

SERIE: EVENTOS

**CONGRESO NACIONAL
DE ACREDITACIÓN 2015:
*Puente de Mejora Continua***





Serie Eventos, 3

Consejo Directivo Ad Hoc

Peregrina Morgan Lora, Presidenta
Gisella Orjeda Fernández
Jorge Víctor Zegarra Pellanne

Secretaría Técnica

Carolina Barrios Valdivia

Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva

Directora: Aída Candiotti Sarmiento

Equipo técnico: José Nacimiento Beltrán, Coordinador de Autoevaluación; Gaby Balcázar Medina, Liz Kehuarucho Ramirez, Bona Ríos Ríos, Rossemery Saavedra Cancán, Sara Salazar Hinostroza, Nancy Tacilla Ramírez, Germán Terán Sánchez, Luis Velásquez Cárdenas, Betty Zárate Aguilar

Dirección de Evaluación y Acreditación de Institutos y Escuelas de Educación Superior

Directora: María Pia Sirvent De Luca

Equipo técnico: Dora Marisol Lostaunau Ottone, Ofelia Noemi Machuca Napaico, Julia Marly Hernandez Terrones, Benigno Enrique Miñano Calderon, Christian Ernesto Meza Carmelo, Miguel Angel Carrion Carrillo, Sandro Alejandro Santiago Aliaga

Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Superior Universitaria

Directora: Sandro Paz Collado

Equipo técnico: Miriam Aliaga Valladares, Milagros Carrasco Loyola, Claudio Goyburo Peña, Patricia Palomino Asunción, Yvonne Ruiz Zegarra, Richard Torchiani Garaycochea

Cuidado de la edición

Dirección de Evaluación y Gestión del Conocimiento

Verónica Alvarado Bonhote, Directora

Diana Zapata Pratto, Especialista en Gestión de Publicaciones

Maquetación

ErickRagas.com

Corrección de estilo

Odín Del Pozo

Impresión

Impresion Arte Peru SAC

Jr. Recuay 375-A, Breña - Teléfono: 332 3401

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2016-15697

ISBN N.º 978-612-4322-09-9

Tiraje: 1200 ejemplares

Primera edición

Lima, diciembre de 2016

© **Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa**

Calle Manuel Miota 235, Urb. San Antonio, Miraflores, Lima 18, Perú

Teléfonos: (51-1) 221-4826, (51-1) 221-4807 anexo 108

E-mail: sir@sineace.gob.pe / www.sineace.gob.pe

Se autoriza la reproducción total o parcial siempre y cuando se mencione la fuente.

Distribución gratuita. Prohibida su venta

ÍNDICE

Presentación	9
Conferencias	11
» <i>Palabras de Peregrina Morgan, Presidenta del Consejo Directivo Ad Hoc del SINEACE</i>	13
» <i>Inauguración.....</i>	21
Daniel Mora Zevallos.....	23
» <i>Testimonios de actores de la calidad educativa</i>	29
Fiorela Sylvana López.....	31
José Luis Maúrtua aguilar.....	35
Luisa Echevarría.....	37
» <i>Panel 1. Sistemas de acreditación internacional</i>	41
EXPOSITORES	
Acreditación de Calidad Universitaria en Europa <i>María Pía Sirvent.....</i>	43
Sistemas de Acreditación en Estados Unidos de América y Asia <i>Liz Reisberg.....</i>	51
Panorama General de la acreditación en América Latina <i>Manuel Rodríguez.....</i>	59
COMENTARISTAS	
Carmen Coloma	67
Sandro Paz Collado	71
» <i>Panel 2. Acreditación de la calidad del sistema educativo en el Perú</i>	75
EXPOSITORES	
Educación Básica <i>Iván Montes.....</i>	77
Educación Superior Tecnológica <i>María Isabel León.....</i>	83

Educación Superior Universitaria	
<i>Amparo Gutiérrez</i>	87
Comentarios	93
Panel de preguntas	101
» Panel 3. Hacia nuevos modelos de acreditación en el Perú	107
EXPOSITORES	
Hallazgos de la evaluación	
<i>Carolina Barrios</i>	109
Presentación del nuevo modelo de acreditación de educación básica regular	
<i>Aida Candiotti Sarmiento</i>	121
Presentación del nuevo modelo de acreditación de institutos escuelas de educación superior	
<i>Marisol Lostanau Ottone</i>	127
Presentación del nuevo modelo de acreditación de educación superior universitaria	
<i>Sandro Paz Collado</i>	133
Talleres de intercambio de experiencias	139
Despliegue del Plan Estratégico Institucional	
<i>Hermes Sifuentes Inostroza</i>	141
Implementación del Sistema de Gestión de Calidad en la carrera profesional de Enfermería	
<i>Dr. Julio Domínguez Granda y Dra. Carmen Gorritti Siappo</i>	153
Diseño curricular y proyecto educativo en la formación integral del profesional	
<i>Eliana Mazuelos Chávez, Germán Pedro Yabar Pilco y Peregrino Melitón López Paz</i>	167
Experiencia de internado rural integrado como responsabilidad social universitaria	
<i>Silvestre Nicasio Quispe Suni</i>	187
Experiencia de la participación de estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Medicina Veterinaria en el sistema de investigación universitaria	
<i>Hermelinda Rivera G., Felipe San Martín H. y Alberto Manchego S.</i>	207
Informe de evaluación interna con fines de acreditación "Buscando la mejora continua"	
<i>Eduardo Cajandilay Díaz y Roque Huatangare Tocto</i>	215

La investigación formativa en las aulas universitarias: acciones y actores <i>Dra. Kelly Ivonne Ayala Pineda y Mg. Sara María Arista Santisteban</i>	237
La planificación estratégica. Participación para el logro de la acreditación <i>Edwin Turin Sedano</i>	251
Rol de los padres y madres en una institución educativa en autoevaluación <i>Jorge Cerpa Lizárraga</i>	267
<i>Software</i> para monitorear el avance de los comités internos en el proceso de autoevaluación según el modelo peruano de calidad <i>José Manuel Castillo Custodio y Mercedes Merryl Jesús Peña</i>	283
Soporte al desempeño docente en la IE San Francisco de Borja <i>Consuelo María Navarro Esquivel y Keymar Gladys Pérez Campos</i>	299
Supervisión de prácticas preprofesionales en la carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Centro del Perú <i>Geovanna Rojas</i>	307
Uso de la información como mecanismo para el logro de objetivos institucionales <i>Mg. Gabriel Hoyos Gonzales</i>	333
PALABRAS FINALES	345
<i>Teresa Tovar</i>	347

PRESENTACIÓN

El Congreso Nacional de Acreditación “Puente de Mejora Continua”, realizado el 22 y 23 de octubre de 2015 en Lima, logró convocar presencialmente a 1900 docentes, funcionarios, comités de calidad y representantes de gremios empresariales a nivel nacional; y a más de 2400 personas a través de la transmisión en vivo en doce países de América Latina, El Caribe, Europa y Asia.

Hace diez años que el SINEACE orienta y promueve la mejora de la calidad del servicio que ofrecen las instituciones educativas de nuestro país. Es a través del proceso de evaluación que conduce a la acreditación, reconocimiento público que el Estado otorga a través del SINEACE, que estas se comprometieron y asumieron el reto que representa ingresar en el círculo virtuoso de la mejora continua. Hoy vemos cómo no solo los miembros de las instituciones, sino también los empresarios, la sociedad civil y los padres de familia se comprometen con la calidad de la educación. Como dijera Teresa Tovar en el marco del Congreso, “se está gestando un movimiento social por la calidad educativa”.

El Congreso se propuso generar espacios de reflexión, diálogo, aprendizaje e intercambio, no solo de conocimiento sobre el tema de la calidad de la educación en el mundo, sino también de las experiencias desarrolladas en el Perú.

A través de diferentes paneles de discusión con expertos nacionales e internacionales se identificaron aspectos importantes y relevantes en los procesos de acreditación. Se hizo énfasis en la importancia de contar con un sistema integrado de calidad desde la educación básica a la superior. Se expuso el estado de la consulta acerca de la propuesta de los nuevos modelos de acreditación

en el Perú y se evidenció la articulación existente entre la acreditación y la certificación de competencias.

Las instituciones educativas presentaron experiencias exitosas, indicando los retos que afrontaron, y explicando lo que significó para sus instituciones el proceso de acreditación y los beneficios que encontraron en este.

Más que el resultado de dos días de intercambio académico, lo que se presenta en esta publicación muestra el trabajo de nueve años, en los que el SINEACE y las instituciones educativas del país han trabajado unidos en la búsqueda de la calidad. Garantizar y promover que sean más cada vez quienes se sumen a esta corriente de la calidad será determinante para el desarrollo y crecimiento de nuestro país.

Consejo Directivo Ad Hoc
SINEACE

CONFERENCIAS

PALABRAS DE PEREGRINA MORGAN,
PRESIDENTA DEL CONSEJO DIRECTIVO AD HOC
DEL SINEACE



PEREGRINA MORGAN¹

La delegación de la República del Paraguay nos visita interesada en nuestra experiencia en la acreditación de la calidad educativa. Agradecemos su interés, pues Paraguay es un país que se esfuerza por mantener la lengua y la cultura originarias; es más, todos ellos hablan el guaraní, lo cual es envidiable. Debemos destacar la contribución que ofrecerán a este Congreso tanto los especialistas internacionales como nacionales, junto con los moderadores y comentaristas que tan gentilmente están compartiendo sus experiencias y tiempo.

El SINEACE celebra este Primer Congreso Nacional de Acreditación con el título “Puente de Mejora Continua” como distintivo. Así, deseamos subrayar que lograr la acreditación no es el fin, sino un proceso comprometido que se inicia con la autoevaluación, como muy bien hemos escuchado, y continúa luego con un esfuerzo sostenido para transitar un estadio en que todos los actores realizan un gran esfuerzo por alcanzar la sostenibilidad. El incremento de calidad se da desde el instante aquel en que empieza la autoevaluación; así, cuando pasan las primeras etapas del proceso, se concluye que la mejora es continua. Entonces ese es el puente, ese es el camino hacia la excelencia, el puente por el que necesariamente hay que transitar, porque nuestros estudiantes se lo merecen y nos lo merecemos nosotros mismos, como personas, como profesionales. Es el desafío que este Congreso justamente se propone internalizar.

1 Presidenta del Consejo Directivo Ad Hoc del SINEACE.



A escala internacional se postula que no solo es necesario acreditar a las instituciones, sino que, además, se requiere conocer el impacto que se produce en los propios objetivos de la institución. Sin embargo, recientemente se han hecho estudios en América Latina donde se observa que ello no parece tener mucha relevancia, y más bien las acreditaciones son utilizadas por algunas instituciones como medio para obtener una credencial. No creemos que esto suceda en el Perú; es decir, que solo algunos puedan mostrar su acreditación para difundirla con fines más económicos que de mejoramiento. Por ello se dice que en América Latina no se ha desarrollado una verdadera cultura de la evaluación.

En este contexto surgen preguntas como ¿qué ocurre después de recibir la acreditación?; ¿qué ha cambiado en la institución después de haber pasado por ese proceso?; ¿fue este relevante?; ¿qué beneficios se logran a corto y mediano plazo?; ¿qué percepción tiene la sociedad y los empleadores de nuestros egresados? No obstante, una pregunta aun más difícil es cómo evaluar el impacto, pues ello toma su tiempo. La acreditación en realidad debe ser solo un punto para la mejora continua, para alcanzar una mayor congruencia entre lo planeado y el desarrollo académico, así como entre las necesidades sociales

y el crecimiento científico y tecnológico. Ello permitirá una mejor formación de los estudiantes y un mayor compromiso con la institución y con la sociedad. En tal sentido, es necesario que una vez lograda la acreditación se evalúe periódicamente, con los estudiantes, padres y madres de familia —en el caso de la educación básica regular—, docentes y empleadores, ya que ellos son los actores clave a ser considerados en los beneficios que proporciona la acreditación.

La experiencia vivida por el SINEACE en la última década ha sido siempre de aprendizaje. Fue creado el año 2006 y, como es un organismo técnico especializado, adscrito pero no dependiente en línea de autoridad del Ministerio de Educación, tiene autonomía, técnica, administrativa y financiera. Sin embargo, es solo a partir del año 2013 que se le otorga pliego presupuestal; luego, desde julio de 2014, con la nueva Ley universitaria y con las modificaciones a la Ley del SINEACE, este se volvió organización y se estableció el Consejo Directivo Ad Hoc. Así, solo desde el año 2014 es que tiene un real trabajo unificado como institución, lográndose continuidad en los procesos tanto en acreditación de la educación básica y superior así como en certificación de competencias de las personas que, habiendo transitado por el sistema educativo, adquieren nuevas competencias en su desempeño.

Para el SINEACE y las instituciones a las que sirve fue un brusco freno la expedición de las resoluciones ministeriales desde abril de 2015. Sin embargo, también entonces aprendimos a hacer exigible el derecho a una educación de calidad para todos, sobre la base de una directiva amparada por las leyes vigentes. En eso estamos, unidos con todos ustedes. Aunque los medios dicen que la educación no es noticia, hay un debate en torno a la acreditación en redes sociales; y eso es positivo, constructivo, una manera eficaz de involucrar a la opinión pública y a los medios en temas que no eran parte del imaginario social, una forma de ejercer ciudadanía.

Es en el último quinquenio que las instituciones educativas inician el círculo virtuoso que conduce a la acreditación, en cada fase del proceso. De esta manera, también rescatamos lecciones aprendidas que serán motivo del debate que se

generará en este Congreso. Así, el SINEACE ha recogido algunas, considerando que tanto la equidad como la pertinencia son enfoques fundamentales; si se tiene en cuenta que el Perú es un país con notable diversidad, entonces debe prevalecer la igualdad de oportunidades y tener en cuenta la consideración del contexto en cuanto a medio y cultura. En tal sentido, el establecimiento de criterios, dimensiones, factores, estándares e indicadores debe aunar requisitos de rigor técnico, pero sobre todo de legitimidad social. Es decir, partir de la evidencia que aporta la misión; sin embargo, para ser sostenibles hay que someterlos a consideración y consulta con todos los actores posibles.

Otra lección aprendida por el SINEACE es que hay que sensibilizar a las instituciones y capacitar a los comités de calidad. Estas son estrategias básicas y permanentes para lograr resultados durante todo el círculo virtuoso de mejora continua de la calidad. También aprendimos que la autoevaluación en sí misma es un resultado inicial, y el proceso requiere una duración diferente que depende del ritmo y de las posibilidades de cada institución. Por ello, es contradictorio esperar que la acreditación sea masiva, más aun considerando su carácter voluntario en la mayoría de los casos. Aprendimos también que las instituciones pueden estancarse cuando en su proceso no se ha elaborado el plan de mejora, peor aun si no hay posibilidades ni recursos para implementarlo. Sabemos ahora que la acreditación realizada por entidades internacionales no produce calidad, porque esta depende de las propias instituciones y del esfuerzo empeñado por cada una, así como por el apoyo de quienes dirigen la institución y de su comunidad en conjunto. Así mismo, aprendimos que alcanzar la acreditación no es una competencia ni debe estimularse a que sea tal, tampoco debe ceñirse solo a las instituciones privadas porque la finalidad inherente es formativa; no considerarlo así tendría un efecto perverso.

En esta ocasión es justo destacar la colaboración del Consejo Directivo Ad Hoc del SINEACE, que ha hecho posible la continuidad que nos daba la Ley Universitaria. Así cumplimos lo dispuesto por esta norma legal. El Consejo que presido hace público su reconocimiento al personal del SINEACE que ha puesto profesionalismo al servicio de la institución y a la defensa de su autonomía con todos

los riesgos que ello significa. Concluyo señalando que tenemos ética como ciudadanos para exigir que se cumpla la Ley; es decir, reorganizar al SINEACE sí, pero no extinguirlo. Hay que potenciar su calidad y capacidad de entrega leal al servicio de la calidad de la educación.

INAUGURACIÓN

DANIEL MORA ZEVALLOS¹

Felicito a la doctora Peregrina Morgan y a todo su equipo por el esfuerzo que han hecho para lograr este evento. Es importante resaltar ello y por eso reitero mi profundo aprecio a la presidenta del SINEACE y su equipo. En segundo lugar, creo que este Congreso Nacional de la Calidad Educativa es un derecho exigible, pues realmente es fundamental para nuestro país. Como mencionó una colega de Estados Unidos, de hecho ellos tienen más experiencia que nosotros porque llevamos mucho tiempo retrasados.

El gran problema del Perú en este momento no es solamente el que esté rezagado, sino que hemos iniciado esta etapa, este proceso de reforma luego de casi tres años de que iniciáramos la reforma magisterial y así hemos continuado con otras etapas. Así, se ha empezado este nuevo plan de reforma casi 14 años después que los que están realizando en los otros países de América Latina; en una región que está rezagada, no es que podamos tomar el modelo argentino, el modelo chileno, ni el modelo brasileño, porque también están totalmente rezagados en el contexto internacional.

La educación en nuestros países propulsa el crecimiento del Producto Bruto Interno-PBI y el desarrollo. En el caso del Perú se destina a educación menos del 2,5% del PBI, lo que no obstante jala al país hacia abajo, pues en su crecimiento general su aporte es casi 0. Esa es nuestra realidad, hemos perdido demasiado tiempo en abordar esta reforma sin entender que la educación lo es todo; la educación es autoestima para la población y para todos los peruanos; la

1 Presidente de la Comisión de Educación, Juventud y Deporte del Congreso de la República, período parlamentario 2011-2016.

educación es riqueza para todos nosotros; la educación es crecimiento... No hay nada que se pueda hacer y es imposible que podamos soñar con el desarrollo si somos un país que no tiene educación, y eso está comprobado en todo el mundo. Por ejemplo en Singapur, en Taiwán o en otros países que admiramos como en Corea del Sur, su educación de calidad contribuye con más del 2% del PBI en su crecimiento; si este país subió al 6% en su crecimiento, 2 puntos se los debe a la educación. En nuestro país, si crecimos 6%, querría decir que 2,5% le correspondería a la educación, cosa que no es cierta.

Entonces, a menos educación menos inversión de calidad, por eso seguimos siendo exportadores de materia prima y seguimos lamentándonos cada siglo que pasa porque debemos bajar los precios de las exportaciones tradicionales. Cómo compensamos que ahora compre menos China, Estados Unidos... ¿Acaso hay que aumentar el volumen para compensar la caída de precios?, ¿esa es la solución? La solución es la educación, y con calidad, no hay otra cosa. Porque podemos dar educación inicial, básica regular completa, educación superior, en institutos superiores, etc., pero de bajísima calidad. Así seguiremos siendo pobres, por eso la importancia de la calidad y por eso que estos últimos años comenzamos a hablar de calidad.

En el país estamos comenzando en esta perspectiva y tenemos temor de hablar de la calidad, hay miedo de que una entidad externa vea cómo funciona la calidad en nuestros colegios e instituciones públicas y privadas. Este es un tema sumamente importante para un país como el nuestro, donde la educación se convirtió en un negocio; está bien el lucro en cualquier actividad, nadie critica los excedentes que pueda generar una empresa, pero no en la educación. De acuerdo con la Constitución, la educación es un bien social, es un servicio público esencial también enunciado en la Ley Universitaria; no es un servicio cualquiera, yo no puedo lucrar en el sentido más estricto de la palabra. Toda empresa legítimamente quiere maximizar sus ganancias, nunca va a perder; si es que encuentra lucro en la educación, va a tratar de maximizar sus ganancias y al hacer ello bajará la calidad.

En el mundo, las universidades públicas y asociativas sin fines de lucro son universidades de calidad. Allí estudian el más rico y el más pobre en igualdad de oportunidades. En Francia, el 97% son universidades públicas, y en Estados Unidos están las asociativas sin fines de lucro porque dedican todo a la educación. Cuando nosotros formamos a alguien en una universidad pública debemos preocuparnos por la persona humana, por la calidad de profesional que formaremos para nuestro país, el fruto que va a dar para el desarrollo de la nación. Sin embargo, cuando yo me preocupo simplemente por ganar dinero como con una mercancía, el estudiante pasará a ser simplemente un flujo de caja; no me interesará su formación, si aprendió o no aprendió, si le sirve a él o a su familia y menos si le sirve al país. Me interesa que pague por el “cartón” que le estoy dando, y eso es lo que lo pasa en nuestro país con honrosísimas excepciones.

Entonces el tema de la calidad sigue siendo importante; más, en un país donde la educación superior —fundamentalmente a raíz del D. L. N.º 882 de 1996— comenzó a verse como una inversión. A partir de ello se masificó la educación, y cuando se masifica en forma violenta una actividad como esta y no se tienen la planificación ni los recursos adecuados, entonces baja la calidad. Y es así que en el Perú, a partir de 1996, proliferaron indiscriminadamente las universidades. Ahora son 162 y 44 están esperando turno para ser universidades en un país que bate marca por mayor número de universidades por millón de habitantes. Ojalá que ahora que se están difundiendo estos problemas, la universidad privada dé solución a la demanda de ocupación de calidad educativa.

