de una institución, e incluye misión, visión, objetivos, finalidades, perfil del egresado y modelo educativo;
- la estructura: hace referencia a la organización académica de la institución y a los actores (alumnos y profesores) del proceso educativo, incluye los planes de estudio, las líneas y proyectos de investigación, las acciones de extensión y transferencia y de difusión de conocimiento, y
- la infraestructura: alude a los recursos materiales, financieros y servicios (acervo bibliográfico, cómputo).

Particularmente en Cuba, se crea la primera Institución de Educación Superior en 1768, “La Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana”, la cual toma el nombre de Real y Literaria Universidad de La Habana en 1842, para finalmente, en 1899, tomar su denominación actual, siendo en un comienzo los

estudios superiores limitados. Luego, en 1862, se logra la ampliación de dicha estructura y en las décadas del 40 y 50 del pasado siglo, se fundan otras dos IES en el país: la de Oriente y la de Las Villas.

La situación de la educación superior cubana en sus comienzos, al producirse el triunfo revolucionario, estaba caracterizada por una enseñanza tradicional y con una estructura de carreras, que respondía muy poco a las necesidades que requería el país para su desarrollo científico y social, pero a partir de 1961, el estado cubano logra trazar una política educacional que parte del principio del derecho a la educación de todos los ciudadanos y en 1976, crea el Ministerio de Educación Superior (MES) con el objetivo de aplicar la política educacional en este nivel de enseñanza y dirigirla metodológicamente, lo cual amplía y reestructura la red de IES que en aquel momento, comprendía solo cinco IES. En 1980, en solo cuatro cursos académicos, esa cifra llegó a ser de treinta.

Actualmente, la red de IES desarrolla los programas de pregrado y de posgrado necesarios para formar profesionales de alto nivel y cuenta para ello, con un claustro de alto nivel científico y pedagógico. Además, se promueve enseñanza a distancia, extendiéndola a todos los municipios del país a través de los Centros Universitarios Municipales (CUM), permitiendo un mayor acceso a la educación superior.

Se realizan grandes esfuerzos para que las IES cubanas sean efectivas, lo cual, a decir de Horruitiner (2007); Díaz-Canell (2010) y Espí (2012) significa que deben poseer pertinencia ideológica, social, económica, profesional y cultural. Además, han de tener una adecuada orientación a la solución de problemas concretos a nivel local, territorial y del país.

Específicamente en Cuba, la calidad educativa se valora a partir de la evaluación institucional que hasta la primera mitad de los 70's tenía un carácter, esencialmente, interno; las propias instituciones autoevaluaban sus actividades y elaboraban sus proyectos de desarrollo institucional, pero a partir de la creación del Ministerio de Educación Superior (MES) se comienza a aplicar de forma cada vez más generalizada. Luego, en 1999 se crea el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA), el cual está dirigido a fortalecer y priorizar la cultura de la calidad en la educación superior y a promover, estimular y certificar a las IES y programas de pregrado y posgrado, bajo la conducción de la Junta de Acreditación Nacional (JAN), que es un órgano colectivo independiente de carácter académico, constituido por expertos seleccionados entre las propias IES que tiene la facultad de proponer al MES la aprobación de los diferentes

niveles de acreditación previstos en cada uno de los sistemas que conforman el SUPRA, así como las diferentes variables para la evaluación y acreditación de programas e IES.

La aplicación de este sistema de evaluación y acreditación en las IES cubanas parte de asumir la calidad desde una concepción centrada en la gestión integral de la misma para avanzar hacia un patrón de calidad previamente convenido, dirigido a lograr la colaboración efectiva y eficiente de todas las partes y niveles que intervienen en dicho proceso, con el fin de alcanzar los objetivos generales previstos en correspondencia con las proyecciones estratégicas de la organización. De ese modo, dicha gestión deviene a su vez en un proceso, en el cual su mejora continua es la condición esencial para el éxito.

Según Horruitiner, *“el enfoque de la gestión integral de la calidad como proceso, en la educación superior cubana, se estructura en diferentes momentos o etapas, que pueden resumirse en las siguientes”* (2007, p. 121-132):

- autoevaluación: tiene lugar siempre que la institución lo considere;
- ajuste y mejora: se realiza a partir de los resultados de la autoevaluación;
- evaluación externa: tiene lugar cuando el proceso de formación ha alcanzado los estándares de calidad previstos y puede rebasar con éxito una evaluación de ese tipo, realizada por expertos que evalúan los resultados alcanzados y se realiza siempre a solicitud de la carrera;
- acreditación: a través la misma, las instituciones autorizadas para ello certifican que el proceso de formación que fue objeto de evaluación externa reúne los requisitos mínimos de calidad establecidos, y
- reconocimiento: hay un momento posterior a la certificación, relacionado con el reconocimiento que otras IES u organizaciones académicas hacen de esta acreditación.

De estas etapas la autoevaluación constituye el elemento central y el más importante, ya que permite a la universidad realizar un examen global, sistemático y regular de sus actividades y resultados para conocer cuáles son sus principales fortalezas y debilidades y en correspondencia con ellas establecer su plan de ajuste y mejora. El seguimiento de un procedimiento de tal tipo, repetido tantas veces como se requiera, permite realizar un juicio efectivo del proceso, identificando con claridad lo avanzado en el camino de la calidad, y de lo que todavía resta por recorrer.

2. La calidad de los servicios en las Instituciones de Educación Superior

La calidad de los servicios ha sido objeto de estudio de investigaciones como las de Oliver (1977, 1980, 1981, 1987), Grönroos (1982, 1984), Lewis y Booms (1983), Holbrook y Corfman (1985), Parasuraman, Zeithaml y Berry (1988), Bolton y Drew (1991), Denton (1991), Horovitz (1993) y Cronin y Taylor (1992).

La conceptualización de la calidad del servicio ha sufrido una evolución considerable. Inicialmente, como refiere Grönroos (1982), se centraba en las cualidades de su realización y en su adaptación a las especificaciones fijadas por los prestadores, abordándose el tema como si se tratara de un producto.

Después, el concepto se desplaza hacia el consumidor, según aportaron Morin y Jallais, (1991), vinculándose de alguna forma a la noción del nivel de satisfacción que es objeto de la realización del servicio, produciéndose de esta forma una mutación en el mismo, pasando de una calidad objetiva a una calidad subjetiva. Al respecto, señala Carman, *“sobre la base de la calidad percibida o humanística frente a la calidad técnica o mecánica inicial”* (1990, p. 66). La calidad objetiva está próxima a la calidad basada en la fabricación (Zeithaml, 1988) e implica la conformidad con las especificaciones de producción o con los estándares de servicio (Crosby, 1991), mientras que al introducirse la percepción, la definición se enfoca desde la óptica del cliente (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1993).

La actual relación oferta-demanda ha potenciado el rol del cliente como único juez y evaluador de la calidad y, por lo tanto, los métodos tradicionales utilizados para medirla que no contemplaban el criterio de estos se descartaron (Parasuraman, Zeithaml y Berry, 1993). La calidad se entiende entonces, según Collet, Lansier y Ollivier, como *“la conformidad a la necesidad real del cliente”* (1989, s/p.).

Lo tratado hasta el momento y el análisis de las definiciones dada por varios autores, han permitido establecer que la calidad del servicio está relacionada con la calidad percibida por lo que puede entenderse, de manera general, como una evaluación de la calidad desde la percepción de los evaluadores, tal cual plantean Duque, Cervera y Rodríguez (2006), y los autores de este trabajo coinciden con este planteamiento. Es así que, el cliente puede considerarse en los servicios como un participante crítico puesto que, dada su demanda, es que estos se

realizan, está presente en la producción, los recibe y evalúa según criterios personales en el tiempo en que se efectúan (Curbelo, 2013).

Civera (2008) aclara que la satisfacción y la calidad de los servicios percibida son antecedentes y consecuentes, pese a que también se visualiza la relación entre ambos en una sola dirección. La satisfacción en una transacción concreta viene determinada por la calidad de servicio percibida y a su vez, la satisfacción influye en la evaluación a largo plazo de la calidad de servicio que perciben los individuos. Pese a ello, en la mayoría de las ocasiones estos términos se tratan indistintamente.

Aunque existan varios criterios y posiciones sobre su dependencia en un sentido o en otro, en el presente trabajo se entiende la calidad percibida como un antecedente de la satisfacción, por tanto, mientras el cliente perciba una mejor calidad, se sentirá más satisfecho y más reconoce el servicio.

En función de ello, mejorar la calidad de los servicios para que el cliente se sienta cada vez más satisfecho es estratégico en instituciones de diferentes sectores; este es el caso de las IES a lo que se hace referencia seguidamente.

Una de las cuestiones relevantes y recurrentes en los debates de los últimos tiempos es la calidad de los servicios asociados a los procesos sustantivos en las IES, donde el cliente o usuario directo es el alumno y a partir de su formación, también lo son la familia y la sociedad, en general. Sobre el tema existe el llamado a ser prudentes en la aplicación de modelos de gestión empleados en el sector empresarial, ya que existen riesgos que necesitan ser atendidos para asegurar la gestión de la calidad en los procesos sustantivos universitarios.

De acuerdo con García, se puede definir que la calidad de los servicios en las IES *“es el modo de ser de la educación que reúne las características de integralidad, coherencia y eficacia”* (1991, pp. 9-23).

En contacto directo con los estudiantes en las IES se encuentra el profesor. Cabalín y Navarro señalan: *“un buen profesor es el que presenta atributos de valor como el de ser respetuoso, responsable, comprensivo, empático, puntual, inteligente y amable, lo cual fortalece las relaciones interpersonales y promueve el aprendizaje desde un punto de vista afectivo”* (2008, pp. 887-892).

Otros autores, como Mayor, realizan importantes apreciaciones sobre lo que según los estudiantes deben mejorar los profesores, referidos a aspectos como:

“la gestión, el contexto de valor, la creatividad expositiva, la utilización de recursos y el estímulo en la participación de los alumnos” (1997, pp. 127-149), por lo que, la valoración realizada por los estudiantes sobre la calidad de los profesores está ligada, como lo señala Leiva, a *“las estrategias metodológicas y evaluativas, sobre todo con los principios, valores, convicciones y traducción práctica de los mismos, desde la perspectiva de la coherencia entre la teoría y práctica del docente, entre lo que dice y hace”* (2011, pp. 170-176).

Además, según Demicheli, se muestran como determinantes de la calidad, *“los espacios físicos adecuados, un ambiente institucional donde se den relaciones humanas gratas, convivencia enriquecedora, calidad del servicio y de vida, se tengan ofertas de opciones recreativas y disponibilidad de tiempo para el esparcimiento”* (2009, pp. 93-121).

Por su parte, Correira y Miranda (2012) y (Murcia, 2009), señalan que la calidad de la educación superior no puede medirse exclusivamente por el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que existen otros factores que intervienen en esta valoración como: la gestión universitaria que se manifiesta en los servicios bibliotecarios, de acción social, académicos, estado de los salones, edificios y espacios recreativos.

Es importante señalar, como apunta Lafuente, que *“la calidad según los profesores, surge desde su misma experiencia, lo que permite valorarla de forma fundamental desde tres campos: docencia, gestión e investigación”* (2010, pp. 177-196). Por otro lado, Aparicio y González (1994) ratifican el concepto brindado por Muñoz cuando definen que *“la enseñanza universitaria es de tanta más calidad en la medida en que sus objetivos interpreten bien las necesidades de la sociedad”* (1992, pp. 51-52).

En relación con lo planteado coexisten diferentes enfoques de calidad que permiten entender el funcionamiento y perspectivas de las IES; a ello, se hace referencia a continuación.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, una de las maneras más directas para evaluar la calidad en las IES, es a través de las personas que reciben dichos servicios, en este caso, *los estudiantes*. Las investigaciones realizadas al respecto por Pichardo, García, De la Fuente y Justicia, se agrupan en dos tipos: *“las que se hacen para saber la percepción del estudiante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje o de su universidad en general, y aquellas que estudian sus expectativas”* (2007, pp. 1-16). Existen a nivel internacional estudios

realizados sobre la satisfacción del estudiante en el nivel superior a los que se hace alusión en lo adelante.

En España, Egea (2001) realiza una investigación para conocer cuáles eran los criterios que determinaban la calidad de una IES desde la visión del alumnado, encontrándose que los factores más relevantes para los alumnos estaban relacionados directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre estos: profesores, instalaciones y biblioteca, mientras que González (2003) con similar objetivo, aplicó un cuestionario de valoración de la calidad universitaria en la Universidad de Salamanca, donde las principales dimensiones consideradas fueron: la formación académica y las habilidades adquiridas para enfrentarse a un empleo.

De igual manera, en la Universidad Adventista del Plata- Argentina, se adecuó la escala de Capelleras y Veciana (2004), basada en el modelo SERVQUAL incorporando ítems referidos a la adecuación de los programas, a la evaluación del aprendizaje y a la efectividad de los procesos administrativos.

Igualmente, en la Universidad de Tamaulipas (México) se realizó un estudio, donde se concluyó que las variables que más influyen en la satisfacción del alumnado son: la actitud del profesor, la planificación docente de la asignatura y la revisión de los exámenes. Además, en la Universidad de Nayarit, (González, Carrillo y Zepeda, 2011), señalan como aspecto más importante el desempeño de los profesores, seguido de las unidades de aprendizaje y el desempeño de los propios estudiantes.

Conclusiones

La evaluación es una etapa decisoria dentro de la gestión de la calidad en las IES, porque indica hacia dónde focalizar acciones que favorezcan la mejora de los procesos sustantivos que tienen lugar en las mismas; esta requiere del uso de diferentes técnicas, ya sean de aplicación interna o por agentes externos.

En las IES de Cuba se cuenta con sistemas establecidos para la evaluación de la calidad en programas de pregrado y posgrado; entre las vías que se reconocen, se considera a la autoevaluación periódica como la más adecuada, si se quiere un trabajo sostenido y cotidiano de mayor rigurosidad y adecuación a los requerimientos de los estudiantes como usuarios directos; además, prepara el camino en el cumplimiento de los requisitos para otros tipos de evaluación.

Específicamente, en los servicios juega un rol esencial el usuario o cliente considerado el evaluador y juez crítico; sus percepciones condicionan la satisfacción, indicador cuyo nivel intentan elevar las organizaciones entre las que se encuentran las de educación superior. Para las IES, desarrollar servicios con calidad es esencial con vistas a cumplir con su misión formativa y lograr una adecuada interrelación con la sociedad en función de satisfacer sus demandas o necesidades, lo que se incluye entre las diferentes perspectivas o enfoques de análisis para contribuir, favorablemente, en la gestión de la calidad.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. y Mehedi, M. (2014). Measuring service quality of a higher educational institute towards student satisfaction. *American Journal of Educational Research*, 2.
- Álvarez, I. y Topete, C. (1997). *Modelo para una evaluación integral de las políticas sobre gestión de calidad en la educación superior*.
- Aparicio, F. y González, R. M. (1994). *La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios*. ICE de la Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.
- Arraya-Castillo, L. (2013). ¿Qué hemos aprendido sobre la calidad del servicio en educación superior? *Revista Pilquen*, 2.
- Bolton, R. y Drew, J. (2012). A multistage model of customers' assessments of service quality and value. *Journal of Customer Marketing*, 55.
- Borroto, R. y Salas, R. (1999). El reto por la calidad y la pertinencia: la evaluación desde una visión cubana. *Educación Médica Superior*, 13(1), 70–79.
- Cabalín, D. y Navarro, N. (2008). Conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la salud de la Universidad de la Frontera-Chile. *International Journal of Morphology*, 26(4), 887–892.
- Capelleras, J. (2001). *Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria: un análisis empírico*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España.
- Carman, J. (1990). Consumer Perceptions of Service Quality: An Assessment of the SERVQUAL Dimensions. *Journal of Retailing*, 66(1).
- Casanova, M. (1992). *La Evaluación, garantía de calidad para el centro educativo (manual para la evaluación interna de los centros educativos)*. Edelvives.

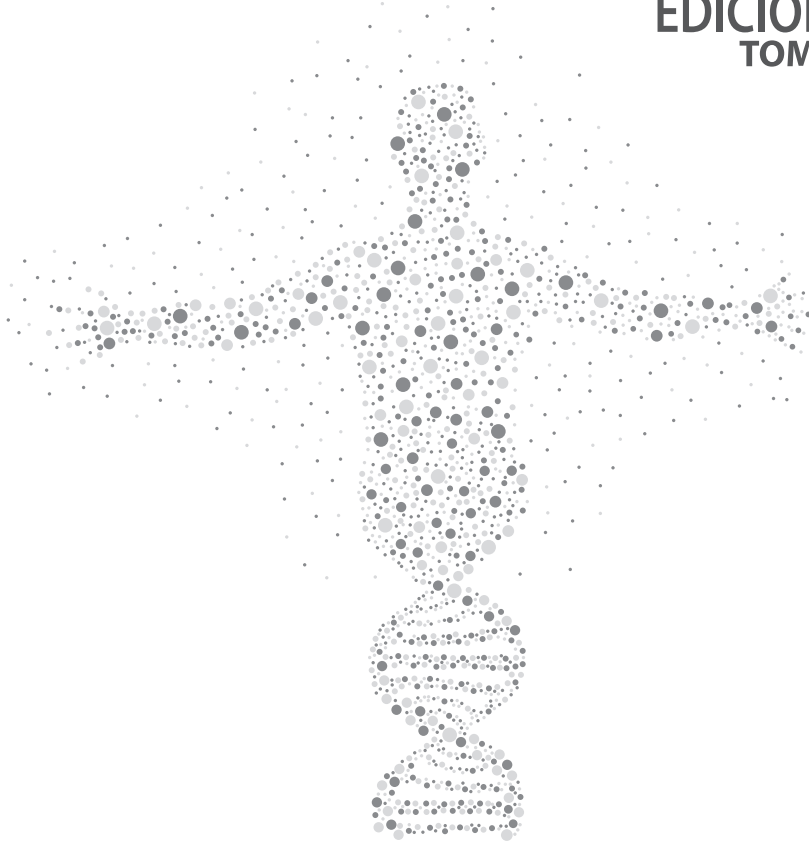
- CIE (2007). *La medición de la calidad de servicios en la educación universitaria*. Cuaderno de investigación en la educación. San Juan de Puerto Rico: Centro de Investigaciones Educativas, Facultad de Educación, UPR-Río Piedras.
- Civera, M. (2008). *Análisis de la relación entre Calidad y Satisfacción en el ámbito hospitalario en función del modelo de gestión establecido*. Tesis doctoral. Universidad Jaume.
- Collet, D., Lansier, P. y Ollivier, D. (1989). *Objectifzerodéfaut. Mesure et qualitétotaledans le tertiaire*. Ediciones E.S.F, Paris.
- Correira, S. y Miranda, F. (2012). DUAQUAL: Calidad percibida por docentes y alumnos en la gestión Universitaria. *Cuadernos de Gestión*, 12(1), 107 – 122.
- Crosby, P. (1991). *La calidad no cuesta: el arte de cerciorarse de la calidad*. México: Ed. Continental.
- Curbelo, D. (2013). *Procedimiento para la evaluación de la calidad percibida de servicios de asistencia de salud. Caso de estudio: Hospital Provincial de Cienfuegos*. Tesis de Maestría. Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez,” Cienfuegos.
- De Vincenzi, A. (2013). Evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa en tres universidades privadas argentinas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(9), 76–94.
- Demicheli, G. (2009). Calidad universitaria: actitudes y creencias de alumnos de respecto de un subgrupo de universidades de la región. *Revista Calidad en la Educación*, 31, 93–121.
- Denton, A. R. y Ashcroft, N. W. (1991). Vegard’s law. *Physical review A*, 43(6).
- Díaz-Canel, M. (2010). *La universidad por un mundo mejor*. 7mo. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana: Ministerio de Educación Superior, Cuba.
- Duque, E. y Chaparro, C. (2012). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC Duitama. *Revista Criterio Libre*, 10(16).
- Duque, E. J., Cervera, A. y Rodríguez, C. (2006). Estudio bibliométrico de los modelos de medición del concepto de calidad percibida del servicio en Internet. *Revista INNOVAR*. 16(28), 223-243.
- Dursun, T., Oskayba, K. y Gokmen, C. (2014). Perceived quality of distance education from the user perspective. *Contemporary Educational Technology*, 5.
- Egea, M. (2001). Criterios de calidad en centros universitarios según el alumnado: implicaciones laborales y organizacionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17(2).

- Espí, N. (2012). *La Reforma Universitaria y la calidad de la educación superior cubana*. Memorias del 8^{vo} Congreso Internacional “Universidad 2012.”
- Faganel, A. (2010). Quality perception gap inside the higher education institution. *International Journal of Academic Research*, 2.
- Fitri, H., Ilias, A., Abd, R. y Zulkeflee, M. (2008). Service quality and student satisfaction: a case study at private higher education institutions. *International Business Research*, 1.
- Flavián Blanco, C. y Lozano Velázquez, F. J. (2005). Influencia de la actitud orientada al mercado del profesorado universitario sobre su comportamiento. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 14(1), 123-140.
- Gálvez, I. (2005). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa*. Tendencias pedagógicas.
- García, V. (1991). La calidad de educación: un interrogante a las ciencias de la educación, a la política docentes y a la actividad escolar. *Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto de Pedagogía San José de Calasanz, Madrid: Escuela Asturiana de estudios Hispánicos*, 9 – 23.
- González, A. J., Carrillo, B. T. y Zepeda, F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*, 3(6).
- González, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Madrid.
- Grönroos, C. (1982). *Strategic Management and Marketing in the Service Sector*, Helsingfors: Swedish School of Economics and Business Administrations.
- Grönroos, C. (1984). A Service Quality Model and Its Marketing Implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36-44.
- Hernández, G., Arcos, J. y Sevilla, J. (2013). Gestión de la Calidad bajo la Norma ISO 9001 en instituciones públicas de Educación Superior de México. *Calidad en la Educación*, No. 39.
- Holbrook, M. B. y Corfman, K. P. (1985). Quality and value in the consumption experience: Phaedrus rides again. *Perceived quality*, 31(2), 31-57.
- Horowitz, Cronin, J. y Taylor, S. (1992). SERVPERF versus SERVQUAL: Reconciling Performance based and Perceptions - Minus - Expectations Measurement of Service Quality. *Journal of Marketing*, 58.
- Horruitiner, P. (2007). El modelo de acreditación de carreras de la educación superior cubana. *Revista de la educación superior*, 36(144), 121-132.
- Lafuente, M. (2010). Calidad y experiencia docente en educación superior. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15, 177 – 196.

- Leiva, J. (2011). La participación del alumnado en la evaluación docente: Reflexiones para el debate en el contexto universitario. *Revista de Formación e innovación educativa universitaria*, 4(3), 170 – 176.
- Lewis, R.C. y Booms, B.H. (1983). *The Marketing of aspect quality*. Chicago: American Marketing Association.
- Ling, C., Chai, T. y Piew, H. (2010). Education quality process model and its influence on students' perceived service quality. *International Journal of Business and Management*, No. 5.
- Mayor, C. (1997). El perfeccionamiento de los profesores universitarios principiantes a juicio de sus alumnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30, 127-149.
- Morin, F. y Jallais, J. (1991). *La qualité dans le commerce. Du service, au service du client*. Rapport du groupe de travail de L'Institut du Commerce ET de la Consommation: Le Commerce ET l'Information du Consommateur. Diciembre. Paris.
- Muñoz, C. (1992). Calidad de la educación superior en México. Diagnóstico y alternativas de solución. *Perfiles educativos*, 51-52.
- Murcia, N. (2009). Vida universitaria e imaginarios: posibilidad en definición de políticas sobre educación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 7(1), 235-266.
- Oliver, R. (1977). Effect of expectation and disconfirmation on postexposure product evaluations: An alternative interpretation. *Journal of applied psychology*, 62(4), 480.
- Oliver, R. (1980). Measurement and evaluation of satisfaction processes in retail setting. *Journal of Business Research*, 24. 253-268.
- Oliver, R. (1981). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decision. *Journal of Marketing Research*, 17. 406-409.
- Oliver, R. (1987). An investigation of the interrelationship between consumer (dis)satisfaction and complaints reports. *Advances in Consumer Research*, 14, pp. 218-222.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. (1993). More on improving service quality measurement. *Journal of Retailing*. Vol. 69. No. 1.
- Pichardo, M. D. C., García, A. B., De la Fuente, J. & Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), 1-16.
- Thi, N. (2013). Measuring service quality in the context of higher education in Vietnam. *Journal of Economics and Development*, No. 15.
- Tumino, M. y Poitevin, E. (2013). Evaluación de la calidad de servicio universitario desde la percepción de estudiantes y docentes: caso de

- estudio. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, No. 12.
- Unesco (1998). Conferencia Mundial de Educación Superior “*La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*”. Declaración final, París, Francia, 2.
- Valdés, H. (2005). La evaluación de la calidad de la educación: De los problemas resueltos a los pendientes de solución. *Pedagogía 2005*.
- Vergara, J. y Quesada, V. (2011). Análisis de la calidad en el servicio y satisfacción de los estudiantes de Ciencias Económicas de la Universidad de Cartagena mediante un modelo de ecuaciones estructurales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, No. 13.
- Zeithaml, V. (1988). Consumer perceptions of price, quality and value: a means-end model and synthesis of evidence. *Journal of Marketing*. Vol. 52. No. 3.