Toda reforma es dolorosa, el cambio atemoriza, pero esto es necesario para valorarla y tomar conciencia. Las reformas iniciadas por el Estado: tanto la reforma magisterial como la reforma universitaria, y ni la reforma que estamos haciendo para los institutos de educación superior, probablemente no han salido como se quería; porque nada es perfecto y como lo ha mencionado bien nuestra colega norteamericana, los políticos arruinamos todo. Los cabildeos a favor de los grupos de poder en el Congreso hacen muy difícil luchar por un objetivo nacional. Ello es toda una proeza, cuando debería ser lo más sencillo.

Nuestro código de ética contempla que es suficiente que algún congresista tenga un conflicto de interés para que se aparte de alguna comisión. Así, si soy propietario de una universidad no podría participar en la Comisión de Educación; sin embargo, acá tenemos una comisión donde cinco parlamentarios eran dueños de universidades. Esto, evidentemente, se convertía en un gran problema. Yo estoy de acuerdo en que sus conflictos también sean resueltos, pero predomina un interés mucho mayor que es el interés nacional respecto de la educación. Tenemos la obligación de hacer la educación pública mejor que la privada; esa es nuestra obligación como Estado y se enuncia en el artículo 16 de la Constitución, que dice: "El Estado coordina la política educativa. Formula los lineamientos generales de los planes de estudios así como los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos. Supervisa su cumplimiento y *la calidad de la educación*"... y no lo ha hecho.

Por eso hoy estamos discutiendo estos temas, y es bueno que lo hagamos, es bueno que critiquemos y que estemos en autoevaluación permanentemente donde estemos. En todas las organizaciones debería haber una autoevaluación permanente para ser más eficientes, para dar más calidad. Cuando decimos que en un colegio o una universidad, para dar el bachillerato, se debe exigir una tesis o un trabajo de investigación, que se debe salir hablando otro idioma, estamos dándole mayor importancia a la demanda de trabajo y dándole competitividad a nuestros egresados.

Tenemos que dar igualdad de oportunidades, pues si nuestro personal o nuestra gente que no tiene recursos va a competir con un chico que sale de un colegio privado hablando 2 o 3 idiomas, ya perdió. Es obligación del Estado lograr esta calidad y ello ha sido preocupación permanente de nuestra Comisión de Educación, con altibajos, pero convencidos de que es lo único que permitirá que el Perú se desarrolle. No hay otra cosa, no hay programa social más importante que la educación. Podemos hacer Qali Warma, que también es importante para la alimentación de los niños, Pensión 65, etc., pero el mejor programa social que puede tener un país es la educación.



Por eso quiero felicitar una vez más al SINEACE y a su presidenta, nuestra amiga Peregrina Morgan, que nos ha acompañado a lo largo y ancho de la República constatando muchas veces la pésima calidad de nuestras universidades, y no solo en infraestructura. Quiero concluir con un tema para este Congreso que está en discusión también en nuestra Comisión: la calidad educativa que se debe legar. Han hablado acá del licenciamiento, para nosotros deben ser los estándares básicos de calidad con los cuales tiene que nacer una entidad educativa. Ello es obligatorio en este momento para la Educación Básica Regular: no debe nacer un colegio inicial, primario o secundario sin un límite mínimo de calidad. Y eso lo he visto yo en Ventanilla hace un año cuando fui a visitar un colegio inicial 15 días antes de que se iniciara el año escolar: el piso de tierra, un armazón ahí para que estudien los niños, unos baños en la tierra con unos *triplay* para dividir, sin agua, sin desagüe... ¿Así puede nacer un colegio inicial?, ¿así queremos elevar la autoestima de la gente? No, la cultura de la calidad se inculca desde pequeño, desde niño uno debe ver que su colegio es la maravilla y debe servir de ejemplo para toda la vida.

No obstante, queremos solamente controlar la calidad en la educación superior, cuando todo es un proceso, desde la educación inicial. Así mismo, la acreditación debe ser voluntaria, lo acaban de decir, lo han especificado muy bien en varias intervenciones. El Ministerio de Educación se opone porque dice ¿cómo se pueden acreditar cincuenta mil colegios sin que sus alumnos entiendan la lectura? Nadie ha dicho eso, pero creemos que no puede nacer en el Perú un colegio que no tenga un mínimo de calidad, y el que quiera acreditar que lo haga voluntariamente. También están todos los fondos para Procalidad, para incentivar al que presente mejor calidad como proyecto; también estamos analizando si Procalidad debe ser un fondo concursable, si debe manejarlo el Ministerio de Educación, o por ejemplo debe manejarlo el SINEACE; son temas para discusión... Así mismo, ¿la Educación Básica Regular puede voluntariamente acreditarse?, ¿deben licenciarse obligatoriamente los institutos?, son temas con los cuales nosotros estamos comenzando. En tal sentido, es de mucho interés que ello se pueda discutir en este foro. Me siento muy satisfecho de estar aquí y de inaugurar este Congreso Nacional de la Calidad Educativa, un derecho exigible.

TESTIMONIOS DE ACTORES DE LA CALIDAD EDUCATIVA



IORELA SYLVANA LÓPEZ¹

Voy a hablarles de mi experiencia sobre el proceso de acreditación en mi institución, el Colegio Pedagógico Nacional Monterrico. Comentaba con un profesor, que también va a compartir sus experiencias, que hace cinco años yo soñaba con esto, como estudiante del Colegio Mayor, cuando despertó mi vocación de ser docente; soñaba con que hubiera un organismo, un ente que se encargara de regular. Porque sí es posible que los estudiantes tengamos las condiciones, que podamos contar con una educación de calidad. Hoy este sueño, que seguramente empezó hace mucho y estuvo en la cabeza de muchas personas que están aquí presentes, ya es realidad.

Comentaré sobre el proceso, cómo se vivió en la institución que ahora me forma para ser docente, para también ofrecer calidad. Digamos que el punto de vista de los estudiantes fue lo primero sobre lo que se trabajó; fue un proceso de sensibilización, pues muchos de nosotros no estábamos tan vinculados con la identidad del instituto. Quizá nos costaba un poco, queríamos solo dedicarnos a formarnos en el conocimiento o ver qué tan buenos profesores podíamos ser. Pero ello fue cambiando, sí, fue cambiando porque la sensibilización durante todo el proceso de la acreditación vino desde el tema de conocer la visión, los valores.

Así, hubo muchos medios por los cuales nosotros íbamos poco a poco a involucrándonos con la institución..., y de qué manera. Por ejemplo, recuerdo que los valores, la acogida, el respeto, la responsabilidad eran desconocidos por

1 Estudiante de VIII ciclo de la especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación en el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

nosotros; entonces, una de las herramientas o medios que usaban los profesores, los directivos y los administrativos era hacer canciones para motivarnos.

Igualmente, en la semana del estudiante realizábamos diversas actividades deportivas, culturales, recreativas. Me acuerdo de que la semana del estudiante celebrada el año 2014 estuvo basada en la misión y visión de la institución. Ello nos animó mucho porque motivó a que no solo contempláramos de manera teórica lo que nos enseñaban, sino que éramos capaces de poner lo aprendido en práctica; éramos capaces de crear una canción que contuviera la identidad del Sagrado Corazón, éramos capaces de competir con un espíritu sano y de entrega, y éramos capaces de identificarnos con la institución. Fue así como poco a poco se fue introduciendo esta cultura de autoevaluación que creo es lo que más se puede resaltar del proceso de acreditación.

Sin embargo, como en todo proceso, no todo fue bueno. Hubo dificultades y nosotros los estudiantes también lo sentíamos; íbamos a charlas, a asambleas que a veces se cruzaban con nuestros horarios de clase. Era difícil enfrentarse al dilema de estudiar o colaborar con la institución; así muchos decían: “ah no..., mi nota es primero; primero tengo que sacarme un 20, tengo que asegurarme esto y luego si tengo tiempo voy a la reunión que está organizando el Consejo... y si tengo tiempo voy a la reunión que está organizando la Asociación de Estudiantes-ADE”.

Entonces, fueron cosas como esas las que a muchos de nosotros nos costó superar; no obstante, al dejar de ser un poco egoístas pensando solo en nosotros y en nuestro propio beneficio, aprendimos a trabajar en comunidad y a partir de la deficiencia que fue el cruce de los horarios de reuniones, a partir de esta problemática es que realmente aprendimos a trabajar en equipo, a involucrarnos no solo con nuestros profesores sino con también con los directivos a través de una representación en el Consejo, pues también tenemos estudiantes que nos representan en el Consejo. Así, a mí me eligieron el año pasado; ahora soy la representante estudiantil. A la par, también hay una representación de estudiantes que es el ADE; esta se encarga de regular muchos de los procesos,

muchos de los talleres y estos organismos en el Pedagógico no son entes aislados, sino que trabajan de la mano con administrativos, directivos y profesores.

Entonces, este trabajo en equipo, este trabajo en comunidad nos invita a tener la experiencia de velar no solo por lo que uno quiere, velar por sus propios sueños, sino de compartir el que ello pueda mejorar la vida de un tercero. Así, a partir de lo que investigo, de lo que puedo hacer, otras personas se podrán valer para poder expresarlo y hacerlo posible. No se trata de que lo que hacemos se quede solo en el papel. Eso es lo que nos enseña el proceso de acreditación, el trabajar en equipo; no es solo reconocer que ya hice esto, que ya realicé mi proceso de autoevaluación... pero ahora qué hago, hay que tomar acción y es esta acción a la que nosotros estamos invitados, a la que nos invita el proceso de acreditación, a tomar rienda. Entonces hay algo muy importante, el no tenerle miedo al cambio; porque lo antes dicho supone múltiples cambios, el tener la mente más abierta, ser dóciles, mucho más flexibles a los nuevos paradigmas que se nos puedan presentar.

Este cambio va a ser positivo y enriquecedor porque va a servir a todas las personas que están inmersas en este proceso de calidad; es decir, los administrativos, los directivos, los docentes, los de limpieza y nosotros, los estudiantes. Ahora, a los docentes nos toca ser parte de todo el proceso. Es tan rica la variedad de instrumentos con la que contamos, no solo en el tema de evaluación sino también en el de aprendizajes de estrategias; todo es tan rico que nos permite crecer no solo como personas sino también a nivel profesional. Creo que aquí todos estamos motivados por el mismo tema y es el de ser agentes activos, agentes de cambio para las demás personas. Entonces, así hemos vivido este proceso de acreditación en el Pedagógico y simplemente los invito a seguir soñando porque hay mucho por hacer en el tema de la educación.

JOSÉ LUIS MAÚRTUA AGUILAR¹

Como profesor de Matemática tuve la oportunidad de compartir con Fiorella López desde el año 2010. Desde ahí fuimos conscientes los maestros de que no había otra opción más que dar un servicio de calidad a nuestros estudiantes. En el colegio Mayor convergen un total de 900 alumnos que vienen de todas las regiones del Perú, cada uno con una riqueza muy particular, vivencias e intereses propios. Así, la pregunta que nos hacíamos los maestros era cómo íbamos a cubrir esas necesidades, cómo satisfacer esa variedad de intereses de los estudiantes.

La respuesta casi consensual fue brindar un servicio de calidad, y no pasó mucho tiempo para que se dieran los primeros logros de la institución: muchos jóvenes que ya estando en el colegio el año 2010, en 2011 se sintieran seguros para postular a una de las mejores universidades del país o de repente emigrar al extranjero a formarse en algún prestigioso centro de estudio. Ello nos llamaba mucho la atención, porque como es un colegio de jóvenes con desempeño destacado teníamos que estar a la altura para satisfacer esas necesidades.

Así, los logros se venían trabajando de manera coordinada. El trabajo en equipo es súper importante para el proceso; importante en el sentido que como muchos de ustedes de repente ya están formando las comisiones, siempre va a haber un líder que va a movilizar al conjunto. Sin embargo, a veces se piensa equivocadamente que los líderes son los únicos que deben hacer el trabajo.

1 Profesor del Colegio Mayor Presidente de la República.

Cada uno de nosotros, como actores del proceso, tiene que creérselo; creer que estamos dando un servicio de calidad, pues si no creemos que estamos dando un servicio de calidad entonces no vamos a asumir ese compromiso que se necesita para lograr la acreditación.

Así, logramos un compromiso serio —de mucha responsabilidad— con nuestros estudiantes y maestros. Igualmente empezamos a ver quiénes todavía no se sentían identificados con el proceso. Como es sabido siempre hay una generación de maestros que ingresan a nuestras instituciones; a veces cuando el docente nuevo no se siente todavía identificado con el proceso, requiere un apoyo. De esta forma, lo acogemos para decirle que todo este proceso tal vez no sea lo que siempre va a satisfacer a la comisión y que no va a beneficiar a una sola persona, sino ser conscientes de que a todos nos va a beneficiar porque el proceso hace que al final el reconocimiento sea público.

Como resultado, las instituciones salen beneficiadas porque el entorno reconoce que esta institución es de calidad; entonces, el maestro es una pieza fundamental. Hemos observado que hay docentes que necesitan una ayuda, acompañamiento de los demás. Recuerdo que en una parte tuvimos que entrar a acompañarlos no tanto para supervisar su trabajo, sino para decirles en buena onda qué es lo que tendrían que mejorar o corregir, qué estrategias deberíamos aplicar.

En tal sentido, el año pasado hubo una suerte de compartir experiencias entre pares, actividad que fue realmente enriquecedora para los maestros. Otra de las enseñanzas que tuvo la actividad vivencial fue que la capacitación no debe dejarse de lado; nosotros debemos estar formándonos permanentemente, eso va a recaer en los estudiantes; son aspectos que todos nosotros deberíamos tomarlos como consejo, sugerencia o recomendación para que este proceso en las instituciones sea exitoso. Nosotros debemos creer que nuestro servicio es de calidad, tener la certeza de que los maestros brindamos un servicio de calidad, entender que nosotros los docentes somos de calidad, hacer que nuestros hijos e hijas vivan y aprendan con calidad y creer que la educación para ellos es y debe ser de calidad.

LUISA ECHEVARRÍA¹

Me pregunté tres cosas cuando me invitaron a dar testimonio. Primero, por qué estamos acá; porque al Perú le interesa la calidad, pues muchos años atrás viajábamos al extranjero y nuestros pares uruguayos, argentinos, brasileños hablaban de su trayectoria de acreditaciones y los peruanos hablábamos de iniciativas privadas; pero ahora no, es el país quien dirige a este fin y nos sentimos orgullosos.

En segundo lugar me preguntaba qué fue para nosotros la acreditación. En principio fue revalorarnos —como escuché en un testimonio anterior en que los estudiantes no tenían idea de lo que hacían sus docentes ni los docentes lo que hacían sus estudiantes; y, las autoridades, menos—. Así, en un momento de comunicación continua, de coordinación entre instancias empezamos a darnos cuenta de que había una falla en la comunicación interna; de esta forma, muchas veces el estudiante entendía que un docente había viajado a un congreso y por ello no daba clases, o el estudiante había ido a representar a la facultad en algún deporte sin que el docente nunca lo supiera, generando malestar. Todos en mi comunidad nos dimos cuenta del empeño y valía personal, pero también de que teníamos una carrera con calidad que nos permitía medirnos con nuestros pares en distintos ámbitos. Por esta razón nos propusimos demostrarlo no solo a nosotros, sino a la sociedad; para eso asumimos los estándares del SINEACE con la meta de reflejarnos en ellos.

1 Jefa de la Unidad de Calidad y Acreditación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Luego cruzamos el puente que nos llevó hacia una carrera acreditada. Ello ha significado que tengamos la información más ordenada, asumirnos como gestores más comprometidos; ha significado, así mismo, el ganarse los cargos por propios méritos para ejecutar, para dar servicio a la carrera, estando al servicio de los docentes, de los estudiantes, de todo el sistema educativo.

Nuestro compromiso después de haber cruzado el puente nos llevó a saber que la mejora continua no acaba, que es un ciclo constante, por lo que aceptamos el reto, y esto constituyó mi tercera inquietud. En determinado momento me dijeron algo muy importante: que el desarrollo de la autoevaluación no es del comité de calidad; el comité de calidad es un grupo de facilitadores, pero quienes tienen realmente la responsabilidad son los gestores. Esa es una recomendación para todos los comités de calidad, y estoy segura de que lo van a lograr. Ellos tienen que reconocer, ya sea en universidades estatales o particulares, que la información se tiene que producir, constantemente, tie-



nen que evaluarse, tienen que fiscalizarse, tienen que mejorar. De esa manera, lo que hacemos nosotros es recoger, organizar, reflejarnos en los estándares del SINEACE.

Con esa información en las manos, el comité de calidad puede hacer muchas cosas. Igualmente aprendimos sobre el trabajo en equipo; lo escuché ya antes en otra intervención. Así, el comité de calidad, la directiva, los estudiantes, el personal administrativo, las autoridades son los que deben trabajar juntos en beneficio de toda la organización.

De esta manera, nos hemos interesado en decir sí, estamos contentos con habernos acreditado. Presentamos nueve estándares adicionales no obligatorios; dijimos “estamos haciendo extensión y proyección social; vamos a presentarnos”, y nos aprobaron.

Estamos seguros de que en el Perú somos capaces de dar educación de calidad, así que hay que creerlo, hay que trabajar, todos y cada uno en su lugar; el funcionario, a trabajar; el estudiante, a estudiar; el docente, a dar lo mejor de su calidad de enseñanza-aprendizaje; las autoridades, a organizar y responsabilizarse del futuro de esta carrera. Estoy segura de que lo realizado por el SINEACE servirá para avanzar hacia el sueño que se mencionó, qué lindo de que nuestros estudiantes por fin puedan tener una educación de calidad.

PANEL 1

SISTEMAS DE ACREDITACIÓN INTERNACIONAL

La acreditación en el mundo tiene diferentes enfoques, cada uno de los cuales prioriza lo que cada país requiere y ha establecido como importante. Pero existe la tendencia de estandarizar los criterios para lograr la movilidad de los estudiantes y egresados.

En esta conferencia se presentaron las experiencias de acreditación a escala internacional en el ámbito de Europa y América, identificando aspectos importantes y relevantes en los procesos de acreditación.



ACREDITACIÓN DE CALIDAD UNIVERSITARIA EN EUROPA

María Pía Sirvent¹

Como dijo el filósofo español José Ortega y Gasset, “yo soy yo y mi circunstancia”. Por eso, para hablar hoy de la calidad de la educación en Europa, tengo que esbozar algunas de las características de su crecimiento y consolidación. En definitiva, es necesario que hable de esas circunstancias que han hecho posible que palabras que a todos nos suenan familiares, como movilidad, empleabilidad, avance socioeconómico y que se encuentran asociadas al concepto y al término de acreditación de la calidad de la educación superior, sean hoy una realidad. ¿Cuáles fueron las causas de su crecimiento?, ¿a qué se debe que hayan despertado el interés de, entre otros, el Espacio Europeo de libre comercio y del resto del mundo?, o ¿por qué debían tenerse en cuenta para un espacio en el contexto americano en el que hoy nos encontramos? Estas son algunas de las preguntas a las que espero dar respuesta o al menos dejar que ustedes mismos saquen sus propias conclusiones.

Hace poco, conversando con otros compañeros de otro tema, también de actualidad, en un congreso que organizó la Pontificia Universidad Católica del Perú, sobre evaluación y formación de competencias, me preguntaban si todas las respuestas acaso las encontramos en la Declaración de Bolonia.

1 Consultora Internacional, Directora de Calidad, Universidad Científica del Sur.

Bueno, si no todas, es cierto que este acuerdo trajo consigo o se constituye como el oráculo de Delfos que ha ido marcando el espacio del devenir europeo en la educación superior.

En 1998, la Declaración de la Sorbona, suscrita por los ministros de investigación, educación, tecnología y ciencias del Reino Unido, Italia, Alemania y Francia, demandó la formalización de un espacio común de educación superior para promover la movilidad, empleabilidad y avances socioeconómicos. Un año más tarde, en 1999, esos cuatro países se convirtieron en 29 y la Declaración de la Sorbona fue sustituida por la que conocemos hoy como la Declaración de Bolonia. Ahí se definen los principios sobre los cuales construir dicho espacio y se enuncian seis objetivos, uno de los cuales es “la promoción de una colaboración europea de una garantía con vistas al diseño de criterios y metodologías comparables”. ¿Qué se estaba buscando con esos criterios y metodologías comparables? Elevar el nivel de calidad de las universidades europeas.

Así, calidad, diversidad y competitividad se conformaron como los ejes para constituir ese espacio europeo. En 2001, en la ciudad de Praga, se reunieron los ministros para evaluar los avances en cada uno de esos seis objetivos y se confirmó el papel fundamental que cumplían los sistemas de garantía de calidad para facilitar esa comparabilidad entre universidades europeas. Se acordó entonces unir esfuerzos entre las agencias de calidad —como la red de garantía de calidad, la famosa ENQUA—, para construir un marco común para la evaluación de la calidad y de la acreditación pero con buenas prácticas. Y esto creo que es lo más importante y algo que vamos a poder compartir estos días aquí mediante nuestras experiencias.

El año 2003, en Berlín, se propuso que los sistemas de garantía de la calidad debían incluir otros aspectos, algunos de los que hoy nos suenan bien conocidos, como la evaluación de los programas e instituciones, participación en reuniones externas, involucramiento de los estudiantes y, algo que nos cuesta a muchos, la publicación de resultados. En resumen, un sistema de acreditación, certificación o similar, y la participación particular de la cooperación interna-

cional como red de garantía de la calidad; por ello, los estudiantes europeos se asocian y, además, existe una red de instituciones para coordinar procedimientos y guías para la garantía de la calidad.

Explorar diferentes caminos para asegurar dicha garantía y acreditar agencias se constituyó en ese eje central tanto para las instituciones como para los académicos y ciudadanos europeos. La garantía de la calidad, la organización de la enseñanza en tres niveles y el reconocimiento de los diplomas y períodos de estudios en cualquier país de la Unión Europea planteado en el acuerdo de Bolonia, se incrementó más tarde a muchos países donde sus títulos son reconocidos.

En 2005, en Bergen, los ministros de educación europeos valoraron el hecho de que todos los países participantes ya contaban con sus propios sistemas de calidad. Así, fueron capaces de reconocer sus principales debilidades, una de las cuales era esa dificultad para incluir a los estudiantes en dichos procesos, la dificultad de comprometerlos en un proceso en el que los estudiantes advertían, al que no sabía, esa cooperación que se buscaba desde Europa.

La red de la garantía de la calidad también propuso una serie de estándares que finalmente fueron adoptados. Se asumió el modelo —y aquí creo que finalmente vamos a ir hacia ello—, implementándose el registro de agencias aseguradoras de la calidad. Su importancia radicaba en la cooperación entre dichas agencias para fortalecer el mutuo reconocimiento de las mismas. De tal forma, ese registro se apoyó en cinco medidas: a) desarrollar mecanismos internos de desarrollo de la calidad en todas las instituciones; b) elaborar normas, procedimientos y directrices comunes; c) establecer formatos y dar a conocer dicho registro; d) autonomía de las instituciones para poder regir el organismo acreditador; y, e) reconocer la competencia de los Estados miembros.

Así, aceptar dichas evaluaciones para generar conclusiones y para hacer un resumen, a simple vista parece fácil y sin mayores problemas. Pero como todo es un proceso, en todas partes surgieron problemas y complicaciones; como,

por ejemplo, las diferencias en cuanto al concepto de calidad que había entre los países. En Europa existen agencias que evalúan programas, otras que acreditan instituciones; modelos que tienden a evaluar todas las variables o incluso modelos internos que buscan que la evaluación responda solo a elementos específicos. Es una realidad que la acreditación en Europa se ha constituido como el principal elemento para la garantía de calidad en la educación superior. Tengamos en cuenta algunos datos puntuales: la acreditación europea determina si la carrera, programa o institución evaluado alcanza o no un cierto estándar, que puede ser de excelencia. Siempre incluye una evaluación integral, y los resultados obtenidos se basan en criterios de calidad previamente establecidos y no en consideraciones políticas. El resultado conlleva a una respuesta dicotómica (sí o no), no hay graduación en la acreditación. En Europa, una institución o un programa se estructura y evalúa con criterios consensuados.

A continuación voy a analizar brevemente el caso de cuatro países (Alemania, Finlandia, Reino Unido y España). Dos de ellos tienen acreditación nacional y dos responden a una institución privada. En Alemania es curioso el caso, porque de la expansión del servicio universitario en 1900, cuando contaban con el 5% de sus estudiantes matriculados, han pasado a 64% de estudiantes matriculados el año 2014. Esto generó diversificar la oferta académica universitaria y ofrecer diferentes programas con distintos perfiles de universidad. A modo de dato, *El Comercio* publicó el 8 de junio de este año el impacto de la calidad que se dio en un país como Alemania. Les cuento que ahora mismo, en Berlín, hay veinticinco mil extranjeros estudiando en universidades alemanas simplemente porque cuentan con una acreditación de calidad. De esos alumnos, cuatro mil seiscientos son estadounidenses, lo que implica que ha aumentado el número de movilidad académica en un 20% en los últimos tres años. Para ponernos en contexto, en Alemania los estados federales son los responsables del reconocimiento del funcionamiento de las instituciones de educación superior.

1998 fue el año en el que la creación de universidades y otras instituciones llevaron a cabo el proyecto de garantía de la calidad para, entre otras cosas, intercambiar experiencias sobre la mejora de la calidad de la educación superior. Pero fíjense, el mismo Consejo de Acreditación Nacional, el par del SINEACE que surgió un año después en Alemania, a petición de los ministros de Educación de los Estados federales —es decir, decisión del gobierno—, fue creado para separarlo y que no dependiera del Estado para garantizar las decisiones. En el año 2000, y durante un período de prueba, se acreditaron las primeras agencias. Pero fue en el período 2003-2004, cuando Alemania contaba con siete agencias, que las universidades expidieron sus primeros títulos de licenciatura y de maestría acreditados. Han pasado pocos años desde su nacimiento, dicho Consejo tiene como responsabilidades acreditar a las agencias y especificar el marco para el proceso de acreditación, supervisar la labor de las agencias acreditadoras para garantizar que cumplan con sus responsabilidades en las que se cuenta la renovación de la acreditación, fomentar la consideración y la comunicación existentes en el ámbito internacional.

Como segundo caso hablaremos de Finlandia. Todos consideran ese país como la cuna donde mejor educación se otorga, donde hay mejores estándares, mejores índices. 1996 fue el año en el que se creó el Consejo Finlandés de la Evaluación de Educación Superior como la dependencia que brinda servicio a las universidades, escuelas y al Ministerio en todo lo que se refiere a la acreditación. Si bien la evaluación tiene un carácter voluntario, a fines del año 2014 el Ministerio de Educación de Finlandia preparó un plan de evaluación para monitorear el estado de las mismas. Ello con el fin de concentrar en un único centro todas las actividades. Dicho plan se encuentra orquestado por el Consejo Nacional de Finlandia y el Consejo de Evaluación de Educación Superior.

En 1997, un año después que en Finlandia, se creó en el Reino Unido la Agencia para la Garantía para la Calidad de la Educación Superior. En este tercer caso, se trata también de un organismo independiente pero fundado por iniciativa y acuerdo de las universidades. Tiene como misión asegurar que estos centros de enseñanza estén alcanzando los estándares apropiados. No obstante ser

un organismo privado, se preocupa por salvaguardar el interés público como demanda la sociedad, animando a las instituciones a la mejora continua. La agencia no acredita ni a las instituciones ni a los programas, solo asegura que los procesos de garantía interna y externa se estén cumpliendo.

Finalmente, lógicamente tenía que hablar de España. Ahí nos demoramos un poco más que el resto de los países de la Unión Europea. Así, no fue hasta el año 2002 que se creó la conocida Agencia Nacional de Evaluación y de la Calidad de la Educación (ANECA), conocida hoy por todos. Se creó como una institución independiente del Estado que tiene como misión coordinar las diferentes políticas de gestión de la calidad que se dan en las universidades españolas. Es curioso porque en España es impensable que un programa educativo de una universidad salga sin la acreditación mínima. Si bien este es el organismo nacional certificado, hay en España ocho agencias regionales de calidad. Por ese motivo, porque muchas de las funciones se estaban duplicando, se ha decidido que exista por lo menos una comisión de coordinación entre todas ellas. Las lecciones aprendidas veinte años después son varias: es un hecho que la presencia de sistemas de garantía interna de calidad en todas las instituciones de educación superior europea, así como sistemas de evaluación externa y procesos de acreditación, han constituido el núcleo con el cual van a construir un espacio europeo de educación superior; es necesario avanzar en la definición de criterios comunes para la evaluación y acreditación, criterios que vayan avanzando a la par con escenarios de nuevos modelos universitarios que van surgiendo. Es un hecho también que la idea y conceptos que tenemos sobre la universidad, los colegios e institutos ha cambiado en los últimos diez años, incluso las formas de aprendizaje se han fortalecido. Las agencias deben impulsar la participación en estos procesos, deben fortalecer los procesos durante los primeros años, puesto que son los primeros beneficiarios.

Para terminar, quiero nombrar un modelo de universidad diferente: la Universidad Disney. Su creador tuvo la idea de capacitar a su personal en mejores prácticas con la gente, hacerlos especialistas en el trato y atención de personas; su objetivo fue dar satisfacción, esta frase creo que viene a cuenta de lo que

estamos hablando aquí. La calidad es lo que gana. El gran reto, sin embargo, es aplicar esta filosofía, año tras año. Esto en sí es un desafío y un compromiso que hoy todos debemos renovar en un país como Perú, gracias a un organismo como el SINEACE.

SISTEMAS DE ACREDITACIÓN EN ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA Y ASIA

Liz Reisberg¹

Trataré de explicar en breve cómo funciona el sistema de acreditación en los Estados Unidos de América y luego hablaré un poco de los desafíos que estamos enfrentando. Hace poco más de 100 años John Rockefeller, el hombre más rico del país, tuvo la idea de establecer una universidad que al final terminó siendo la Universidad de Chicago. Él se preguntaba qué era necesario para crear una universidad de excelencia, y Charles, quien era el presidente de la Universidad de Harvard, le contestó: “se necesitan 250 millones de dólares y 50 años”. La anécdota tiene por finalidad poner en contexto lo que significa desarrollar la excelencia. ¡Imagínense lo que significa ese monto en los dólares de hoy!

El sistema de acreditación de EE. UU. es el más antiguo del mundo. Tiene más de 100 años y mucho impacto por algunas de sus características que luego veremos con detalle. Es un sistema que tiene varios actores, los padres tienen un rol muy importante en nuestro sistema y, no obstante el tiempo y la mucha experiencia, el sistema todavía es muy polémico. Así, tenemos agencias por regiones; el país está dividido en seis regiones, y una universidad que solicita acreditación nacional tiene que buscarla con la agencia de la región en que

1 Consultora Internacional.

está ubicada. La acreditación de carreras se hace a escala nacional por los colegios y asociaciones profesionales.

En Boston, en la región llamada Nueva Inglaterra, se encuentra la asociación más antigua; incorpora seis estados y es responsable de 243 universidades. Estas instituciones cuentan con 2000 pares, entre los que se definen los estándares de acreditación por un consenso alcanzado por la comunidad de educación superior. Ello es fundamental para el desarrollo humano y para la autoevaluación. Si es una universidad privada, tiene que demostrar que posee las posibilidades de tener carreras a nivel superior, básicamente lo que está haciendo la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria-SUNEDU ahora en Perú con las universidades privadas. El Estado no tiene mucha participación aquí después de haber dado la licencia, sin embargo no es así en las universidades públicas. Luego, si la universidad tiene la licencia, la institución puede pedir la acreditación; es un paso, una secuencia y luego las carreras pueden buscar la acreditación. Pero los colegios profesionales no entran en la institución que ya tiene su acreditación.

En EE. UU. el sistema está supervisado por el Departamento Nacional de Educación del Ministerio de Educación de los Estados Unidos, que es único en el mundo; este tiene un consejo no gubernamental que se llama CHEA (Council for Higher Education Accreditation). Esas agencias tienen el derecho de reconocer asociaciones de acreditación oficiales; entonces es muy importante que una acreditación esté otorgada por una agencia del Sistema Nacional de Educación o el consejo CHEA. Así todo queda integrado, si la universidad no está acreditada no tiene acceso a fondos del gobierno nacional, que son fondos para investigación, equipos para abaratar costos de los estudiantes, etc. Esta es la forma que toma el sistema; en él, cada paso depende de los pasos anteriores. Básicamente, en términos muy sencillos, el proceso de acreditación institucional indica que la institución tiene metas apropiadas para el nivel superior; tiene los recursos necesarios mediante los cuales está logrando sus metas.

Esto es un marco en general, pues el sistema depende mucho de la capacidad y la capacitación de las partes; no tenemos todos unos estándares e indicadores tan definidos, sí hay mucha dependencia en el trabajo que realizan los pares, en la creación de carreras. Es básicamente lo mismo pero con más atención a las necesidades de la profesión. Sin embargo, la habilitación no se otorga con el grado universitario. Sin duda, ustedes reconocen esas agencias que dan la acreditación de la carrera; esas agencias acreditan la carrera, pero también se debe dar un examen.

Así, hay varios niveles para asegurar la calidad de la carrera del sistema. Primero, existe una revisión de la institución por las asociaciones regionales; luego, hay una revisión de la carrera por el colegio de profesionales, que está integrado por profesores, académicos, investigadores y personas del sector privado; y, además, hay otro estadio que hay que asegurar: el nivel profesional. Este es el examen para la habilitación, funciona bien en los Estados Unidos porque ya está incorporado en la postura. Como ya se dijo antes, hay que desarrollar una cultura de la evaluación, la cual —por lo menos que después de cien años— ya tenemos. Ello está visto como una oportunidad de mejora, no como una amenaza. No obstante, la flexibilidad para la universidad e instituciones, como marco general, puede adaptar los estándares a las diferencias de las universidades; ello porque, al igual que aquí en Perú, las universidades reciben alumnos de distintas regiones y diferentes realidades, por lo que existe una necesidad de adaptar los estándares a una realidad y necesidades como misión de la universidad. Esto no debe perjudicar a ningún tipo de institución; de esta forma, no necesita ser una universidad de investigación; puede ser una universidad de diversas orientaciones, la idea es dar aportes a la mejora.

Las regiones tienen poder, pero también hay otros participantes como los colegios profesionales junto con el CHEA y el Departamento Nacional de Gobierno de los EE. UU. Así, hay muchas influencias para llegar a las prácticas de los estándares que estamos aplicando, y esto es lo interesante, pues en la universidad hay poca participación del gobierno. Esto más bien es un proceso “voluntario”, pues si la universidad no tiene acreditación no obtendrá fondos del gobierno

nacional. Entonces hay incentivos muy fuertes para buscar la acreditación; es un sistema que tiene mucha unidad entre las asociaciones, los estudiantes, los pares... Realmente hay un compromiso de todos para la mejora de la calidad. Sin embargo, ahora hay un tema que es bastante controvertido, y está referido a los informes que son confidenciales, pues hay mucha tensión entre los políticos, el gobierno y las asociaciones de colegios profesionales para que las universidades muestren sus deficiencias. La preocupación es que si hacemos que los informes estén disponibles al público, las universidades deberán mostrar todas sus debilidades y deficiencias; si bien la idea es la mejora, no es posible mantener los informes siempre en el ámbito privado; la universidad tiene siempre su derecho de publicar su informe, pero la idea es buscar la información necesaria para lograr la meta.

Hasta ahí el sistema estaba funcionando bastante bien en EE. UU., pero con toda mi experiencia no puedo entender cómo es que la educación aún sea un tema tan político. Como sucede en Perú, los políticos intervinieron en Estados Unidos pero en mucho mayor intensidad; sin embargo, no están de acuerdo entre ellos y están influenciados por los *lobbies*. Los políticos tienen razón, el costo de la educación en EE. UU. es muy alto, y están pidiendo resultados, pero hay muchos intereses privados que están complicando el debate. Ello se ve por lo que gastan en *lobbies*; por ejemplo, *Apollo Education Group* es el grupo dueño de la universidad de Phoenix, es increíble la cantidad de dinero que está gastando para tener influencia política; *Corinthian Colleges* es también otro conglomerado que agrupa a universidades privadas con fines de lucro que fueron cerradas hace poco por el Gobierno nacional, a pesar de eso habían gastado muchísimo dinero buscando influencia política, están preocupados por el costo y con razón, están cuestionando el valor agregado, insistiendo en incorporar nuevos criterios, el porcentaje de reembolso por exalumnos, el porcentaje de graduados que encuentran trabajo en un tiempo determinado, y el sueldo promedio de los graduados, etc. Esos son temas que valen la discusión y debatirlos, no es que los políticos sean malos, pues también están reclamando cosas que son importantes para el debate, y el tema más controvertido es si los informes deben estar disponibles para todo el público.

El Gobierno no acredita pero tiene mucho poder, mucha “palanca”, pues determina los criterios de elección. De esta forma, los padres preferirán las escuelas que puedan recibir créditos en aportes por parte del Gobierno, el cual mantiene así su poder a pesar de que no participa ahora en la acreditación. Este ha sido el umbral que tiene que impulsar a una universidad para recibir fondos del Gobierno nacional, ahora el Congreso está tratando de saltar el requisito de acreditación, pero desde mi perspectiva sería un desastre para el país. Hay muchos desafíos que estamos enfrentando, hay muchos nuevos participantes, una educación híbrida, universidades sin campus, lo cual es un fenómeno bastante nuevo en Estados Unidos. Sin embargo esas universidades que no tienen presencia física porque es todo virtual, responden al cambio de la línea educativa en torno al mercado laboral: hay mucha demanda por las medidas positivas de resultados. Y ello es muy importante, el problema es cuando comenzamos a aumentar nuestro concepto de educación superior, entonces surgen interrogantes como qué tenemos que hacer cuando hay mucha tecnología, muchas cosas nuevas; cómo podemos pedirle asegurar la calidad si hay muchos participantes; hay mucha expansión en el sector privado, en universidades sin fines de lucro, y existe mucha tensión entre el beneficio público y el beneficio privado.

Entonces vuelve la pregunta: ¿qué es la educación superior?, ¿es un bien para la sociedad o es un bien para el individuo? Aún hay mucha ambigüedad sobre qué significa el interés público, y hay interés en el sector con fines de lucro que causa dudas, en muchas personas incluso en mí, sobre la inversión necesaria para la calidad y la necesidad de tener ganancias en una equilibrada tensión que es muy difícil encontrar en pos de la calidad. Por ejemplo, un grupo cerrado por el Gobierno nacional tenía acreditación por una agencia nacional, lo que era una anomalía; una agencia que estaba acreditando instituciones técnicas comenzó a acreditar universidades sin conocimiento del Departamento de Educación Nacional y, por alguna razón que no conozco, las universidades con fines de lucro eligieron acreditarse por esa agencia. Ahora todo eso está en revisión por el Congreso, el problema es que se estaban recibiendo estudiantes no calificados y los estudiantes pagaban con créditos educativos que habían

pedido al gobierno nacional pero sin estar calificados y, además, no obtuvieron su título ni pagaron su deuda al Gobierno central. Entonces, este se dio cuenta de que había una relación cuestionable entre varias universidades que tenían *lobbies* y una acreditación que estaba en duda.

Ahora tenemos otros conceptos que son un desafío enorme para las empresas privadas que están convalidadas como universidades acreditadas. Las agencias tienen que ver cómo tratar esas experiencias. Ellas imparten cursos intensivos, muchos de tecnología (bastante computación) y algunos de ciencias de la salud; los alumnos pueden pasar seis semanas intensivas estudiando, dominando una capacidad y luego si hay una relación entre este instituto y una universidad acreditada pueden convalidar ese curso. Así hay mucha validación profesional; sin embargo, también hay baches, por ejemplo, si una persona trabaja como contador durante veinte años pero no tiene título universitario y quiere entrar a la universidad para cursar la carrera, ¿tiene sentido obligarlo a entrar desde cero?

De esta manera, la idea ahora es cómo dar a esa persona el reconocimiento de cierto tipo de competencia por la experiencia obtenida a lo largo de años de trabajo. El problema nuevamente es cómo evaluar la calidad de esos nuevos conceptos desde la educación en la formación universitaria; por ello, muchas empresas privadas están formando sociedades con universidades para dar servicios académicos con esa universidad, pero la fuente de ese servicio son empresas no acreditadas. Entonces, ¿cómo controlar la calidad? Eso parece que no está sucediendo tampoco aquí en Perú y en Estados Unidos se están enfrentando desafíos enormes. Estos desafíos para acreditar la calidad son más radicales que nunca; es muy difícil descifrar lo que significa la calidad para los diversos actores. Así, para un joven que quiere buscar trabajo significa que su carrera, su título le va a asegurar un buen trabajo; pero para un profesor académico puede significar otra cosa. La acreditación debe garantizar la calidad, tiene que ajustarse a las posibilidades. Como había mencionado, no queremos obviar la conformidad, cómo hacemos, cómo desarrollamos un marco, una

estructura, esas nuevas posibilidades que puedan garantizar al público que los programas existentes son de calidad.