EDICIÓN 1
TOMO 1



**ESTUDIO DE LA EFECTIVIDAD ORGANIZACIONAL EN LA
UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA. EL CASO DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES.**

ARIANNA CAMUE ALVAREZ
UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

ESTUDIO DE LA EFECTIVIDAD ORGANIZACIONAL EN LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA. EL CASO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

Arianna Camue Álvarez - Máster en Dirección, Profesora Auxiliar, Universidad Agraria de la Habana, Cuba, acamue@unah.edu.cu
Ideleichy Lombillo Rivero - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular, Universidad Agraria de la Habana, Cuba, leichy@unah.edu.cu

Resumen

En la actualidad, las Instituciones de Educación Superior cubanas están inmersas en un proceso de cambio continuo, para lo cual necesitan apoyarse de herramientas de innovación que coadyuven a hacer más eficientes sus procesos y que redunden en el logro de la calidad de los mismos. Los principales análisis sobre la efectividad organizacional y calidad se centran en el sector empresarial, por lo que es necesario en el contexto cubano actual realizar estudios en otros ámbitos de gran importancia para el desarrollo del país. El objetivo de este artículo es analizar la efectividad organizacional de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y su incidencia en la calidad de los resultados de la Universidad Agraria de la Habana, una de las que más influencia tiene en algunos indicadores desfavorables que hoy presenta esta institución, como es el caso del número insuficiente de doctores en ciencia en el claustro, el elevado índice de fluctuación laboral, la insuficiencia de proyectos de investigación y de publicaciones de impacto y la falta de trabajo en sistema. Para ello, se desarrolla un diagnóstico, a partir del Modelo 7S, con vistas a determinar el grado de interrelación entre cada uno de estos elementos en la organización. Se proponen acciones que permitan darle solución a esta problemática.

Palabras clave: efectividad organizacional, calidad, modelo de las 7S.

Abstract

At the present time the Institutions Higher Education of Cuba are inside a process of continuous change, for that which you/they need to lean on of innovation tools that cooperate to make more efficient their processes and that they rebound in the achievement of the quality of the same ones. The main analyses of organizational effectiveness and quality are centered in the managerial sector, for what is necessary in the current cuban context to carry out studies in other sectors of great importance for the development of the country. The objective of this investigation is to analyze the organizational effectiveness

of the Ability of Economic and Managerial Sciences and its incidence in the quality of the results of the Agrarian University of Havana, one of those that more influence has in some unfavorable indicators that today presents these institution, like it is the case of the insufficient number of doctors in science in the cloister, high index of labor fluctuation, inadequacy of investigation projects and impact publications, it lacks of work in system. For that which a diagnosis is developed starting from the model of the 7S, to determine the interrelation grade among one of these elements in the organization. They intend actions that allow giving solution to this problem.

Key words: organizational effectiveness, quality, model of the 7S.

Introducción

En la actualidad las organizaciones se encuentran inmersas en un proceso continuo de cambios, dado fundamentalmente por el desarrollo tecnológico alcanzado, las transformaciones del medio ambiente, las necesidades cambiantes de los clientes, así como por los nuevos sistemas de gestión que optimizan sus procesos, con un aprovechamiento eficaz de sus recursos (Ruiz y Reinoso, 2009, p.2).

Según Nava *“ante tal panorama, las organizaciones deben estar más preparadas y en virtud de afrontar condiciones cada vez más ventajosas en los mercados, deben mantenerse en perfeccionamiento continuo, apoyadas en metodologías y métodos de innovación que coadyuven a hacer más eficientes sus procesos productivos y alcanzar las expectativas de los clientes”* (2005, p. 5).

Esto no sería posible si no se logra ver a la organización como un todo sinérgico, o sea, como un sistema. Al respecto, Pavón y otros autores expresan que:

Un sistema es un conjunto de elementos, propiedades y resultados que se dan en determinadas condiciones, cuya interacción engendra nuevas cualidades que no poseen los elementos integrantes por separado; dicho de otro modo, el efecto sinérgico de las interrelaciones de sus elementos dota de nuevas propiedades que dan origen a una nueva cualidad (2011, p. 11).

Llegado este punto es importante, entonces, definir un sistema organizativo, *“(...) como un sistema autorregulado, dinámico, aleatorio y altamente complejo que se crea con una finalidad económico-social. Estos sistemas se caracterizan*

por ser capaces de formar y modificar sus objetivos en la práctica social y están sujetos a la acción del hombre como elemento regulador” (Gómez, 2008, p. 25).

Al analizar la organización como sistema, se deben considerar, según estos autores (2011) los cuatro elementos básicos de los mismos, a saber:

- (a) la cualidad resultante constituye la razón de ser del sistema, su meta final, su misión;
- (b) los componentes del sistema organizativo, los cuales varían de acuerdo a la misión específica de cada uno de ellos, pero en general se pueden clasificar de la siguiente manera: materiales, humanos y financieros;
- (c) los elementos que lo constituyen deben organizarse de la manera más eficiente para alcanzar sus propósitos, a partir de lo cual se conforma la estructura interna del sistema: la estructura organizativa, y
- (d) la interacción con el medio es condición de la existencia para el sistema, ya que su éxito, es decir, su supervivencia, depende de su capacidad de respuesta a las exigencias del entorno; dicho de otro modo, el éxito de una organización depende de su inserción exitosa en el entorno.

Es preciso destacar que la organización, vista como sistema abierto, conlleva al estudio de las interrelaciones con su entorno, así como la distinción de los posibles tipos de entorno en los que la organización tenga que desarrollar su actividad, dígase: económicos, políticos, legales, sociológicos, culturales y tecnológicos.

Castellanos señala: *“De ahí que el funcionamiento eficaz, eficiente, económico y ecológico de los sistemas organizativos, constituye hoy día el problema más complejo en la ciencia de la dirección y está estrechamente vinculado a la forma en que se estructuran internamente y funcionan los mismos” (2010, p.6).*

Es por ello, que se hace necesario para una entidad conocer cuan efectivo es su sistema organizativo, en qué medida satisface las necesidades internas, responde a los cambios del entorno y cuándo se impone un rediseño de su sistema organizativo para que logre adecuarse a las nuevas condiciones.

Al hablar de la efectividad de los sistemas organizativos la autora se refiere, esencialmente, a la eficiencia y eficacia con que los objetivos organizacionales han sido alcanzados, a partir del diseño y funcionamiento actual de un sistema determinado, los cuales están en correspondencia directa con la manera en que interactúan los diferentes elementos del sistema organizativo.

El Ministerio de Educación Superior (MES) en Cuba tiene, entre sus prioridades, elevar la calidad de los procesos, pero esto no sería posible si existen elementos que limitan la eficiencia y eficacia, o sea, la efectividad de los mismos.

La Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez” (UNAH), se encuentra inmersa en el Experimento de Unificación de las Instituciones de Educación Superior (IES) en la provincia Mayabeque, donde se han unificado las instituciones pedagógicas pertenecientes al Ministerio de Educación, y las de formación deportiva, pertenecientes al Instituto Nacional de Deporte y Recreación (INDER), en un solo centro de altos estudios.

Lo anterior supone un reto para la UNAH que surge, ya que debe no solo unificar, sino integrar todos los procesos provenientes de las distintas instituciones que componen el nuevo sistema, las cuales al pertenecer a diferentes ministerios e institutos, tienen una forma diferente de hacer, distintas culturas organizacionales, diferentes estructuras, estilos de liderazgo, los cuales se hacen necesario integrar en uno solo, para que pueda considerarse como un todo integrado, formada por elementos que confluyen en una única dirección.

Por tanto, el sistema organizativo que posee la UNAH debe tener en cuenta, y nutrirse de las diferentes formas de hacer, provenientes de las tres instituciones por las que hoy se compone.

El Experimento de Unificación cuenta con cinco años de implementado, sin embargo, tomando en cuenta lo referido en diversos estudios e informes realizados en la institución por Carrillo, (2012), Balbín, (2012) y Camue (2013) se han detectado algunas deficiencias que pudieran ser consecuencia de limitaciones en el diseño del sistema organizativo:

- ❖ las bajas por fluctuación laboral del personal docente se han incrementado;
- ❖ existe un bajo por ciento de profesores doctores en ciencias y con categoría docente principales (titulares y auxiliares);
- ❖ existe duplicidad de procedimientos y reglamentos para actividades comunes;
- ❖ se realizan un número excesivo de reuniones y actividades para tratar temas afines;

- ❖ los sistemas de gestión existentes no se implementan simultáneamente, por lo que no se logran resultados al unísono;
- ❖ todas las acciones se controlan de manera aislada;
- ❖ la no concordancia de las metas individuales con las organizacionales;
- ❖ falta de trabajo en sistema, y
- ❖ no existe interrelación en las áreas para trabajar integralmente.

No obstante, si queda claro que esta situación afecta el cumplimiento de los objetivos organizacionales a corto y mediano plazo. La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales no se encuentra ajena a esta realidad, de hecho, se manifiestan esas limitaciones de manera marcada y es por ello, que se elige a la misma como unidad de análisis.

El objetivo de este trabajo es analizar la efectividad organizacional de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UNAH como caso de estudio.

1. Caracterización de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales es una de las siete facultades con que cuenta actualmente la UNAH, y desde su surgimiento como unidad independiente en el curso académico 2001- 2002 ha jugado un papel importante en el desarrollo de la actividad económica en el Complejo Científico Docente y en el sector empresarial en las actuales provincias de Mayabeque y Artemisa mediante la formación de profesionales de alto nivel. Está estructurada por tres Departamentos Docentes: el Departamento de Contabilidad y Finanzas (DCF), el Departamento de Economía Agropecuaria (DEAA) y el Departamento de Ingeniería Industrial (DII), al cual se integra el Grupo de Teorías y Técnicas de Dirección (GTTD).

Tiene como misión: *“formar profesionales integrales en el campo de las Ciencias Económicas y Empresariales, identificados con los principios de la Revolución y las necesidades del territorio, con un alto nivel académico, científico y práctico; concebir y ejecutar una política científica, de superación postgraduada y de extensión, que dé respuesta a la universalización de la Educación Superior y demás desafíos que enfrenta el territorio y el país”*.

En estos momentos cuenta con un claustro de 35 profesores, unidos a cinco personas que constituyen el personal no docente, en las que se incluyen un administrador, una secretaria docente, una secretaria del decano y dos gestoras de Servicios a la Educación Superior.

2. Análisis de las 7S para la evaluación de la efectividad organizacional

Para el análisis realizado se tomó una muestra del 97% de los docentes, ya que son los que desarrollan los procesos sustantivos de la FCEE. Se aplicó la técnica de tormenta de ideas para lo cual se le solicita a cada trabajador que exponga las principales debilidades y fortalezas que identifican los procesos de la facultad. Para complementar el estudio, se analizó la planificación estratégica que permite verificar algunos elementos asociados a la estrategia definida y el logro de los objetivos.

Con el listado de los principales elementos positivos y negativos definidos por los trabajadores, se realizó una clasificación, agrupando los mismos según los elementos de las 7S: estrategia, estructura, sistema, estilo de dirección, personal, habilidades y valores.

Tabla 1: Las 7S: estrategia, estructura, sistema, estilo de dirección, personal, habilidades y valores

Estrategia	Estructura	Sistema	Estilo	Personal	Habilidades	Valores
Misión y visión definidas	Procesos de comunicación e información insuficientes	Existe duplicidad de procedimientos y reglamentos de para actividades	Falta de estímulo y reconocimiento al trabajo	Bajo porcentaje de profesores Doctores en Ciencias y con categorías docentes principales	No existe descripción de los puestos de trabajo (competencias laborales)	Existen trabajadores que no comprarten los valores de la institución
Conciencia y voluntad del cambio necesario		Número excesivo de reuniones y actividades para tratar temas afines		Inestabilidad en el claustro		
Deficiente infraestructura y carencia de recursos financieros		Todas las acciones se controlan de manera aislada		Alto índice de fluctuación laboral		

La distribución de los elementos identificados por los participantes en el estudio se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 2. Análisis de la eficiencia y la eficacia según las 7S

Elementos de las 7S	Eficiencia	Eficacia
Estrategia		
Misión y visión definidas		X
Conciencia y voluntad del cambio necesario		X
Deficiente infraestructura y carencia de recursos financieros	X	X
Las condiciones de trabajo no son las más adecuadas	X	
Estructura		
Los procesos de comunicación e información se catalogan de insuficientes pues se realizan con premura y no siempre por los canales formales establecidos		X
Sistema		
No existe interrelación en las áreas para trabajar integralmente		X
Los sistemas de gestión existentes no se implementan simultáneamente por lo que no se logran resultados al unísono		X
La no concordancia de las metas individuales con las organizacionales		X
Todas las acciones se controlan de manera aislada		X
Se realizan un número excesivo de reuniones y actividades para tratar temas afines	X	
Existe duplicidad de procedimientos y reglamentos para actividades comunes	X	X
Estilo dirección		
No se aprecia un liderazgo efectivo.		X
Falta de estímulo y reconocimiento del trabajo		X
Personal		
Existe un bajo por ciento de profesores Doctores en Ciencias y con categoría docente principales	X	X
El claustro de profesores no tiene formación pedagógica	X	X
Inestabilidad del claustro	X	
Alto por ciento de profesores a tiempo parcial en el claustro	X	
Habilidades		
No están determinadas las competencias de los trabajadores		
Valores		
Existen trabajadores que no comparten los valores de la institución.		X

Fuente: Elaboración propia.

En resumen, los principales elementos que se observan en el sistema organizativo de la FCEE están asociados a la eficacia. La propuesta de acciones para elevar la efectividad organizacional en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UNAH se puede ver reflejada en la tabla anterior.

Conclusiones

Luego de realizada este trabajo, se determinó que la interrelación de los elementos del diagnóstico con la eficiencia y la eficacia, permitió la confirmación de cuáles eran las causas fundamentales que estaban influyendo en la efectividad organizacional, siendo los elementos asociados a la eficacia los que mayor incidencia tienen en la efectividad organizacional de la Facultad. Además, se propone un plan de acciones que permitirá elevar los niveles de efectividad y calidad de los procesos.

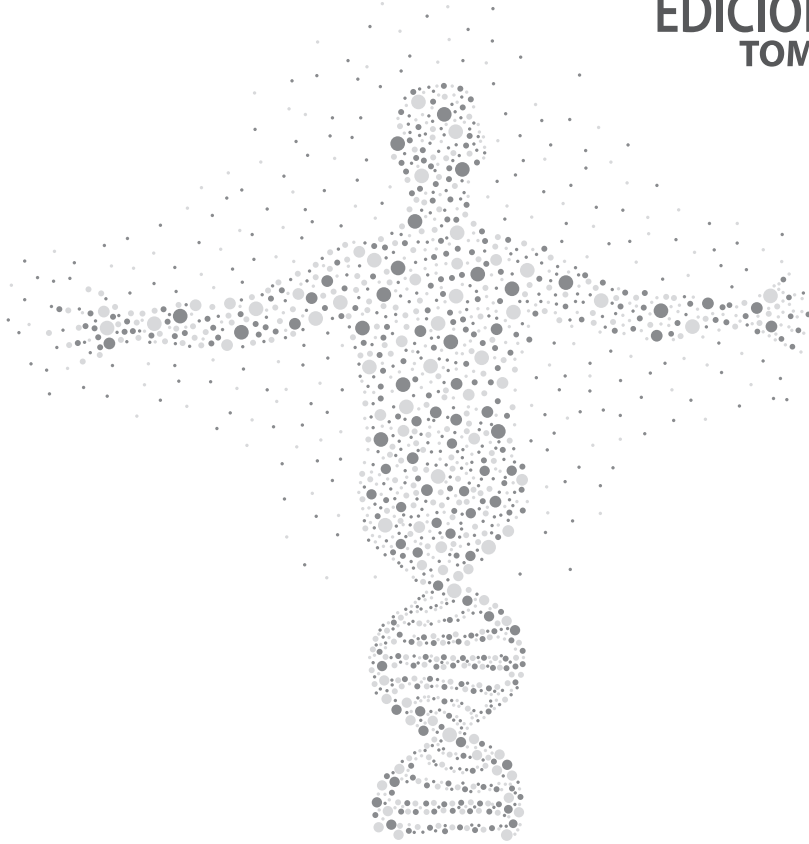
Referencias bibliográficas

- Balbín, M. (2012). *Experimento de Unificación de los Centros de Educación Superior en Mayabeque (Informe)*. Mayabeque: Universidad Agraria de La Habana.
- Blanco, I. y Quesada, V. (2009). *La gestión académica: criterio clave de la calidad de la gestión de las Instituciones de Educación Superior*.
- Camue, A. (2013). *Estrategia para contribuir con la reducción de la fluctuación laboral en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Agraria de la Habana (UNAH)*. Tesis de Maestría no publicada Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Agraria de La Habana, Cuba.
- Carballal Del Rio, E. (2011). *Las estructuras colaborativas. El tránsito de las estructuras jerárquicas a las estructuras colaborativas*. La Habana: Félix Varela.
- Carrillo, J. (2012). *Sistema de Gestión Integrada de Capital Humano para la Universidad Agraria de la Habana*. Tesis de Maestría no publicada Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Agraria de La Habana, Cuba.
- Castellanos, J. (2010). *Centro de Estudios de Dirección Empresarial (CEDE)* Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba.
- Cervera, F.G. (2011). *La percepción de la efectividad organizacional*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. Universidad Autónoma de Querétaro, México.
- Gómez, I. (2008). *Material Complementario "Estructuras Organizativas"*. Matanzas: s.n.
- Pavón Hernández, Gómez Nodarse y Martín Marrero (2011). *Las estructuras organizativas de dirección y su diseño*. Observatorio de la Economía Latinoamericana, 143, Extraído el 24 de abril del 2015 desde <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/cu/2011/>

Anexo 1: Propuesta de acciones para elevar la efectividad organizacional en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la UNAH

No.	Acciones	Responsable	Fecha de cumplimiento
1	Implicación de todos los docentes en acciones de superación conducentes a elevar el grado científico y la categoría docente.	Jefes de Departamento	Permanente
2	Realización de actividades científicas y metodológicas, que contribuyan a elevar el nivel científico y preparación metodológica en los docentes.	VDIP, VDFP y Jefes de Departamento.	Mensual
3	Realización de actividades productivas y recreativas que propicien el intercambio y cohesión entre los trabajadores.	Sindicato	Mensual
4	Elaboración de un informe detallado y por áreas, que recoja la situación actual de las condiciones de trabajo de la Facultad y las repercusiones de la misma para los trabajadores.	Administrador	Anual
5	Identificación de los nichos internacionales principales con los cuales se puedan desarrollar acciones de colaboración mediante proyectos de investigación y desarrollo.	VDIP, Jefes de Departamento.	Anual
6	Vinculación de los profesores en la consecución de proyectos de investigación y desarrollo que permitan captar recursos para la Facultad.	Jefes de Departamento.	Anual
7	Desarrollo de acciones que integren la participación del sindicato y las organizaciones para que funcione adecuadamente el sistema de reconocimiento y estimulación a los profesores.	Jefes de Departamento, Sindicato.	Semestral
8	Otorgamiento de estímulos e incentivos en correspondencia con los resultados de la evaluación del desempeño.	Sindicato y Consejo de Dirección.	Anual
9	Diseño e implementación del sistema de comunicación interna de la Facultad, que incluya los canales de comunicación oficiales que permitan la retroalimentación.	Consejo de Dirección	

EDICIÓN 1
TOMO 1



METODOLOGÍA PARA LA MEDICIÓN DEL IMPACTO EN PROGRAMAS ACADÉMICOS DE MAESTRÍAS Y DOCTORADOS.

OLGA MARÍA NIETO ACOSTA
YANIA SUÁREZ PÉREZ
FREDA DELFI JOA LIAO
UNIVERSIDAD DE LA HABANA, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

METODOLOGÍA PARA LA MEDICIÓN DEL IMPACTO EN PROGRAMAS ACADÉMICOS DE MAESTRÍAS Y DOCTORADOS

Olga María Nieto Acosta - Doctora en Ciencias Farmacéuticas, Profesora Titular, Universidad de La Habana, Cuba, omn@ifal.uh.cu

Yania Suárez Pérez - Doctora en Ciencias Farmacéuticas, Profesora Titular, Universidad de La Habana, Cuba, yaniasp@ifal.uh.cu

Frenda Delfi Joa Liao – Máster en Tecnología y Control de Medicamentos, Farmacuba, Cuba, joafrenda@farmacuba.cu

Resumen

El impacto que crean en la sociedad los resultados de la ejecución de programas académicos de maestría/doctorado, demuestran la relación entre la excelencia académica y la pertinencia social de estos. El diseño de una metodología para medir el impacto que generan dichos programas académicos se hace necesario para demostrar cómo los recursos humanos de una organización, con nuevos conocimientos e información más profunda en el área académica que corresponda, provocan saltos cualitativos en la transmisión de conocimientos en su radio de acción e impactan en la producción científico técnica de bienes y servicios, con la consecuente mejora continua de la calidad. En el artículo se propone una metodología de medición del impacto aplicando el enfoque basado en procesos, estableciendo para cada proceso identificado, los elementos de entrada requeridos para recopilar la información necesaria, que permita evaluar los cinco indicadores seleccionados. Se diseñan los registros que constituyen las salidas por procesos y se confecciona una guía metodológica que orienta cómo evaluar el impacto. También se proponen herramientas numéricas y no numéricas para dar seguimiento a los resultados.

Palabras clave: programas académicos, impacto, medición, calidad.

Abstract

The impact that you/they believe in the society the results of the execution of academic programs of mastery/doctorate, demonstrates the relationship between the academic excellence and the social relevancy of these. The design of a methodology to measure the impact that you/they generate this academic programs, becomes necessary to demonstrate how the human resources of an organization, with new knowledge and deeper information in the academic area that corresponds, cause qualitative jumps in the transmission of knowledge in its

action radio and they impact in the production scientist technique of goods and services, with the consequent continuous improvement of the quality. In the article intends a methodology of measurement of the impact applying the focus based on processes, settling down for each identified process the entrance elements required to gather the necessary information that will allow to evaluate the five selected indicators. The registrations are designed that they constitute the exits for processes and a methodological guide is made that guides how to evaluate the impact. They also intend numeric and not numeric tools to give pursuit to the results.

Key words: academic programs, impact, measurement, quality.

Introducción

En la actualidad, a decir de la Unesco, las Instituciones de Educación Superior (IES) enfrentan desafíos importantes, entre los que se encuentran: (a) *fomentar la creatividad y flexibilidad curricular*; (b) *avanzar en la producción científica e intelectual (creación de conocimientos; productos y servicios de calidad)*, y (c) *trabajar en el perfeccionamiento: continuo de los procesos educativos, con el fin de lograr resultados e impactos de mayor significado social* (1998, s/p).

El término impacto proviene del latín *impactus*, que significa, según los autores González y Alonso, “*impresión o efectos muy intensos dejados en alguien o en algo por cualquier acción o suceso*” (2012, s/p). Para Quevedo, Chia y Rodríguez, “*son los cambios producidos en un objeto determinado, sea el medio ambiente, los procesos o productos o algún grupo poblacional, debido a una determinada acción*” (2008, s/p).

Sin embargo, como reconocen González y Alonso, “*la tarea de evaluar el impacto parece constituir una gran dificultad para muchos proyectos y programas. Medir el impacto concretamente es tratar de determinar lo que se ha alcanzado, lo cual generalmente es muy difícil cuando se trata de evaluar cambios cualitativos*” (2012, s/p).

El proceso de evaluación de impacto debe iniciarse con la determinación del objeto de evaluación, en este caso, del programa de postgrado a evaluar. Luego, se toman las decisiones referidas a la información a recolectar y los instrumentos a utilizar.

La forma de abordar el proceso de evaluación de impacto en los estudios de postgrado, según Salcedo *“es clave para definir e interpretar los indicadores y criterios de calidad académica que identifican a un determinado programa”* (1997, pp. 19-46).

En el contexto de la educación avanzada y de las maestrías en particular, la evaluación del impacto es reconocida por Guerra como *“el proceso mediante el cual se valoran los cambios que ocurren o deben ocurrir en el egresado por el efecto o influencia del programa, un tiempo después de aplicadas las acciones formativas”* (2010, s/p). Barazal apunta también que *“se orienta a determinar los instrumentos para valorar las modificaciones sociales, el mejoramiento profesional, humano y laboral que deben resultar de la formación recibida y que no ha sido observada aún”* (2011, s/p).

Las investigaciones dirigidas a evaluar el impacto de la superación profesional en general, y de las maestrías en particular, se ocupan de identificar variables e indicadores para medir los cambios significativos que se producen en el desempeño profesional y en la actitud social de los participantes, como expresión del impacto.

Con la finalidad de elevar, cada vez más, la calidad de los programas académicos de maestría y doctorado, Lloréns y Fuentes plantean que:

Se requiere fortalecer la unidad dialéctica entre la excelencia académica y la pertinencia social. La excelencia académica vista a través del claustro, los estudiantes, la infraestructura y los programas de formación, y la pertinencia social, dada por la respuesta al entorno, es decir, la repercusión en el desempeño laboral de los egresados y la transformación en la sociedad, es decir, el impacto (2000, p. 160).

En base a lo anterior, el objetivo general de este trabajo ha estado orientado al diseño de una metodología para la medición del impacto que generan los programas académicos de maestría y doctorado, lo cual lleva aparejado la caracterización de dichos procesos, la selección de los indicadores de desempeño del proceso principal y la definición de las herramientas necesarias para el monitoreo y retroalimentación del impacto de dichos programas.

Desarrollo

Se utilizó la aplicación del GAP Análisis: es decir ¿qué falta para lograr la conformidad con los requisitos establecidos para la medición del impacto? (ISO GAP, 2008; GAP Análisis, 2005). El GAP Análisis consta de dos etapas: la primera, de diagnóstico y la segunda, de definición de la Estrategia.