En diciembre último, la institución de la región donde vivo y que es reconocida como la más organizada y respetada en el país, está por presentar un nuevo sistema: un novísimo marco de los estándares los cuales están ya publicados para revisión y comentarios en su página web. Sin embargo, lo interesante es que están bajando el énfasis en estándares y criterios cuantitativos hacia criterios cualitativos, están simplificando el número de estándares dando aun más libertad para otorgar más flexibilidad, con más énfasis en cualificación de los pares, que van a asumir un rol aun más importante. Como vemos, los desafíos son más complicados que nunca; los cambios y posibilidades en el escenario de la educación superior lo asumieron rápido y eso es casi imposible aún de responder. Todavía después de cien años, no existe en EE. UU. un sistema de acreditación que sea perfecto; es algo que hay que seguir experimentando, desarrollando, revisando, evaluando... No hay una etapa final. Perú está aún en los inicios del proceso, pero es importante que sepan que si no buscan el sistema perfecto no van a lograr nada.

La actitud crítica no es algo malo, el debate respetuoso sirve para reflexionar en el momento actual y hacer algo mejor con los cambios. Los críticos están impulsando una reflexión importante acerca de la mejora necesaria del sistema, posibilitando la oportunidad de mejora continua en este complicado tema.

PANORAMA GENERAL DE LA ACREDITACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Manuel Rodríguez¹

La educación superior está sometida a una serie de eventos, acciones y tendencias. Ahora me referiré básicamente al cuestionamiento social que existe sobre la calidad, pues este es un tema permanente de debate y no desde ahora sino desde hace mucho tiempo. Entonces lo que vamos a hacer es tratar de vislumbrar muy rápidamente el panorama geográfico, es decir, cuáles son los principales países de América Latina que han enfrentado ese problema.

ARGENTINA

Comenzamos con Argentina, en estricto orden alfabético. Ellos tienen una Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria-CONEAU que es un órgano descentralizado perteneciente a la jurisdicción del Ministerio de Educación y cuyo origen data de 1995. Lo importante en la CONEAU de Argentina es cómo está conformado su comité directivo; este tiene representantes del Consejo Interuniversitario Nacional, un representante de los rectores de las universidades privadas, un representante de la Academia Nacional de Educación,

1 Consultor Internacional, Director de Calidad de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

un representante del Ministerio de Educación y —sorprendentemente— tres representantes del Senado y tres representantes de la Cámara de Diputados. Ello es interesante porque constituye una conformación que no hemos visto en otros países de la región.

La CONEAU tiene como función, entre otras, la evaluación externa. Aquí hay otra cosa interesante, que ellos hablan de acreditar las carreras cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, es decir, lo hacen voluntario. Sin embargo, señalan la necesidad de identificar aquellas carreras que puedan ser de interés público para pronunciarse sobre la calidad de los programas que tienen. Así, existen 115 universidades e institutos acreditados, donde el mayor número de carreras es Ingeniería Industrial, Medicina Humana e Ingeniería Civil; y se dan cuenta de que no hay Derecho porque la CONEAU de Argentina todavía no ha considerado Derecho como una carrera que comprometa el interés público.

BOLIVIA

Pasemos a Bolivia, donde desde el año 2006 se reconoció al Consejo Académico Nacional de Educación Superior-CANES y se le dio una serie de atributos con posiciones a través del Ministerio de Educación y Cultura. El CANES agrupa a la universidad privada y pública, la universidad militar, la universidad policial y los institutos tecnológicos públicos y privados. Posteriormente, lo que ha sucedido es que lo que ellos llaman la Universidad Boliviana es una institución que agrupa a todas las universidades públicas de Bolivia, las cuales tienen un consejo y un comité ejecutivo, y dentro de esos están las secretarías nacionales. El Comité Ejecutivo es el órgano central del sistema y básicamente es el que rige la educación superior en el país del Altiplano. La Secretaría Nacional es la que se encarga de los procesos, pero también Bolivia se ha incorporado al Mercosur por lo que participa en las redes de acreditación ARCUSUR —la

acreditación regional de universidades— y ha podido acreditar ante ella ocho programas, aparte de los doce acreditados por el Consejo Ejecutivo Boliviano.

CENTROAMÉRICA

Los países de Centroamérica al principio crearon instituciones dentro de cada país, pero lo que ellos buscaron luego fue una especie de integración, por lo que tenemos el Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior-SICEVAES. Este empezó a recoger las experiencias de cada país con respecto a las acreditaciones en cada uno de ellos. Sin embargo, en el año 2003 surgió el Consejo Centroamericano de Acreditación-CCA, impulsado por el Consejo Superior Universitario Centroamericano-CSUCA que es otro organismo de acreditación. Lo que hace el CSUCA es establecer organismos que articulen el esfuerzo de las instituciones. Ello debido a que cada país estaba un poco desagregado geográficamente, no obstante estar muy próximos y tener una cultura parecida; entonces, en lugar de estar yendo cada uno por un lado, decidieron poner una línea supranacional que funcionara y que le diera validez a cada uno de los organismos acreditadores en cada uno de los países centroamericanos.

CHILE

El Consejo Nacional de Acreditación-CNA de Chile tiene una línea interesante. Se creó en el año 1999 pero sin ley; es decir, el CNE nació y empezó a trabajar y a hacer una serie de esfuerzos piloto de acreditación hasta que posteriormente salió la ley que fue promulgada el año 2006 sobre la base de la experiencia alcanzada, y publicada en diario oficial en noviembre de ese mismo año. Así, al principio fueron 14 acreditaciones y luego alcanzaron las 33, pero siempre

dirán que hay algunas instituciones que no logran el reconocimiento en el ámbito institucional.

Algo que puede ser similar a lo que sucede aquí es que existen organismos acreditadores, porque la acreditación para los programas es tercerizada; es decir, en Chile es el CNA el que se encarga de los programas, pero la acreditación en sí la tercerizan con estas agencias debido al volumen de las solicitudes. Sin embargo, no todas las agencias acreditan todos los programas, algunas declaran que se especializan en un determinado tipo de carrera o disciplina. De ello tengo experiencia directa, pues el año 2014 tuve la oportunidad de ser evaluador externo para acreditar una agencia que luego desapareció, con todo lo que ello significa.

COLOMBIA

La Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior-CONACES inició oficialmente sus labores en 1992. Este órgano de asesoría y coordinación sectorial tiene dos componentes interesantes a tener en cuenta. El primero es su función, la cual es básicamente establecer que las instituciones de educación superior cumplan para su funcionamiento con las condiciones mínimas de calidad. En realidad, hacen el licenciamiento, que podría ser algo como la SUNEDU de Colombia. El segundo componente implica al Consejo Nacional de Acreditación, quien establece los lineamientos para acreditar a las instituciones y los programas.

Así, las diferentes instituciones y universidades acreditadas en el nivel de alta calidad, cuando ya pasaron el licenciamiento, entran a un proceso que se llama “universidad de alta calidad”. En el caso de pregrado, las más acreditadas son Ingeniería con 282 programas; en el área de posgrado, Ciencias de la Salud con 62 programas. No olvidemos que el CNA acreditó el programa de Estomatolo-

gía internacionalmente aquí en el país, convirtiéndose en el primer programa acreditado internacionalmente en la Facultad de Estomatología de la universidad Cayetano Heredia.

ECUADOR

En Ecuador hubo un fenómeno muy duro que incluso desencadenó el cierre de universidades, con categorizaciones. La historia se remonta a que, en octubre de 2010, se creó el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación-CONEA, sin embargo ya había un organismo encargado del asunto. Últimamente se ha creado el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación-CEAACES, organismo técnico encargado de ejercer la rectoría política en temas de educación y aseguramiento de la calidad. El CEAACES ha desarrollado un *software* aplicativo que envía a las universidades; este utiliza los siguiente criterios: la academia, eficiencia académica, investigación (en función de indicadores), organización e infraestructura. Así, sobre la base de la información que proporcionan, este organismo califica a las universidades, las categoriza y finalmente se obtienen gráficas estadísticas que pueden consultarse en el portal web de la institución. Entonces, esta categorización lo que hace, es en las categorías A y B es simplemente reconocerlas; pero en la C y D establece mecanismos de seguimiento y movilización para elaborar planes de mejora y de visitas en busca de que estas universidades migren a una categoría superior.

MÉXICO

México es interesante porque trabaja el tema desde la década de 1980. Un dato importante fue cuando crearon los Comités Interinstitucionales para la

Evaluación de la Educación Superior-CIEES, pues estos eran por disciplinas. A finales de los años noventa se creó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior-COPAES cuya función es similar a lo que hace la Secretaría del Gobierno Federal. Así, tiene el atributo de reconocer, formar y supervisar a organizaciones. Pero el COPAES no acredita organizaciones, sino acredita acreditadores o comités de acreditación. Es algo parecido a lo que sucede en Centroamérica; en México se acredita a estos organismos y básicamente sus funciones son regular sus procesos, elaborando lineamientos y criterios, así como formulando un marco general para los procesos. Por ejemplo, cuentan con diferentes comités para Veterinaria, para Educación Médica, y así sucesivamente.

Los comités o consejos se encargan de acreditar los programas. El COPAES lo que hace es validarlos. En términos genéricos existen 2700 programas con acreditación vigente, 162 con prórroga y 725 con acreditación vencida en proceso de renovación. Otra cosa interesante es que el año 2014 han planteado el Sistema Integral de Información para la Acreditación-SIIAC, que es una plataforma para que la información fluya básicamente en línea, enfocada más en aquellas informaciones faltantes, inconsistentes, etc. Se está haciendo muy popular.

PARAGUAY

El 2003 se creó la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior-ANEAES. Esta, al igual que en Bolivia, tiene su propia jurisdicción y personería jurídica, pero también adscribe a las redes de la región, por lo que participa en ARCUSUR. El ANEAES es la instancia encargada del mejoramiento continuo de la calidad, con la ejecución de mecanismos de evaluación y acreditación que instalan la cultura evaluativa en términos numéricos. Hasta donde sabemos, tiene tres programas acreditados de posgrado, 79 programas de pregrado y 18 acreditados ante ARCUSUR. Ese es más o menos el devenir de la agencia, y estas son las cifras que hemos tenido desde el año 2012.

VENEZUELA

Venezuela ha tenido diversos movimientos políticos por la creación del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Este país tiene un ministerio para la educación universitaria y tenían un organismo previo. Actualmente, el organismo que ha sido reconocido como tal es el Comité de Evaluación y Acreditación de Programas e Instituciones de Educación Universitaria-CEAPIES, encargado de la evaluación y acreditación de instituciones. Esta situación se está aprovechando con la incorporación de Venezuela y Colombia al MERCOSUR.

* * *

Este es un panorama general de los países de la región. En cuanto a redes vale señalar lo que mencionaba respecto del MERCOSUR. Argentina, Paraguay, Uruguay, Brasil, Bolivia, Chile, recientemente Colombia y Venezuela están aprovechando toda la infraestructura que han tenido cuando desarrollaron un modelo de acreditación común a los países del sur. Así, actualmente se creó una plataforma común para poder acreditar estos programas y la ventaja es que si uno se acredita por esta, ya no tiene que convalidar el título en un país que es miembro de la comunidad; es decir, si yo me acredito en Bolivia con un título en Ingeniería, ese título es automáticamente reconocido por el resto de países miembros de esta red, lo cual es una ventaja competitiva importante.

La Red Iberoamericana de Aseguramiento de la Calidad-RIACES nació el año 2003 como esfuerzo e iniciativa del CONEAU de Argentina. Allí, diferentes representantes de las agencias de acreditación de los distintos países, vigentes hasta ese momento, decidieron juntarse y hacer una causa común. Entonces RIACES es prácticamente un espacio de acompañamiento recíproco de apoyo para los sistemas de acreditación universitaria que pueden ir más allá de simplemente gestionar la calidad. No podemos dejar de mencionar el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-IESALC, que es

dependiente de la UNESCO y que también hace esfuerzos para contribuir a la mejora de la educación en general en toda el área latinoamericana. Así mismo, el Centro Interuniversitario de Desarrollo-CINDA que ha elaborado diversos lineamientos de trabajos especializados y está reconocido como organismo no gubernamental que apoya a Chile y a todos los miembros de esta red.

Hemos esbozado, de esta manera, un resumen más o menos histórico de la creación de los organismos acreditadores y evaluadores en la región. En Colombia fue en 1992; Argentina en 1995; México y Chile en 1999; Ecuador primero con CONEA, porque ya cambiaron, igual ha pasado con Venezuela a partir de 2009; Bolivia y Paraguay en 2003; Centroamérica con el CCA en 2004 y Perú con el SINEACE en el año 2006. Ahora depende de nosotros recuperar todo el tiempo que nos hemos demorado en implementarlo.

A manera de conclusión, entonces, podemos considerar, dando una mirada panorámica a la región, que los lineamientos de la calidad se encuentran institucionalizados en la mayoría de países, con diferentes grados de avance y consolidación. En cada país existen organismos encargados de implementar y organizar estos procesos, los cuales son reflejo de políticas de Estado, por lo que este adquiere diversos tipos de participación en ello. Las instituciones de educación superior han colocado en sus agendas los conceptos de aseguramiento de la calidad y los reconocen como un tema ineludible. El interés de ustedes como participantes de este Congreso es más que una evidencia y comprobación de ello. Como recomendación final queda la necesidad de explorar la ventaja de incorporarse a las redes existentes, lo que nos podría permitir seguir creciendo como organismo a partir de nuestras experiencias.

CARMEN COLOMA¹

Parece que todos estamos convencidos de que hay que buscar acreditarse, y no solo en algunas carreras sino en todas. Parece, así mismo, que todos estamos convencidos de que hay que buscar calidad en nuestra educación y en nuestro servicio educativo. Por otro lado, creo que también es necesario reconocer que el mundo ha cambiado y que hoy se exigen nuevas formas de enseñanza. Lógicamente debemos tratar de responder a estos nuevos retos que nos exige la sociedad.

En tal sentido, hay algunos aspectos que me parecen importantes de acuerdo con lo que venimos escuchando. Uno de ellos quizá esté relacionado con lo que entendemos por calidad. Creo que todos tenemos distintas definiciones de calidad, y al evaluar la calidad también podemos gestar mucha preocupación porque también hay muchos procesos de evaluación. Algunas veces hemos pensado que evaluar es calificar, y evaluar es un proceso; así me parece que todos vamos avanzando al pensar que evaluar no solamente es calificar, sino también entrar en un proceso de mejora continua. Lo dice bien la denominación de este Congreso, estamos en un puente hacia una mejora continua. Por lo tanto, un proceso de calidad nunca termina porque la calidad necesita de aplicativos, proyectos y muchas otras cosas. En tal sentido no es algo que se agota, es algo permanente. Entonces, acreditar una institución es entrar en un proceso de búsqueda permanente de hacer cada vez mejoras, pero esto tiene ciertas implicancias. Por un lado, veo algunos aspectos respecto de la autonomía; por ejemplo, si una institución se encarga de la acreditación, ¿cuál es su

1 Decana de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

nivel de autonomía? ¿Cómo tratar de que tenga autonomía para que tenga sostenibilidad? Creo que este es un punto que hay que tratar de resolver; existen formas que aquí se han mostrado en varias modalidades, formas que permitirían que haya un nivel de autonomía, credibilidad y sostenimiento.

Otro punto que se suscita en la parte política es el licenciamiento: ¿quién licencia el funcionamiento?, ¿a quién le compete? Una cosa es licenciar y dar permiso, autorizar, y otra muy distinta el acreditar. Se confunden esos dos aspectos, por lo que hay que aclararlo, definirlo y ver a quién le corresponde cada uno. Otro asunto es la obligatoriedad del proceso de acreditación; si nosotros sabemos que es un proceso dinámico, de cultura, creo que todos deberíamos entrar en la acreditación. Diríamos que tiene que ver con la cultura, con un nivel social; si comparamos las instituciones vemos que algunas son públicas y otras privadas pero no solamente es esa la diferencia sino que vemos que hay más estilos de trabajo. En otra intervención se señalaba la flexibilidad, entonces se recordaban algunos diferentes modelos de calidad planteados como algo progresivo. Según ello tendremos varias formas de acreditar, dependiendo de cada institución. Así, existen varios niveles de acreditación, por lo que tendremos que analizar y pensar con más detenimiento, conociendo la característica institucional y también el aspecto social y cultural de las mismas organizaciones. Otro punto que he observado es que no se habló de certificación. Una cosa es certificar y otra cosa es acreditar, a quién le corresponde cada qué. Por otro lado, se señalaba que hay países y lugares donde se han delegado o se ha tercerizado la acreditación, entonces habría que ver cuál es la función de la institución acreditadora, ese es otro aspecto que me parece importante analizar con más detenimiento.

Así mismo, hay otro aspecto que me parece que está más vinculado a la parte interna de las organizaciones: hemos visto la importancia de la participación de alumnos y sería importante incluirlos en el proceso. Sin embargo, cuando uno está acreditando una carrera se necesita la participación de todos los miembros que intervienen en ella; en tal sentido, deben estar no solo los alumnos sino los profesores, el personal administrativo y los egresados, y también

aquellos que son empleadores, todos tienen una importante opinión y esto implica crear una cultura diferente en las organizaciones. Yo soy decana de la Facultad de Educación; la decana no hace, no dirige si el otro no está comprometido, entonces el trabajo es más de una comunidad, tratando de estar todos comprometidos e identificados con un mismo objetivo.

Entonces, de lo que se trata es de tener un liderazgo compartido porque creemos que cada miembro de una carrera tiene una información grande y su explicación también nos es útil. En nuestro caso, con las experiencias en estos procesos de autoevaluación para la acreditación, muchas veces ha sucedido que nuestro personal administrativo o incluso los conserjes nos han dado una serie de datos útiles que nos han permitido cambiar nuestro trabajo. Me parece importante crear una cultura diferente en las organizaciones, para que todos nos sintamos importantes y todos se sientan valorados. Ello implica también un aspecto económico, pensaba yo que hay que tener conexiones para poder tener la acreditación para ser mejores. Posiblemente cuando hagamos el estudio de nuestra carrera en nuestras instituciones encontremos muchas deficiencias y limitaciones, como también fortalezas. A veces no tenemos los recursos necesarios, entonces tenemos que ver si hay recursos, cómo hacer para que las instituciones logren las acreditaciones, cómo les vamos dando los recursos necesarios, y no solamente me refiero a infraestructura ni a la parte tecnológica o el equipamiento, me estoy refiriendo a la parte del mismo personal que necesita capacitación constante para lograr lo que estamos buscando. Estas son solo algunas ideas que me parece que deben estar presentes en el diálogo constructivo.

SANDRO PAZ COLLADO¹

Es interesante celebrar mi primer año en la institución en un evento como este. Hace poco más de doce meses era un profesor universitario preocupado en el tema de la acreditación. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE me dio la oportunidad de trascender más allá de lo que estaba haciendo en la universidad, y en este tiempo las acreditaciones de carreras universitarias se han duplicado. Ello, obviamente, es consecuencia del trabajo de las universidades. Sin embargo, no es tan simple como levantarse en la mañana y decir “hoy voy a mejorar”, porque además de las tareas de mejora tengo que atender a los alumnos y al personal administrativo y, sobre todo, dirigir una carrera.

La mejora es consecuencia de un trabajo compartido. Muchas veces se ha dicho eso, inclusive se han dado sugerencias que hablan sobre el trabajo en equipo. Pero ¿dónde entra el SINEACE?, ¿dónde entran los sistemas de acreditación? Es que las instituciones acreditadoras necesitan tener algún parámetro, alguna guía para el proceso de mejora, para poder tener un espejo que nos diga dónde hay que rebajar un poquito o dónde hay que aumentar otro tanto. Entonces, ahí es donde aparecen todos estos modelos de acreditación presentados anteriormente, como en el caso de América Latina, Europa y Estados Unidos, bastante detallados por otros expertos.

No obstante, el espacio y tiempo son cortos como para entender lo que hay detrás de cada uno de los modelos de acreditación existentes. Estuvimos

1 Director de Evaluación y Acreditación de Educación Superior Universitaria del SINEACE.

cerca de cuatro horas en la reunión con una delegación de Paraguay y apenas pudimos entender —ellos de nosotros y nosotros de ellos— cómo funciona el sistema de acreditación de Paraguay para poder comparar más o menos sus experiencias con las de nosotros y que puedan servir al otro lado del país. La acreditación es difícil porque cada país la define como mejor le sirve, como mejor le interesa. Podemos tomar experiencias, sí. Estados Unidos tiene entidades acreditadoras con más de cien años trabajando en ello y han pasado desde asuntos muy regulatorios, como cuántos metros por alumno debe haber en la biblioteca, cuántos libros por alumno, etc.; ese tipo de estándares había antes, ahora son mucho más cualitativos. De esta forma se le da mucho más peso al par evaluador, a pesar de que los modelos han ido cambiando. Sin embargo, si existen países con cien años de experiencia en acreditación, ¿por qué no acreditarse con ellos? Es que no tienen la misma experiencia respecto de la realidad nacional, no obstante las muchas ventajas y experiencia.

En tal sentido no debemos dejar de fortalecer el sistema nacional de acreditación. Lo que sí tenemos que hacer es visitar otros países para aprender de ellos, pero eso no quiere decir que debamos renunciar a la propuesta de tener una escuela de acreditación. La propuesta del SINEACE siempre ha sido esa. De todas las redes presentadas en una intervención anterior nosotros éramos los más pequeños, los más jóvenes, empero ya nos están invitando a participar en ellas, en reconocimiento mutuo a un crecimiento paralelo con los miembros de la red.

Algo que me llamó la atención es el tema de los pares que estaban en el esquema de acreditación en Estados Unidos, pues es un esquema en el cual nosotros también estamos interesados; así trabajamos en el tema de certificación de habilidades y competencias de las personas, ya sean profesionales o no profesionales, en el ámbito de la educación básica e institutos superiores.

Sin embargo, algo que se ha mencionado poco en esta conferencia es lo concerniente a la acreditación en el nivel de Educación Básica Regular-EBR. Ahí nos

damos cuenta de que Perú, a pesar de tener poca experiencia en acreditación, está liderando los indicadores de América Latina en cuanto a acreditación en EBR, algo de lo cual nos sentimos orgullosos.

PANEL 2

ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO EN EL PERÚ

La visión fragmentada del sistema educativo peruano es una debilidad que no puede ser replicada en un sistema de evaluación de la calidad. Asegurar calidad implica considerar al sistema educativo en su integridad, contribuir con su articulación y facilitar la transitabilidad de los estudiantes.

No es posible asegurar calidad en la educación superior si no se asegura también la calidad en la educación básica, más aun si los estudiantes son los mismos que transitan a lo largo de todo el sistema educativo.

En esta conferencia se resaltó la importancia de contar con un sistema integrado de calidad, implementando la acreditación desde la educación básica hasta la educación superior.



EDUCACIÓN BÁSICA

Iván Montes¹

En este breve espacio voy a referirme a los aspectos críticos de la acreditación en la educación básica. El hecho de que exista un modelo de calidad en la educación básica en el Perú plantea un hito importante para este nivel de estudios, desde la reforma de 1874, con el presidente Manuel Pardo. Desde entonces, fue recién en 1984 que se dio un modelo que se acerca a los cánones de calidad. En él había lineamientos pero no se hablaba de calidad sino de buen servicio educativo, cosa que está registrada, y vamos a ver que por primera vez en el sistema educativo peruano que se plantea un nivel de calidad con respecto a lo que sería una gestión adecuada.

Un planteamiento de calidad equivale a decir estándar, y el estándar en su proceso de calidad, se construye; el estándar no se descubre, pues se construye al igual que todo el edificio de un sistema de acreditación. Ello implica decisiones humanas donde el aspecto técnico y la ciencia tienen que ver, así como el conocimiento, pero también el poder. El que sean estándares significa que tienen un poder y demandan una decisión política al igual que una ejecución técnica y profesional del más alto nivel. Son aspectos que siempre están presentes en el conocimiento. De esta manera, el SINEACE es un hito por sus grandes implicancias positivas: hay casi 4000 instituciones educativas que están ahora

1 Universidad La Salle, Arequipa.

inmersas en el proceso de autoevaluación de los comités, y seguramente van a haber todavía más. Incluso independientemente de aquellas que desciendan un paso hacia la acreditación, la gran pregunta es que las instituciones educativas que transitaron por la otra evaluación han mejorado en ese proceso; así lo demuestran los estudios.

Quiero referirme a algunas reflexiones importantes, como aquella de la acreditación como proceso acumulativo y transformador, no como un trámite. Muchas veces se ha querido atacar a los procesos de acreditación de la educación básica por decir que se promueve la competencia entre centros educativos, entre colegios. La evidencia dice que la competencia corresponde a la institución escolar con respecto al modelo de calidad y estándares, no es una competencia entre pares, sino una competencia para alcanzar un nivel de estándares o lineamientos determinado por un consenso de calidad especializado.

Así, el principal aporte e influjo transformador de un consenso en educación básica regular es poner punto final a lo indomable. Todos nos acordamos cómo hace 20 o 30 años se hacían a veces procesos de autoevaluación o cómo incluso se realizaban los procesos de autoevaluación de manera endogámica y autorreferente. Así, muchas instituciones educativas han estado haciendo por décadas el proceso de autoevaluación, pero el estándar era lo que podían tener en la cabeza con respecto de la realidad. Por consiguiente, dependía de la experiencia de los guías o gestores, quienes por lo general habían trabajado en excelentes colegios; así, si al momento de hacer la autoevaluación tenían una experticia del más alto nivel no había problema; sin embargo, en aquellas escuelas donde los líderes o gestores no tenían tanto recorrido en la esfera académica, los estándares implícitos eran más bajos.

Entonces, por primera vez tenemos un modelo de calidad que evita la autorreferencia o la endogamia en las entidades educativas. No hay que negar que el proceso de acreditación está ligado al conocimiento social no como un simple credencialismo. Está asociado en la medida en que le decimos a los padres y

madres de familia, profesores y estudiantes, que nos hemos desprendido de una serie de aspectos que considerábamos aceptables y nos estamos sometiendo, en el buen sentido de la palabra, a un modelo de calidad externo sin desdibujar nuestra identidad.

En tal sentido, ese reconocimiento social es muy importante, pues moviliza voluntades en pos de la acreditación. Un reconocimiento social de otras instituciones educativas en la necesidad de ir avanzando poco a poco hacia una acreditación, y si no quieren alcanzar la acreditación al menos someterse a un proceso sano, saludable de autoevaluación sobre la base de estándares. ¿Qué más permite el tener un sistema de acreditación sustentado en la base de estándares de un modelo de calidad? Indicar a las instituciones aquello que pueden alcanzar con esfuerzo. El excongresista Daniel Mora dijo algo como que toda “reforma es dolorosa, el cambio atemoriza”. Es decir, un estándar bien elaborado nos saca de nuestra zona de confort, nos permite y nos tendría que generar algún tipo de incomodidad, y esa incomodidad es el camino que debemos andar desde la situación real, hasta la situación ideal, contemplada o configurada en el estándar del modelo de calidad.

Para muchas instituciones es como hacer ejercicios en su propia casa; es más fácil. Uno hace pesas y se mira en el espejo y se siente bien; uno dice: “uy, soy Arnold Schwarzenegger, soy Sylvester Stallone”, pero va a un gimnasio y se da cuenta de que no está tan bien, que puede hacer un poquito más. Eso es salir de la zona de confort, sin la voluntad de que ese estándar sea alcanzable, sino que el estándar tendría que ser realizable con el esfuerzo de toda la institución educativa. En la medida en que ese esfuerzo continúe, seguramente en diez o quince años los estándares podrían hacerse más exigentes y ofrecer realmente espacios de confort cada día más grandes. La acreditación como accionar ético y responsable del Estado peruano, pues en América Latina se ha utilizado la evaluación externa o la acreditación para estigmatizar a las instituciones; el caso de Chile por ejemplo, donde se ponían banderitas a las escuelas para hacer un *ranking*.

Personalmente he estado en el proceso peruano desde la época del Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica-IPEBA, pero en un momento las escuelas temían publicar sus resultados por el miedo a ocupar una mala posición en el *ranking* de escuelas. Muchas personas que hemos estado desde el inicio, desde el SINEACE o desde el IPEBA, decíamos que era un proceso ético, que no había estigmatización, ni exposición, sino solo responsabilidad. Hoy día, por primera vez en la historia del Perú, alguien está confiando, un grupo de instituciones cada día mayor ha confiado en un proceso que tiene el Estado peruano. Pónganse a pensar y retrocedamos cuarenta años, a ver si encontramos algún proceso tan multiplicador y tan fructífero como la acreditación de instituciones educativas. Siempre hemos salido defraudados, en este caso vemos que se ha presentado el proceso de manera muy sana y muy ética, incluso con estándares internacionales para temas de evaluación. Si revisamos acá, la asociación americana de evaluadores internacionales cumple con todos los estándares sin ningún tipo de problema.

La evaluación tiene que ver mucho con las personas, las personas construyen los estándares, diseñan el modelo; los llamados evaluadores externos como pares evaluadores son seres humanos y tal como ya se señaló, dependen de las personas. Las historias del mulá Nasrudín, un maestro sufí, son conocidas desde Turquía, Egipto, hasta en algunos lugares de España. Nasrudín cuenta historias absurdas, "tontas", las cuales por un momento permiten trabajar una serie de procesos. Así, Nasrudín estaba en su palacio y apareció un águila real en su mesa y él nunca había visto un águila; entonces se acercó poco a poco al águila y agarró unas tijeras y empezó a hacerle un retoque cortándole las alas, luego el pico, y empezó a decirle "pobrecita, cómo te han maltratado, tanto que tienes el pico doblado, te lo corto"; las uñas, se las cortó también, al igual que las plumas: Nasrudín solamente había visto una paloma en su vida y tomó distancia de su obra estilística y dijo: "ahora sí pareces una paloma". Eso es lo que pasa cuando el par evaluador nunca ha visto y diferenciado calidad; ello sucede cuando un evaluador externo no ha podido realmente vivenciar una experiencia que le es ajena. Un ejemplo: yo participé de un foro internacional

sobre acreditación, con experiencias de otros países, y en todos los casos casi el 100% sabía lo que se decía, y la mayoría tenía diez años haciendo estándares y un proceso para seleccionar los valores externos; entonces, después de diez años de estar en funcionamiento yo les comenté que en el SINEACE había una norma, había procedimientos. Entonces, eso es lo que nos hace saludables, ya que eso no es característico, incluso en algunos países con mucha experiencia. Que el SINEACE lo haya hecho desde el inicio, con una sana discusión interna con distintas posiciones sobre la educación básica regular.

El decir que la acreditación en el nivel de educación básica atenta contra la equidad es un grave error. La equidad nunca ha sido interpretada como frenar o bajar el techo en el punto de llegada a las instituciones; sin embargo, no ejecutar adecuadamente el presupuesto de educación sí puede resultar en inequidades pues atentará contra la calidad. Tomar malas decisiones con el poco presupuesto que se utiliza también puede resultar no equitativo. Por ejemplo, que existan todavía en el Perú escuelas que se derrumbaron en el terremoto de Arequipa y escuelas que no se han recuperado del terremoto de Pisco; esto atenta contra la calidad, atenta contra la equidad. Por todo ello, pretender eliminar la acreditación de la educación básica con la excusa de que eso va a incrementar la equidad es una falacia. ¿Deben correlacionar los resultados de las pruebas nacionales con la acreditación? No olvidemos que las entidades que mejor se perfilan en la acreditación nacional son las de educación básica. Una institución que ha tenido una serie de problemas en sus colegios puede conseguir la acreditación, pero sabemos que los resultados en las pruebas de rendimiento están muy en función del nivel de escolaridad de los padres, de la zona, de la distancia de la escuela al domicilio, etc.

Entonces no podemos recargar al sistema de acreditación nacional con los resultados. Por ejemplo, si una escuela en una situación bastante complicada con mucho esfuerzo consigue la acreditación, lo más probable es que si sigue así, en los próximos diez años a sus alumnos les vaya bien en las pruebas. Pero no pensemos que en un primer momento los estándares y el modelo de calidad en el Perú —como en casi todo el mundo— no está amarrado a pruebas

nacionales sino al conjunto de oportunidades que ofrece la escuela, para que respeten sus derechos, para que los puedan incluir, para que no los discriminen, para que exista una buena comunidad de aprendizaje entre todos los actores. ¿Saben qué es lo que produce inequidad?, el jugar al “teléfono malogrado” en la capacitación en el Perú, porque si uno está en Lima tiene un súper experto, pero no si empieza a recorrer el interior del país.

Una persona fue a visitar a Nasrudín y le llevó un pato. Esta le hizo una sopa de pato y le permitió pasar toda la noche conversando porque tenía fama de gran sabio. Después vinieron los hijos de la persona que le regaló el pato y Nasrudín puso mala cara, y les tuvo que dar la sopa de pato. Después vinieron los amigos del hijo de Nasrudín y les tuvo que preparar una sopa de pato, hasta que después vinieron los hijos de los vecinos, de los amigos y Nasrudín les sirvió agua caliente, a lo que le dijeron: “profesor, por qué me das esto”. “Bueno, te estoy sirviendo la sopa de la sopa de la sopa del pato, del vecino, del vecino del vecino del hijo del vecino que me trajo el pato”, fue la respuesta. Eso es inequidad, y se está asociando a la capacitación docente todavía en el Perú.

EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA

María Isabel León¹

El trabajo en pos de la calidad de la educación del sistema peruano es una labor iniciada hace muchos años, por lo que quiero empezar con mi reconocimiento al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE y también a todas las personas que como gremio venimos dándole el espaldarazo de manera conjunta desde el año 2012.

Quiero contarles que la Asociación de Institutos Superiores Tecnológicos y Escuelas Superiores del Perú-ASISTE PERÚ, es una organización de institutos y escuelas de educación privados que agrupan en este momento a 22 institutos de los 724 que existen a escala nacional. En realidad son muy pocos, pero en volumen de alumnos representamos el 35% de la matrícula del sector privado en institutos. Así, hemos venido trabajando a favor de la educación peruana a pesar de que la educación técnica es vista todavía como el patito feo del sistema.

En el Perú, la mayor parte de los alumnos que termina la educación básica y decide continuar con la educación superior optan por la universidad en lugar de institutos, no obstante que el sector productivo requiere mayor cantidad

1 Asociación de Institutos Superiores Tecnológicos y Escuelas Superiores del Perú-ASISTE PERÚ.

de mano de obra técnica. A pesar de ello, nosotros hemos continuado con el esfuerzo de brindar una educación al servicio de los jóvenes peruanos.

Quiero indicarles también que en el año 2012, en un consejo directivo dijimos que era indispensable dar una señal de que la educación privada apostaba por los temas de calidad. De esa forma hicimos una asamblea con todos nuestros asociados y decidimos de manera voluntaria y no obligatoria que todos entráramos al proceso de evaluación establecido por el Estado peruano a través de los estándares del SINEACE. Esta propuesta fue aceptada por todos de manera unánime el año 2012. Sacamos un gran aviso en el periódico anunciando que le dábamos el espaldarazo al sistema de acreditación de la calidad educativa, a pesar de que muchos de nuestros institutos son muy grandes y tienen un gran número de alumnos y acreditaciones internacionales. Apostamos, así, por estos estándares y tres años después tenemos un tercio de institutos alineados con las acreditaciones de diversas carreras, los demás están en proceso con sus comités de evaluación y esperamos que en breve plazo el 100% de alumnos que forman parte de ASISTE PERÚ sean acreditados por el SINEACE.

El sistema de acreditación en el mundo nace como una serie de iniciativas de muchas personas. De hecho, EE. UU. fue el primer país que implementó esta modalidad de sistema de calidad y en la década de 1800 fueron las facultades de Medicina las que empezaron estableciendo ciertos estándares de calidad para que todos pudieran ofrecer y tener un servicio de salud de mejor nivel. En la década de 1990 comenzó esta evolución en América Latina en diferentes países, excepto Perú que recién inició en 2006.

En el lustro de 2006 a 2011 se produjeron las primeras acreditaciones en nuestro país. Así, no fue un período de inercia de ninguna manera. Nosotros reconocemos el trabajo que ha venido haciendo inicialmente el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica-IPEBA; el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria-CONACES; y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria-CONEAU estableciendo sus primeros

reglamentos y estándares, haciendo una sensibilización y visitando todas las instituciones en cada una de las regiones para “venderles” la idea de que ofrecer un servicio de calidad es bueno. Este trabajo, este sembrar que ha tenido a lo largo de los años el SINEACE, ha logrado resultados a partir del año 2011 en que se acreditó el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Al siguiente año se acreditó una institución provinciana que pertenece a ASISTE PERÚ, el Instituto Continental, que fue el primer instituto de provincia que se acreditó en el país y que acreditó todas sus carreras por el plazo máximo de tres años. Quiero brindar un aplauso para su directora, Narda Ibáñez, que nos acompaña, y decirles que es un instituto de provincia espléndido, con unas instalaciones realmente particulares.

Difiero de lo que dijo mi amigo, el excongresista Daniel Mora —una persona a la que aprecio mucho—, en contra de la educación con fines de lucro. Efectivamente, en el año 1996 se aprobó el Decreto Legislativo N.º 882, y quiero recordar que en el caso de la educación superior, como no es obligatoria, no puede ser un servicio esencial. Un servicio esencial es aquel que es indispensable, como podría ser el abastecimiento de agua, el fluido eléctrico, etc. Entonces, es cierto que hubo un incremento en la oferta educativa privada, con instituciones buenas y malas, pero hay que reconocer que esta inversión privada es la que ha fortalecido la educación superior en nuestro país. No debemos dejar de reconocer, inclusive, el caso de los institutos. Hoy por hoy, si ustedes ven la matrícula de los últimos diez años en los institutos públicos constatarán que se ha mantenido bien chata, mientras que la educación privada ha ido creciendo.

La inversión privada que ha habido en la educación es de todo tipo, pero hay buena y excelente también. Todavía somos una población económicamente activa muy pobre: tenemos en los 16 millones de hombres y mujeres que trabajan en este país a un 69% de personas que han terminado la educación básica primaria y secundaria que no tienen ningún nivel superior, solamente un 15% son de instituto y un 16% son de universidad. 3,7 de cada 10 jóvenes accede a la educación superior en este país, mientras que nuestros pares en Sudamérica nos llevan mucha ventaja; en Colombia tienen el 55% de cobertura, es decir el

5,5 de cada 10 jóvenes va a la educación superior; en Chile, más del 60%, y esto definitivamente no puede seguir.

Elevar el nivel de cobertura requiere implementar una serie de aspectos. Por un lado, leyes coherentes, como la ley de institutos que estamos esperando, que fortalezca la educación privada de prestigio como la que representamos en ASISTE PERÚ. Ello además para poder llegar a todos los rincones del país, si es que la ley lo permite, porque la ley actual no nos permite tener filiales. Así mismo, esperamos que esta “fiebre” de la acreditación pueda demostrarle a la sociedad el buen servicio que se presta en la educación privada. Con tal fin puede verse mi institución que, no obstante ser muy pequeña —siempre digo que es una *boutique* porque trabajo con fondos muy chiquitos—, ha sido una de las primeras que ha tenido que ponerse a trabajar en el tema de la acreditación. ASISTE PERÚ ha pasado por muchos estándares y también le ha hecho una serie de sugerencias al SINEACE para que pueda en algunos casos regularse y que sigan aplicándole sus estándares, porque para nosotros el proceso ha sido un beneficio para la mejora del nivel educativo.

La acreditación no es solo entregar papeles o lograr un certificado, sino que es una forma de trabajo que ya queda en las personas que laboran en las instituciones. El comité de calidad, en la ceremonia que tuvimos, pensaba que ahí se terminaba la “locura” de la acreditación; yo les decía que no, que simplemente empezaba porque este es un sistema en las instituciones y que tiene que permanecer e ir mejorando. Finalmente, la habilidad es algo subjetivo porque usted puede tener una institución pequeña con una estructura distinta, como muchas instituciones públicas, pero con personas que dan la vida por sus alumnos y que dan el servicio con el corazón. Entonces, dar un servicio de calidad está totalmente conectado con lo que uno hace y con la posibilidad de darlo a conciencia.

Espero que esta experiencia les haya motivado y, como les digo, seguimos apoyando al SINEACE en aras de una educación de calidad.

EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

Amparo Gutiérrez¹

Voy a exponer sobre la educación superior universitaria y lo que implica en las universidades el tema de la calidad. Sabemos que no todas las universidades tenemos el mismo nivel de avance, tampoco las mismas posibilidades de crecer. Yo vengo de una institución pública: la Universidad Nacional de Trujillo, que en este momento tiene algunas carreras acreditadas y otras tantas están por acreditarse. Sin embargo, voy a centrarme en la universidad en general en nuestro país para ver el contexto que tenemos en nivel superior, con las actuales tendencias globales. Así, los temas de la masificación, mercantilización, internalización y virtualización son megatendencias que debemos pensar en nuestro contexto, como país con una economía en vías de desarrollo, con una apuesta por un sistema de gestión de calidad que ahora tenemos. Todo ello marca el paradigma del nuevo proyecto educativo en las universidades, que se debe gestar a partir de este modelo de calidad propuesto por el Estado. Entonces no se debe reprimir, se le debe dar el valor agregado a la tarea que nosotros hacemos, esto es lo que le debe impregnar el sello de calidad a lo que nosotros hacemos en el día a día y es algo que realmente va a contribuir al desarrollo de nuestro país.