Con relación al diagnóstico: se realizaron análisis de los documentos existentes en las entidades nacionales; consulta de otras fuentes bibliográficas y la caracterización del proceso e identificación de fortalezas y debilidades. Para ello, se confeccionó una lista de chequeo que contenía los principales elementos identificados como relevantes para la medición del impacto de los procesos de formación, con el objetivo de constatar la conformidad o no con las actividades inherentes a la medición del impacto en los programas que se evalúan. La lista de chequeo se debe aplicar a una muestra de egresados del programa en estudio (al menos el 50% del total de egresados en el periodo definido) y se calcula el % de conformidad, a través de la siguiente relación:

$$\% \text{ conformidad} = (\text{Cantidad de respuestas positivas} / \text{Total de elementos evaluados}) * 100$$

Luego se compara el % conformidad global con los siguientes criterios y así se puede valorar en qué categoría se encuentra el proceso estudiado.

% conformidad	Resultado
91 – 100	Excelente
81 – 90	Bien
71 – 80	Regular
≤ 70	Mal

Respecto a la Estrategia a seguir, para eliminar las brechas que puedan ser detectadas: se procedió a establecer un plan de medidas, con la finalidad de implementarlo y darle seguimiento, lo que constituyó la segunda etapa del GAP Análisis.

1. Diseño de la metodología para evaluar impacto en programas académicos de maestría y doctorado

Para el diseño de la metodología se tuvo en cuenta el establecimiento de los criterios e indicadores de calidad, y las herramientas y/o instrumentos necesarios para determinar los problemas educativos, investigativos y de organización del proceso, que pueden afectar el impacto del programa, en cuanto al nivel de satisfacción alcanzado por las partes interesadas: cursistas, egresados y empleadores, otros.

Asimismo, se definió para cada indicador identificado, el tipo de medición (magnitud a medir), la fuente (origen de los datos), la fórmula de cálculo, la frecuencia de evaluación y los elementos de salida (registros).

El diseño de la metodología propuesta para evaluar impacto en los programas académicos relacionados con el área de las ciencias naturales, se sistematiza a partir de la confección de una guía metodológica que permite en etapas posteriores, el monitoreo del proceso.

Entre los principales documentos que se tuvieron en cuenta, debemos mencionar aquellos que corresponden al Sistema de Evaluación y Acreditación de los Programas de Maestría (SEA-M) y de Doctorado (SEA-Dr) de la República de Cuba.

Cuando se analiza el patrón de calidad de estos programas se puede observar que en ambos casos se definen las variables e indicadores para medir el comportamiento y los resultados, los que propician la ejecución de autoevaluaciones y evaluaciones externas que permiten acreditar sus niveles de calidad, existiendo para el caso de los doctorados, una variable (variable 5) denominada Impacto, mientras que en los programas de maestría, no existe esta variable, aunque la 1 (pertinencia social), posee indicadores que analizan algunos aspectos relacionados con el impacto de estos programas.

En la aplicación del enfoque de proceso (Figura 1) se pueden observar las principales entradas (estudiantes, documentos, proyectos de investigación) y salidas (egresados, registros y resultados) del proceso principal de formación, con sus controles internos y externos, y los recursos necesarios humanos y físicos, para contribuir a la satisfacción de las partes interesadas. Entre estas

partes podemos considerar: Beneficiario interno: la Universidad (IES); Beneficiario externo: egresados, empleadores, evaluadores, y la sociedad.



Figura 1. Enfoque de proceso aplicado a la evaluación y acreditación de Programas Académicos de Maestría y Doctorado.

Con relación al diagnóstico realizado, este condujo a considerar las siguientes fortalezas y debilidades.

Fortalezas:

- nivel del claustro y participación en los programas;
- infraestructura;
- nivel de actualización de los contenidos que se imparten;
- bibliografía disponible, y
- colaboración

Debilidades:

- no se dispone de una metodología para la evaluación del impacto en el área de las ciencias naturales;
- heterogeneidad de criterios para medir el impacto de los programas de postgrado;
- dificultades materiales con los medios de experimentación, y
- problemas de transporte.

A partir de los resultados del GAP análisis, la Estrategia que se definió llevó a considerar como plan de medidas las siguientes acciones:

- Diseñar una metodología para la medición del impacto en programas académicos de maestría/doctorado; teniendo en cuenta: criterios e indicadores de calidad y herramientas, bajo un enfoque de proceso: entrada-proceso-salida.

Entre los indicadores del desempeño del proceso principal, que fueron considerados, se destacan los siguientes:

- índice de satisfacción global
- resultados del proceso académico
- índice de desempeño científico
- superación del egresado
- influencia del egresado en el programa
- satisfacción de empleadores

Los métodos que pueden resultar útiles para realizar un seguimiento efectivo a la satisfacción de los usuarios son los siguientes:

Buzón de sugerencias o quejas: Método sencillo, económico y de rápida implementación. Consiste en colocar un buzón de correo en un lugar estratégico de la institución, con un cartel que lo identifique, donde las personas puedan verter sus opiniones.

El Panel: Es una "muestra fija" de usuarios de la que se obtiene información regularmente. Consiste en realizar encuestas periódicas a los que conforman el panel, haciéndoles una serie de preguntas que ayudan a descifrar el grado de expectativas que tuvieron antes y después de cursar el programa.

Con respecto a las herramientas a aplicar para la mejora continua se pueden señalar:

- Estratificación: Es útil cuando se aplica el Buzón de quejas; técnica que clasifica y separa los datos en grupos o categorías con el objetivo de realizar un análisis más profundo y exacto de las causas, indagar sobre problemas o comprobar que las acciones correctivas y de mejora son eficientes. Sirve de inestimable ayuda en la elaboración de otras herramientas como el Diagrama de Pareto y/o los de Causa- Efecto.

- **Selección ponderada:** herramienta que utiliza la confección de una matriz de priorización en “L”, donde se listan las oportunidades de mejora para la corrección de las deficiencias que se detecten en el proceso; para cada mejora se organizan los Factores Críticos de Éxito (FCE), asignando una puntuación entre 0 y 10 puntos en las celdas de la matriz donde aparece “Pesos” y de igual manera para cada opción de mejora. A partir del producto de estos valores se obtiene el total de puntos ponderados para cada mejora y estas se ordenan de mayor a menor. La herramienta permite priorizar las estrategias a seguir en los proyectos de mejora, a través de una correcta planificación de las acciones, en función de las puntuaciones obtenidas.

Conclusiones

Se diseñó una metodología para evaluar el impacto que generan, en las partes interesadas, los programas académicos de maestrías y de doctorados, a partir de la combinación de cinco indicadores y herramientas de calidad.

Anexo 1: Formato diseñado para aplicar el GAP Análisis

Aspectos a evaluar	Respuestas	
	Positivas	Negativas
1. ¿En algún momento fue encuestado sobre su satisfacción con el programa cursado?		
2. ¿Recibe seguimiento por parte de su centro laboral sobre su desempeño científico y profesional después de egresado?		
3. ¿Los resultados de su tesis tuvieron impacto en su entorno laboral?		
4. ¿A Ud. le interesa la publicación de los resultados de su tesis o de otros trabajos de desarrollo?		
5. ¿Participa en eventos científicos expresando los principales resultados de sus investigaciones y/ o trabajos de desarrollo?		
6. ¿Le exigen como máster/doctor participar en eventos científicos?		
7. ¿Le exigen publicar los resultados de sus investigaciones?		
8. ¿En su centro laboral le exigen que divulgue los resultados científicos y que trasmita sus conocimientos a su colectivo?		
9. ¿Los directivos de su centro u otra entidad (si procede) promueven la aplicación en la práctica de los resultados de su tesis?		
10. ¿Después de egresado ha participado en otras actividades de postgrado relacionadas con su formación?		
11. ¿Ha recibido algún reconocimiento en su centro laboral por su superación profesional a partir del programa cursado?		

Anexo 2: Impacto en cliente externo. Indicador Índice de satisfacción global.

Criterios de calidad	Entrada	Indicador	Frecuencia	Salida
Satisfacción de los cursistas con el Programa	Cuestionario: Evaluación Académica	ISG	Anual (en el tiempo de la asignatura/por grupo)	Registro: Resultados del Proceso Académico

Índice de satisfacción global (ISG) = $[IS_A + IS_B + IS_C] / 3$

IS_A: Corresponde al (IS) del profesor

IS_B: Corresponde al (IS) de la asignatura

IS_C: Corresponde al (IS) de la organización

$IS = \sum[(nx1)+(nx2)+(nx3)+(nx4)+(nx5)+(nx6)+(nx7)+(nx8)+(nx9)+(nx10)]/N$

Donde: n=No. de personas que seleccionan esa respuesta y N=No. de personas encuestadas. IS se calcula para cada asignatura según el aspecto evaluado (a, b, c, ... hasta m) (Ver Anexo 3 y 4). Los valores de A, B y C usados para el cálculo de ISG son la media de la muestra evaluada

Valor de ISG: Criterios de aceptación		
Calificación cuantitativa del valor obtenido	Calificación cualitativa	Acción recomendada
1 - 7,0	Mal	Acción correctiva
7,1- 8,0	Regular	Acción correctiva
8,1 – 9,0	Bien	Acción preventiva
9,1 - 10	Excelente	Reconocimiento

Anexo 3. Entrada ⇒ Cuestionario “Evaluación académica”.

Programa: _____ Asignatura: _____
 Profesor: _____ Fecha: _____

OBJETIVO: Apreciar el desarrollo del curso en los diferentes aspectos.

INSTRUCCIÓN: Califique el curso con una puntuación de 1 a 10 según su apreciación de acuerdo a los siguientes aspectos (10 Máximo - 1 Mín). Marque con una “X”:

ASPECTO A EVALUAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A- DEL PROFESOR										
a) Conocimiento de la materia										
b) Actualidad de los contenidos impartidos										
c) Metodología de la enseñanza										
d) Preparación de los materiales didácticos										
e) Cumplimiento del programa propuesto										
f) Motivación hacia la materia										
B- DE LA ASIGNATURA										
g) Importancia en su formación										
h) Planificación de los contenidos										
i) Formas de enseñanza										
j) Formas de evaluación										
C- DE LA ORGANIZACIÓN										
k) Infraestructura										
l) Acceso a la bibliografía										
m) Momento en que se recibe la asignatura en el programa										

Anexo 4. Salida ⇒ Registro “Resultados del proceso académico”.

Programa: _____ Asignatura: _____
 Profesor: _____ Fecha: _____

Resultados del proceso académico por asignaturas del programa

ASPECTO A EVALUAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	IS _B
A- DEL PROFESOR											IS_A
a) Conocimiento de la materia											
b) Actualidad de los contenidos impartidos											
c) Metodología de la enseñanza											
d) Preparación de los materiales didácticos											
e) Cumplimiento del programa propuesto											
f) Motivación hacia la materia											
B- DE LA ASIGNATURA											IS_B
g) Importancia en su formación											
h) Planificación de los contenidos											
i) Formas de enseñanza											
j) Formas de evaluación											
C- DE LA ORGANIZACIÓN											IS_C
k) Infraestructura											
l) Acceso a la bibliografía											
m) Momento en que se recibe la asignatura en el programa											

Una vez obtenido los resultados se recopila la información en una base de datos y se procede a calcular el Índice de Satisfacción (IS) para cada asignatura según el aspecto evaluado:

$$IS = \frac{\sum[(nx1) + (nx2) + (nx3) + (nx4) + (nx5) + (nx6) + (nx7) + (nx8) + (nx9) + (nx10)]}{N}$$

Donde: n=No. de personas que seleccionan esa respuesta y N=No. de personas encuestadas

Esta operación se repite para cada aspecto y luego se calcula IS_A , IS_B e IS_C , según las expresiones siguientes: $IS_A = IS_a + IS_b + IS_c + IS_d + IS_e + IS_f / 6$; $IS_B = IS_g + IS_h + IS_i + IS_j / 4$

$$IS_c = IS_k + IS_l + IS_m / 3$$

Finalmente, se calcula el promedio de todos los valores de IS por acápite evaluado.

$$\text{Índice de satisfacción global (ISG)} = [IS_A + IS_B + IS_C] / 3$$

Anexo 5. Impacto en cliente externo. Indicador Índice de desempeño científico.

Criterios de calidad	Entrada	Indicador	Frecuencia	Salida
Desempeño científico del egresado	Cuestionario a egresados	IDC	Cada 5 años	Registro: "Desempeño científico del egresado"

Esta información se envía por correo electrónico

Programa de doctorado: Índice de desempeño científico (IDC) = $[\sum (P + E + R) / 3] / n$

Donde: P: Cantidad de Publicaciones; E: Cantidad de trabajos presentados en Eventos científicos; R: Reconocimientos

n: número de egresados evaluados (muestra representativa $\geq 50\%$ de los egresados)

Los valores de P, E y R usados para el cálculo de IDC son la media de la muestra evaluada.

Programa de maestría: Índice de desempeño científico (IDC) = $[\sum (P + E) / 2] / n$

En el caso de un Programa de maestría se consideró no tener en cuenta en el indicador IDC los reconocimientos, solamente la cantidad de publicaciones y trabajos presentados en eventos.

Valor de IDC: Criterios de aceptación / acciones		
Calificación cuantitativa del valor obtenido	Calificación cualitativa	Acción recomendada
≤1,0	Mal	Acción correctiva
1,01 - 1,99	Regular	Acción correctiva
2,00 - 2,99	Bien	Acción preventiva
≥3,0	Excelente	Reconocimiento

Anexo 6. Impacto en cliente externo. Indicador Superación del egresado.

Criterios de calidad	Entrada	Indicador	Frecuencia	Salida
Superación del egresado	Cuestionario a egresados	SE (%)	Cada 5 años	Registro: “Superación del egresado”

Esta información se envía por correo electrónico

Superación del egresado (SE) = $[C / E] * 100$

Donde:

C: Cantidad de egresados: promovidos de cargo, jefe o participante de proyecto(s), profesor después de cursar el programa.

E: Total de egresados en el período evaluado.

Valor de SE (%): Criterios de aceptación / acciones		
Calificación cuantitativa del valor obtenido	Calificación cualitativa	Acción recomendada
≤ 50	Mal	Acción correctiva
51 - 70	Regular	Acción correctiva
71 - 80	Bien	Acción preventiva
≥ 81	Excelente	Reconocimiento

Anexo 7. Impacto en cliente externo. Indicador Influencia del egresado en el programa.

Criterios de calidad	Entrada	Indicador	Frecuencia	Salida
Influencia del egresado en el programa	Cuestionario a egresados	IEP (%)	Cada 5 años	Registro: “Influencia del egresado en el programa”

Influencia del egresado en el programa (IEP) = $[T / E] * 100$

Donde:

T: Cantidad de egresados: que han sido colaborador, asesor o tutor de tesis; oponente de tesis; tribunal de defensa de tesis, y/o profesor del programa

E: Total de egresados en el período evaluado

Valor de IEP (%): Criterios de aceptación / acciones		
Calificación cuantitativa del valor obtenido	Calificación cualitativa	Acción recomendada
≤ 50	Mal	Acción correctiva
51 - 70	Regular	Acción correctiva
71 - 80	Bien	Acción preventiva
≥ 81	Excelente	Reconocimiento

Anexo 8. Impacto en cliente externo. Indicador Satisfacción de empleadores.

Criterios de calidad	Entrada	Indicador	Frecuencia	Salida
Satisfacción de Empleadores	Cuestionario a Empleadores	SEmp (%)	Cada 5 años	Registro de: “Satisfacción de empleadores con los egresados”

Esta información se envía por correo electrónico

Satisfacción de los empleadores con los egresados (SEmp) = $[C / Emp] * 100$

Donde: C: Cantidad de empleadores satisfechos (los que evalúan de 4 ó 5 este atributo)

Emp: Total de empleadores encuestados

Valor de SEmp (%): Criterios de aceptación / acciones		
Calificación cuantitativa del valor obtenido	Calificación cualitativa	Acción recomendada
≤ 50	Mal	Acción correctiva
51 - 70	Regular	Acción correctiva
71 - 80	Bien	Acción preventiva
≥ 81	Excelente	Reconocimiento

Referencias bibliográficas

- Barazal Gutiérrez, A. (2011). *Modelo de evaluación del impacto de la maestría en enfermería*. Tesis doctoral. Extraído el 4 de abril de 2015 desde http://www.tesis.repo.sld.cu/420/1/Barazal_GutierrezA.pdf
- GAP Análisis (2005). Extraído el 21 de mayo de 2015 desde <http://www.concreta.uy/index.html>
- González Pérez, M. y Alonso, M.A. (2012). Metodología para la evaluación del impacto de la superación en el desempeño profesional pedagógico de los docentes en las filiales universitarias. *Revista Congreso Universidad I (1)*. Extraído el 6 de febrero de 2014 desde <http://www.mes.edu.cu>
- Guerra Román, J.Y. (2010). *Modelo de evaluación de impacto del programa formativo televisivo en el mejoramiento profesional y humano del estudiante de la educación técnica y profesional*. Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- ISO GAP (2008). Plain English Gap Analysis Tool Title 21 by Praxiom Research Group Limited. Extraído el 20 de junio de 2015 desde <http://www.iso-gap.htm>
- Lloréns F.J. y Fuentes M.M. (2000). *Calidad total. Fundamentos e implicación*. Pirámide. Madrid, 160.
- Quevedo, V., Chia, J. y Rodríguez, A. (2008). *Midiendo el impacto*. CITMA. La Habana. Extraído el 11 de noviembre de 2014 desde <http://www.oei.es/salactsi/Cuba.pdf>
- Salcedo, G.H. (1997). Cuestionario para evaluar programas de postgrado. *Agenda Académica*, 4(2), 19-46.
- Unesco (1998). *Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. París, Francia. Extraído el 23 de mayo de 2015 desde <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaracion>

EDICIÓN 1
TOMO 1



**PERTINENCIA Y EVALUACIÓN DE IMPACTOS EN LAS
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR “IGNACIO
AGRAMONTE” Y “CARLOS JUAN FINLAY”.**

ERENIA DE LA C. MARTÍNEZ ESCODA
MARTHA CASAS RODRÍGUEZ
GERARDO QUINTERO PUPU
PEDRO RAMÓN PINO ESTÉVEZ
UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

PERTINENCIA Y EVALUACIÓN DE IMPACTOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR “IGNACIO AGRAMONTE” Y “CARLOS JUAN FINLAY”

Erenia de la Caridad Martínez Escoda - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba, erenia.martinez@reduc.edu.cu

Martha Casas Rodríguez - Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba, martha.casas@reduc.edu.cu

Gerardo Quintero Pupu - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba, gerardo.qquintero@reduc.edu.cu

Pedro Ramón Pino Estévez - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba, pedro.pino@reduc.edu.cu

Resumen

Una variable esencial para la acreditación en las Instituciones de Educación Superior es la pertinencia y el impacto social. El presente artículo tiene como objetivo describir un ejemplo de pertinencia social de las Universidades de Camagüey "Carlos Juan Finlay" e "Ignacio Agramonte Loynaz" y la evaluación del impacto social de la actividad desarrollada por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz”, en lo personal, lo organizacional y lo social, para la promoción de acciones de mejora. Se define la evaluación de impacto social como concepto esencial. También se presenta la operacionalización de las variables y su aplicación, así como la descripción de las escalas de impacto social utilizadas para la evaluación. Se realizó la triangulación con los datos provenientes de encuestas y entrevistas realizadas a profesores, directivos, estudiantes y familiares de los estudiantes, así como de otras fuentes documentales, tele-clases y videos editados en la universidad.

Palabras clave: pertinencia social, impacto social, evaluación del impacto social, escalas de evaluación.

Abstract

An essential variable for accreditation in Institutions of Higher Educations is relevance and social impact. The present article aims to describe an example of social relevance of the Universities of Camagüey "Carlos Juan Finlay" and

"Ignacio Agramonte Loynaz" and the evaluation of the social impact of the activity developed by the educational contingent "Leonela Relys Díaz". The organizational and social, for the promotion of improvement actions. Social impact assessment and its indicators are defined as essential concepts; Finally, it presents the operationalization of the variable and its application, as well as the description of the scales of social impact used for the evaluation. Methodological triangulation of data sources from surveys and interviews with teachers, members of the contingent, managers, students and relatives of the different educations that receive classes of the university students was carried out; In addition, revision of documents, tele-classes and videos edited in the university.

Key words: social relevance, social impact, social impact assessment, evaluation scales.

Introducción

El incremento inusitado de la pobreza y la exclusión, así como los profundos cambios científicos y tecnológicos que acontecen en el entorno actual, dejan en una posición desventajosa a la mayoría de los países latinoamericanos y caribeños, incluyendo a Cuba, la cual padece una situación agravada por el bloqueo económico, aspecto que limita también inserción en los diversos espacios de la economía mundial.

Un papel relevante en el cambio de esa situación lo tiene las Instituciones de Educación Superior (IES) latinoamericanas, ya que son instituciones sociales que tienen entre sus funciones, la de preservar, desarrollar y promover la cultura de la sociedad.

Ahora bien, lograr tales propósitos requiere formar profesionales que se apropien de esa cultura, y propendan a la innovación y la creación, desde posiciones éticas acorde con los requerimientos sociales y en correspondencia con los valores que demanda el desarrollo sostenible.

Se entiende entonces, que la educación superior cumple su verdadera función social en la medida en que se adecua a las exigencias sociales, factor determinante para el alcance de la calidad educacional, lo que en la actualidad es de un creciente interés y ocupación por parte de los gobiernos y las autoridades de las Instituciones de las IES de América Latina.

En la educación superior cubana, como promulga el Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba, la calidad se sustenta en el trabajo educativo, con énfasis

en el político ideológico, porque engloba la educación basada en el sistema de valores de la Revolución Cubana, que defiende la formación de profesionales, bajo los principios de combinar, el desarrollo de competencias con sólidas convicciones revolucionarias (2014, p. 8). Esta definición, en su acepción más amplia, guarda relación con la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia, aspecto al cual se le brinda especial atención, a partir del dinamismo existente entre las múltiples demandas sociales y el quehacer y el deber ser de las IES en la actualidad.

Por consiguiente, cuando existen relaciones pertinentes entre una IES y su entorno y estas no se limitan solamente a asumirlas demandas de formación de profesionales del sector laboral, sino también intervienen, de acuerdo a la capacidad científica de sus investigadores, en la solución de los problemas sociales, desempeñando con ello un rol mucho más activo en la transformación de la realidad, entonces se pueden catalogar como “Universidad de Excelencia”.

Tal interpretación de la pertinencia y de la excelencia, supone un enfoque más integral, por lo cual resulta conveniente denominarla pertinencia integral, para diferenciarla de otros más limitados. Por ello, como expresa Horrúitiner: *“El concepto de pertinencia integral (...) supone no solo pertinencia en el sentido de reproducción y legitimación de la vida económica, social y cultural de la sociedad; sino también asumiendo la discusión de la realidad con un enfoque transformador, renovador, de nuevas alternativas para el desarrollo”* (2009, p. 160). Como consecuencia de todo lo anterior, este concepto se ha ido transformando y ampliando su contenido, a través de programas conjuntos de colaboración de las IES con el Estado, con el resto del sistema educativo, con el territorio, con las instituciones culturales y con otros sectores sociales, lo que comprende no solo el aspecto meramente económico, sino también el social y el cultural.

Este artículo tiene como objetivo presentar los principales resultados de la investigación desarrollada para evaluar el impacto social de la actividad desarrollada por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz” de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, en lo personal, lo organizacional y lo social, para la promoción de acciones de mejoras.

Desde la perspectiva dialéctica materialista asumida, se acometió una sistematización de los referentes en torno a la evaluación de la calidad educacional en Cuba, de la evaluación del impacto social y de su relación con el nivel de satisfacción en el entorno social. Esta sistematización permitió precisar los

fundamentos de la evaluación del impacto social de la actividad desarrollada por dicho contingente y sus respectivos métodos y procedimientos. La modelación fue empleada para describir el proceso, precisar los ciclos correspondientes para la evaluación del impacto social y las acciones que se desarrollaron.

En la investigación que da cuenta este artículo, se empleó además, el experimento pedagógico, a fin de confirmar la efectividad de la propuesta y obtener los resultados esperados que se describen a continuación.

Desarrollo

En la década del 90 el impacto es visto como expresión del efecto de una acción y se comenzó a utilizar en las investigaciones y otros trabajos relacionados con el medio ambiente.

Una inferencia del análisis de algunas definiciones conceptuales en Lago (1997) concreta que los primeros estudios sobre este vocablo se refieren en específico a cambios en el medio ambiente producidos por una determinada acción.

Dada la importancia de su uso, se amplió con otras acepciones, un ejemplo de ello es la que ofrece Sánchez, quien define el impacto organizacional *“como el cambio generado en la organización como consecuencia de una innovación...”* (1999, s/p). En tal sentido, si la formación pedagógica profesional se desarrolla mediante el proceso de formación continua (que como parte de su totalidad contiene los subsistemas formación inicial y posgraduada) mediante un programa curricular en el cual se introducen constantemente innovaciones y múltiples actos de creatividad, es conveniente atender la organización de los procesos que ocurren en la institución como un elemento que puede generar cambios, y por tanto, impactos organizacionales evaluables.

Desde otras esferas, en la literatura consultada florece a finales de la década del 90 y principios del 2000 su utilización relacionada con los problemas sociales, en esencia y como rasgo distintivo de cada una de las definiciones estudiadas en este ámbito se referencia, tal y como ha sido señalado por el Ministerio de Asuntos Exteriores de España, que *“el impacto se relaciona con: los efectos que la intervención planteada tiene sobre la comunidad en general”* (2001, s/p). A decir de González, *“se trata de un cambio en el resultado de un proceso (producto)”* (2003, p. 173), o como plantea Guzmán, *“los resultados finales implican un mejoramiento significativo y, en algunos casos, perdurable o sustentable en el tiempo”* (2004, s/p).

Un breve análisis de estas definiciones induce a pensar que el impacto social se manifiesta en los sujetos que tienen cierta implicación o no con la intervención, investigación, proyecto o cualquier otra acción derivada de la implementación, por ejemplo, del currículo. En efecto, evaluar el impacto significa investigar cuáles son las trascendencias de los efectos que repercuten en los sujetos implicados o que intervienen de acuerdo al contexto y alcance del proceso que se evalúe.

A la par de los rasgos distintivos de cada una de estas definiciones, puede observarse que tienen elementos comunes: contemplan la relación causa – efecto y precisan implícitamente que el impacto no es el efecto, y sí su trascendencia manifiesta en el cambio social. Por otro lado, la definición de impacto social no se limita a criterios económicos.

Otros investigadores como Menou (1993) han incursionado en los impactos relacionados con el ámbito informacional, los cuales se refieren, en primer lugar, a los efectos que tienen distintos tipos de proyectos que apoyan las actividades de información; en segundo lugar, a los resultados de su uso en la solución de los problemas fundamentales del desarrollo como: la satisfacción de las necesidades básicas, el crecimiento económico, la protección del medio ambiente, la modernización del sector público, la reducción de la mortalidad y, específicamente, en los terrenos educacional, profesional, social, cultural. También Rojas, ofrece una definición de impacto en relación con el tema de la información, en la que plantea que “(...) *del uso de un sistema de información se desprenden resultados que constituyen el llamado impacto, que puede tratarse como un cuarto nivel y que está determinado por los resultados que se obtienen en la práctica y las transformaciones que pueden producirse como efecto de ese uso*” (2001, s/p). Tanto Menou como Rojas restringen el término impacto en sus razonamientos a los resultados y su trascendencia, sin aludir al proceso y su organización que conducen a dichos resultados.

En la mayoría de las definiciones que se registran en la literatura consultada, la evaluación del impacto está relacionada con determinar los cambios. En consecuencia, autores como Cohen y Franco, exponen que esta evaluación “(...) *trata de determinar (...) si hubo cambios (...) la magnitud que tuvieron (...) a qué segmentos de la población objetiva afectaron y en qué medida y qué contribución realizaron los distintos componentes del proyecto al logro de sus objetivos*” (1992, p.121). También Camacho la concibe como “*aquellos cambios que se producen, a partir de las apropiación de una tecnología*” (2004, p. 41).

Otra definición desarrollada por Abdala, estima que:

La evaluación de impacto contempla el proceso de evaluación, orientado a medir los resultados de las intervenciones, en cantidad, calidad y extensión según las reglas preestablecidas. Así, la medida de los resultados, que constituye la característica principal de la evaluación de impacto, permite comparar el grado de realización alcanzado con el grado de realización deseado y, a su vez, compara la planeación con el resultado de la ejecución(2004, p. 28).

Los estudios realizados por dicho autor lo llevan a deducir que la evaluación del impacto abarca todos los efectos secundarios a la planeación y a la ejecución: específicos y globales; buscados -según los objetivos o no-; positivos, negativos o neutros; directos o indirectos -la sola puesta en marcha del programa puede generar efectos sobre los directamente involucrados hasta la sociedad toda.

Por su parte, la Asociación Internacional de Evaluación de Impacto ofrece, una definición que engloba los conceptos antes citados, en la que se consigna *que “la evaluación del impacto social comprende los procesos de análisis, seguimiento y gestión de las consecuencias sociales, voluntarias e involuntarias, tanto positivas como negativas, de las intervenciones planeadas (políticas, programas, planes, proyectos), así como cualquier proceso de cambio social, invocado por dichas intervenciones” (Liberia Bonilla E., 2007, s/p).*

En este sentido, evaluar los impactos sociales en las IES contribuye a redimensionar el concepto de pertinencia, integrando nuevos elementos que hoy caracterizan a la universidad moderna, como son:

- la nueva dimensión de lo educativo, relacionada con la extensión del campus universitario tradicional;
- el cambio de roles de profesores y estudiantes;
- la formación integral del estudiante, vista no solo en su dimensión cognitiva, sino incluyendo los aspectos pedagógicos relacionados con la personalidad, los valores, la formación humanística y el compromiso social, y
- el desarrollo de proyectos conjuntos de trabajo comunitario, donde se implican las instituciones culturales locales, como parte de la labor de extensión universitaria.

Al tomar en cuenta las nuevas dimensiones que transforman el concepto de pertinencia y su desarrollo en la actividad que realizan los miembros del

contingente educacional “Leonela Relys Díaz”, como respuesta a los problemas sociales de la educación en el municipio Camagüey, de cubrir el déficit de docentes, en lo fundamental, en las educaciones Secundaria Básica, Técnica Profesional y Preuniversitario, se investigan los impactos sociales que devienen de esa actividad.

La evaluación del impacto social de la actividad desarrollada por el contingente educacional se define en este caso basada en las contribuciones de Martínez y Pino como:

El proceso de recopilación de información válida y confiable sobre las trascendencias de los efectos múltiples, en el municipio Camagüey, dados por el desempeño en las actividades desarrolladas por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz” y sus coordinadores desde su constitución, planificación y ejecución, con el objetivo de evaluar la satisfacción en los sujetos implicados en lo personal, lo organizacional y lo social de sus procesos y resultados, para la promoción de acciones de mejoras, causa por lo que se le asigna a esta evaluación un carácter en lo fundamental de mejora asociada al compromiso del perfeccionamiento(2012, s/p).

El contingente está constituido por estudiantes de diferentes carreras de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, además se tuvo en cuenta la labor que realizan seis estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey “Carlos J. Finlay”, los que también se sumaron a la labor pedagógica, para suplir el déficit de docentes en estos niveles educativos, similar a como lo hizo la generación de los años 60 que en respuesta al éxodo masivo de profesores de las tres IES existentes en Cuba en esa etapa, en la que los estudiantes universitarios cubanos asumieron la doble misión de formarse como profesionales e impartir docencia en los primeros años de diferentes carreras.

Para evaluar los impactos sociales, las escalas que se aplican tienen correspondencia con las fortalezas y debilidades declaradas en las autoevaluaciones de los diferentes programas, teniendo en cuenta que existe una dinámica de progresión-regresión entre ellas, lo que caracteriza a determinadas potencialidades y limitaciones y hace posible determinar exactamente en qué escala se encuentra cada indicador de la variable y qué causa hay que impulsar o eliminar para lograr llegar a los estándares de calidad que se declaran en los patrones.

En base a la explicación anterior, se asume la siguiente escala de evaluación de impactos sociales (Figura 1), la cual se explica posteriormente.



Figura 1: Diagrama de progresión regresión para la autoevaluación institucional, de carrera y programas académicos o científicos.

Fuente: Martínez Escoda, E., Cruzata, Santos, R. y Garlobo Figueredo, M., 2016, p. 4.

Clasificación de las escalas y su descripción:

- impactos sociales que generan cambios esperados: son aquellos que producto de la trascendencia en lo personal, lo organizacional y lo social, generan efectos múltiples, por las influencias positivas dadas por el desempeño en las actividades desarrolladas por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz” y sus coordinadores desde su constitución, planificación y ejecución en un contexto y tiempo determinado, que generan estados de satisfacción en los niveles Muy Satisfactorio (MS) y Bastante Satisfecho (BS) de los sujetos.
- impactos sociales en alerta: son aquellos que producto de la trascendencia en lo personal, lo organizacional y lo social, generan efectos múltiples, dados por el desempeño en las actividades desarrolladas por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz” y sus coordinadores desde su constitución, planificación y ejecución que se encuentran en progreso o regreso, en un contexto y tiempo determinado y estados de satisfacción en los sujetos implicados en el nivel de Satisfactorio (S).
- impactos sociales que no generan cambios esperados. son aquellos que producto de la trascendencia en lo personal, lo organizacional y lo social, generan efectos múltiples, dado por las influencias nocivas del desempeño en las actividades desarrolladas por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz” y sus coordinadores desde su constitución, planificación y ejecución, en

un contexto y tiempo determinado y estados de satisfacción en los sujetos implicados en los niveles de Poco Satisfecho (PS) e Insatisfecho (IS).

Para evaluar los impactos sociales se comenzó por la operacionalización de la variable a investigar: impacto social de la actividad del contingente “Leonela Relys Díaz” de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, la cual se corresponde con:

- Dimensión 1: Impacto social de la organización y planificación de las actividades del contingente “Leonela Relys Díaz”.
- ✓ Subdimensión 1.1: Satisfacción con el surgimiento y organización del contingente.

Indicadores: (todos están relacionados con el nivel de satisfacción)

- 1.1.1 el proceso de selección de los estudiantes para integrar el contingente.
- 1.1.2 la concreción de los compromisos estudiantiles para integrar el contingente.
- 1.1.3 la organización entre las educaciones y la universidad para apoyar las actividades del contingente.
- 1.1.4 el papel desempeñado por la Unión de Jóvenes Comunistas.
- 1.1.5 el papel desempeñado por la Federación de Estudiantes Universitarios.
- 1.1.6 el papel desempeñado por el movimiento de alumnos ayudantes en el apoyo al contingente.
- 1.1.7 la organización de la preparación de los estudiantes para enfrentar las actividades educativas.
- 1.1.8 la organización de la preparación de los estudiantes según los problemas que van enfrentando en las actividades educativas.

- ✓ Subdimensión 1.2: Satisfacción con la planificación de las actividades del contingente.

Indicadores: (todos están relacionados con el nivel de satisfacción)

- 1.2.1 la distribución de estudiantes por educaciones atendiendo a sus especialidades, intereses y motivaciones.
- 1.2.2 el apoyo material brindado por la universidad.
- 1.2.3 el apoyo material brindado por las educaciones.
- 1.2.4 la planificación de las actividades (tiempo, bibliografías, condiciones de trabajo, tutorías, transporte, organización del horario, retribución monetaria) para la preparación de los integrantes por la IES.
- 1.2.5 el apoyo político moral brindado por las educaciones y las escuelas.

1.2.6 el apoyo político moral brindado por la Universidad.

- Dimensión 2: Impacto social de la ejecución de las actividades del contingente.
- ✓ Subdimensión 2.1: Nivel de satisfacción con la preparación recibida por los miembros del contingente.

Indicadores:(todos están relacionados con el nivel de satisfacción)

2.1.1 el interés y motivación devenidos de la preparación.

2.1.2 la preparación de los contenidos que debo enseñar.

2.1.3 la preparación del cómo enseñar.

- ✓ Subdimensión 2.2: Nivel de satisfacción con la dirección y resultados del proceso de enseñanza aprendizaje.

Indicadores: (todos están relacionados con el nivel de satisfacción)

2.2.1 los métodos empleados para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.2 los medios.

2.2.3 el dominio del contenido a impartir.

2.2.4 la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

2.2.5 la apropiación del contenido por los estudiantes.

2.2.6 la exigencia como profesor (disciplina, asistencia, puntualidad, valores, control de las tareas, preparación, relación con los estudiantes).

2.2.7 la ejemplaridad del profesor.

2.2.8 la cobertura laboral que ofrecen los estudiantes en práctica laboral al cubrir el déficit de docencia en las educaciones.

2.2.9 el crecimiento profesional en los miembros del contingente.

Una vez operacionalizada la variable, se elaboraron los instrumentos a aplicar, los que se corresponden con:

- Encuesta (E1): Miembros del contingente educacional “Leonela Relys Díaz” y estudiantes de medicina que imparten docencia en estas educaciones.
- Entrevista semiestructurada en profundidad (E2): Organizadores del contingente educacional “Leonela Relys Díaz” y dirigentes educacionales y de la universidad.
- Encuesta (E3): Dirigentes de las educaciones y de la universidad vinculados al contingente educacional “Leonela Relys Díaz”.

- Encuesta (E4): Profesionales de las escuelas vinculados al contingente educacional “Leonela Relys Díaz” o con la labor que realizan los estudiantes de medicina.
- Encuesta (E5): Estudiantes de los centros educacionales que tienen como docente un miembro del contingente educacional “Leonela Relys Díaz” o de los estudiantes de medicina.
- Encuesta (E6): Familiares de los estudiantes de las educaciones que tienen como docente un miembro del contingente educacional “Leonela Relys Díaz”.
- Encuesta (E7): Profesores que preparan a los miembros del contingente educacional “Leonela Relys Díaz”.

Las encuestas elaboradas son diversas en su contenido; en primer lugar, porque cada una está destinada a diferentes grupos de la muestra seleccionada, los cuales emiten criterios múltiples según los juicios valorativos que cada uno tiene e indican un nivel de satisfacción determinado sobre el objeto evaluable. En segundo lugar, los *ítems* de cada encuesta se relacionan con indicadores de diferentes dimensiones y subdimensiones, y que reflejan exhaustivamente la actividad desarrollada por los miembros del contingente o por los estudiantes de medicina vinculados a esta labor.

Una vez establecido el diseño de los instrumentos se tuvieron en cuenta una serie de acciones para su aplicación. Las mismas permitieron, entre otros aspectos, comprender la importancia de la evaluación, así como favorecer la formación de convicciones referentes a la investigación, tanto en el sujeto que aplica y procesa los instrumentos como en los encuestados, lo cual permitió obtener mayor confiabilidad de la información a procesar. Las acciones desplegadas fueron:

- socializar los objetivos e importancia de la investigación y cómo se desarrollaría, con el objetivo de informar su contenido esencial;
- capacitar a los directivos y a los encargados de aplicar los instrumentos de la investigación;
- estudiar las características psicológicas de la población y de la muestra seleccionada;
- analizar el contexto en el que interactúa la muestra seleccionada;
- distribuir los instrumentos de acuerdo al número de la muestra seleccionada;
- crear las condiciones necesarias para la aplicación de los instrumentos (locales y su ambientación, aseguramiento de la asistencia mediante la planificación del ejercicio y de un clima favorable entre los aplicadores y los sujetos que componen la muestra), y

- moderar las posturas nocivas respecto a la investigación, tales como el llamado efecto de halo, o los errores de severidad y de indulgencia o lenidad.

También se realizó el análisis documental de ponencias presentadas en eventos, audiovisuales y el portal digital.

Para la investigación se asumieron los criterios de Rodríguez, Gil y García acerca del efecto de halo, dado por el hecho de “(...) evaluar un objeto guiándose por la impresión general que se tiene del mismo” (...) Ejemplos propios de dicho efecto fueron: alabar la actividad desarrollada por el contingente, porque en ella están implicados estudiantes de mucho prestigio; pensar que un coordinador o profesor que prepara a los miembros del contingente desarrolla correctamente sus funciones porque los recibe y trata amablemente, otros. Por su parte, los errores de severidad y de indulgencia consistieron en “(...) conceder puntuaciones bajas a los reactivos” o por el contrario, otorgar puntuaciones demasiado altas, respectivamente en la escala valorativa empleada” (2002, pp. 159-160).

Una vez aplicados los instrumentos, se procesó la información recopilada con ayuda del programa Excel. En la hoja de cálculo se registró la información en correspondencia con una escala valorativa de 1 a 10, donde diez el valor máximo positivo y uno el valor mínimo del efecto del impacto. Este proceder permitió calcular un índice para el indicador y para cada figura de forma individual en un rango amplio de respuestas, que llevado a una escala cualitativa, indica el nivel de satisfacción con la actividad evaluada. La escala considera los rangos máximos y mínimos, lo que facilita describir en la evaluación, no solo el nivel de satisfacción en que se encuentra el indicador tácito, sino también precisar cualitativamente la categoría en el límite de tolerancia superior o inferior de la escala, denotando así el carácter dialéctico del efecto del impacto y su tendencia (Ver Tabla 1).

Tabla 1: Escala valorativa para la conversión del indicador a valores cualitativos.

Categoría	Simbología	Escala	
		Inf	Máx
Muy Satisfecho	MS	0,91	1
Bastante Satisfecho	BS	0,81	0,9
Satisfecho	S	0,61	0,8
Poco Satisfecho	PS	0,41	0,6
Insatisfecho	IS	0	0,4

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Una vez identificadas las satisfacciones de los implicados, se trianguló la información con los datos que comunicaron los demás instrumentos y se procedió a elaborar el informe de investigación. Los resultados obtenidos en esta investigación, de forma general, se sintetizan en:

- La elaboración de un sistema de instrumentos para la evaluación del impacto social de la actividad desarrollada por los miembros del contingente educacional “Leonela Relys Díaz” que toma como fundamentos:
 - ✓ La sistematización de contenidos relativos al significado de la calidad en la educación superior, asociada a la obtención de la excelencia académica en relación dialéctica con la pertinencia que se refleja en la respuesta al entorno, su interpretación y las posibles acciones de transformación.
 - ✓ La evaluación de la calidad implica evaluar la satisfacción, ligada a la búsqueda de los impactos sociales. Por tanto, se concreta en que la verdadera calidad es la que tiene un alto impacto social, la que produce transformaciones sociales de envergadura, que se manifiestan mediante niveles de satisfacción en los componentes personal, organizacional y social.

Los principales impactos sociales que se obtuvieron producto de las trascendencias de la actividad desarrollada por los miembros del contingente “Leonela Relys Díaz” se relacionan con los siguientes aspectos:

- La creación, divulgación y concreción del contingente educacional “Leonela Relys Díaz” que da respuesta en un 75% a la docencia de 3840 estudiantes en 129 grupos, distribuidos diferentes niveles educativos: Secundaria Básica (2190), Preuniversitario (540) y en la Educación Técnica y Profesional (1140), favoreciendo a las asignaturas de Matemática y Física, donde se encuentra el mayor índice de aceptación por los miembros del contingente y otras asignaturas también cubiertas como Español, Historia, Química, Ciencias Naturales, Biología, Geografía Educación Cívica, Inglés, Educación Física, Educación Laboral, Preparación Militar, Educación Laboral e Informática, entre otras específicas de la profesión que se imparten en la Educación Técnica y Profesional, las que se asumen por estudiantes del 4to, y 5to año de las carreras homólogas.

Este resultado estuvo condicionado por los siguientes aspectos:

- el proceso de selección de los estudiantes para integrar el contingente;

- la fundamentación ofrecida sobre la necesidad de integrar el contingente educacional;
- el conocimiento de la exigencia de requisitos para ser miembro del contingente educacional;
- la significación personal por la integración al contingente;
- la significación profesional por la integración al contingente;
- el grado de aceptación del compromiso para integrar el contingente;
- el acto de abanderamiento del contingente educacional;
- el reconocimiento por estudiantes de los diferentes niveles de las educaciones y sus familiares del desempeño de los miembros del contingente al enfrentar la labor profesional de ser maestro. Determinado por:
 - ✓ Apropiación del contenido por los estudiantes.
 - ✓ Satisfacción con la labor como profesor.
 - ✓ Los resultados de promoción, fundamentalmente en Matemática y Física.
- la elaboración de una página web y video conferencia como soportes para la preparación metodológica de los miembros del contingente, ubicadas en el portal de la universidad;
- el incremento por encima del 70 % de los evaluados de bien en los resultados evaluativos de los estudiantes referentes a la apropiación del contenido de las diferentes asignaturas. Determinado por:
 - ✓ Los familiares de los estudiantes de las Secundarias Básicas tienen una mayor aceptación de los profesores miembros del contingente, demostrando niveles de satisfacción altos, basados en la apropiación por sus hijos de los contenidos estudiados.
 - ✓ Comprensión de las clases de su profesor.
 - ✓ Dominio del contenido.
 - ✓ La labor como profesor, los valores logrados, la disciplina lograda en las clases, exigencias del profesor con la asistencia y puntualidad a clases.
- La ejemplaridad como profesor en el cumplimiento de la noble misión social de educar a sus estudiantes. Determinado por:
 - ✓ La relación lograda con los estudiantes.
 - ✓ El crecimiento profesional alcanzado.
 - ✓ El gusto y la motivación por las clases.
 - ✓ Las clases visitadas por el equipo metodológico reflejan el nivel de responsabilidad y de preparación de los miembros del contingente ante la tarea asumida.
 - ✓ La labor de los estudiantes miembros del contingente que se desempeñan como profesores de educación física es calificada de alta (82.6%).

- La formación vocacional y orientación profesional brindada a los estudiantes de los centros educacionales. Determinado por:
 - ✓ La trasmisión viva de su experiencia personal como estudiante universitario.
 - ✓ La participación en turnos de formación vocacional, actividades complementarias deportivas y culturales.
 - ✓ El trabajo con estudiantes deficientes y el movimiento de monitores.
 - ✓ La atención a los estudiantes que se encuentran en el universo de orientación y seguimiento por determinadas causales.

Conclusiones

Los estudiantes de las Universidades de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” y de Ciencias Médicas “Carlos J. Finlay” crecen profesionalmente y refuerzan los valores de humanidad, solidaridad e incrementan la responsabilidad social al cubrir el déficit de docentes existente en los niveles educacionales de Secundaria Básica, Educación Técnica y Profesional y Preuniversitario, con lo cual dan una respuesta rápida a las necesidades sociales que en este sentido se exigen a las IES, alcanzando una mayor pertinencia de estas con su entorno social.

Las tareas realizadas permitieron dar cumplimiento al objetivo de la investigación, en relación, con el propósito de evaluar el impacto social de la actividad desarrollada por el contingente educacional “Leonela Relys Díaz” de la Universidad “Ignacio Agramonte Loynaz” en el municipio Camagüey.

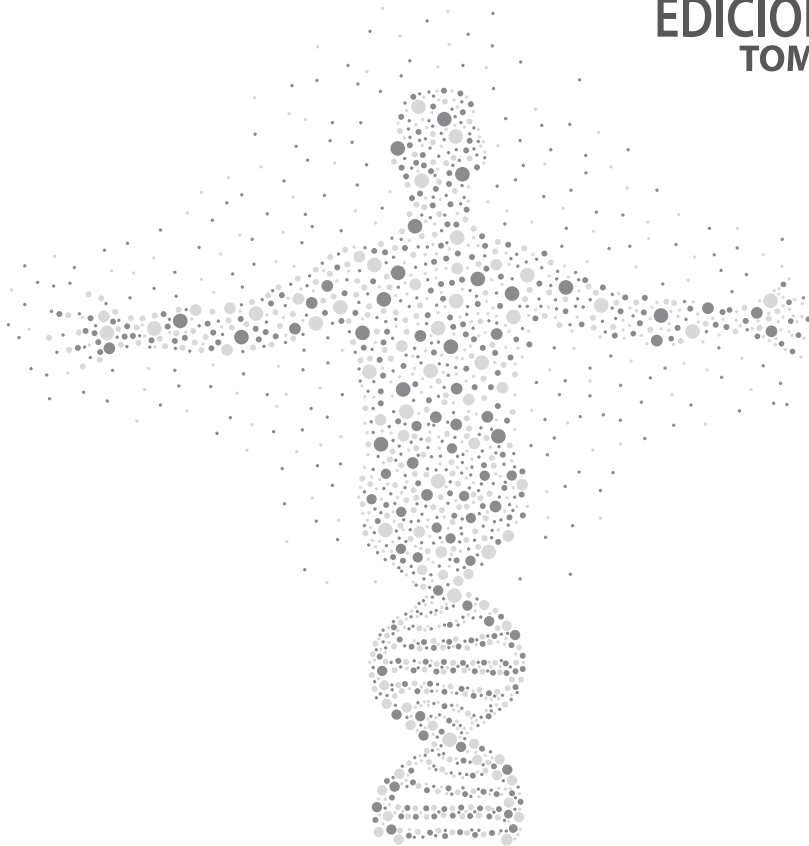
En lo personal, lo organizacional y lo social de sus procesos y resultados se obtuvieron juicios de valor acerca de las tendencias en el comportamiento de dos dimensiones, cuatro subdimensiones y 26 indicadores que resultaron de la operacionalización de la variable de investigación, lo cual permitió a los coordinadores del contingente rediseñar el plan de mejora, para lograr mayor efectividad en la actividad de sus miembros y alcanzar la calidad que de los profesionales de una IES se espera por la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Abdala, E. (2004). *Manual para la evaluación de impacto en programas de formación para jóvenes*. Montevideo, Uruguay.
Extraído el 23 de mayo de 2014 desde http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/man_eva/index.htm, 28.
- Camacho, K. (2004). *Retos para evaluar el impacto de Internet: el caso de las organizaciones de la sociedad civil centroamericana*. Extraído el 23 de mayo de 2016 desde <http://www.um.es/fccd/anales/ad07/ad0703.pdf>, 41.
- Cohen, E. y Franco, R. (1992). *Gestión Social. ¿Cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales?* México DF, 121.
- Guzmán, M. (2004). *Metodología de evaluación de impacto*. División de Control de Gestión. Santiago de Chile, Chile. Extraído el 14 de junio de 2016 desde <http://hidroven.gov.ve/Resultados/Evaluaci%C3%B3n%20de%20Impacto%20Gesti%C3%B3n.pdf>
- Horrutinié Silva, P. (2009). *La universidad cubana modelo de formación*. Ciudad de La Habana. Editorial Universitaria. ISBN 978-959-16-0676-1.
- Libera Bonilla, E. (2007). Impacto, impacto social y evaluación del impacto. En: *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, ISSN 1024-9435, ISSN-e 2307-2113, Vol. 15, No. 3.
- Martínez, E., Pozas, W.J., López, J., Marrero, O. y Zulueta, Y. (2012). *Metodología para la evaluación del impacto social de la formación continua en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”*. Camagüey, Cuba.
- Menou, M. J. (1993). *Measuring the impact of information on development*. Ottawa: International Development Research Centre.
- Ministerio de Asuntos Exteriores (2001). *Metodología de evaluación de la Cooperación Española*. Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica. Extraído 12 de marzo de 2016 desde <http://www.mae.es/NR/rdonlyres/9C92457B-BF3D-4A6A-AD9DD4DB9965B94F/0/MetodologiadeevaluaciónIcompleto.pdf>
- Ministerio de Educación Superior (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias (SEA-CU)*. La Habana, Cuba, 8.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (2002). *Metodología de la investigación cualitativa*. PROGRAG. Santiago de Cuba, 159-160.
- Rojas Benítez, J.L. (2001). *Herramientas para la evaluación de los servicios de información en instituciones cubanas*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Universidad de La Habana La Habana, Cuba.