1 Universidad Nacional de Trujillo.

En la última Conferencia Regional de América Latina y el Caribe se dijo que la educación superior debe asumir el liderazgo social en materia de conocimientos para abordar con éxito los grandes desafíos mundiales. En realidad, por eso es que nosotros estamos luchando. En tal sentido, es necesario también abordar el tema del tránsito que los estudiantes tienen desde el nivel básico, pues es un mismo factor que empieza a transitarse desde los tres años en que comienza la educación inicial, hasta la educación universitaria. Nosotros, como universidad, recibimos de la sociedad un insumo, una materia prima que nos encargan transformar, porque esa es la responsabilidad social que tiene la universidad. Acogemos el encargo de la sociedad, más aun siendo universidad pública, para poder transformar aquella materia prima o aquel insumo que nos interesa, en ese gran trípode del que se habla en la Ley Universitaria: investigación, extensión universitaria y docencia.

Hablamos de un trípode, en donde cada uno de los tres pies tiene que estar en igualdad de condiciones para que podamos levantar el edificio deseado. Ahora, la pregunta es si efectivamente están en igualdad de condiciones. Con un insumo conformado por los ingresantes, nos encargan transformarlo para poder sacar un producto que también sea de calidad: egresados profesionales. Pero también hay que tener producción intelectual y resultados de investigación, así como no descuidar la extensión y proyección social. Entonces la gran pregunta es, ¿qué pasa cuando el insumo y la materia prima que recibimos no son de calidad? Se nos complica la existencia al interior de la universidad para poderlos transformar a través de los procesos y conseguir un producto de calidad. De esta manera vale preguntarse ¿por qué se nos entrega un insumo que no es de buena calidad?

Ese es el nexo que quisiera que se aborde a nivel de la educación básica, por lo que aquí me permitiré tocar el tema de los perfiles de ingreso. El modelo del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE nos permite, por primera vez en nuestro país, darle una mirada a los perfiles de ingreso en los prospectos de admisión de las universidades, que muchas veces son solo declarativos. Sin embargo, no son abordados ni tomados

para seleccionar los insumos que queremos transformar dentro de la universidad. Entonces habría que clarificar el punto de partida de estos aprendizajes, a través de los exámenes de ingreso, para ver cuáles son las fortalezas, cuáles son sus problemas, cuáles son sus dificultades con el fin de responder a las demandas institucionales y también a las no curriculares, que son las que demanda la sociedad. Insisto en que es un tema de responsabilidad social, nosotros queremos responder a lo que la sociedad está confiándonos; tenemos que acortar esa brecha entre lo que nos llega de la educación básica y lo que la universidad requiere, para no implementar un nivel entre la educación básica y la universidad, con lo que ahora se conoce como academias preuniversitarias.

Con todo ello, tenemos un gran desafío en esta sociedad del conocimiento. En ningún momento en la historia de nuestro país ha sido más importante que ahora el garantizar la calidad de los estudios superiores universitarios. Es básico tener la idea clara acerca de que la educación no es una mercancía o un bien negociable, sin pertenencia; la educación es responsabilidad de todos nosotros, la educación es un bien público, de interés social, es un derecho fundamental del ciudadano, pero sobre todo es un deber del Estado velar por ella.

Las recomendaciones que nos dan actualmente en las universidades con los temas de calidad corresponden a una creciente demanda e insuficiente oferta de las universidades tradicionales. Ello ha generado también que existan otras ofertas de universidades, otras oportunidades para que nuestros jóvenes puedan seleccionar dónde estudiar, para que todos los que tenemos hijos tengamos la posibilidad de seleccionar el lugar donde van a ir a estudiar. Este tema de la acreditación nos pone información en blanco y negro para poder elegir las instituciones; este crecimiento cualitativo, como hablaba el excongresista Mora, de la cantidad de universidades que tenemos y otras tantas que están por salir, también ha evidenciado que podemos ver el tipo de universidades con probada calidad y que las podemos examinar mediante las acreditaciones. Así podremos descartar las universidades "mutiladas" que nos están formando para un solo sector mas no para la vida, y también instituciones que son ajenas al interés y compromiso del universitario y que están solventadas solo con fines de lucro.

La garantía de la calidad es una función esencial de la educación contemporánea. Debe contar con la participación de todos los actores involucrados; todos los que estamos aquí —evaluadores, miembros de comités de evaluadores de acreditación y directivos de las universidades— ya hemos vivido la experiencia de la acreditación y nos damos cuenta de que lograr la acreditación de una carrera no es tarea fácil, que es humanamente imposible que el comité interno pueda hacerlo solo y que necesitamos involucrar a todos para sacar adelante estos procesos. Necesitamos garantizar calidad ante la poca capacidad del Estado para financiar esta expansión de la matrícula, ante el aumento de la educación universitaria privada, ante la aparición de proveedores con exclusivo ánimo de lucro. La diversificación de formas de acceso y financiamiento, así como la presión del mercado es ahora particularmente especial; esta presión del mercado profesional de la educación en contextos muy competitivos ha generado la hipersocialización de “fábricas de diplomas” que nosotros vemos y sobre la cual nos quejamos. Particularmente, en el colegio profesional en el que yo estoy, sí nos preocupó mucho el tema de la “fábrica de diplomas” que se venía dando en diferentes universidades. Por ello, necesitamos garantizar la calidad de la educación superior.

La educación superior que crece en calidad necesita permanentemente ser evaluada. La educación universitaria no debe olvidarse, así mismo, del mercado laboral, aunque este tema es muy discutido. No podemos dejar de lado este tema porque el resultado de los procesos que nosotros hacemos está buscando inserción en el mercado laboral. Entonces, ¿la universidad te debe formar para el mercado laboral o tiene que formar para la vida?

Todos hemos comprado un lápiz, y este lápiz está formado por un carbón, y cuesta cincuenta centavos. Este carbón tiene el mismo grado de carbono que tiene un diamante, pero este no cuesta cincuenta centavos, sino varios miles de soles, incluso viene con certificado de garantía. Entonces, ¿qué tuvo que pasar para que este lápiz se convierta en diamante y pueda uno costar cincuenta centavos y el otro varios miles? Este carbón se tuvo que someter a varias presiones y altas temperaturas, una configuración plana, simple, para transformar

sp^2 en una hibridación sp^3 , que es una configuración tridimensional, espacial, para otorgarle valor agregado a su existencia por decirlo de alguna manera.

Necesitamos adecuar una ecuación en cuanto al volumen de los titulados necesarios y su óptima disposición en los sectores productivos, porque no todos los jóvenes necesitan ir a la universidad; hay una buena parte del mercado que requiere técnicos calificados. Ustedes saben que la acreditación no culmina en la obtención del certificado, hay que instalar procesos de calidad en nuestras instituciones y trabajar en las mejoras continuas de nuestros procesos, y la acreditación se va a renovar en la medida en que nosotros podamos garantizar los procesos de calidad.

COMENTARIOS

MARÍA AMELIA PALACIOS¹

Se ha dicho que la acreditación es un tema muy polémico, de debate, porque no es un asunto solo técnico. Es un tema también político y, como es técnico y político, siempre va a ser polémico, tiene que ver con temas de poder. A algo de eso me voy a referir con el ánimo de dialogar y debatir propuestas; a mí me apena profundamente que aquellos que tienen otras ideas, también totalmente legítimas, no se presenten a conversar aquí con los que tienen ideas diferentes pues en esa confrontación es donde el sistema de acreditación de la calidad avanzará. No se avanza si no se dialoga, si no se debaten las ideas. Entonces quiero agradecer a los organizadores por mantener este espacio, un espacio que todavía está esperando que participen todas las voces respecto de cómo debe cambiar el sistema en un futuro.

Quiero centrar mi comentario en cuanto a los desafíos que tiene el sistema de acreditación en nuestro país. El Perú tiene desafíos muy fuertes aún en el

1 Educadora con vasta experiencia nacional e internacional en el diseño, gestión y evaluación de proyectos de educación básica y superior. Ha sido Socia Fundadora, Vocal y vicepresidenta de Foro Educativo; Directora Ejecutiva y Presidenta del Consejo Directivo de Tarea, Asociación de Publicaciones Educativas; Oficial de Programa de la Fundación Ford para proyectos educativos destinados a mejorar el acceso y la calidad de los aprendizajes para niños, niñas y adolescentes pobres de Argentina, Chile, Colombia y Perú, jóvenes universitarios de ascendencia indígena de Chile y Perú y líderes de organizaciones indígenas de Bolivia, Perú, Brasil, México, Ecuador y Nicaragua. Ejerce la docencia en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad Peruana Cayetano Heredia y Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

sistema de acreditación porque está empezando. Ha sido tremendamente interesante escuchar a Peregrina Morgan sobre todo lo que ha permitido en estos años el sistema de acreditación, pero nosotros los ciudadanos deberíamos estar evaluando constantemente lo que el país ha hecho a través de sus agencias y del Estado.

Son cuatro desafíos los que quiero presentar brevemente a ustedes. Uno primero tiene que ver con el sistema de aseguramiento de la calidad. Sin embargo, no estoy hablando de un sistema de la calidad, sino del sistema de aseguramiento de la calidad; ese es un primer punto como desafío hacia el futuro. Un segundo punto tiene que ver con el rol del Estado, un tema polémico no resuelto en el Perú; así podemos preguntarnos ¿qué rol debe tener el Estado en ese aseguramiento de la calidad? En tercer lugar, ¿qué agencias deben participar?, ¿el Estado es una agencia que debe participar directamente en el aseguramiento de la calidad, o qué rol tiene y cómo se combina con otras agencias de aseguramiento de la calidad o acreditación? Y finalmente, el cuarto punto se refiere a la gestión de ese sistema; de qué manera gestionamos un sistema que, desde mi punto de vista, debe gestionarse no solo por el Estado y las agencias sino también por los actores y diversas instituciones educativas que tienen que ser partícipes en el proceso de aseguramiento de la calidad.

Creo que el Perú ha dado un primer paso muy importante al hablar ahora del aseguramiento de la calidad, donde la acreditación es un componente de un sistema mayor. Por ello, desde mi perspectiva, considero importante poner la acreditación en un sistema mayor que es el llamado sistema de aseguramiento de la calidad, el cual está acompañado de otros sistemas también fundamentales como es el de la formación, que permite que los ciudadanos sepan cómo va la realidad de las distintas instituciones del país. Este nuevo objetivo del sistema educativo responde a una política de fomento de la calidad que permita financiar los procesos de autoevaluación que requieran recursos y en los procesos de mejora que necesiten todavía muchos más procesos que los de autoevaluación. No se puede mejorar la calidad sin recursos económicos y recursos humanos, y estos también tienen un costo para su inclusión en el proceso.

Así, el sistema de aseguramiento de la calidad, según la política aprobada por el Ministerio de Educación, habla de estos licenciamientos. En tal sentido, el sistema de aseguramiento de la calidad contempla el licenciamiento para los estándares más básicos de calidad, los cuales permitan el desdoblamiento de una institución que empieza a funcionar sin que tengan esos estándares mínimos, básicos de calidad. La acreditación que apunta a unos pilares mucho más complejos, más difíciles, más altos, que exigen mayor calidad para acreditar que el requerido por el licenciamiento, amplían el sistema de información con el fin de que cualquier ciudadano pueda consultar en qué situación se encuentra la institución educativa antes de matricularse en ella o poner a sus hijos en ella. El fomento de la calidad requiere que las instituciones puedan tener fondos que permitan hacer este esfuerzo de mejoramiento interno, como bien se ha dicho. Entonces, ello indica que hay que caminar hacia esa meta de mejoramiento de la calidad, y, por lo tanto, hacia la acreditación o el licenciamiento, hacia el sistema de la información y el fomento de la calidad.

El segundo desafío, decía, tiene que ver más con el rol del Estado, tan protector del derecho como de dar garantía de la calidad del servicio. Creo que es una dicotomía falsa aquella que dice que la educación es un derecho, no un servicio, pues la educación tiene esa doble dimensión y al Estado le corresponde proteger este derecho tanto como garantizar la calidad del servicio. Porque el derecho a la educación no se cumple si el Estado no provee un servicio de calidad y no garantiza esa calidad en particular en la educación básica y también en la educación superior. No obstante, el rol del Estado es algo distinto en la educación básica que en la educación superior; la educación básica es obligatoria y, por lo tanto, al Estado le corresponde proveerla a todo estudiante —sea niño, joven, adolescente o adulto que no ha terminado— y debe llegar a ese niño, joven o adulto con un servicio de calidad. La educación superior no es obligatoria, la educación superior es algo que las personas deciden hacer ya sea por el camino de los institutos y escuelas, ya sea por el camino de la universidad.

Entonces ello tiene que ver con el camino a seguir, con la historia: así vemos que el Estado no regula totalmente la universidad y los institutos tienen cierto

grado de autonomía; por lo tanto, tienen menos capacidad de regulación y eso es lo que provoca todas las batallas políticas que vivimos. La pugna entre cuán regulado es el sistema superior o cuán independiente corresponde a la manera de garantizar y acreditar la calidad. Yo pienso en particular que en el caso de la educación básica, al Estado le corresponde efectivamente asegurar la calidad. No estoy convencida de si acreditar, pero sí de asegurar la calidad e informar permanentemente cuál es el esfuerzo que está haciendo el Estado y sus agencias para que se mejore la calidad de la educación básica. En la educación superior tiene que exigir la acreditación porque tiene que evitar que haya universidades como las que mencionó el excongresista Mora en su presentación.

El punto tres corresponde a las agencias. El estado tiene que regular la calidad de la educación básica y superior, pero ¿cómo lo hace?, ¿a través de quién?, ¿a través de agencias?, ¿públicas o privadas? Este es un asunto muy importante que se tiene que resolver. ¿Deben ser públicas o privadas las agencias que implementen y que aseguren la calidad tanto en el licenciamiento como en la acreditación?, ¿deben ser agencias separadas, una para la educación básica y otra para superior? ¿Debe o no acreditarse o asegurarse la calidad?, ¿deben separarse o deben ser una sola?, ¿qué pasa con la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes-UMC?, ¿debe ser parte de una agencia, ya que es un sistema vital para ver cómo avanzamos en la básica? Hay una serie de preguntas que quedan por responder y que por lo tanto son desafíos para el sistema.

Finalmente, sobre el punto de la función de la calidad, que viene a ser algo así como la gobernanza de la actividad, el Estado por más que tenga estándares, por más que tenga rectoría y defina lo que le corresponda definir en el Ministerio de Educación como órgano rector en aseguramiento de la calidad, se dirige especialmente a la educación superior. Lamento decir que revisé el Reglamento de Organización y Funciones-ROF antes de venir y efectivamente solo se habla de aseguramiento de la calidad pública en el rol del Ministerio; sin embargo, la palabra aseguramiento no aparece en la educación básica, aunque sí figure la función de hacer estándares de calidad en función de las escuelas. Entonces, ello implica que el Estado tiene un rol, y que tiene que

haber probablemente instituciones que ejecuten las políticas de calidad que defina el Ministerio de Educación. Y eso sería insuficiente si no se involucran las instituciones, si no se implica a la comunidad y a la sociedad toda en este proceso de aseguramiento de la calidad. Creo que la presencia de todos ustedes en este Congreso revela la política que ha tenido el SINEACE de comprometerlos a todos ustedes, dando ejemplo de aplicar verdaderamente una gobernanza de gestión democrática, por lo menos de este componente que es el aseguramiento de la calidad de la educación.

DORIS MARAVÍ GUTARRA²

Los problemas que encontramos en el sistema están referidos a la falta de información de lo que sucede dentro. Nos falta un mayor respeto a las investigaciones del quehacer universitario; esa información, como se ha mencionado, corresponde al perfil del ingresante, a su actuación dentro del primer año. En esta perspectiva, no quiero dejar de mencionar lo importante que es y lo que nos ha dejado el sistema de información, que viene a ser parte de un sistema de gestión de calidad. Todas las instituciones deberían tener un sistema de información paralelo, pues es el soporte para todos los procesos de autoevaluación con fines de mejora o con fines de acreditación.

2 Especialista en calidad universitaria. Ha sido Directora de Investigación y Calidad Universitaria de la Asamblea Nacional de Rectores. Ha sido Par evaluador por el CNA de Colombia en la acreditación institucional de las universidades de Medellín (2008), Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario (2011), del Cauca, Popayán (2012), Universidad Nacional Pedagógica y Tecnológica de Tunja-Boyacá (2014), y de la Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito (2014). Par evaluador por el CNA de Colombia en la acreditación de la carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2011), y Par evaluador por la *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education* del CNED de Chile (2015).

En este momento quizás estamos pasando el 80% de tiempo buscando datos. Cuando hacemos una revisión vemos que en algunas universidades todavía estamos trabajando por islas, pero otras afortunadamente ya no. En algunas ya están implementando el sistema de garantía que nos ha permitido hacer un avance totalmente interesante aquí en la Universidad Continental. Así, hemos logrado el reconocimiento de nuestra primera fase para crear un sistema propio, que es tan importante.

Hay mucho por tratar de sintetizar en los puntos discutidos. Otro tema que también se ha mencionado son los pares. Para mí y para todos, los pares son lo mejor que debemos formar, tenemos que exigir la máxima formación personal y profesional para hacer este trabajo que es de confianza, no de castigo, y de apoyo a las instituciones. La otra parte del par es justamente la preocupación de las agencias; si nosotros formamos pares, con mucho entusiasmo en este tema, las agencias no podrán salirse de los lineamientos éticos que les corresponden, sea que el SINEACE tenga la formación de sus pares a su cargo o que haya agencias. Mientras tengamos esa formación, creo que podemos avanzar con mucha seguridad. Otro tema que todavía se siente es que falta involucrar a las más altas autoridades de las instituciones para trabajar este tema; todavía lamentablemente hay instituciones o carreras, o grupos de profesores o autoridades que piensan que uno puede pedir que otras personas vengan a hacer la acreditación, es decir, a hacer todo el trabajo de autoevaluación.

Ello quiere decir que no se ha internalizado todavía en un buen sector de universidades y de carreras la idea del proceso que implica a todos los actores. Tenemos afortunadamente grupos que han liderado y están entrando a una segunda carrera de acreditación, los cuales son un ejemplo a seguir y en este tema adicionalmente tenemos que ver el gran potencial que existe en nuestros estudiantes. Ellos son los que nos van a llevar a exigir, porque ellos son nuestro centro de atención; también, otro tema débil es que la mayoría no tiene el sistema de seguimiento de egresados donde tenemos nosotros un potencial tan grande; podemos poner de ejemplo a muchos países como Estados Unidos, donde hay grupos grandes, asociaciones de egresados, que

apoyan a su universidad. Pero ¿cómo logramos el apoyo de esos egresados si muchas veces se van resentidos de nuestras instituciones porque nos hemos demorado mucho tiempo en entregarles documentos, porque nos falta un sistema, nos falta esa visión de apoyar? No es el problema de ellos, el alumno es nuestro problema; en el momento, debemos sacarlos adelante en el tiempo previsto, tenemos que hacer una reflexión muy grande sobre no defraudar a los padres de familia que entregan a sus hijos para hacerlos profesionales en cinco años, y eso no sucede. Muchos de nosotros no sabemos cuáles son los promedios de tiempo que están nuestros estudiantes cursando su carrera.

Finalmente, puedo enumerar muchísimos temas que son motivo de reflexión y de un continuo aprendizaje a través de los procesos de autoevaluación con fines de mejora o con fines de acreditación. En tal sentido, otro tema interesante dentro de las universidades no solamente públicas sino privadas, es la falta de gestión del conocimiento; hay, sin embargo, un cambio increíble con los comités de autoevaluación que están formando, cada vez uno visita y son nuevos, y tienen mucho entusiasmo, pero no encuentran información relevante de los ejercicios anteriores de los que han hecho los otros comités. Esa gestión del conocimiento es lo que tenemos que ajustar, darle prioridad. Sé que muchas universidades ya han superado esto, y los felicito; pero no es en todas y lo que queremos es elevar a toda la primaria, secundaria, universidad, institutos, porque todos somos parte de este gran país. Lo tenemos que lograr porque es una misión que escogimos, y debemos hacerla compatible con la misión que tiene nuestra universidad, que tiene nuestra carrera; entonces les pediría que no tengamos miedo al cambio, no tengamos miedo porque lo que reconozcamos nos va a ayudar a fortalecer el proceso.

PANEL DE PREGUNTAS

Moderadora: Vamos a comenzar con una ronda de nuestros expositores iniciando con Iván Montes, para que termine con el tema de cuánto motiva a una institución educativa la acreditación de otras instituciones vecinas. Ello, ¿porque conseguirá una ambientación de óptima calidad para cuando pase a instancias superiores, y así, no encontraremos ese desfase que hace pasar por las demás academias? Entonces ¿cuánto participan los maestros?, ¿cuánto han detectado con la aplicación de la reforma?, ¿ha pasado alguna vez? ¿Qué nos puedes decir al respecto?