Sánchez, E. (1999). *Evaluación del impacto organizacional que ocasiona un proceso de implementación de sistemas de información geográficos*.
Extraído el 20 de junio de 2016 desde
<http://gis.esri.com/library/userconf/latinproc99/ponencias/ponencia12.htm>
1

EDICIÓN 1
TOMO 1



**ESTUDIOS COMPARATIVOS DE VARIABLES E INDICADORES
EMPLEADOS PARA EVALUAR LA CALIDAD EN LAS
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.**

JUAN CARLOS ALVAREZ YERO
ERENIA DE LA C. MARTÍNEZ ESCODA
ISABEL RÍOS BARRIOS
UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY, CUBA



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

ESTUDIOS COMPARATIVOS DE VARIABLES E INDICADORES EMPLEADOS PARA EVALUAR LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Juan Carlos Álvarez Yero - Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular,
Universidad de Camagüey, Cuba, juan.yero@reduc.edu.cu

Erenia de la Caridad Martínez Escoda - Doctora en Ciencias Pedagógicas,
Profesora Titular, Universidad de Camagüey, Cuba,
erenia.martinez@reduc.edu.cu

Isabel Ríos Barrios - Máster en Ciencias de la Educación, Profesora Auxiliar,
Universidad de Camagüey, Cuba, isabel.rios@reduc.edu.cu

Resumen

En la actualidad la calidad y evaluación de la educación superior es un tema que preocupa a muchos países. Numerosas son las iniciativas para diferenciar la calidad entre las Instituciones de Educación Superior y divulgar sus resultados mediante los rankings internacionales. En este sentido, el artículo que se presenta muestra el análisis de tres de los principales rankings mundiales relacionados con dichas instituciones, a partir de las metodologías y de los indicadores que requieren para la evaluación y posicionamiento. Se realiza además una comparación entre las metodologías, con énfasis en los indicadores bibliométricos, así como en los resultados tangibles de sus listados de clasificación y los empleados por la Junta de Acreditación Nacional desde el patrón de calidad y su guía de evaluación, como instrumento evaluador que contiene las variables e indicadores preestablecidos en Cuba.

Palabras clave: calidad, evaluación, educación superior y rankings internacionales.

Abstract

As of the present moment quality and evaluation of superior education he is a theme that worries many countries. Numerous international rankings are the initiatives to tell the quality among Institutions of Higher Education apart and to divulge his intervening results. In this sense, the article that the analysis of three of principal worldwide rankings related with the aforementioned institutions, as from methodologies and of the indicators that they require for the evaluation and positioning presents sign itself. A comparison among methodologies comes true besides, with emphasis in indicators bibliométrics, thus I eat in tangible results of his lists of classification and employees for Acreditación Nacional's Meeting that

contains the variables and indicators preestablished in Cuba from the employer of quality and his guide of evaluación, like appraising instrument.

Key words: quality, higher education, evaluation and internationalrankings.

Introducción

En las actuales condiciones, las universidades a nivel mundial están determinadas por la globalización y los rigores de una economía del conocimiento y de mercado cada vez más totalizadora. En ello, han jugado un rol fundamental las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), el establecimiento de una red internacional de conocimientos, el papel del idioma inglés internacionalizado y predominante, así como otros dominios que escapan del control de las instituciones educativas (Albatch, Reisberg y Rumbley, 2009, p. 2).

En este contexto, se le presta especial atención a la evaluación del desempeño de las Instituciones de Educación Superior (IES) como un elemento que brinda información de retorno sobre su calidad y pertinencia, que ayuda al progreso de las mismas a partir de la unidad de esfuerzos y recursos, y que como resultado la cualifique y posicione académicamente. En medio de esta situación, han surgido los rankings mundiales universitarios, como un modo de comparar la calidad educativa y en cierta medida, determinar el prestigio académico de las IES.

Si bien estas formas de evaluación han recibido críticas, dado que no cubren todos los propósitos de la educación superior, que excluye a los sistemas nacionales establecidos de alta calidad en países de hablano inglesa en todos los continentes, en particular, los hispanos y latinoamericanos, así como la diversidad de criterios metodológicos que contienen, por lo general, algún componente subjetivo, como la revisión por pares, manifiesto en la diversidad de indicadores utilizados para determinar el ordenamiento, se han convertido en una herramienta de promoción de los intereses competitivos de las IES y sus países en un sistema de educación globalizado.

En medio de esta situación, la educación superior en Cuba ha experimentado profundos cambios de estructura y concepción, generados por la necesidad de insertarse en este contexto, cada vez más complejo y exigente. En consecuencia, surge en 1999 la Junta de Acreditación Nacional (JAN) amparada con la Resolución Ministerial 62, que fue transformada en enero del 2014 y en el 2016, con el encargo de conducir los procesos de evaluación y acreditación de las IES cubanas para comprobar, con cierta periodicidad, la calidad de la gestión y de los

resultados del trabajo en todos sus procesos, así como obtener la acreditación de sus programas académicos y de sus instituciones.

Se deriva de esta resolución, el Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la Educación Superior de la República de Cuba; dentro de sus documentos básicos está el patrón de calidad, que identifica aquellos estándares que han sido previamente establecidos para un programa o institución de educación superior, los cuales deberán ser satisfechos en correspondencia con el nivel de desarrollo educacional en el país, la experiencia cubana y el alto grado de exigencia que siempre han caracterizado a los procesos evaluativos, en correspondencia con la teoría y la práctica internacional en materia de evaluación y acreditación (JAN, 2014).

Si bien es cierto que el sistema de evaluación y acreditación de las IES en Cuba muestra resultados satisfactorios en la calidad de sus procesos y resultados, reflejado en el número de instituciones acreditadas, también es cierto que el posicionamiento a nivel internacional se ha modificado poco en correspondencia con los resultados.

Las diferencias del modelo cubano con los estándares establecidos internacionalmente responden a las necesidades particulares del país; a las metas trazadas y a las exigencias sociales lo que se ve reflejado, incluso, en la definición conceptual de calidad, la cual es una muestra de los valores humanos que se quieren alcanzar. Se ha definido en el Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras (SEA-C) que *“la calidad de la formación en la educación superior cubana se sustenta en el trabajo educativo, con énfasis en el político-ideológico, porque engloba la educación basada en un sistema de valores de la Revolución Cubana que propende a la formación de profesionales que combine una elevada competencia profesional con sólidas convicciones revolucionarias”* (2014, p.8).

En este sentido, la búsqueda de convergencia entre los estándares nacionales y los internacionales pudiera reducir la brecha entre el reconocimiento o certificación de la calidad de las IES cubanas a nivel nacional y su clasificación académica en la región o el mundo.

1. Clasificación Académica de IES: algunas metodologías utilizadas

Los rankings universitarios constituyen listados que ordenan de forma descendente a las IES de acuerdo a un conjunto de indicadores de calidad provenientes, en lo principal, de los productos de investigación. Emergen como

iniciativas de comparación de instituciones a principios del presente siglo, aunque sus orígenes se remontan al lejano 1910 cuando el psicólogo estadounidense *James Mckeen Cattell*, de la Universidad de Pensilvania, propone comenzar a evaluar y clasificar a las instituciones en base al número de científicos eminentes asociados con una institución. Además, valora la proporción de científicos en relación con el número total de personal en la institución, tendencia que se consolida a partir de 1959.

Los rankings cobran gran fuerza internacional en la década de los 80, como resultado de la masificación de la educación superior en todo el mundo; en consecuencia, se produjo un entorno académico diverso y complejo, así como la competencia y comercialización de la educación superior en muchos países (Lorenzo & Cruz de Gracia, 2015).

Estos han provocado mucho interés y a la vez preocupación, debido a sus debilidades metodológicas y a los criterios evaluativos sustentados en la utilización de indicadores absolutos en algunos casos, o relativos en otros, que contienen por lo general un componente subjetivo, lo que ha generado inconformidad entre las instituciones evaluadas (Van Raan, 2015; Lorenzo & Cruz de Gracia, 2015).

Dentro de la diversidad de rankings mundiales los más consultados son: *Academic Ranking of World Universities* (ARWU) de la Universidad JiaoTong de Shanghai, el *QS World University Rankings* (*Times Higher Education Supplement* hasta el 2009) del Reino Unido y el *Webmetrics Rankings of World Universities* creado por el Laboratorio de Cibermetría del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España. En ese sentido, resulta necesario considerar sus metodologías para determinar las regularidades y diferencias.

El *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), fue publicado por primera vez en junio de 2003 por el Centro de las Universidades de Clase Mundial (*Center for World-Class Universities- CWCU*) de la Escuela Superior de Educación (anteriormente el Instituto de Educación Superior) de la Universidad JiaoTong de Shanghai. Este ordena anualmente las 500 mejores IES a partir de la comparación de alrededor de 1200 seleccionadas de entre las más de 17 000 en el mundo.

ARWU utiliza en su análisis seis indicadores cuantitativos: el número de alumnos y profesores que han ganado premios Nobel y medallas *Fields* en matemáticas; el número de investigadores altamente citados; el número de artículos publicados en la revista *Nature y Science*; el número de artículos indexados en *Science Citation*

Index – Expanded (SCIE) y *Social Sciences Citation Index* (SSCI), y el rendimiento per cápita respecto al tamaño de una institución.

Para una mejor comprensión de la metodología se exponen los criterios, indicadores y peso para la evaluación de IES en el ranking ARWU.

Tabla 1. Criterios, indicadores y peso para la evaluación de universidades en el ranking ARWU.

Criterios	Indicadores	Ponderación
Calidad de la educación	1- Número de egresados (pregrado y postgrado) con premios Nobel o Medallas <i>Fields</i> en Matemáticas	10 %
Calidad del personal académico	2- Número de investigadores con premios Nobel en Física, Química, Medicina y Economía y/o Medallas <i>Fields</i> en Matemáticas	20%
	3- Número de investigadores altamente citados en áreas de las ciencias de la vida, medicina, ingeniería y ciencias sociales	20%
Resultados investigativos	4- Número de artículos publicados en la revista <i>Naturey Science</i>	20%
	5- Número de artículos indexados en <i>Science Citation Index-Expanded</i> (SCIE) y <i>Social Sciences Citation Index</i> (SSCI)	20%
Tamaño de la institución	6- Puntuación de los cinco indicadores anteriores respecto al personal académico a tiempo completo	10%

Fuente: ARWU.

http://www.universityrankings.ch/en/methodology/shanghai_jiao_tong

Nótese que los indicadores de referencia intentan ser lo más objetivos posible, otorgándosele la suficiente confiabilidad a los datos obtenidos de sus fuentes para los propósitos de esta clasificación; estos son comparables en el ámbito internacional y están dispuestos para medir el desempeño en investigación (Liu y Cheng, 2005, citado por Alvarado, 2010). En su caso, es el único que no utiliza otras fuentes de datos como la encuesta a empleadores y académicos.

Desde el 2007, el ranking ARWU se extendió a otras áreas; surge así, el *ARWU-FILED* que señala las mejores 200 IES del mundo, divididas en cinco grandes áreas del conocimiento, entre ellos: Ciencias Naturales y Matemáticas, Ingeniería/Tecnología y Ciencias de la Computación, Ciencias de la Vida y de Agricultura, Medicina Clínica y Farmacia, y Ciencias Sociales. Asimismo, desde el 2009, en *ARWU-SUBJECT* se hace una publicación sobre las 200 mejores

instituciones del mundo clasificadas en cinco materias: Matemática, Física, Química, Ciencias de la Computación y Economía/Negocios.

Otro ranking que goza de reconocimiento es el *QS World University Rankings* del Reino Unido. Este se dio a conocer durante el periodo del 2004 al 2009 bajo el nombre de "*Times Higher Education Supplement (THES) Rankings*" publicado anualmente por el "*Times Higher Education y Quacquarelli Symonds*" (QS). En el 2010, estas dos instituciones dan por terminada su cooperación: QS asumió la metodología utilizada entre los años 2004-2009 publicando a partir de ese momento su ranking con el título de *QS World University Rankings* (qué también incluye los rankings de THES de 2004 a 2009). Se basa en seis indicadores cualitativos y cuantitativos para la clasificación mundial y por áreas de la ciencia. Los indicadores y ponderación del ranking QS se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 2. Indicadores y ponderación del ranking QS.

Criterio	Indicadores	Ponderación	
		2004	2005
Reputación académica (encuestas a académicos)	IES que en la actualidad estos consideran poseen los mejores resultados en las áreas de la ciencia en las que son expertos	50%	40%
Reputación de los egresados (Encuesta a empleadores)	Basada en las respuestas de los empleadores sobre qué IES tienen los graduados más calificados y competentes	-	10%
Relación estudiante-facultad	Relación entre el número de académicos a tiempo completo y el número de estudiantes matriculados	20%	20%
Citas recibidas por facultad	La proporción de cita recibidas por el personal académico según las bases de datos Thomson <i>Scientific</i> (2004-2006) o <i>Scopus</i> (2007)	20%	20%
Relación de estudiantes internacionales	Proporción de estudiantes internacionales matriculados en la IES	5%	5%
Relación de catedráticos internacionales	Proporción de académicos internacionales que laboran en la IES	5%	5%

Fuente: QS University Rankings Methodology. Extraído desde <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>

Asimismo, hace público anualmente, desde el 2011, el *QS University Rankings: Latin America* para reflejar las mejores IES de América Latina. Para ello, adiciona dos indicadores de comparación, así como la variación en los porcentos de ponderación ya establecidos basados en las prioridades y características de la región.

Tabla 3. QS University Rankings: Latin America.

Criterio	Indicadores	Ponderación
Reputación académica (encuestas a académicos)	IES que actualmente estos consideran poseen los mejores resultados en las áreas de la ciencia en las que son expertos	30%
Reputación de los egresados (Encuesta a empleadores)	Basada en las respuestas de los empleadores sobre qué IES tienen los graduados más calificados y competentes	20%
Relación estudiante-facultad	Relación entre el número de académicos a tiempo completo y el número de estudiantes matriculados	10%
Citas recibidas por artículo	Promedio de citas recibidas por artículo según la base de datos <i>Scopus</i>	10%
Publicaciones por profesores	Número de publicaciones por profesor según la base de datos <i>Scopus</i>	5%
Red de investigación internacional (desde 2016)	Colaboración internacional de la institución en materia de investigación	10%
Doctores en Ciencias	Número de profesores con título de Doctor en Ciencias o equivalente	10%
Impacto web	Presencia de la institución en la web basado en la <i>Webometrics</i>	5%

Fuente: QS Ranking Universities. Methodology. <https://www.topuniversities.com/latin-america-rankings/methodology>.

Esta clasificación considera, dentro de sus fuentes de datos, cuestiones subjetivas tales como, las encuestas a académicos y empleadores; en ambos casos, tiene un gran peso a partir de que se le concede la mitad del total de los puntos concedidos. Los académicos emiten su opinión sobre qué IES se distinguen como líderes en aquellas áreas de la ciencia en las cuales son considerados expertos.

La encuesta a empleadores se realiza desde el 2005 a corporaciones internacionales con el propósito de identificar a las IES preferidas para contratar sus graduados. Sin embargo, no se analiza el nivel de empleabilidad que tiene la IES de sus egresados como dato concreto y más objetivo; tampoco se analizan indicadores de compromiso social tales como, una vez graduados, emplearse en regiones de necesidad social. Otro elemento a tener en cuenta es la posible introducción de sesgo en la selección, dada la influencia que sobre la percepción del grupo de expertos (árbitros) y empleadores encuestados puede ejercer el propio ranking, así como la reputación previa de la IES, aún cuando se exige que estos no puedan hacer referencia a su propia institución.

Por su parte, el Ranking Web de IES es elaborado y publicado por el Laboratorio de Cibermetría del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España (CSIC). Considerado el tercer ranking mundial más importante (García, 2011) es actualizado cada seis meses (generalmente, a finales de enero y julio) y ha llegado a ordenar en su lista a más de 25.000 IES alrededor del mundo; constituye así, el más abarcador. Basa su clasificación en la visibilidad e impacto del conocimiento científico a través de internet, en lo fundamental, de las citaciones recibidas por los académicos recogidas en una base de datos bibliográfica de enormes proporciones como *Google Scholar*, con más de 200 millones de documentos incluidos, casi tres veces más que las contenidas por la Web of *Science* y *Scopus*.

Si bien evalúa con objetividad la importancia de la institución dentro de la red social de sitios de IES en el mundo, tiene en cuenta además, aunque de un modo indirecto, otras misiones tales como, la enseñanza o la llamada *tercera misión*, no solo a partir del impacto científico de las actividades de la IES, sino también la importancia económica de la transferencia de tecnología a la industria, el compromiso con la comunidad (social, cultural, medio ambiental) e incluso la influencia política (Laboratorio de Cibermetría-CSIC, 2016).

El Ranking Web utiliza una proporción 1:1 entre indicadores de actividad; en este caso, publicaciones y contenidos en la web, e indicadores de impacto, que para sus fines se miden a través del número de enlaces externos recibidos (visibilidad web). En términos prácticos, esto significa que cada grupo recibe un peso exactamente igual al 50%, es decir, respetando el modelo 1:1 (Laboratorio de Cibermetría-CSIC, 2016).

Tabla 4. Indicadores y ponderación del Ranking Web de IES.

Criterios		Indicadores	Ponderación
Visibilidad		Producto de la raíz cuadrada del número total de vínculos (links) recibidos por el número de dominios distintos que han originado dichos vínculos	(50%)
Actividad	Presencia	Número total de páginas web alojadas en el dominio web principal (incluyendo todos los subdominios y directorios) de la IES obtenidos de <i>Google</i> (1/3)	(50%)
	Apertura	Número total de ficheros ricos (pdf, doc, docx, ppt), publicado en sitios web tal como se recogen en el motor de búsqueda <i>Google Scholar</i> (1/3)	
	Excelencia	Número de artículos comprendidos entre el 10% más citados de sus respectivas disciplinas científicas(1/3)	

Fuente: Laboratorio de Cibermetría - CSIC. Metodología _ Ranking Web de Universidades. <http://www.webometrics.info/es>.

2. Similitudes y diferencias

Una de las regularidades de estos rankings es en el establecimiento de indicadores relacionados con la producción y productividad científica. La producción científica cuantificada, en lo fundamental, a través del número de publicaciones generadas por la actividad investigativa, mientras que la productividad es dada por la relación de publicaciones por académico. Sin embargo, estos indicadores bibliométricos por lo general, favorecen más a las ciencias naturales o la medicina que a las ciencias sociales y humanidades.

A pesar de ello, son considerados de gran importancia para cualquier IES por dos razones: la primera, por la relación que guardan con la calidad de las mismas y la segunda, porque su evaluación permite determinar el logro de los objetivos propuestos, identificar fortalezas, debilidades, efectividad y eficiencia del sistema de investigación en busca del mejoramiento continuo (Ruíz, 2001).











En el sistema de evaluación y acreditación de instituciones, carreras, programas y especialidades en Cuba se evalúa, entre sus indicadores, el número de publicaciones en revistas indexadas, en lo fundamental, del grupo I y II, de la *Web of Science* y *Scopus*; con esto se ha logrado incrementar la visibilidad de los resultados investigativos, sin embargo, no se evalúa la productividad por académico.

Otro indicador recurrente de las metodologías de los rankings es el índice de citación de los artículos publicados de sus académicos, de este modo se evalúa la aceptación y utilidad del conocimiento que se genera por la institución entre la comunidad académica internacional, no siendo un indicador que en la actualidad se evalúa por el sistema de acreditación en Cuba; sin embargo, las IES comienzan a preocuparse y los académicos buscan sus índices de citación en índice H de Google.

Las principales diferencias están en los indicadores basados en las encuestas realizadas que evalúan la calidad científica, los premios obtenidos por sus egresados de pregrado y postgrado, así como los alcanzados por los académicos vinculados a la institución en el momento de su obtención. Otra de las diferencias está en los indicadores no bibliométricos relacionados con la infraestructura, presupuesto y riqueza; tales como, el número de estudiantes matriculados por profesor, profesores con títulos de doctor o afines, así como la internacionalización (proporción de académicos y estudiantes internacionales).

Al comparar la ubicación de diez IES, tomando como referencia el ARWU en el 2016, se observa la existencia de una dispersión de más de diez lugares en el 60 % de los casos. Esto es una manifestación de las diferencias expresadas con anterioridad.

Tabla 5. Ubicación de diez IES, tomando como referencia el ARWU en el 2016.

Universidad	País	ARWU	QS University Rankings	Ranking Web
Harvard University		1	3	1
Stanford University		2	2	2
University of California, Berkeley		3	28	4
University of Cambridge		4	4	13
Massachusetts Institute of Technology (MIT)		5	1	3
Princeton University		6	11	22
University of Oxford		7	6	8
California Institute of Technology		8	5	28
Columbia University		9	20	9
University of Chicago		10	10	23

Fuente: Elaboración propia.

No obstante, todos estos indicadores son útiles para medir la actividad científica de cualquier institución universitaria ya que facilitan “(...) la identificación de fortalezas y debilidades de las políticas de ciencia e innovación tecnológica en las IES, lo que convierte al ranking en una herramienta cuantitativa complementaria para cualquier ejercicio evaluativo en el entorno académico” (Arencibia-Jorge, Carrillo, Corera, Chinchilla & de Moya-Aregón, 2013, p. 168).

3. ¿Cómo lograr una mejor posición de las IES cubanas?

Si bien muchos de estos indicadores permiten posicionar a las IES en un ranking internacional, sus bases están relacionadas con la producción científica, aspecto que sin lugar a duda, indica la calidad de los académicos; también es real que se encuentran lejanos del alcance de algunas IES, sobre todo, latinoamericanas.

En Cuba son múltiples los esfuerzos y estudios realizados para mejorar la producción científica (Arencibia-Jorge, Carrillo, Corera, Chinchilla & de Moya-Aregón, 2013; Acosta & M. Díaz, 2016; Estrada, González & Tejeiro, 2015). En menor medida, se han llevado a cabo estudios de impacto de sus resultados (Martínez, López & Zulueta, 2015) a partir de los cuales, se rediseñan acciones de mejoras continua en correspondencia con los indicadores de los ranking a nivel mundial, poco reflejados en los estándares de los patrones de calidad establecidos por los diferentes sistemas de evaluación y acreditación del país.

Se han establecido además otros indicadores que no contemplan estas metodologías a nivel mundial y que no se observan en los sistemas de evaluación y acreditación del país y que son manifestaciones de la calidad humana que alcanzan los graduados, ejemplo, es el emplearse como profesional en una región necesitada.

En el debate de estas evaluaciones se van creando convicciones del alcance de estos indicadores, lo que posibilita, más que posicionamiento a nivel mundial o acreditación de programas, una mayor calidad del sistema de educación superior en Cuba y en lo específico, en la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”.

Conclusiones

Los rankings de IES se han asociados con la idea de calidad; sin embargo, estos se han convertido en una manera de competir y conseguir una buena o mala reputación que influye, notoriamente, sobre los grupos de interés y la sociedad, en general.

Los tres rankings revisados revelan que existen similitudes y diferencias, a la vez que reflejan los puntos destacados por los diferentes criterios metodológicos utilizados, reflejados en los indicadores de evaluación propuestos; estos deben servir de referencia para la evaluación y acreditación de instituciones, carreras y programas siempre que se ajusten a los intereses y prioridades nacionales.

Las IES deben priorizar más que los listados de clasificación mundial, el logro de la calidad en la formación, investigación y transferencia del conocimiento, con una

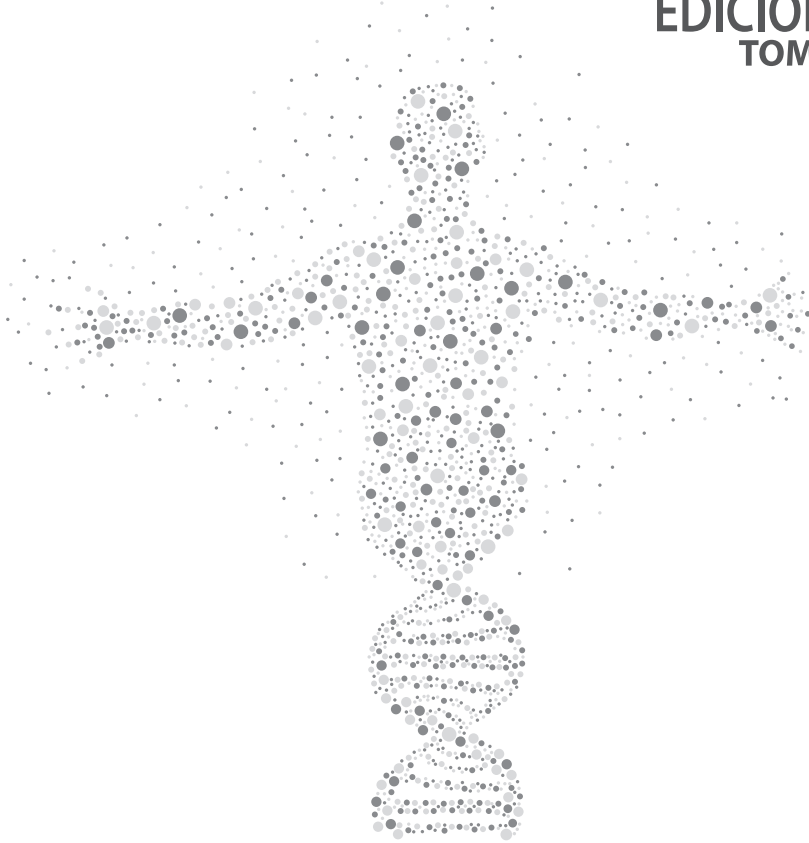
gestión eficaz y eficiente al servicio de la sociedad, sin dejar de reconocer que lo primero resulta en beneficio de lo segundo.

Referencias bibliográficas

- Academic Ranking of World Universities (ARWU) (2016). Extraído el 20 de octubre de 2016 desde http://www.universityrankings.ch/en/methodology/shanghai_jiao_tong
- Acosta, N. M. y Díaz, M. (2016). *Conocimientos de profesores universitarios cubanos sobre productividad científica individual e indicadores de ciencia y técnica*. Trabajo presentado en el Congreso internacional INFO 2016. Extraído el 15 de septiembre de 2016 desde <http://www.congreso-info.cu/index.php/info/2016/paper/viewFile/56/305>
- Altbach, P. G., Reisberg, L. & Rumbley, L. (2009). *Tras la pista de una revolución académica: Informe sobre las tendencias actuales*. Resumen para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 2009, París.
- Alvarado, P. (2010). *La relevancia de los rankings mundiales universitarios en países con grandes sistemas de educación superior, en el contexto de la globalización*. Diálogos sobre Educación, 1(1). Extraído el 15 de abril de 2016 desde <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/dialogos/pdf/2.pdf>
- Arencibia-Jorge, R., Carrillo Calvet, H., Corera Álvarez, E., Chinchilla Rodríguez, Z. y de Moya-Aregón, F. (2013). *La investigación científica en las universidades cubanas y su caracterización a partir el ranking de instituciones SCImago*. Universidad de La Habana, 163-192.
- Estrada, L., González, N. M. & Tejeiro, M. L. (2015). La evaluación de la productividad de los resultados científicos. *Pedagogía y Sociedad*, 18(43), 31-40. Extraído el 20 de marzo de 2016 desde <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/viewFile/127/84>
- García, G. A. (2011). *Los rankings en la Educación Superior: El caso de México*. Extraído el 15 de abril de 2016 desde http://www.observatoriouniversitario.org.br/documentos_de_trabalho/documentos_de_trabalho_94.pdf
- JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior (SEA-IES)*. La Habana, Cuba.
- JAN (2014). *Sistema de Evaluación y Acreditación-Carreras Universitarias (SEA-CU)* La Habana, 8.

- Laboratorio de Cibermetría-CSIC (2016). *Metodología _ Ranking Web de Universidades*. Extraído el 15 de octubre de 2016 desde <http://www.webometrics.info/es>
- Lorenzo, O. & Cruz de Gracia, E. (2015). Calidad y evaluación de la Educación Superior. Una perspectiva transnacional a través de los ranking. *Revista de Educação e Humanidades* (8), 155-174.
- Martínez, E., López, J. & Zulueta, B. Y. (2015). ¿Cómo evaluar el impacto social de la formación continua en el contexto y alcance de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí” de Camagüey? Resultados de los años del 2012 al 2014. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 6(1).
- Ministerio de Educación Superior (2009). *Política sobre Publicaciones Científicas*. La Habana, Cuba.
- QS Ranking Universities (2017). *Methodology*. Extraído el 12 de febrero de 2017 desde <https://www.topuniversities.com/latin-america-rankings/methodology>
- Ruiz, C. (2001). La productividad investigativa en la universidad. *Integración Universitaria*, 1(1), 53-72.
- Van Raan, A. (2015). Fatal Attraction: conceptual and methodological problems in the ranking of universities by bibliometrics methods. *Scientometric*, 62(1).

EDICIÓN 1
TOMO 1



**¿EL ÍNDICE DE COMPETITIVIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
DETERMINA EL POSICIONAMIENTO EN LOS RANKINGS ACADÉMICOS
A NIVEL INTERNACIONAL?
UN ACERCAMIENTO DESDE LA PERSPECTIVA REGIONAL**

DAYANA ILUMYT LOZADA NÚÑEZ
VIVIANA COELLO
LEYLA FLORES
UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL, ECUADOR



Sello Editorial:
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)
Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.
PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070 - 1071 - 1072
Guayaquil - Ecuador

¿EL ÍNDICE DE COMPETITIVIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DETERMINA EL POSICIONAMIENTO EN LOS *RANKINGS* ACADÉMICOS A NIVEL INTERNACIONAL? UN ACERCAMIENTO DESDE LA PERSPECTIVA REGIONAL

Dayana Ilumyt Lozada Núñez - Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales, Profesor Titular a Tiempo Completo, Universidad de Guayaquil, Ecuador, dayana.lozadan@ug.edu.ec

Viviana Coello Tumbago - Máster en Docencia y Gerencia en Educación Superior, Profesora Titular a Tiempo Completo, Universidad de Guayaquil, Ecuador, viviana.coellot@ug.edu.ec

Leyla Flores Carbajal - Máster en Administración de Empresas, Profesora Titular a Tiempo Completo, Universidad de Guayaquil, Ecuador, leyla.floresc@ug.edu.ec

Resumen

En el actual entorno educativo global, el posicionamiento de las Instituciones de Educación Superior en los *rankings* académicos es un tema de especial interés. Estos no solo representan una herramienta para medir el éxito universitario, sino que constituyen un nuevo desafío para dichas instituciones de los países del planeta. Este artículo tiene como objetivo analizar la relación entre la competitividad en el ámbito de la educación superior de un país y el posicionamiento de una institución universitaria en los *rankings* académicos internacionales. Para ello, se han seleccionado las instituciones que se encuentran posicionadas en el top de las 500 mejores a nivel internacional por el *Academic Ranking of World Universities* y los datos publicados sobre la competitividad de 43 países en el 2016 por el *World Competitiveness Report*. Los resultados confirman que es significativa la relación entre la competitividad en el ámbito de la educación superior de un país y el posicionamiento de una institución en los *rankings* académicos. Sin embargo, esta relación se caracteriza por un bajo nivel de significación. Por último, se demuestra que existen diferencias significativas en cuanto a la relación anterior a nivel regional. A partir de estos resultados, se establecen algunas limitaciones del estudio y las líneas de investigación futuras.

Palabras clave: competitividad en la educación superior; *rankings* académicos,

Abstract

In the current global educational environment, the positioning of Institutions of Higher Educations in academic rankings is a topic of special interest. Academic

rankings are not only a tool for measuring university success, but are a new challenge for all universities in the world. This article aims to analyze the relationship between competitiveness in the field of higher education in a country and the positioning of a university in international academic rankings. To this end, the universities that rank top of the world's top 500 according to the ARWU Global Ranking and published data on the competitiveness of 43 countries in 2016 by the World Competitiveness Report have been selected. The results confirm that the relationship between competitiveness in the field of higher education of a country and the positioning of a university in the academic rankings is significant. However, this relationship is characterized by a low level of significance. Finally, it is shown that there are significant differences in relation to the previous relationship at the regional level. From these results some limitations of the study and future research lines are established.

Key words: competitiveness in higher education; academic rankings.

Introducción

El surgimiento de los populares *rankings* mundiales como el *Times Higher Education World University Rankings (THE)*, el *Academic Ranking of World Universities (ARWU)*, o el *World University Rankings (QS)* caracteriza la existencia de un proceso sistemático de comparación entre diversas Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel mundial (Alma, Coşkun y Övendireli, 2016).

Los estudiantes, investigadores y empresarios de diversos países optan por asociarse con las IES de más alto rango (López Leyva, 2016; Pouris y Pouris, 2010). De este modo, se realizan diversos esfuerzos por parte de las autoridades nacionales para ofrecer datos fiables que puedan ser utilizados por las instituciones que apoyan estas iniciativas internacionales.

Los *rankings*, no obstante a su popularidad, también han sido objeto de críticas desde que comenzaron a publicarse. Estas críticas han estado fundamentadas en las debilidades en cuanto a su perspectiva metodológica. No obstante, ha sido inevitable que consigan un cierto grado de legitimidad en el campo institucional, considerándose referentes de calidad y excelencia de las IES (Villaseñor Becerra, Moreno Arellano y Flores Orozco, 2015).

El número de IES por cada país en estos *rankings* son a la vez un reflejo de las desigualdades de los sistemas educativos a nivel regional. Brasil y México son las economías de mayor tamaño de América Latina y el Caribe. Estos países

concentran un 65% de la población de la región y cuentan con IES incluidas en el ARWU en el 2016 (López Leyva, 2016). Los datos anteriores son un ejemplo que demuestran que en estos sistemas de evaluación se incluyen las instituciones universitarias de clase mundial de la región y algunas de alta calidad en investigación, al nivel de las establecidas en los países desarrollados (Jöns y Hoyler, 2013).

Este artículo contribuye al debate sobre el posicionamiento de las IES en los *rankings* académicos y su relación con los niveles de competitividad de un país en el ámbito de la educación superior. En el estudio se han seleccionado las instituciones que se encuentran posicionadas en el top de las 500 mejores a nivel internacional por ARWU y se analizan los datos de 43 países, sobre la competitividad de la educación superior, publicados por el *World Competitiveness Report* en el 2016. Este artículo es una aproximación teórica y empírica al tema de las posibles tensiones que existen en la economía basada en el conocimiento, entre instituciones establecidas en regiones más desarrolladas, como Europa y Estados Unidos, emergentes como Asia y menos desarrolladas como América Latina o África.

1. Revisión teórica y formulación de hipótesis

El concepto de competitividad de los países fue introducido por Porter en 1990 con su libro *“The Competitive Advantage of Nations”* (Grant, 1991). Uno de los modelos más utilizados para profundizar en la competitividad es el del Instituto Alemán para el Desarrollo (López Leyva, 2016). Este modelo explica la competitividad desde una perspectiva sistémica.

La competitividad sistémica es el reflejo del producto de la interacción compleja y dinámica entre cuatro niveles económicos y sociales: nivel metaeconómico, el cual considera la capacidad social de organización e integración y la capacidad de los actores para la unificación estratégica; macroeconómico, es el que ofrece el marco donde se definen y se sustentan las políticas de tipo macroeconómico del país; mesoeconómico, se encarga de definir las políticas para atender y solventar las fallas del mercado y microeconómico, corresponde a las empresas, las cuales buscan eficiencia, calidad, flexibilidad y rapidez de reacción ante las variaciones del mercado (Esser, Hillebrand, Messner y Meyer-Stamer, 1996).

Los informes anuales del Foro Económico Mundial han definido a la competitividad como la unidad de conjunto de factores complementarios que permiten o limitan el proceso de creación riquezas de la nación (World

Economic Forum, 2016). El Foro Económico Mundial enmarca esta definición en la perspectiva teórica expuesta por Porter (López Leyva, 2016). De este modo se entiende que la competitividad está determinada por el nivel de productividad de un país y emerge del conjunto de instituciones, políticas y factores (Sekuloska, 2014; Reddy, Xie y Tang, 2016).

Este organismo sustenta que la competitividad de los países depende de doce pilares: 1) disponer de instituciones apropiadas; 2) contar con infraestructura suficiente; 3) gozar de una macroeconomía sólida y estable; 4) poseer una población con educación básica y salud; 5) mostrar buenos niveles de educación superior y de capacitación; 6) contar con un mercado de bienes y servicios eficiente; 7) exhibir un mercado de trabajo flexible; 8) poseer un mercado financiero que soporte la economía; 9) capacidad para adaptar tecnologías; 10) gozar de un tamaño de mercado apropiado; 11) revelar buen nivel en la sofisticación de los negocios, y 12) exponer una conveniente capacidad de innovación (World Economic Forum, 2016).

Trapero, Parra y de la Garza (2016) señalan que la debilidad en uno de los pilares con frecuencia tiene un impacto negativo en otro. Estos autores describen que la educación, por ejemplo, contemplada en el pilar 5 resulta determinante para generar innovación y para el desarrollo de ventajas competitivas dentro de los países.

En la literatura académica se reconoce la importancia que tiene ubicarse dentro de las mejores posiciones en el listado de las IES de rango mundial (Alma, Coşkun y Övendireli, 2016; Millot, 2015; Reddy, Xie y Tang, 2016). En los últimos tiempos, las IES se han visto presionadas por la influencia que tienen tales instrumentos como medios para la evaluación y aseguramiento de la calidad.

Los *rankings* académicos se convierten en un mecanismo informativo que mejora la visibilidad internacional de esas instituciones. Finalmente, se argumenta un posible efecto económico del posicionamiento que alcanza una IES. Entre los elementos que hacen tan relevantes a los *rankings* académicos se puede mencionar, la influencia que ejercen en la toma de decisiones de los consumidores sobre el valor de la inversión por su educación universitaria (Cheol y Toutkoushian, 2011). Ordorika y Rodríguez (2010) argumentan que constituyen un referente en las decisiones de los estudiantes sobre la IES a la que deberían asistir y cuanto estarían dispuestos a pagar por un título de determinada institución.

Cabrera y Le Renard (2015) encontraron una fuerte correlación entre el número de IES de clase mundial con el nivel de competitividad en un determinado país. En esta investigación se esperan obtener resultados que confirmen la relación entre la educación como determinante de la competitividad de las naciones y el posicionamiento de cada institución en los *rankings* académicos. Por lo que basado en lo anterior se espera comprobar de forma empírica el supuesto siguiente:

Hipótesis 1: El índice de competitividad de un país en la educación superior y el posicionamiento de una IES en los *rankings* académicos a nivel mundial tienen una relación positiva y significativa.

Diversos países han utilizado estrategias comunes para mejorar la competitividad de sus IES. López Leyva (2016) se refieren al impulso de las IES de clase mundial, la fusión y la conjunción de esfuerzos entre las instituciones, las alianzas regionales para lograr una mayor participación a nivel global, integrar la dimensión internacional, la apertura de instituciones universitarias nacionales en otros países, programas conjuntos y educación a distancia y priorizar la calidad en los servicios de educación superior.

La gran concentración regional de algunas instituciones de prestigio en estos *rankings* académicos puede estar relacionada con las mejoras en el índice de competitividad de la educación superior en cada país. Los cambios en las prácticas académicas crean un ambiente institucional, donde los *rankings* académicos, pueden ejercer cada vez una mayor presión sobre las IES. Estos argumentos han sido analizados en el planteamiento del supuesto teórico siguiente:

Hipótesis 2: La relación entre el índice de competitividad de un país en el ámbito de la educación superior y el posicionamiento de una IES en los *rankings* académicos a nivel mundial tiene diferencias significativas en cada región.

2. Metodología

El estudio se desarrolló durante marzo - abril de 2017. Los datos fueron recopilados mediante la consulta a bases de datos secundarias como los informes publicados por el *World Economic Forum* sobre el ranking de competitividad por países (2016-2017) y por la *Academic Ranking of World University* en este mismo período.

En esta investigación se seleccionan 500 IES que pertenecen a 44 países mediante un muestreo no probabilístico intencional. El criterio fundamental es que al menos tengan una IES en el ARWU en el 2016 (top de 500). Desde 2003, ARWU ha estado presentando anualmente las 500 mejores IES del mundo, basándose en datos cuantitativos y una metodología transparente. Este *ranking* es reconocido por su nivel de confianza y como precursor de la clasificación de las IES a nivel mundial.

La variable posicionamiento se estima mediante seis *ítems*, tomando en consideración la escala de medida del *Ranking Global ARWU*: número de antiguos alumnos con premios Nobel y medallas (Posic 1); número de profesores ganadores de premios Nobel y medallas (Posic 2); cantidad de investigadores con alto índice de citación en diversos campos (Posic 3); número de artículos publicados en *Nature Science* (Posic 4); número de artículos indexados en *Science Citation Index – Expanded* y *Social Science Citation Index* (Posic 5), y el rendimiento académico per cápita de la institución (Posic 6). Las IES se evalúan ponderando valores para cada indicador. El valor más alto alcanzado por una IES es de 100 y otras instituciones obtienen su puntuación en proporción al valor máximo.

Para establecer el grado de competitividad general y de la educación superior de los países se utilizan datos del *World Competitiveness Report*. Estos datos son publicados anualmente por el Foro Económico Mundial con base en el Índice Global de Competitividad. El presente trabajo centra su interés en el pilar 5, que corresponde a la calidad de la educación superior y a la capacitación, el cual se evalúa mediante los ocho ítems siguientes: matrícula en educación secundaria obligatoria (Com 1); matrícula en educación terciaria obligatoria (Com 2); calidad del sistema de educación superior (Com 3); calidad de la educación en Matemáticas y Ciencias (Com 4); calidad en administración de las universidades (Com 5); acceso a Internet de parte de las IES (Com 6); disponibilidad local de investigación (Com 7), y servicios de capacitación y de formación del personal para el trabajo (Com 8). Estos ítems se miden mediante una escala de 1 a 7, donde 7 es el máximo valor positivo.

En esta etapa inicial se verifican los requisitos que deben cumplir las escalas de medidas de los constructos estudiados (ver Tabla 1). La unidimensionalidad se confirma mediante un análisis factorial exploratorio con el software estadístico SPSS 15.0. En la aplicación de esta técnica es utilizado el método de extracción de componentes principales con rotación *Varimax* (ortogonal). En esta etapa se realiza el cálculo de algunos estadísticos tales como: la prueba de esfericidad de

Bartlett y los valores de la medida de adecuación muestral de *Kaiser Meyer-Olkin* (KMO).

Tabla 1. Análisis factorial exploratorio.

Indicador	Carga Factorial	Factor	Cronbach's α	Varianza Explicada (%)	Valor propio
POSIC1	0,822	Reputación por Universidad en el Academic Ranking of World University	0,894	66,91	4,019
POSIC2	0,853				
POSIC3	0,799				
POSIC4	0,921				
POSIC5	0,685				
POSIC6	0,812				
COM1	eliminado	Competitividad de la Educación y la Formación por país	0,930	74,37	4,463
COM2	eliminado				
COM3	0,939				
COM4	0,724				
COM5	0,830				
COM6	0,864				
COM7	0,961				
COM8	0,835				

La fiabilidad se define como el grado en que la variable observada mide el valor verdadero y se encuentra libre de error. En este estudio se ha decidido eliminar dos ítems con el objetivo de mejorar la fiabilidad de la escala de medida del constructo “Competitividad de la Educación Superior” (alfa de Cronbach= 0,30). Finalmente, se obtienen un coeficiente alfa de Cronbach que es superior a 0.7 y acorde con el valor mínimo recomendado. El análisis factorial demuestra la unidimensionalidad de cada uno de los indicadores que conforman las escalas.

Para comparar las estructuras factoriales se realiza un análisis factorial confirmatorio mediante el software estadístico Lisrel 8.80 (ver Tabla 2). Los *tests* de normalidad de asimetría y kurtosis aconsejan la utilización del procedimiento del método de estimación ML robusto. Las cargas factoriales son significativas ($t > 1.96$; $p < 0.05$), en el rango superior a 0.4 y el valor de la fiabilidad individual (R^2) igual o superior al 50%. Las correlaciones presentes entre los factores y las variables que lo conforman se consideran fuertes y vinculantes de los mismos.

Tabla 2. Factorial confirmatorio.

Indicador	Carga Factorial	t-Valor	Fiabilidad individual (R²)
POSIC1	0,68	16,15	0,46
POSIC2	0,71	17,04	0,50
POSIC3	0,66	15,61	0,44
POSIC4	0,82	20,87	0,67
POSIC5	0,60	13,86	0,36
POSIC6	0,69	16,65	0,48
COM1	0,90	25,63	0,81
COM2	0,79	20,76	0,62
COM3	0,74	19,12	0,55
COM4	0,73	18,60	0,53
COM5	0,96	28,62	0,92
COM6	0,74	19,02	0,55

La fiabilidad compuesta es mayor que 0.7 y la varianza extraída es mayor que 0.5 (tabla 3). Los resultados demuestran la consistencia interna del modelo de medida.

Tabla 3. Consistencia interna.

Factor	Fiabilidad Compuesta (>0.7)	Varianza Extraída (>0.5)	Indicador Inicial	Indicador Final
Posicionamiento en los <i>Rankings</i> Académicos	0,852	0,502	6	6
Competitividad en la Educación Superior	0,214	0,664	8	6

La validez de contenido implica una revisión del cuerpo teórico con el objetivo de profundizar en el constructo que se va a medir. En el análisis de las escalas se

asegura la validez de contenido a través de una exhaustiva revisión de la literatura.

En segundo lugar, se comprueban los supuestos básicos para proceder a desarrollar un modelo de regresión. La linealidad entre cada uno de los elementos se valora a través de los gráficos de regresión parcial de los gráficos de probabilidad normal. En relación a la linealidad se observa como los residuos no presentan pautas de distribución curvilíneas y el valor *Durbin-Watson* se encuentra entre 1,5 y 2,5, por lo que se asume que los residuos son independientes.

En cuanto a la normalidad, la distribución tiende a unificarse con la línea de la distribución normal dando cumplimiento al supuesto de normalidad. Los gráficos que corresponden a las distintas interacciones presentan una curva mostrando como la distribución de la variable coincide con la distribución normal en los puntos relevantes.

En esta investigación no es necesario comprobar la colinealidad debido a que solo se tiene una variable independiente. Finalmente, se procede al uso de la técnica de regresión lineal para demostrar las hipótesis de investigación.

3. Análisis de los resultados

En el presente apartado se describe la validación empírica de la hipótesis de investigación. Para la comprobación de la hipótesis se utiliza la información recopilada de la consulta de las bases de datos secundarias, en específico, los informes publicados por el *World Economic Forum* y por la *Academic Ranking of World University*.

La muestra está integrada por las 500 mejores IES del mundo, distribuida en 43 países, de ellos, un 56% pertenece al continente Europeo, 25% Asia, 14% América y el 5% África (Figura 1).

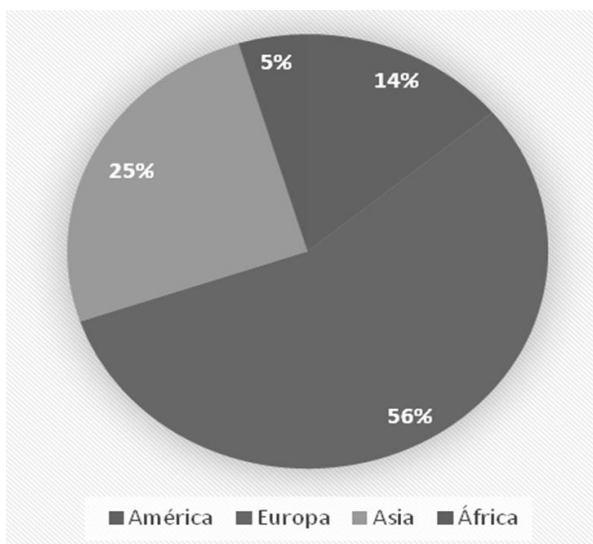


Figura 1. Distribución de la muestra según continente.

En la Tabla 1 se confirma una mayor representatividad dentro de este ranking para IES europeas, americanas y asiáticas.

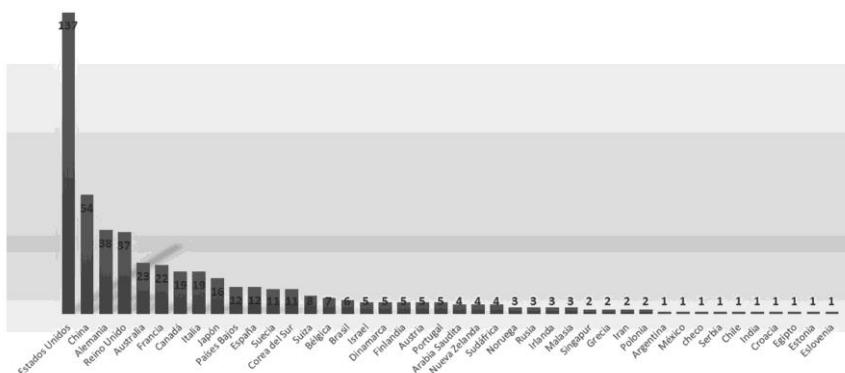
Tabla 4. Ranking de las mejores IES por continente.

Región	Top 20	Top 100	Top 200	Top 300	Top 400	Top 500
América	15	54	80	114	142	165
Europa	4	31	82	121	158	204
Asia/Oceanía	1	15	38	63	98	126
África	—	—	—	2	2	5

Fuente: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2016.html#1>

En la Figura 2 se observa que en el top de las 500 mejores del mundo se encuentran fundamentalmente las IES de Estados Unidos, China, Alemania, Reino Unido, Australia y Francia. Las instituciones que ocupan los diez primeros lugares en el *Academic Ranking of World University* son: *Harvard University*, *Stanford University*, *University of California*, *University of Cambridge*, *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*, *Princeton University*, *University of Oxford*, *California Institute of Technology*, *Columbia University* y *University of Chicago*.