Iván Montes: Voy a centrarme en la primera parte. Una escuela que está en vías de acreditación y que ha asumido el reto de formar un comité de calidad y comunicarlo públicamente a la comunidad educativa, sin lugar a dudas, impacta en las otras. Indiscutiblemente imparte un clima comprometido dentro y fuera de la institución, más aun cuando existen una serie de expresiones de calidad dentro de la matriz, del modelo del SINEACE donde se plantean como deseables *rankings* de investigación, *rankings* de elaboración o simplemente como cuando ocurre al ver toda la problemática de investigación científica en las universidades. En estas existen índices de colaboración para hacer papers o artículos; entonces podría ser interesante plantear algunos estándares o factores de colaboración entre las instituciones. Por ejemplo, pueden ir a una escuela que esté en proceso de acreditación y suscitar el interés en dos o tres más y ofrecerles asesoría y algún tipo de flujo motivador.

Así, creo que las personas que están presentes y que trabajan en educación básica regular saben que hay más de diez mil escuelas que están interesadas, y es así por el “boca a boca”, porque en los congresos logran comunicarse y

logran compartir experiencias. Como ya se dijo, sin embargo, esto tiene que partir por la confianza, una seguridad de que en este momento el Estado peruano está ofreciendo la oportunidad de mejorar. Entonces confío y movilizo internamente a los padres, los alumnos, formo un comité de calidad y expreso públicamente mi voluntad de someterme a un proceso de calidad de acreditación. Esta confianza nos invita a llamar a instituciones amigas para formar una red de investigación, de cooperación, o una red de coordinación como la hay en Arequipa; una confianza que nos debe llevar a acercarnos a escuelas públicas, escuelas privadas sin fines de lucro, universidades e institutos sin fines de lucro, sin satanizar a entidades educativas con fines de lucro.

Yo siempre digo, un buen empresario de la educación o un buen empresario en educación lo es si consigue dos cosas: si ofrece una calidad adecuada y si genera excedentes o ganancias. Una persona que solo genera ganancias no es siquiera empresario. Entonces, la noción de empresario de educación genera un estatus diferente, un empresario de educación es aquel que reúne esas dos condiciones; lo demás no es un empresario de educación, es una persona que fracasó en el momento en que quiso ofrecer un "servicio de calidad". Y ya que estamos hablando de confianza, podría ser un espacio favorable para que las personas que aquí nos congregamos en torno a la calidad, en torno a la acreditación, firmemos un pronunciamiento de confianza al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE. Esta es una propuesta que yo hago a la presidencia del Congreso para renovar la confianza, independientemente de en qué nivel del sistema educativo nos estemos moviendo.

Moderadora: Continuaremos con María Isabel León para que nos aclare en qué posición ingresan al mercado los egresados de los institutos superiores acreditados.

María Isabel León: Hablar de porcentajes es difícil de calcular, pues no hay estadísticas, pero la inserción en el mercado laboral es variable, depende de la institución y la especialidad. Sin embargo, la experiencia que tenemos en

nuestra institución es de rangos entre 80 y 90% de viabilidad en los jóvenes cuando terminan sus carreras; no obstante hay instituciones que tienen rangos más altos.

Moderadora: ¿Y es necesario contar con acreditación?

María Isabel León: No. La educación superior universitaria es una educación que tiene autonomía constitucional; mientras que la educación superior en institutos y escuelas de educación superior no es autónoma, según la Constitución. Nosotros estamos subordinados al Ministerio de Educación y tenemos ya un proceso que se llama “licenciamiento” y otro llamado “revalidación”. A la fecha ya salió un Decreto Supremo que ha renovado estos requisitos para revalidar la licencia de los institutos cada cinco años; entonces, tenemos ya una plataforma básica que se debe cumplir para poder seguir funcionando.

No obstante, nosotros pensamos que el SINEACE debe mantenerse; lo hemos respaldado desde un primer momento abiertamente porque, si bien sus estándares pueden ser perfectibles, la intención que tiene el sistema es muy buena. Por eso hemos apostado por él, y pensamos que debe mantenerse. La Ley Universitaria ha obligado ahora a que se reestructure, que se mejore pero no que se derogue ni que se cree un sistema nuevo. Nosotros, desde los institutos privados, apostamos a que el sistema que existe mantenga inclusive su nombre, porque cambiar de denominación nos traería una desvalorización de lo que ya hemos obtenido. El certificado que dio la institución y que decía SINEACE ya no valdría; muchos acreditados dirían “para qué hice el esfuerzo, ya no lo vuelvo a hacer”, “no apuesto por otro sistema”. Y por último, la ley que está en el Congreso y que ha sido aprobada por la Comisión de Educación, en cualquier momento se va a ver en el Pleno. Debemos dejar en claro que es muy peligroso darle al Ejecutivo la facultad de licenciar y acreditar entidades educativas; pensamos que la acreditación no debe estar sujeta al mandato de nadie del Poder Ejecutivo, porque de esa manera se puede infringir incluso políticamente la educación que el Perú y el mundo necesitan. Proponemos por ello la continuidad del esfuerzo empezado años atrás.

Moderadora: Vamos a seguir con Amparo Magdalena Gutiérrez, de la Universidad Nacional de Trujillo, preguntándole ¿en qué medida las acreditaciones están cambiando el panorama, están cambiando la vida interna de las universidades? Quisiera referir aquí una inquietud de la Dra. Maraví Hurtado sobre cuánto seguimiento se le hace a los egresados de las universidades, porque no es solamente el hecho de dejarlos ya en el mercado laboral, sino cuánto están aportando al país con esta educación que han recibido de las universidades.

Amparo Gutiérrez: Cuando preguntan qué es lo que están generando las universidades, la respuesta la tenemos en nuestra propia experiencia. Por ejemplo, hace muchos años nosotros rogábamos primero para que sintonizáramos la misma frecuencia, para que todos habláramos de calidad, y cuando escuchábamos a nuestras autoridades incorporar en sus discursos los temas de calidad, nosotros decíamos “ya lo estamos logrando”. Ver a nuestras autoridades, gente que gestiona las universidades con sus planes estratégicos sobre los escritorios, no debajo de ellos, cumpliendo los objetivos que están plasmados en ese documento, ya es una ganancia enorme. Ver a nuestras carreras acreditadas emana un hálito de calidad.

Sobre el tema del seguimiento de los egresados, la primera experiencia que tuvimos fue convocar a los egresados por el tema del estándar 1 del SINEACE. Recibimos una respuesta grande, y es que los egresados son con su alma máter como un hijo con su madre, esa es la imagen del que sale de la universidad; aunque el hijo termine y se vaya a hacer su vida, la madre siempre desea saber cómo está, disfruta con sus triunfos y también sufre con él cuando le va mal; esa es la figura que debe tener la universidad, y eso es lo que estamos revalorizando ahora con el sistema de seguimiento de los egresados. Llegar a acuerdos pertinentes acordes con lo que ellos necesitan en el mercado laboral, pedirles su opinión de cómo lo venimos haciendo. Antes a las autoridades les costaba mucho enfrentarse al escrutinio de sus egresados; el hecho de contar con ellos, de llamarlos, de tener su opinión, de que nos ayudaran a formar proyectos educativos pertinentes, congruentes con lo que ellos necesitan en el mercado laboral, pedirles su opinión acerca de cómo lo estamos haciendo;

y desde egresados puedes ver con otras perspectivas a la universidad. Así, las autoridades deben asumir la responsabilidad para la que se les ha elegido; un profesor de escuela no es un profesor de escuela porque se le ha puesto ahí, sino porque tiene todas las características para ser un profesor de escuela. Un profesor de escuela o un decano o un rector están ahí porque tienen que cumplir una función específica para la cual se les ha contratado. Entonces eso es lo que debemos buscar nosotros, tenemos el rango de universidades, las autoridades que queremos tener y, ahora, la acreditación y el mejoramiento continuo y de calidad nos están dando incluso herramientas para poder seleccionar a los mejores gestores dentro de las universidades. Todo esto es un termómetro para poder planificar por dónde vamos, dejar de lado la política y a los grupos lobistas que se forman también dentro de las universidades.

Moderadora: Ven entonces a la acreditación no como la meta, sino como un punto de partida para seguir siendo mejores. Quisiera preguntarle a la Ing. Doris Maraví ¿cuánta falta hace trabajar de manera articulada y conocer la realidad que vive el maestro de aula, el maestro de escuela primaria, de inicial y secundaria de los pueblos remotos de nuestro país?, ¿cuánta falta hace conocer el trabajo que están cumpliendo uno y otro, desde ese maestro hasta el maestro de nivel superior tanto de institutos como de las universidades?, e incluso ¿cuánta falta hace que haya un trabajo articulado entre maestros y padres de familia?

Doris Maraví: Creo que hace bastante falta. Mi primera experiencia de evaluación fue en los institutos bajo la dirección de la madre Valdeavellano. Se reunieron con todos los decanos de Educación, se recogieron los aportes, las experiencias de campo que traían los profesores de los pedagógicos de los diferentes sitios del país; eran muy enriquecedoras para todos los que estábamos y a veces era más el trabajo práctico que el real. Ello converge en una sinergia para ayudarse, para poder hacer una cadena de valor con temas muy específicos para la pertinencia de cada institución en el lugar donde se están desarrollando. Lo que usted acaba de plantear es muy importante; la verdad, tenemos mucho por aprender hacia arriba o hacia abajo, porque hay un grado

de creatividad cuando se trabaja muy cerca de las zonas rurales, que necesitan educación más práctica, o en otro aspecto, como el uso de la pedagogía por la especialidad que tenemos. Con tanta información acerca de las conductas de enseñanza-aprendizaje que deberíamos compartir con los docentes desde las áreas de educación y de todas las otras áreas, debemos luchar para no ser reacios a seguir esas líneas puesto que es necesario que podamos compartir.

PANEL 3

HACIA NUEVOS MODELOS DE ACREDITACIÓN EN EL PERÚ

Se pusieron a consideración los nuevos modelos surgidos a partir de la evaluación realizada por el SINEACE, a fin de recibir aportes, seguidos de procesos de consulta y validación.



PARTICIPANTE

PUENTE
de MEJORA
CONTINUA

COMUNIDAD NACIONAL DE ACCESORIOS
DE LAS ALDEAS URBANAS

SINEACE

HALLAZGOS DE LA EVALUACIÓN

Carolina Barrios¹

Veo que hay mucha expectativa con respecto a la presentación que el equipo del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE va a realizar acerca de la propuesta del nuevo modelo de acreditación. Para hablar de ello, primero quisiera trazar una línea de tiempo que nos haga entender el momento en que nos encontramos, así como el concepto y la coyuntura en la cual se elabora esta propuesta.

El año 2003, en la Ley General de Educación se propuso que el país tuviera ya un sistema nacional de evaluación, acreditación y certificación de competencias en todo el sistema educativo; es decir, desde la educación básica hasta la educación superior. Luego, esta propuesta se concretó con la ley específica del SINEACE en 2006; sin embargo, fue solo en el año 2008 cuando se empezó a implementar este sistema. Vamos a tomar unos hitos importantes dentro de esta implementación; de esta manera, con lo primero que se empezó fue con la elaboración de los estándares de calidad, tanto en educación superior como en educación básica. En este primer establecimiento de los estándares hubo todo un trabajo en el cual se recogieron percepciones; primero de los diferentes actores educativos, después de las instituciones educativas. Posteriormente, se revisaron las experiencias exitosas tanto nacionales como internacionales, se

1 Secretaria Técnica del SINEACE.

implementaron algunos estudios también para el acopio de evidencias y fue así como se elaboró la propuesta que luego fue consultada en las regiones.

En el año 2010 tuvimos los estándares de acreditación con los cuales hemos venido trabajando las instituciones educativas todo este tiempo. Así, las primeras acreditaciones empezaron en 2012 —ya se mencionó que el Instituto Pedagógico de Monterrico fue el primero en acceder a ella—, y luego vino un conjunto de acreditaciones más. Para nosotros, el año 2013 terminó siendo un año especial con un hito importante, pues fue recién en 2013 cuando el SINEACE fue habilitado como pliego presupuestal. En tal sentido, recién se concretó la autonomía ya no solo técnica sino también presupuestaria, además de la administrativa. También ese año se inició el proyecto de inversión pública —el proyecto ProCalidad— que forma parte también del SINEACE.

Luego, la Ley Universitaria de 2014, en su duodécima disposición transitoria complementaria, estableció la reorganización del SINEACE. Esa es la fase en la que nos encontramos ahora, es una etapa de reorganización que implica justamente hacer una revisión para poder fortalecer el sistema que tenemos. Esta



reorganización implica dos puntos muy importantes: primero, la conformación de un Consejo Directivo *Ad Hoc*, tal cual lo establece la ley, presidido por quien fuera en su momento la presidenta del SINEACE, además de la presidenta del CONCYTEC y un representante del Ministerio de Educación; en segundo lugar, esta disposición estableció a la vez la composición de un grupo de trabajo que debía evaluar al SINEACE y formular una propuesta para una nueva ley que reformara el sistema. Ello es lo que se ha venido trabajando desde 2014 y fue en 2015 cuando se dio la política de aseguramiento de la calidad en educación superior universitaria.

Ahora les contaré un poco en qué consiste el trabajo interno que se ha hecho desde el SINEACE, con la conducción del Consejo Directivo *Ad Hoc*, en relación con la evaluación. Para poder proponer dichas mejoras creo que es importante que todos sepamos que el objetivo que se tiene con estos cambios que se están proponiendo es poder formar y establecer el sistema que ya tenemos; esta ley universitaria y esta política del aseguramiento de la calidad también nos proponen un escenario distinto en el cual tenemos que mirarnos. Este escenario, si bien ya ha sido mencionado en otras intervenciones, me parece importante poder retomarlo dentro de la perspectiva de un marco normativo nuevo.

De esta forma, la acreditación ya no está sola, sino que se encuentra dentro de un sistema dentro del cual está acompañada de otros mecanismos que permiten asegurar la calidad de la educación. La acreditación viene acompañada ahora con licenciamientos; si bien es cierto ello está planteado en primera instancia para la educación superior universitaria, estamos a la espera de una nueva ley de institutos donde también se habla de licenciamiento para estos centros de estudio. Así, nos podemos imaginar que este es un camino que se recorrerá seguramente para la educación básica si queremos hablar de un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación en todo el sistema educativo. ¿Qué involucra ello en nuestro país? Implica el licenciamiento, mirar condiciones básicas de aseguramiento. Es algo así como poner un piso de calidad sobre el cual se van a empezar a trabajar estándares de mejoras continuas. Tales mecanismos son planteados en este proceso de acreditación; dos

mecanismos distintos con dos objetivos distintos: el de licenciamiento que es un objetivo de regulación, y el objetivo de la acreditación que es uno de promoción y de mejora, de ahí que sea voluntario. Esta acreditación está a cargo de dos instancias distintas: del SINEACE, tal cual está ahora, y el licenciamiento en el caso de las universidades en manos de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria-SUNEDU. En el caso de los institutos y seguramente educación básica será asumido por el Ministerio de Educación. De esta manera, existen dos pilares más dos ejes importantes que son el fomento de la calidad y ProCalidad; esta última, por ejemplo, es parte de la estrategia del Estado para dar financiamiento a nuevos planes de mejora de instituciones de educación superior pública. Esperemos que esto pueda replicarse aun más y generar sistemas de información. Lo más importante acá es que se requiere que tales instrumentos de política estén razonablemente alineados y eso es un desafío; así, la propuesta que se lleve para las instituciones educativas debe estar coordinada, consensuada y alineada con dichos mecanismos.

Otro aspecto importante sobre el cual el SINEACE también viene trabajando en este último período ya ha sido comentado anteriormente y es el concepto de calidad educativa. En esta línea, el SINEACE conformó un comité de calidad pensado como un espacio de diálogo y de reflexión en el cual se invitó a diferentes personalidades y expertos justamente para eso, para poder dialogar y pensar sobre un concepto de calidad. Uno de los primeros puntos fue hablar de que un concepto único era algo imposible, que de lo que teníamos que hablar era de la conceptualización de lineamientos; es decir, cómo mirar, cómo entender la calidad educativa. Así, esta conceptualización debía ser dinámica, en la cual había que pensar permanentemente, dialogar y criticarla en el buen sentido de la palabra.

Algunos puntos fueron consensuados. El primero de ellos fue que hablar de educación con calidad efectivamente era hablar de un derecho humano fundamental, un bien público; además, un derecho es la base para garantizar otros derechos, como por ejemplo que la educación tenga que estar centrada en el estudiante, justamente como el sujeto de derecho. Otro punto importante es

que calidad no puede desprenderse de la equidad y pertinencia; así, se da un trinomio: calidad-equidad-pertinencia, el cual requiere de significados que respondan tanto a la complejidad como a la diversidad del país. Y eso es algo que se tenía que tener en cuenta, pues no podemos olvidar que cuando se habla de calidad en educación esta alude a la finalidad de la educación; es decir, calidad del proyecto educativo nacional. En tal sentido, cada país debía explicitar sus objetivos y sus prioridades acerca de qué tipo de ciudadano se debía formar y qué tipo de sociedad se quería tener. Esa es la finalidad que persigue la educación, y demostrar que algo es de calidad es aludir a su valor.

Un punto importantísimo es que cuando hablábamos de calidad en educación teníamos que hablar de exigibilidad, y eso implicaba necesariamente a todos los actores del proceso; es decir, que tenía que haber vigilancia social y una exigibilidad a esa calidad. Sin embargo, para que esto pudiera ser viable y posible se le tenían que dar herramientas al ciudadano para saber qué exigir y qué es lo que deberíamos vigilar que se cumpliera. Entonces es ahí donde entra la labor del SINEACE; no es cierto que solo con los estándares, que no son otra cosa que las expectativas que se establecen justamente para poder saber qué es lo que se debe exigir y qué es lo que se debe vigilar. Este diálogo y esta reflexión nos acercan mucho la declaración que hizo Corea del Sur en el marco del foro educativo internacional que celebró el año 2015, donde se estableció esta visión hacia el año 2030. Dicha visión ha sido suscrita por más de 130 países y plantea que para ese año la educación debe ser inclusiva y de calidad, garantizando para todos un aprendizaje a lo largo de la vida.

A partir de ello, el trabajo del SINEACE se abocó a estas cuatro tareas dirigidas a mejorar el modelo vigente. Así, lo primero que se hizo fue promover en las instituciones la evaluación. No obstante, para mejorar tenemos que hacer lo propio, es decir, se tiene evaluar cómo nos ha ido; tenemos que evaluar cómo ha sido el uso de esta propuesta, de este modelo, por las propias instituciones educativas y tenemos que ir recogiendo la práctica o qué tanto ha servido, qué es lo que debemos fortalecer y qué es lo que se debe mejorar. Esta evaluación de los modelos de acreditación no la hicimos solos, la hicimos con un

amplio equipo de consultores internacionales y nacionales; así, algunos de los hallazgos de esta evaluación fueron importantes para la revisión del modelo de acreditación. La revisión que se ha hecho en el SINEACE, justamente en una comisión transversal de acreditación, ha tenido una mirada desde la educación básica hasta la superior; luego, obviamente, ha venido la construcción de una propuesta de estándares, combinada con una rigurosidad técnica y con la consulta y legitimidad social que promoviera la participación.

Brevemente presentaré un resumen de los principales hallazgos. Lo positivo habla de la movilización que se ha dado en diferentes foros en torno a la calidad educativa; ello no es de extrañar si pensamos que en este momento tenemos instituciones educativas en el 100% de las regiones que han iniciado sus procesos de evaluación. Así mismo, el reconocimiento que se da ahora a la evaluación y acreditación como herramienta de mejora; la evaluación, el cambio, siempre ha generado muchas resistencias, pero ahora luego de varios años de trabajo efectivamente se va encontrando que en las instituciones se está reconociendo su importancia. Además, se ha empezado a generar una práctica evaluativa y de reflexión, así como el fomento del trabajo en equipo. El valor de la autoevaluación como proceso de ordenamiento y mejora de la gestión de la institución educativa se ha fortalecido, y esto es algo valiosísimo para el SINEACE. El mismo proceso de autoevaluación ya implica una mejora, pues se toma conciencia de estar mejor que ayer con la seguridad de que mañana estaremos aun mejor, independientemente de cuánto nos demoremos en llegar a la acreditación.