Figura 2. Mejores universidades en el top de la 500 del mundo por países.



Fuente: Elaborado según <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2016>

A continuación se analiza la posible relación entre la competitividad de un país en la educación superior y el posicionamiento de las IES en el *Academic Ranking of World University*. Para ello se ha empleado la técnica de regresión lineal múltiple mediante el programa estadístico SPSS versión 17.0.

Los resultados indican que la variabilidad del constructo dependiente solo se debe en un 7,6% a la influencia que ejerce la variable independiente (Tabla 5). Por lo que una primera conclusión de este estudio es que existen un conjunto de variables adicionales que pueden estar determinando el posicionamiento de las universidades en los *rankings* académicos.

Tabla 5. Resumen del modelo de regresión I.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Durbin-Watson
1	,275 ^a	,076	,074	,96205742	,168

a. Variables predictoras: (Constante), Competitividad Educación Superior.

b. Variable dependiente: Posicionamiento universidades en el Ranking of Word University.

En la Tabla 6, resumen del ANOVA, se analiza si existe o no relación significativa entre las variables. El estadístico F permite contrastar la hipótesis nula de que el valor poblacional de R es cero. Por tanto, en el modelo de regresión simple, equivale a contrastar la hipótesis de que la pendiente de la recta de regresión vale cero. El nivel crítico (Sig.) indica que, al suponer que el valor poblacional de R es cero, es improbable que R en esta muestra tome el valor 0,275. Lo cual confirma que ambas variables están linealmente relacionadas.

Tabla 6. Resumen Anova del modelo del modelo de regresión II.

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
1	Regresión	38,074	1	38,074	41,136	,000 ^b
	Residual	460,926	498	,926		
	Total	499,000	499			

a. Variable predictora: (Constante), Competitividad Educación Superior.

a. Variable dependiente: Posicionamiento universidades en el Ranking of Word University.

La Tabla 7 muestra el coeficiente de la recta de regresión. Un coeficiente de cero indica ausencia de relación lineal, de modo que los coeficientes significativamente distintos de cero señalan qué variables son relevantes en la ecuación de regresión. En el nivel crítico asociado a cada prueba t, se observa que la variable competitividad en la educación superior posee coeficientes significativamente distintos a cero ($\beta=0,276$, Sig. = 0,000). El coeficiente β del

efecto es positivo y significativo. Esta variable contribuye de forma significativa a explicar lo que ocurre con la variable dependiente. No obstante, el bajo nivel de correlación lineal ($R^2=0,076$) refleja que existen otras variables que pueden estar relacionadas con el posicionamiento de las IES.

Tabla 7. Coeficientes estandarizados del modelo de regresión I.

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	Competitividad Educación Superior	,276	,043	,276	6,420	,000

a. Variable dependiente: Posicionamiento universidades en el Ranking of Word University.

En segundo lugar, se analiza el nivel de significación de la relación anterior, suponiendo que pueden existir diferencias significativas entre la competitividad de un país en el ámbito de la educación superior y el posicionamiento que ocupan las IES en el ARWU. Para este análisis, se divide la muestra en cinco grupos de IES ubicadas en Norte América (Estados Unidos y Canadá), América Latina, Europa, Asia y África.

En la Tabla 8 se observa que para América Latina, la variable competitividad en el ámbito de la educación superior representa un 47,6% de la varianza explicada del posicionamiento de las IES en el *Ranking of Word University*, un 12,5% para Europa y un 5% para Asia. Los resultados de los coeficientes de regresión estandarizados para Norte América y África pueden estar indicando un bajo nivel de importancia relativa de la variable independiente para explicar el posicionamiento de las instituciones en los *rankings* académicos.

Tabla 8. Resumen del modelo de regresión II.

Región	Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
Norte América	2	,045 ^a	,002	-,004	1,37491788
América Latina	2	,690 ^a	,476	,372	,25320050
Europa	2	,360 ^a	,129	,125	,73738410
Asia	1	,235 ^a	,055	,048	,53883907
África	1	,189 ^a	,036	-,286	,41316593

a. Variable predictora: (Constante), Competitividad Educación Superior.

b. Variable dependiente: Posicionamiento universidades en el Ranking of Word University.

El estadístico F y el nivel crítico (Sig.) confirman que ambas variables están linealmente relacionadas para América Latina, Europa y Asia (ver Tabla 9). Finalmente, para África y Estados Unidos se concluye que la variable independiente en el modelo de regresión no consigue explicar la variabilidad en el posicionamiento de las universidades.

La Tabla 9, resumen del ANOVA, contiene el valor del estadístico F al contrastar la hipótesis de que el valor poblacional de R^2 es cero. A continuación se analiza la contribución individual que tiene para cada región la proporción de varianza explicada por la variable competitividad en el ámbito de la educación superior.

Tabla 9. Resumen Anova del modelo de regresión II.

Región	Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	
Norte América	1	Regresión	,599	1	,599	,317	,574 ^b
		Residual	296,793	157	1,890		
		Total	297,392	158			
América Latina	1	Regresión	,292	1	,292	4,547	,006^b
		Residual	,321	5	,064		
		Total	,612	6			
Europa	1	Regresión	16,413	1	16,413	30,185	,000^b
		Residual	110,378	203	,544		
		Total	126,791	204			
Asia	1	Regresión	2,079	1	2,079	7,162	,008^b
		Residual	35,422	122	,290		
		Total	37,502	123			
África	1	Regresión	,019	1	,019	,112	,760 ^b
		Residual	,512	3	,171		
		Total	,531	4			

a.-Variable predictora: (Constante), Competitividad Educación Superior.

b.- Variable dependiente: Posicionamiento universidades en el Ranking of Word University.

La Tabla 10 muestra los coeficientes de regresión parcial. La relación entre la competitividad en el ámbito de la educación superior y el posicionamiento de las IES en el *Ranking of Word University* tiene una relación positiva y significativa para América Latina ($\beta=0,690$, Sig. = 0,000); Europa ($\beta=0,360$, Sig. = 0,000) y Asia ($\beta=0,235$, Sig. = 0,000). El coeficiente β no es significativo para África y Norte América, por lo que en ambos casos se rechaza el supuesto de una posible relación entre las variables estudiadas.

Los resultados demuestran que es posible aceptar la hipótesis 1, donde se supone una posible relación entre la competitividad en la educación superior y el posicionamiento que ocupa cada IES en los *rankings* académicos. En segundo lugar, se acepta la hipótesis 2 y se concluye que la relación anterior solo se sostiene para América Latina, Europa y Asia.

Tabla 10. Coeficientes estandarizados del modelo de regresión II.

Región	Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.	
		B	Error típ.	Beta			
Norte América	1	(Constante)	,244	,247		,986	,326
		Competitividad en la Educación Superior	,257	,457	,045	,563	,574
América Latina	1	(Constante)	2,360	1,342		1,759	,039
		Competitividad en la Educación Superior	,927	,435	,690	2,132	,006
Europa	1	(Constante)	-,112	,052		-2,161	,032
		Competitividad en la Educación Superior	,282	,051	,360	5,494	,000
Asia	1	(Constante)	-,216	,055		-3,899	,000
		Competitividad en la Educación Superior	,141	,053	,235	2,676	,008
África	1	(Constante)	-,330	,495		-,666	,553
		Competitividad en la Educación Superior	,058	,173	,189	,334	,760

a. Variable predictora: (Constante), Competitividad Educación Superior.

b. Variable dependiente: Posicionamiento universidades en el Ranking of Word University.

Conclusiones

Los *rankings* académicos, como el ARWU, sintetizan y proveen datos sobre el estado actual de los sistemas educativos y las IES. Los resultados reflejan una relación positiva y significativa entre el índice de competitividad en la educación superior y el posicionamiento de una IES en los *rankings* académicos a nivel mundial.

De este modo se confirman algunos planteamientos que se recoge en la literatura académica. Los avances tanto de las políticas educativas, como de las estrategias y los planes institucionales que se implementan en los diferentes niveles de la gestión educativa en algunos países pueden contribuir, de forma positiva, a incrementar la visibilidad que alcanzan las IES en estos sistemas de comparación internacional (Sidorenko y Gorbatova, 2015; Sekuloska, 2014).

En este trabajo se demuestra que la relación entre la competitividad de educación superior y el posicionamiento en los *rankings* académicos no es significativa para África y Norteamérica. Esta relación se confirma para Europa, Asia y América Latina.

El continente africano muestra una pobre representación en los *rankings* académicos. Pouris y Pouris (2010) describen que a pesar de los esfuerzos que se realizan en Sudáfrica, por ejemplo, para mejorar la calidad de la educación superior, solo se identifican algunas IES que alcanzan el umbral relevante para estar entre las mejores del mundo en al menos una disciplina científica. Por el contrario, el desempeño de las diferentes instituciones a través del tiempo ubica a Estados Unidos y a Canadá, con una ventaja no equitativa en relación al resto de países de América Latina.

Yeravdekar y Tiwari (2014) indicaron que la monopolización de la producción científica por Estados Unidos o Europa hace que el terreno de los *rankings* globales no sea un escenario equitativo. Es muy probable que las clasificaciones globales sigan dominadas por las IES de clase mundial en estos países.

Los niveles de competitividad en la educación superior no son significativos para explicar el comportamiento de las IES norteamericanas que se encuentran dentro de estos *rankings*. Otros aspectos facilitan una mejor comprensión de su posicionamiento. La mayoría de estas IES de clase mundial tienen una fuerte orientación a la investigación y han alcanzado un gran desarrollo en el campo de las tecnologías de punta. Los activos que poseen instituciones como Harvard ascienden a los 30 mil millones de dólares y con presupuestos que llegan hasta los 2 mil millones de dólares anuales (Villaseñor Becerra, Moreno Arellano y Flores Orozco, 2015).

Para Europa y Asia, los niveles de competitividad de la educación superior tienen una relación significativa con el crecimiento del número de IES de clase mundial que han logrado ubicarse en estos *rankings*. Estos resultados se enmarcan en dos regiones en las que se encuentran instituciones universitarias

que cuentan con un gran prestigio internacional. Por otro lado, se puede destacar que al igual que los Estados Unidos, Gran Bretaña y más recientemente Japón, constituyen uno de los principales destinos para realizar estancias académicas, de modo que estos países captan el mayor número de estudiantes internacionales en el mundo. Estos países constituyen grande monopolios académicos y marcan las principales pautas que se siguen en el ámbito académico a nivel internacional.

En América Latina son pocas las IES que se encuentran en estos *rankings*. Los resultados de este trabajo denotan una relación significativa entre la competitividad de la educación superior y el posicionamiento de las IES. En la actualidad países como: Brasil, Chile, Argentina y México han aplicado políticas para mejorar su capacidad local de investigación, con el propósito de desarrollar un sistema de educación superior de alta calidad. De forma paulatina se han creado IES orientadas a la investigación y que actualmente cuentan con un alto prestigio a nivel internacional. A pesar del fuerte hegemonismo de los países más desarrollados, algunas de las IES de esta región se encuentran posicionadas entre las 500 mejores del mundo.

Finalmente, se concluye sobre el bajo nivel predictivo de la relación anterior. Los *rankings* globales tienen especial importancia en la sociedad actual y unido a ellos se encuentra la globalización, la internacionalización y la mercantilización de la educación superior. Estos temas han requerido que se imponga la lógica de las instituciones de referencia. Al respecto, es importante entender que existen otros factores que determinan la visibilidad que alcanza las IES en estos sistemas comparativos.

La naturaleza elitista o el peso que se le confiere a los criterios relacionados con la investigación traen consigo que la mayoría de aquellas instituciones que no están enfocadas hacia la producción de investigación en ciencias puras, les sea muy difícil entrar a estos sistemas de clasificación.

Rauhvargers (2011) señala que existen más de 16 000 IES en el mundo que nunca podrán clasificarse en alguno de estos comparativos, debido a su orientación estratégica. De modo que el posicionamiento en los rankings, bajo esta perspectiva, puede ser explicado por su relación con otras variables, como por ejemplo, la privatización de las IES, la orientación de su misión, los recursos económicos con los que cuenta una institución o la reputación.

En este artículo se presenta un análisis de la relación entre la competitividad en el ámbito de la educación superior y el posicionamiento en los *rankings*

académicos. Las conclusiones se condicionan a una serie de limitaciones y se recomiendan nuevas líneas de investigación. El estudio se ha realizado seleccionando un solo ranking, pudiera ser interesante profundizar en otros sistemas de clasificación académicos. Las políticas de internacionalización de la educación superior, la orientación de la misión o el prestigio histórico de algunas instituciones pueden reflejar nuevas aristas para mejorar la comprensión de las ventajas o desventajas que encuentran las IES para ocupar un lugar en estos sistemas de clasificación internacional.

Este trabajo ha sido financiado por los Fondos Competitivos de Investigación de la Universidad de Guayaquil a través del Proyecto FCI- 016-2016 “Alineamiento Estratégico en las Instituciones de Educación Superior”.

Referencias bibliográficas

- Alma, B., Coşkun, E. & Övendirli, E. (2016). University Ranking Systems and Proposal of a Theoretical Framework for Ranking of Turkish Universities: A Case of Management Departments. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 235, 128-138.
- Cabrera, A. & Le Renard, C. (2015). Internationalization, higher education, and competitiveness. En: Ullberg Eskil (Ed.). *New Perspectives on Internationalization and Competitiveness. Integrating Economics, Innovation and Higher Education* (11–16). New York: Springer.
- Cheol, S. & Toutkoushian, R. (2011). The Past, Present and Future of University Rankings. In: J. Cheol Shin, R. Toutkoushian y U. Teichler (Eds.). *University Rankings: Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education* (1–16). Springer Science y Business Media.
- Esser, K., Hillebrand, W., Messner, D., & Meyer-Stamer, J. (1996). Competitividad sistémica: nuevo desafío para las empresas y la política. *Revista de la CEPAL*, 59(8), 39-52.
- Grant, R. M. (1991). Porter's 'competitive advantage of nations': an assessment. *Strategic Management Journal*, 12(7), 535-548.
- Jöns, H. & Hoyler, M. (2013). Global geographies of higher education: The perspective of world university rankings. *Geoforum*, 46, 45-59.
- López Leyva, S. (2016). Competitividad de la Educación Superior en cuatro países de América Latina: perspectiva desde un ranking mundial. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), 45-59.

- Millot, B. (2015). International rankings: Universities vs. higher education systems. *International Journal of Educational Development*, 40, 156-165.
- Ordorika, I. & Rodríguez, R. (2010). El Ranking Times en el mercado del prestigio universitario. *Perfiles educativos*, 32(129), 8-29.
- Pouris, A. & Pouris, A. (2010). Competing in a Globalising World: International ranking of South African universities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 515-520.
- Rauhvargers, A. (2011). *Global university rankings and their impact. Leadership for WorldClass Universities Challenges for Developing Countries*. Extraído el 25 de abril de 2014 desde http://www.eua.be/pubs/Global_University_Rankings_and_Their_Impact.pdf
- Reddy, K. S., Xie, E., & Tang, Q. (2016). Higher education, high-impact research, and world university rankings: A case of India and comparison with China. *Pacific Science Review B: Humanities and Social Sciences*, 2(1), 1-21.
- Sekuloska, J. D. (2014). Higher education and training as crucial pillars in creating the competitiveness of nation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 156, 241-246.
- Sidorenko, T. & Gorbatova, T. (2015). Efficiency of Russian education through the scale of World University Rankings. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 166, 464-467.
- Trapero, F. A., Parra, J. C. V., & de la Garza, J. (2016). Factores de innovación para la competitividad en la Alianza del Pacífico. Una aproximación desde el Foro Económico Mundial. *Estudios Gerenciales*, 32(141), 299-308.
- Villaseñor Becerra, J. I., Moreno Arellano, C. I., & Flores Orozco, J. E. (2015). Perspectivas actuales sobre los rankings mundiales de universidades. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 41-67.
- World Economic Forum. (2016). *Global Competitiveness Report (2016-2017)*. Geneva. Extraído el 23 de febrero de 2017 desde <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2016-2017-1>.
- Yeravdekar, V. R. & Tiwari, G. (2014). Global Rankings of Higher Education Institutions and India's Effective Non-presence: Why Have World-class Universities Eluded the Indian Higher Education System? And, How Worthwhile is the Indian Government's Captivation to Launch World Class Universities? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 157, 63-83.

Sobre los autores

Adianez Fernández Bermúdez

Licenciada en Estudios Socioculturales. Profesora Titular. Diplomada de Administración Pública. Máster en Estudios CTS. Doctora en Ciencias Filosóficas. Profesora de pregrado en varias asignaturas de pregrado y maestrías. Es Jefa de la Disciplina de Historia y Pensamiento Cultural. Vice- rectora de la Universidad de Cienfuegos. Es autora de varios artículos en publicaciones científicas nacionales e internacionales. Ha presentado ponencias en eventos científicos nacionales e internacionales. Ha obtenido varios reconocimientos a nivel nacional, entre ellos, el Premio Nacional Pedagogo Novel.

Adianez Taboada Zamora

Licenciada en Ciencias Farmacéuticas. Profesora Titular. Máster en Procesos Biotecnológicos Aplicados a la Industria Farmacéutica y de los Alimentos. Doctora en Ciencias de la Educación. Rectora de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez” (UNAH). Ha laborado en el Centro Nacional de Sanidad Agropecuaria, metodóloga del Área de Ciencia e Innovación Tecnológica, Vicerrectora del área de Investigación, Posgrado y Relaciones Internacionales. Miembro del Consejo Científico Ramal de Educación y Presidenta del Consejo Científico y de la Comisión de Grados Científicos de la UNAH.

Alexandra Montserrat Wilches Medina

Economista en Gestión de Negocios. Máster en Informática de Gestión y Nuevas Tecnologías. Máster en Dirección Estratégica en Tecnología de la Información Docente contratado por la Universidad de Guayaquil. Gestor de Investigación de la Carrera Ingeniería de Sistemas Administrativos Computarizados.. Más de 15 años de experiencia en empresa privada; gerencia de procesos. Experiencia en manejo, definición, mejora, estructuración y control de procesos y Administración de proyectos, implementación de métodos, herramientas técnicas y tecnológicas.

Alfredo Méndez Leyva

Licenciado en Educación Física. Profesor Titular. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Metodólogo de la Vicerrectoría de Formación del Profesional de la Universidad de Guantánamo. Tiene 39 años de experiencia en la docencia y actividades de dirección. Ha participado e impartido más de 40 actividades de posgrado para directivos y reservas. Ha investigado en temáticas vinculadas con la gestión universitaria. Ha participado en procesos de planificación estratégica y autoevaluación institucional. Ha fungido como tutor, oponente y tribunal en eventos y tribunales de categorización y de maestrías. Posee más 20 publicaciones y participado en más de treinta eventos territoriales, regionales, nacionales e internacionales. Es miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica de la Educación Superior.

Alién García Hernández

Profesor Auxiiar. Máster en Ciencias Matemáticas. Jefe de la asignatura de Matemáticas Discreta en la Universidad de las Ciencias Informáticas y coordinador de primer año en la

Comisión de Carrera. Ha participado en varios eventos nacionales e internacionales. Ha obtenido varios Premios otorgados por el Rector.

Amarily Torres Ramírez

Licenciada en Cultura Física. Profesora Titular de la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Máster en Educación de Avanzada. Doctora en Ciencias de la Cultura Física. Directora de Posgrado del Ministerio de Educación Superior de Cuba. Más de 20 años ejerciendo la docencia. Posee experiencia en dirigir proyecto de investigación en el tema de evaluación de impacto del posgrado. Tiene varias publicaciones y ponencias en eventos científicos sobre la calidad en el posgrado.

Ángel Martín Aguilar Riveroll

Licenciado en Educación. Profesor de la Universidad Autónoma de Yucatán. Máster en Educación Superior. Doctor en Desarrollo Regional. Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Evaluador para el ingreso y permanencia del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Miembro del Núcleo base del Cuerpo Académico de Administración y Política Educativas. Evaluador de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

Anisia Ruiz Gutiérrez

Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Rectora de la Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez” (UNICA). Ha participado en procesos de evaluación y acompañamiento de las IES del Ministerio de Educación Superior de Cuba y de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila. Ha desarrollado investigaciones en la temática de la evaluación de la calidad en la educación superior y de la calidad de los procesos en la UNICA. Ha publicado varios artículos en revistas certificadas. Ha impartido actividades de posgrado en México, Bolivia, Colombia, y Venezuela, entre otros. Es miembro del Comité Central del PCC.

Arely Beatriz Ascuy Morales Licenciada en Educación en la especialidad de Pedagogía - Psicología. Profesora Titular. Especialista en Psicología Pedagógica. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Posee 34 años de experiencia en la educación superior. Ha participado en diversos congresos nacionales e internacionales, publicado artículos y libros vinculados a las temáticas que investiga. Miembro del Comité Técnico de Evaluación de Instituciones de Educación Superior de la Junta de Acreditación Nacional. Ha obtenido varios premios.

Arianna Camue Álvarez

Licenciada en Economía. Profesora Auxiliar. Máster en Dirección. Labora en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”. Ha desarrollado actividades de posgrado. La actividad investigativa de centra en la efectividad organizacional. Ha participado en varios eventos científicos internacionales y nacionales, así como publicado artículos.

Clara Luz Cruz Cruz

Profesora Titular. Labora en el Departamento de Educación Preescolar en la Universidad “Marta Abreu” de Las Villas. Máster en Educación Preescolar. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Preside la carrera de Licenciatura en Educación. Preescolar en el país. Preside el tribunal permanente de categoría docente de la región central. Coordina la Maestría en Atención Educativa a la Primera Infancia. Ha participado en eventos de carácter nacional e internacional. Tiene publicaciones en revistas y libros de texto de la especialidad. Ha ofrecido asesoría educacional en México, Perú Guatemala Venezuela y Panamá. Posee premios, distinciones y otros méritos por su trayectoria científica y laboral.

Cristian Pérez Centeno

Profesor e investigador del Universidad Nacional de Tres de Febrero. Coordinador Académico de Posgrados y Consejero Superior de dicha Universidad. Coordina la Red Argentina de Posgrados en Educación Superior Socio fundador y Vicepresidente de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación. Miembro del Comité Ejecutivo del Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada. Fue Coordinador General del XV Congreso Mundial de Educación Comparada. Director Adjunto de la Revista Latinoamericana de Educación Comparada. Ha sido Secretario Editorial de la Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación.

David Xavier Cárdenas Giler

Profesor contratado por la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil y coordinador de investigación en la carrera de Ingeniería en Sistemas Computarizados. Máster en Informática de Gestión y Nuevas Tecnologías. Máster en Dirección Estratégica de Tecnología de la Información. Más de 20 años de experiencia profesional en gestión de proyectos y administración de servicios de TI desempeñado cargos como jefe de aseguramiento y control de calidad, jefe de sistemas y jefe corporativo de servicios informáticos en el ramo de Health Care.

Dayana Humyt Lozada Núñez

Profesora Titular. Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales. Labora en la Universidad de Guayaquil, Ecuador. Investigadora en el campo de las aplicaciones Web 2.0, la gestión del conocimiento, el emprendimiento y el alineamiento estratégico en las Instituciones de Educación Superior.

Ebir González Cruz

Ingeniera Electrónica. Profesora Auxiliar. Máster en Ingeniería Industrial mención Calidad. Doctora en Ciencias Técnicas. Profesora del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Ha realizado Investigaciones sobre calidad en la gestión universitaria, sistemas de gestión, normalización, acreditación y evaluación de la calidad y gestión en universidades. Posee premios y reconocimientos por sus resultados. Tiene publicaciones en revistas de Bases de Datos de impacto. Participación en eventos nacionales e internacionales. Actualmente es Auditora de la Oficina Nacional de Normalización. Integrante del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Elme Carballo Ramos

Doctor en Ciencias Económicas. Jefe del Departamento de Gestión Universitaria. Coordina la gestión de la calidad en la Universidad de Ciego de Ávila. Es miembro de la Junta de Acreditación Nacional y experto Gestión Universitaria del Conocimiento para el Desarrollo, con más de 60 publicaciones en revistas de reconocido prestigio y ponencias en eventos nacionales e internacionales. Ha asesorado varias tesis de maestrías y doctorados. Ha participado en asesorías y en la impartición de diferentes cursos relacionados con la gestión del proceso docente educativo, el diseño y evaluación curricular, y la gestión de calidad en universidades extranjeras. Ha obtenido varios reconocimientos.

Erenia de la Caridad Martínez Escoda

Licenciada en Educación, especialidad Construcción de Maquinarias. Profesora Auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Jefe de proyectos de investigación. Profesor de postgrado. Directora del Centro de Estudios para la Calidad Educacional y Empresarial en la Universidad de Camagüey. Miembro del Consejo Científico Universitario. Ha participado en múltiples eventos. Autor o coautor de artículos en varias revistas. Ha obtenido reconocimientos en la Universidad y en el Ministerio de Educación. Miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

Ernesto Crespo León

Ingeniero Industrial. Profesor Asistente. Máster en Ingeniería Industrial -Mención Calidad. Especialista B en Gestión de la Calidad y Normalizador del Departamento de Sistemas y Calidad de la UCLV, capacitador y asesor en cuestiones de Control Interno y Calidad. Labora en el Centro de Estudio de Dirección Empresarial con experiencia docente en varias asignaturas Investiga en temas relacionados con la gestión universitaria, con énfasis en los sistemas y su integración. Es miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica de la Educación Superior.

Esther María Surós Reyes

Ingeniera Forestal. Profesora Titular. Doctora en Ciencias Forestales. Autora de numerosos artículos científicos publicados en revistas y de más de 50 presentaciones en eventos científicos. Participó en una pasantía sobre evaluación y acreditación en la CONEAU (Argentina), en el Taller CINTAS en Bolivia y en la VIII Asamblea de la Red Iberoamericana de Acreditación de la Calidad en la Educación Superior en Costa Rica. Presidenta del Comité Técnico Evaluador de Maestrías. Dirige las evaluaciones externas que se realizan en Cuba y ha participado como asesor metodológico en más de 20 procesos de evaluación externa. Presentación de ponencias en varios eventos científicos e impartición de conferencias en los temas de evaluación y acreditación en Cuba.

Fátima Addine Fernández

Profesora Carrera profesional de nivel Secundario Superior Especialidad Física en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Doctora en Ciencias. Presidenta del Comité Técnico Evaluador de

Instituciones de Educación Superior de la Junta de Acreditación Nacional. Secretaria del Tribunal Permanente que propone el grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Sede Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Tiene publicados más de 90 artículos en revistas indexadas y más de 70 participaciones en eventos nacionales e internacionales. Obtuvo el Premio Nacional de Pedagogía en el 2012.

Fernando Franco Flores

Ingeniero Agrónomo. Profesor Auxiliar. Máster en Botánica. Posee 18 años de experiencia en la educación superior. Ha participado en más de 100 eventos científicos y publicado 45 artículos como autor o coautor. Director de Organización, Planeación, Estadística e Información de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”. Ha recibido varios reconocimientos y premios.

Frenda Delfi Joa Liao

Licenciada en Ciencias Farmacéuticas. Diplomado Farmacia Asistencial. Diplomado de Gestión Comercial y Marketing. Máster en Tecnología y Control de Medicamentos de la Universidad de La Habana (Instituto de Farmacia y Alimentos). 18 años de experiencia en la Industria farmacéutica. Fue Directora Técnica y especialista de producción de la Empresa Minorista del Oeste, Especialista química farmacéutica y especialista A en producción farmacéutica Grupo Empresarial Químico Farmacéutico, Tecnóloga A de procesos industriales Organización Superior de Base y Especialista B en Normalización. Ponente en varios eventos científicos y ha obtenido un premio.

Galo Emanuel López Gamboa

Licenciado en Educación. Profesor de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma de Yucatán. Maestro en Investigación Educativa Doctor en Investigación en Humanidades y Educación. Miembro asociado del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Ha sido asesor y evaluador de proyectos de formación para la Secretaría de Innovación, Investigación y Educación Superior del Estado de Yucatán, México.

Gerardo Quintero Pupo

Licenciado en Educación, especialidad Matemática. Profesor Titular. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Jefe de proyectos de investigación. Profesor de postgrado. Profesor investigador del Centro de Estudios para La Calidad Educativa y Empresarial. Ha participado en múltiples eventos. Autor o coautor de artículos en varias revistas. Ha obtenido reconocimientos en la Universidad de Camagüey y en el Ministerio de Educación. Miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

Graciela Góngora Suárez

Licenciada en Educación. Profesor Titular. Máster en Investigación Educativa. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Posee 44 años de experiencia en la educación superior; se desempeñó como Jefa de Departamento, Vicedecana, Decana y Vicerrectora Docente y Rectora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de

Holguín. Actualmente se desempeña como asesora de la Misión de Educación Superior en la República Bolivariana de Venezuela.

Ideleichy Lombillo Rivero

Profesora Titular, investigadora y directora del Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria de la Universidad Agraria de La Habana (UNAH). Máster en Ciencias de la Educación Superior. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Presidenta del Consejo Científico Ramal de Educación, del Comité Académico del Doctorado en Ciencias de la Educación y de la Comisión de Grados Científicos de dicha institución. Miembro del Comité Científico evaluador de diferentes revistas nacionales e internacionales. Ha publicado numerosos artículos en revistas indexadas en importantes base de datos.

Ileana Dopico Mateo

Licenciada en Lengua Rusa. Profesora Titular. Máster en Ciencias de la Educación. Doctora en Ciencias de la Educación. 36 años de experiencia en la educación superior. Asesora de la Dirección de Evaluación del Ministerio de la Educación Superior. Miembro de la Secretaría Ejecutiva de la Junta de Acreditación Nacional. Certificada como experto de en la Bolsa de expertos de la JAN (Cuba) y la del CONEAUPA (Panamá). Ha participado en procesos de evaluaciones externas de programas de maestría, doctorados e institucionales. Ha participado en más de 40 eventos nacionales e internacionales. Más de diez artículos en revistas nacionales e internacionales y en memorias de eventos científicos.

Isabel Ríos Barrios

Licenciada en Educación. Profesora Auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora de postgrado de superación profesional, diplomados en el contexto empresarial y de la Maestría en Ciencias de la Educación en Red de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Ha publicado varios artículos en revistas de impacto nacional e internacional y participado en múltiples eventos nacionales e internacionales.

Israel Hernández Rodríguez

Profesor Auxiliar. Máster en Educación. Posee 39 años de experiencia en la educación superior. Metodólogo de planificación de la Universidad de Pinar del Río perteneciente a la Dirección de Gestión y Control de la Calidad. Ha ocupado diferentes cargos de dirección (vicedecano, decano y vicerrector de economía y servicios, entre otros). Su ámbito investigativo abarca la educación general media, el trabajo metodológico en las diferentes enseñanzas y el proceso de planificación en las IES. Ha publicado varios artículos.

Jesús Miranda Izquierdo

Profesor Titular. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Posee 37 años de experiencia en la educación superior. Metodólogo de planificación de la Universidad de Pinar del Río perteneciente a la Dirección de Gestión y Control de la Calidad. Ha ocupado diferentes cargos de dirección (jefe de departamento, decano y vicerrector de investigaciones). Ha

investigado sobre la didáctica de la resolución de problemas, el trabajo metodológico, la evaluación de la calidad de la educación y los procesos de acreditación. Ha publicado más de 40 artículos.

Jorge Narciso España Novelo

Licenciado en Economía. Licenciado en Educación Media. Máster en Estudios del Caribe. Doctorado en Conocimiento y Cultura en América Latina. Especialista en Docencia. Labora en la Universidad Autónoma de Yucatán. Integrante del Cuerpo académico consolidado de Administración y Políticas educativas. Investigador sobre políticas universitarias que determinan el enfoque académico y los procesos administrativos de la educación crítica, humanista y humanitaria. Posee varias publicaciones en libros y revistas.

José Julián García Muñoz

Profesor Titular. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Director del Centro de Estudios de Educación en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cuba. Autor de artículos y libros sobre temas de evaluación y gestión en la educación. Ha realizado investigaciones, estudios de profundización y ha sido profesor de cursos de posgrado sobre estos temas. Experto nacional e internacional certificado e integrante de la Junta de Acreditación Nacional de la República de Cuba. Ha recibido varios Premios CITMA Provincial.

José Luis Almuíñas Rivero

Ingeniero Químico. Profesor Titular. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Doctor en Ciencias de la Educación. Asesor en los Ministerios de Educación y de Educación Superior de Cuba, en universidades cubanas y otros países. Presidente del Consejo Científico del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana durante 8 años. Profesor de postgrado en universidades cubanas y de otros países. Ha participado como ponente en eventos nacionales e internacionales. Autor o coautor de libros, monografías y artículos en revistas nacionales y extranjeras. Ha obtenido premios y reconocimientos científicos institucionales, del Ministerio de Educación Superior y la Academia de Ciencias de Cuba. Jefe del grupo de investigación “Planificación y Desarrollo Universitario”. Coordinador General de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

José Ramón Castellanos Castillo

Ingeniero Industrial. Profesor Titular. Diplomado en Gestión Universitaria. Doctor en Ciencias Técnicas. Labora en el Centro de Estudio de Dirección Empresarial de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Posee experiencia docente en varias asignaturas de pregrado y posgrado. Ha ejercido cargos de dirección (Jefe de Departamento Docente, Decano, Director de Centro de Estudio, Director de Recursos Humanos, Vicerrector Económico). Consultor de Empresas y de Universidades en varios ámbitos. Investiga en temas relacionados con el diseño de Sistemas Integrados de Gestión. Es miembro de la Red de Dirección Estratégica de la Educación Superior.

Juan Carlos Álvarez Yero

Licenciado en Educación. Profesor Titular. Máster en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Investigador del Centro de Estudios para la Calidad Educativa y Empresarial de la Universidad de Camagüey. Secretario del Consejo Científico de dicho centro. Miembro del Comité Académico de la Maestría en Ciencias de la Educación en Red. Fue Coordinador de la mención Educación Secundaria Básica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Ha obtenido premios y reconocimientos científicos nacionales, así como publicado varios artículos en revistas de impacto. Miembro de la Red Internacional de la Dirección Estratégica de la Educación Superior.

Judith Galarza López

Doctora en Medicina. Profesora Titular. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Doctora en Ciencias de la Educación. Ha participado en la docencia de pregrado y postgrado en universidades cubanas y de otros países. Ha brindado asesorías en universidades cubanas y de otros países. Actualmente labora en el Grupo de Planificación y Desarrollo Universitario del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana. Ha participado en eventos nacionales e internacionales. Autora o coautora de libros, monografías y numerosos artículos sobre la educación superior. Ha participado en varios proyectos de investigación y obtenido reconocimientos. Ha obtenido premios y reconocimientos institucionales y del Ministerio de Educación Superior. Secretaria Académica de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

Julieta Andrea Claverie

Docente investigadora en el Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Especialista en Gestión Educativa. Doctora en Educación. Secretaria Editorial de la Revista Latinoamericana en Políticas y Administración de la Educación. Ha sido investigadora adjunta del Centro de Estudios de Estado y Sociedad.

Leyla Isabel Flores Carvajal

Profesora de la Universidad de Guayaquil. Máster en Administración de Empresas. Participa, como investigadora, en varios proyectos de investigación. Ha sido experto de compras en Cervecería Nacional CN S.A; jefe nacional de línea rodamientos industriales y automotrices en Maquinarias Henriques, y del departamento de ingeniería en Importadora de Rulimanes Hivimar.

Maidelis Curbelo Martínez

Ingeniera Industrial. Profesora Asistente. Máster en Producciones más Limpias y Eficiencia Energética. Labora en el Departamento de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Cienfuegos. Ha cursado diferentes cursos de postgrados y participado en múltiples eventos nacionales e internacionales. Consultora de empresas. Es autora de varios artículos publicados en revistas nacionales e internacionales. Ha obtenido premios devenidos de la actividad investigativa que realiza.

Manuel Lozano Diéguez

Licenciado en Educación Laboral y Dibujo Técnico. Profesor Auxiliar. Profesor Consultante de la Universidad de Las Tunas. Máster en Educación. Tiene 42 años de experiencia en la docencia y actividades de dirección. Ha participado e impartido más de 40 actividades de posgrado para directivos y reservas de la universidad y del territorio. Ha investigado en temáticas vinculadas con la investigación - acción. Tutor, oponente y tribunal en eventos. Posee 40 publicaciones. Ha participado en eventos territoriales, regionales, nacionales e internacionales en dirección científica. Ha obtenido varios reconocimientos de diferentes organizaciones e instituciones.

Marcia Esther Noda Hernández

Ingeniera Industrial. Profesora Titular. Máster en Matemática e Informática aplicada a la Administración. Doctora en Ciencias Técnicas. Secretaria Ejecutiva de la Junta de Acreditación Nacional de la República de Cuba. Directora de Evaluación del Ministerio de Educación Superior, representando al país ante la Red Iberoamericana de Educación Superior. Ha sido Decana, Vicerrectora docente y Rectora de la Universidad de Holguín. 29 años de experiencia en la docencia de pre y de posgrado en la educación superior. Ha impartido docencia de posgrado en varios países. Ha publicado 43 artículos. Ha participado como ponente, miembro de tribunales y comités organizadores de más de 50 eventos científicos nacionales e internacionales. Miembro del Tribunal Nacional de Ingeniería Industrial e integrante del comité académico de maestrías y doctorados.

María del Rosario Bazán Arias

Ingeniera Industrial. Profesora Auxiliar. Máster en Gestión de Recursos Humanos. Posee experiencia docente en varias asignaturas vinculadas con la gestión, mercadotecnia y la economía. Ha investigado temas relacionados con la gestión universitaria. Es directora de Desarrollo Institucional en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Maritza Salazar Salazar

Licenciada en Educación. Profesora Titular. Máster en Investigación Educativa. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Especialista en Evaluación Educativa. Fue directora del Centro de Estudios de Evaluación de la Calidad de la Educación y Vicerrectora Académica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín. Ha publicado cinco libros y participado en más de 20 eventos de carácter internacional. Experta de la Junta de Acreditación Nacional y Secretaria del Tribunal Nacional Permanente de grados científicos en Ciencias Pedagógicas en la región oriental.

Martha María Casas Rodríguez

Licenciada en Educación, especialidad Primaria. Profesora Auxiliar. Máster en Cultura Latinoamericana. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Miembro de proyectos de investigación. Profesora de Metodología de la Investigación y tutora de tesis de maestría. Ha participado en múltiples eventos de carácter nacional e internacional. Autora o coautora de artículos en varias revistas. Ha obtenido medallas y reconocimientos en el

Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura. Miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

Mayra Carmona González

Profesora Titular. Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales. Posee más de 35 años de experiencia en la educación superior. Ha ocupado diferentes cargos de dirección (jefe de departamento, decano y vicerrectora) en la Universidad de Pinar del Río. Su ámbito investigativo abarca los procesos de gestión y el control en las IES, entre otras. Ha publicado más de 50 artículos. Es directora de la Dirección de Gestión y Control de la Calidad.

Niurka Andux Ruíz

Licenciada en Cultura Física. Máster en Educación a Distancia. Profesora Auxiliar. Más de 10 años de experiencia en la docencia universitaria de pregrado y posgrado. Actualmente es metodóloga de formación a académica de posgrado. Investiga el tema de la gestión de la calidad en programas de posgrado en el ámbito de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Ha prestado asesorías en Venezuela, publicado varios artículos y participado en eventos científicos nacionales e internacionales.

Norberto Fernández Lamarra

Profesor de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Director de Posgrados del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación, del Doctorado en Políticas y Gestión del Conocimiento en la Educación Superior y del Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación. Dirige la Cátedra UNESCO “Educación y Futuro en América Latina. Reformas, cambios e innovaciones”. Preside la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación y la Sociedad Iberoamericana de Educación Comparada. Fue Vicepresidente del Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada. Dirige la Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación, la Revista Latinoamericana Educación Comparada y la Revista Argentina de Educación Superior. Premio Paulo Freire a la trayectoria en investigación educativa en América Latina.

Olga María Nieto Acosta

Profesora Titular. Profesora Consultante. Doctora en Ciencias Farmacéuticas. Alrededor de 46 años de experiencia laboral en la educación superior. Ha ejercido la tutoría de una gran cantidad de diplomas de pregrado, tesis de maestrías y doctorados. Participación como ponente en una cantidad apreciable de eventos científicos nacionales e internacionales. Autora o coautora de 68 artículos y 3 textos/monografía, 4 patentes, 3 registros de medicamentos/suplemento. Coordinadora del Doctorado en Ciencias Farmacéuticas. Miembro de la sección de la Comisión Nacional de Grados Científicos del Ministerio de Educación Superior de Cuba, CUPOS-Universidad de La Habana y del Tribunal Nacional del Doctorado en Ciencias Farmacéuticas. Ha recibido varios premios institucionales y nacionales

Omar Acevedo Mayedo

Licenciado en Construcción. Profesor Asistente. Máster en Eficiencia Energética. Especialista del Departamento de Gestión de la Calidad en la Universidad de Ciego de Ávila. Experiencia laboral como directivo administrativo en la educación media y superior. Ha publicado artículos en revistas de reconocido prestigio, presentado ponencias en eventos nacionales e internacionales, así como obtenido varios reconocimientos. Ha participado en varias asesorías para el Diseño y Gestión de Procesos y la acreditación de maestrías, carreras y programas.

Orestes Coloma Rodríguez

Licenciado en Educación. Profesor Titular. Máster en Informática Educativa. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Posee 34 años de experiencia en la Educación Superior. Fue director del Centro de Estudios de Software Educativo de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Director de Tecnología Educativa. Actualmente Director de TIC en la Universidad de Holguín, experto de la Junta de Acreditación Nacional y miembro del Tribunal Nacional Permanente de grados científicos en Ciencias Pedagógicas en la región oriental.

Orlando Farray Alvarez

Ingeniero y Licenciado en Electroenergética y Electricidad. Profesor Auxiliar. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Labora en la Universidad de las Ciencias Informáticas. Ha prestado servicios en centros politécnicos, colaborando con el Ministerio de Educación Dirección de un proyecto de innovación pedagógica. Ha participado en varios eventos nacionales e internacionales en el área de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Orlando Lucilo López Abreu

Profesor Titular. Doctor en Ciencias Físicas. Metodólogo de evaluación, acreditación y calidad en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Ha sido profesor - investigador del Centro de Estudios de Evaluación de la Calidad de la Educación. Consultor Internacional. Experto nacional e internacional certificado por la Junta de Acreditación de la República de Cuba. Ha realizado investigaciones en el ámbito de la prospectiva en la educación superior. Ha sido profesor de cursos de posgrado, realizado investigaciones, autor de artículos y libros sobre temas de gestión y evaluación. Premio CITMA Provincial 2013. Es miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

Patricia Posada Soria

Ingeniera Industrial. Máster en Ciencias de la Educación. Ha participado en proyectos de investigación, cursos, seminarios, diplomados, posgrados y en eventos nacionales e internacionales. Ha obtenido varios reconocimientos institucionales, entre ellos, un Premio del Rector de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Es miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica de la Educación Superior.

Pedro Pablo del Pozo Rodríguez

Profesor Titular. Doctor en Ciencias Agrícola. Vicerrector Académico de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”. Director de la Sección Agropecuaria de la Comisión Nacional de Grados Científicos. Invitado permanente a la Sección Agropecuaria y Pesca de la Academia de Ciencias de Cuba. Miembro del Consejo Panamericano de Educación en Ciencias Veterinarias. Vicepresidente de la Cátedra UNESCO Agroecología y Desarrollo Sostenible. Miembro del Consejo Científico de la UNAH y del Instituto de Ciencia Animal. Experto Junta de Acreditación Nacional “Evaluación Institucional y Acreditación”. Ha publicado artículos en varias revistas referenciadas, así como ha participado en eventos nacionales e internacionales.

Pedro Ramón Pino Estévez

Profesoral Superior, especialidad Física. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Jefe de proyectos de investigación. Profesor de postgrado. Profesor investigador del Centro de Estudios para La Calidad Educativa y Empresarial. Miembro del Consejo Científico de la Universidad de Camagüey. Ha participado en múltiples eventos. Autor o coautor de artículos en varias revistas. Ha obtenido reconocimientos en la Universidad y en el Ministerio de Educación. Miembro de la Red Internacional de Dirección Estratégica en la Educación Superior.

Raúl Addine Fernández

Licenciado en Educación en la especialidad Química. Profesor Titular. Máster en Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Especialista en acreditación de carreras y programas académicos. Miembro del Comité Técnico Evaluador de Programas de Maestría de la Junta de Acreditación Nacional de Cuba. Participación en evaluaciones de maestría e instituciones, así como acompañamientos a IES en la fase previa a la evaluación institucional. Profesor de Química, Metodología de la Investigación Educativa en la formación inicial, Didáctica de las Ciencias Naturales y Taller de Tesis en la formación permanente. Tiene publicados más de 40 artículos en revistas indexadas y más de 60 participaciones en eventos nacionales e internacionales.

Rosa Adela González Noguera

Graduada de Licenciatura en Educación, especialidad Matemática. Profesor Titular. Máster en Didáctica de la Matemática. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Experiencia laboral de 34 años en la educación Superior. Directora del Centro de Innovación y Calidad de la Educación de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Miembro del Tribunal Permanente de doctorados en Ciencias Pedagógicas. Miembro del Comité Técnico de la Junta de Acreditación Nacional de Cuba para la evaluación de Instituciones de Educación Superior.

Rosana Lara Pérez

Licenciada en Educación. Profesora Auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Especialista del Departamento de Gestión de la Calidad en la Universidad de Ciego de Ávila. Ha publicado en revistas de reconocido prestigio y presentado ponencias en eventos nacionales e internacionales, obteniendo varios reconocimientos. Ha

participado en varias asesorías para el Diseño y Gestión de Procesos y la acreditación de maestrías, carreras y programas.

Rubén Cruzata Santos

Licenciado en Sociología. Profesor Auxiliar. Máster en Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Se desempeña como investigador del Centro de Estudios para la Calidad Educacional y Empresarial en la Universidad de Camagüey. Sus áreas de interés investigativas se relacionan con la calidad de la educación superior; estudios sociales de la ciencia y la tecnología y la internacionalización universitaria. Profesor de postgrado. Perteneció a Cátedra de Ciencia, Tecnología y Sociedad de Cuba.

Viviana Coello Tumbaco

Profesora Titular. Máster en Docencia y Gerencia en Educación Superior. Egresada de la Maestría de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil. Participa en la docencia de pregrado. Es investigadora en el campo de la gerencia en la educación superior y el alineamiento estratégico en las Instituciones de Educación Superior.

Yaimara Peñate Santana

Ingeniera Industrial. Profesora Titular de la Universidad de Guayaquil. Doctora en Administración de Empresas. Ha impartido conferencias en varios países. Directora e investigadora en proyectos relacionados con el Emprendimiento, la Dirección Estratégica y la Mejora del desempeño organizacional. Miembro de la Asociación Española de Freeworking y de la Red Internacional de Dirección Estratégica de la Educación Superior.

Yanía Suárez Pérez

Profesora Titular. Doctora en Ciencias Farmacéuticas. Labora en el Instituto de Farmacia y Alimentos de la Universidad de La Habana. Jefe de Disciplina de Análisis farmacéutico y de la Comisión Nacional de Carrera. Perteneció al claustro de varias maestrías y diplomados. Ha ejercido la tutoría de diplomas de grado, tesis de maestrías y diplomados. Autora de 147 ponencias presentadas en eventos científicos y de 61 publicaciones, un libro de texto y una patente. Miembro del comité editorial de la Revista Cubana de Farmacia, del Consejo Científico del Instituto, del Tribunal Nacional del Doctorado en Ciencias Farmacéuticas, experta de la Junta de Acreditación Nacional. Ha recibido varios premios y reconocimientos institucionales.

Yaquelin Alfonso Moreira

Licenciada en Educación, Especialidad Defectología y Español Literatura. Profesora Titular. Máster en Educación. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora del Departamento de Educación Especial. Colaboradora del Departamento de Pedagogía-Psicología en la Facultad de Ciencias Pedagógicas y de la Carrera Ingeniería Industrial de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Universidad de Cienfuegos. Ha participado en diferentes eventos nacionales e internacionales. Autora o coautora de artículos científicos. Actualmente se desempeña como Directora de Formación, del Vicerrectorado de Formación de la Universidad de Cienfuegos

Yiliam Cárdenas Rodríguez

Profesora Auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Máster en Educación Preescolar. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Se desempeña como profesora de la carrera de Licenciatura en Educación en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Ha participado en eventos de carácter nacional e internacional. Ha elaborado publicaciones en revistas y libros de texto de la especialidad. Ha obtenido premios, distinciones y otros méritos por su trayectoria científica y laboral.

El Instituto Superior tecnológico se reserva todos los derechos, ninguna parte del presente documento puede ser almacenada, transferida o reproducida de ninguna forma, sea foto impresión o cualquier otro medio digital sin previa autorización del editor, todos los conceptos aquí expuestos son responsabilidad de sus autores.

Sello Editorial: Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (9942-17)

Víctor Manuel Rendón 236 y Pedro Carbo.

PBX: +593 4 5000175. Ext. 1070- 1071- 1072

ISBN Obra Independiente: 978-9942-17-029-3

Edición 1- Tomo 1

Hecho en Ecuador/ Made in Ecuador



Consolidar el arte de gestionar la calidad para elevar la pertinencia de las Instituciones de Educación Superior

La preocupación por el mejoramiento constante de la calidad data de muchos años atrás y de ahí, su abordaje en todos los aspectos del quehacer profesional, laboral e individual. Por ello, en el ámbito de la educación superior su gestión se ha posicionado como un eje crítico y condicionante para su desarrollo y por tanto, en una cuestión decisiva y crucial para las Instituciones de Educación Superior. Por ello, desde hace algún tiempo la reflexión en torno a este aspecto es muy amplia, y en este marco, se requieren políticas de calidad que refuercen el compromiso universitario ante las exigencias de un entorno cada vez más dinámico y turbulento, conformado por variables de gran complejidad de diferentes magnitudes e intensidades que impactan al desarrollo universitario.

En este nuevo libro de la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior se publican reflexiones, análisis y resultados de investigaciones, así como experiencias y estudios de casos, que permiten comprender, de forma más integral, la gestión de la calidad como una Estrategia institucional, que es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad universitaria y que incluye, a otros actores externos e internos para contribuir en la satisfacción de diferentes tipos de demandas.

A través de una gama amplia de artículos, el lector encontrará en esta obra un rico contenido sobre diferentes perspectivas de la gestión de la calidad en las instituciones universitarias que, sin lugar a duda, abren un conjunto de carpetas para seguir profundizando en un tema de gran relevancia para la educación superior de América Latina y el Caribe.



ISBN: 978-9942-17-029-3



9 789942 170293