Otro aspecto importantísimo comentado en este Congreso es la promoción de la participación de directivos, docentes, estudiantes y familias, además de otros grupos de interés. También en estos hallazgos obviamente ha habido disconformidad, pues se siente que estas cosas no han estado bien o que pueden mejorar. Se ha hablado de una cantidad excesiva de estándares o de la duplicidad de los mismos; así, algunos estándares o indicadores están orientados más bien a requisitos mínimos, indicadores que pueden ser un tanto rígidos, dificultándose la posibilidad de adaptarse a distintas realidades. Por otro lado, una solicitud excesiva de documentación contenida en algunos estándares que no

estaban bajo el control de la institución; que la evaluación externa podría estar orientada de manera dominante a la inspección o a la auditoría; la heterogeneidad que podían encontrar en el grupo de evaluadores externos en aspectos tanto técnicos como actitudinales; la insuficiente capacitación de los involucrados a nivel de los comités de calidad pedían aun más la asistencia técnica en la capacitación, en que no se evaluaran los resultados técnicos como indicadores de la calidad; también se observó la falta de claridad en algunos procedimientos que podrían llevar a interpretaciones distintas y, puntualmente, la valoración dicotómica (sí o no) que no permitía evidenciar grados o matices en el logro de estándares, y no permitía saber efectivamente cómo deberíamos afrontar en el grado en el cual se estaba cumpliendo.

Sin embargo, además de la disconformidad también se recogieron los desafíos y obstáculos por enfrentar. Algunos de estos se referían a una mayor demanda de asistencia técnica, pues se sentía que aún no era suficiente; así, teníamos que encontrar la forma de poder llegar al gran número de instituciones educativas que tenemos en el país. Y en eso está ahora el SINEACE, encontrando metodologías diferentes que nos permitan llegar a todos. Otro desafío lo constituyó la articulación de esfuerzos y el involucramiento de autoridades en pos de atender la demanda creciente. El alto costo de la acreditación era otro obstáculo y desafío tanto en la implementación misma de la mejora, en la dedicación del personal, así como en el costo de la evaluación externa. Otro elemento que también fue muy mencionado en esta evaluación fue la falta de liderazgo que se encontraba en instituciones educativas junto con la carencia de estabilidad en directivos y docentes con predominio de contratos por hora. Estos son algunos desafíos y obstáculos que tenemos que tener en cuenta para avanzar en la mejora del sistema. Dichos insumos en los hallazgos nos llevaron a plantearnos que teníamos que hacer una revisión en el modelo de estas dos líneas, no solamente en los estándares sino que teníamos que ver la pertinencia en los procesos de evaluación y la pertinencia en los estándares de calidad.

Así, se concluyó en recoger y fortalecer la finalidad formativa de la evaluación. La evaluación como tal debe ser un proceso de aprendizaje para la propia

institución educativa. Por ello tenemos que ir avanzando hacia la capacidad de autorregulación que debe tener cada educación educativa, pues la evaluación tiene que contribuir a los procesos y los instrumentos tienen que estar claros. Además, se tienen que tener orientaciones, guías y formatos accesibles a todos los usuarios; se tiene que trabajar en la reorganización de la evaluación externa, que es clave en la preparación también del equipo de evaluadores externos. Ya se ha mencionado ampliamente la importancia del evaluador; en el mismo sentido, otro punto importante es el de incluir pares académicos tanto nacionales como internacionales, ese es otro aspecto que se está incorporando en la propuesta del nuevo modelo. Así mismo, el reconocimiento de la acreditación internacional; esto es en cuanto a los procesos, a los estándares; por ello se están incluyendo no solamente estándares de proceso sino de resultados. De esta manera se tienen que evaluar los estándares, se tienen que evaluar más aspectos cualitativos, tiene que haber respeto a la diversidad institucional y a la particularidad de cada institución. Los estándares tienen que proveer eso y además tienen que permitir que haya un enfoque sensible que brinde justamente esa adecuación. Tenemos también el reto de articular los estándares que se propongan para la acreditación con los estándares básicos del licenciamiento, no puede ir cada uno por su lado, tiene que haber una línea de continuidad en ese sentido.

En el caso de la acreditación institucional, el énfasis seguramente estará en la capacidad de gestión de la institución y el énfasis en una evaluación para una acreditación en carrera tendrá que estar justamente en lo que le corresponde a la parte académica. En resumen, no debemos dejar de lado los estándares, los cuales son portadores de un concepto de calidad y que deben atender aspectos sustantivos asociados con la calidad; podremos tener quizás muchos estándares que se puedan evaluar, pero aquí la idea es elegir e identificar aquellos que apunten a aspectos sustantivos, y ello nos va a permitir tener un número más reducido de estándares que estén enfocados en lo que realmente importa. Ello es lo que realmente da cuenta de la calidad, y que deben ser los ejes en esta nueva propuesta del modelo de acreditación. Primero, tiene que ser una propuesta viable de ser aplicada, pertinente para el país y

para nuestras instituciones educativas; que sea transparente, porque creemos que toda institución educativa debe hacer rendición de cuentas interna hacia la propia institución, así como una rendición de cuentas hacia la sociedad. Y por último, definitivamente, el impacto. Si de aquí a algunos años más nos reunimos y vemos que no ha habido mejoras en la calidad de la educación en el Perú, realmente tendremos que repensar este modelo de acreditación. Un modelo de acreditación tiene que impactar necesariamente en una mejora en la calidad de la educación.

Luego de esta revisión y de esta propuesta, el SINEACE ha pasado a la construcción de estándares de acreditación tanto para la educación básica como para la educación superior. Dos puntos importantes sobre esto: en la comisión transversal de acreditación, acompañados también por un conjunto de asesores que nos han ayudado en esta tarea, dijimos que el nuevo modelo tiene que estar alineado al Proyecto Educativo Nacional, tiene que responder y aceptar lo que el país quiere y necesita. Sin embargo, también tiene que tener un nivel de exigencia internacional que permita la movilidad; además, la propuesta tiene que permitir una articulación que favorezca una mirada continua del sistema educativo. Por eso la propuesta tiene que articular la evaluación de la calidad en educación básica y superior que permita justamente asegurar el tránsito de los estudiantes en el sistema educativo.

Para esta propuesta de acreditación del SINEACE se han consensado cuatro dimensiones importantes. Una dimensión de gestión estratégica (nosotros le decimos la superestructura), lo que orienta a la institución; una dimensión de formación integral, que es lo central, que es el eje central; una dimensión institucional de soporte que tiene que brindar todo el apoyo para que efectivamente se pueda dar esta formación integral; y creo que lo novedoso acá es una cuarta dimensión que está poniendo la mirada ya en los resultados. Esta es la estructura básica que van a encontrar ustedes en la propuesta que van a presentar cada uno de los directores en evaluación y acreditación del SINEACE. Este cuarto factor es necesario comentarlo pues está referido a las consultas; estas ya se han iniciado pero no se han concluido. A dicho proceso de consulta

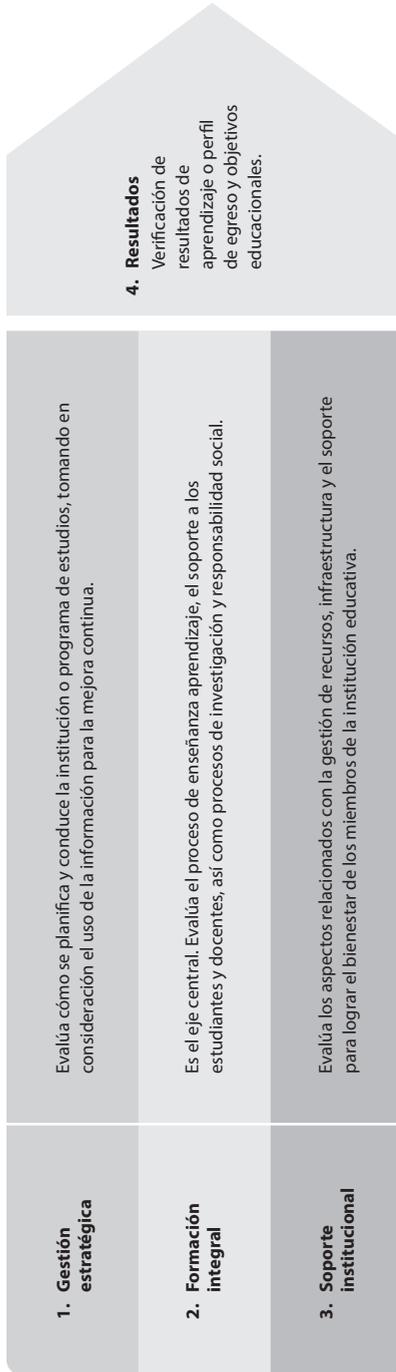
aún en realización le seguirá un proceso de validación, que también lo comentarán los directores. Así, la idea no es solo consultar, sino probar en el uso para poder validar efectivamente que esta matriz que se está presentando cumpla con la viabilidad que les mencionábamos: el objetivo de esta consulta es recoger aportes sobre las propuestas de estándares sobre la acreditación que está presentando el SINEACE.

Estas consultas tienen características fundamentales. La primera de ellas es que es descentralizada; la consulta no solo se está haciendo en Lima, sino en regiones. Además, es una consulta a diferentes actores; por ejemplo, el comité de calidad, las autoridades —que implican rectores, directores, docentes— y expertos tanto nacionales como internacionales. Esta consulta también se ha ordenado de acuerdo con la pertinencia de la matriz que estamos presentando, la especificidad sobre la calidad que tiene grado de cumplimiento, es decir, si es viable o no. Así esta matriz debe ser universal, ya que tiene que adaptarse o adecuarse a las características de diferentes instituciones educativas. La prospectiva, es decir la calidad de proyección hacia el futuro, tiene que tener este estándar, junto con la coherencia interna en la matriz; es decir, van a explicar cómo estas dimensiones devienen en factores y estos factores devienen en estándares. En resumen, tiene que haber una consistencia y una coherencia interna en el conjunto de estándares para ese factor y en el conjunto de factores para esa dimensión y en su conjunto también en toda la matriz.

Lo que esperamos como producto es que, con los insumos que se recojan en esta consulta, con la información y con los aportes que se acopien se pueda hacer un ajuste de los estándares propuestos, así como identificar aspectos que de repente no hayan sido considerados. Además, también nos va a permitir recoger insumos para afinar los criterios a evaluar. Este es el marco general con el cual hemos venido trabajando y que ha permitido el desarrollo del trabajo en esta propuesta de las matrices que van a presentar cada uno de los directores de evaluación y acreditación del SINEACE, tanto en educación básica y técnico productiva, en institutos y escuelas de educación superior como en la educación superior universitaria.

GRÁFICO N.º 1

Estructura de la matriz de estándares



PRESENTACIÓN DEL NUEVO MODELO DE ACREDITACIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

Aida Candiotti Sarmiento¹

Voy a hablarles del nuevo modelo para la educación básica, la base de todo el sistema, donde se cimenta la calidad educativa. Nosotros hemos tenido también consultores nacionales e internacionales que han evaluado nuestro modelo aún vigente, ellos son: Francisco Basili, Trinidad Ortiz y la investigadora americana Barbara Hunt.

Un punto importante para la actualización de este nuevo modelo fue la información que ustedes nos proporcionan en las reuniones de monitoreo que desarrollamos; así mismo, siempre estamos visitando las regiones para recoger sus inquietudes, dificultades y aportes. Otro punto importante ha sido incorporar el tema de los aprendizajes de manera más concreta y los resultados de los estudiantes en ese sentido.

En esa perspectiva, hemos modificado indicadores (o criterios) y, básicamente, en lo específico que corresponde a la educación básica es que hemos alineado los planes de mejora con los resultados de aprendizaje.

Para la construcción de los estándares también tuvimos que retirar aquellos aspectos que pudieran ser considerados como mínimos o básicos, al igual que

1 Directora de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico Productiva del SINEACE.

en la superior. Si bien nuestros estándares apuntaban hacia “lo óptimo”, había algunos que todavía podían tener rezago de cuestiones básicas que la escuela debía tener para entrar en funcionamiento. Creemos que de dichos estándares deben ocuparse otras instancias, nosotros estamos viendo los estándares óptimos y algunos de mayor exigencia.

Del mismo modo, las escuelas nos requerían “fuentes de verificación” y las hemos añadido; también nos demandaban más información que les permitiera darse cuenta de en qué nivel de avance estaban, para eso nosotros —a diferencia del modelo de institutos y universidades— también estamos considerando las rúbricas.

Como podemos apreciar, en el centro del modelo se ubica el sujeto de derecho de la educación con calidad, es decir, el estudiante. En el centro se ubica también, al igual que en los otros modelos, la formación integral, siempre contextualizada con el Proyecto Educativo Nacional-PEN, el Proyecto Educativo Regional-PER y el Proyecto Educativo Local-PEL. Todo ello en busca de la educación integral del estudiante, respondiendo siempre al currículo nacional o regional.

Entonces, aquí tenemos las cuatro dimensiones: la primera, la *gestión institucional*, que contiene los factores de conducción institucional, convivencia y clima institucional, el uso de la información y mejora continua. Por otro lado, tenemos como segunda dimensión a la *formación integral*, en donde hacemos un énfasis más preciso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que antes era un soporte al desempeño docente; ahora ya lo estamos mirando de manera más clara enfocada en este proceso. También hemos visto por conveniente poner un especial interés a la tutoría y bienestar del estudiante, separándolo como un factor.

En la base tenemos a la tercera dimensión, es decir al *soporte*, los recursos para la enseñanza y aprendizaje, como también está presente el trabajo en conjunto con la familia y la comunidad y el uso de infraestructura y recursos. La cuarta dimensión son los *resultados*, que es algo novedoso en el modelo, nos harán

ver indicadores relacionados con logros institucionales; por ejemplo, disminución del índice de abandono, repitencia, deserción e indicadores sobre logros de aprendizaje que de alguna manera reflejarán los resultados de las evaluaciones censales. Veremos cómo la institución se mueve, cómo va avanzando; no es que se les vaya a pedir que tengan un determinado nivel, más bien si empezaron en el nivel bajo pueden ir avanzando, con la mayor cantidad de estudiantes, hacia los aprendizajes óptimos, hacia mejores resultados. También tenemos indicadores con resultados referidos a docentes y a padres de familia.

Así es como estamos planteando este nuevo modelo que dialoga y está articulado con el de la educación superior. Es necesario resaltar la participación de María Amelia Palacios, quien apoyó a la comisión transversal de acreditación para esta articulación, para tener un sistema integral donde la calidad se viera de la misma manera desde la educación básica hasta la superior.

En resumen, la matriz tiene siete factores en vez de los cinco del modelo vigente, pues se han desglosado para poder dar más énfasis a algunos aspectos. En tal sentido, tenemos 14 estándares, dos más que antes. Van a encontrar más precisiones en las rúbricas.

Nosotros estamos presentando indicadores (o criterios) como los teníamos antes, porque nos ha funcionado, pues nos ha permitido verificar que el estándar se estuviera cumpliendo. Por eso lo hemos mantenido y ahora adicionamos las rúbricas, con cuatro niveles. El primer nivel es un avance incipiente al indicador; el nivel dos indica que está avanzando significativamente; el tres es el nivel logrado; el cuarto ya está dando una idea de instalación o sostenibilidad de esta mejora y va proponiendo una mejora continua. Recordemos que aquí lo que se está buscando es que la escuela mejore permanentemente; entonces, en el nivel tres está el indicador de logrado y el cuarto corresponde a la forma en que consigue su mejora continua.

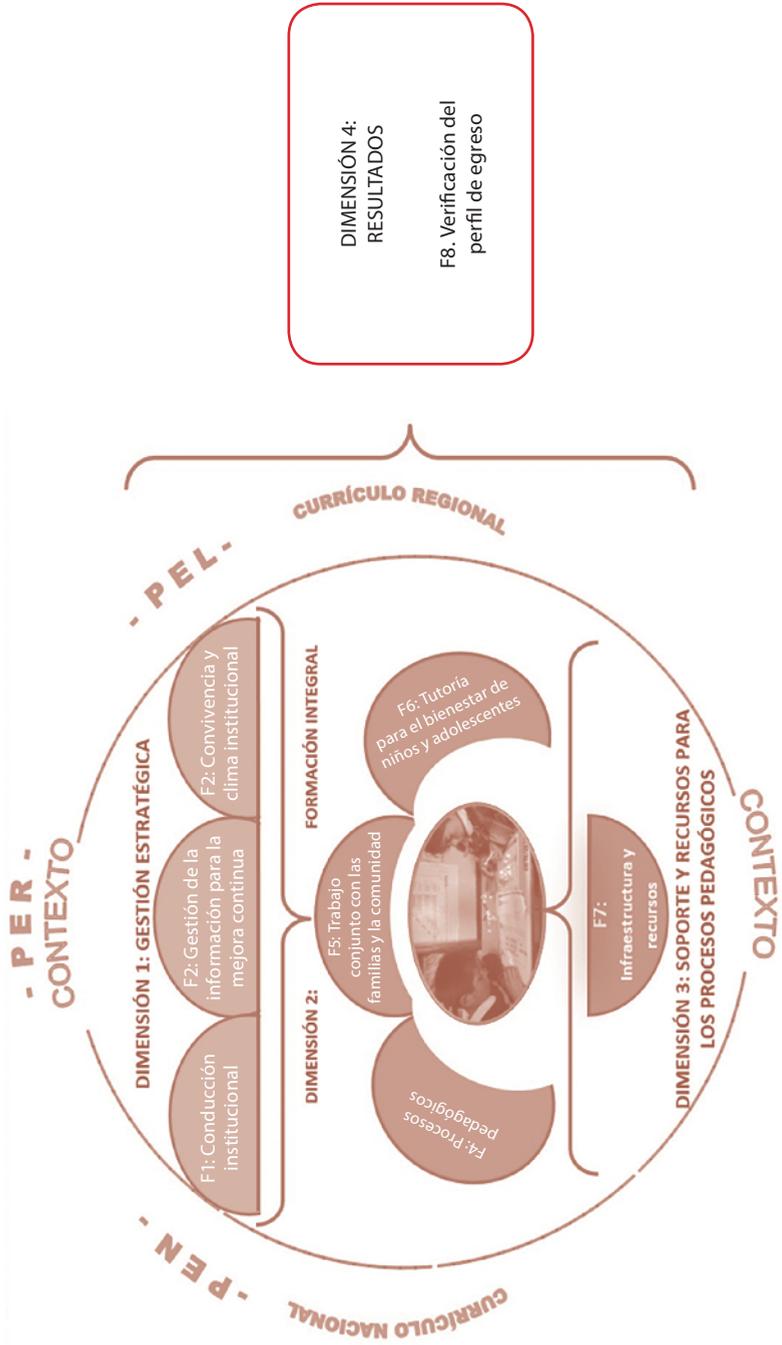
Desarrollaremos consultas que serán descentralizadas, como es nuestra metodología de trabajo. Las estamos preparando para las zonas donde tenemos

mayor cantidad de instituciones educativas en autoevaluación, como por ejemplo Arequipa, que tiene la mayor cantidad de instituciones educativas que quieren mejorar; también estamos considerando Lima, Callao, Trujillo, Piura y Cusco, sin descartar las consultas virtuales donde podrán también enviar sus sugerencias. De esta forma, vamos a consultar a todos los actores involucrados de las instituciones educativas: directores, docentes, padres de familia y estudiantes.

Esperamos sus valiosos aportes para que esta matriz, al igual que las anteriores, sea legitimada por ustedes.

GRÁFICO N.º 1

Presentación del nuevo modelo de acreditación en Educación Básica Regular



PRESENTACIÓN DEL NUEVO MODELO DE ACREDITACIÓN DE INSTITUTOS Y ESCUELAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Marisol Lostanau Ottone¹

Vamos a hablar un poco de las escuelas y de los institutos de educación superior, de cómo se ha venido construyendo este nuevo modelo, estos nuevos estándares. Muchas de las cosas que mencionó la comisión han sido tomadas en cuenta para la elaboración de los estándares de los institutos y escuelas de educación superior, porque hemos trabajado por primera vez en coordinación y buscando el consenso, como debe de ser.

Efectivamente, nosotros también hemos contado con consultores, tanto nacionales como extranjeros que han mirado, revisado y evaluado el modelo vigente. Como consultores nacionales para institutos y escuelas de educación superior tecnológicos hemos tenido a Norma Añaños y Raúl Haya de La Torre y como internacional a Antonio Morfin; ellos han realizado una serie de eventos con diferentes organizaciones, instituciones acreditadas y no acreditadas, así como instituciones que tienen comités de calidad o aquellas que todavía no los han conformado pero sí que han revisado y tenían conocimiento del modelo. Así, han tenido reuniones en las diferentes regiones con actores

1 Directora de Evaluación y Acreditación de Institutos y Escuelas de Educación Superior del SINEACE.

directivos, miembros del comité de calidad y estudiantes; ellos se han manifestado acerca de los estándares. Igualmente, para los institutos de educación superior pedagógica hemos contado con la consultoría de Danny Briceño.

La información sobre el monitoreo que se hace a la información recogida en los talleres de las capacitaciones y en las visitas ha sido importante. También estamos participando como observadores durante la evaluación externa, donde nos han dado muy buenos aportes sobre cosas muy importantes que hemos tomado en cuenta y que se están viendo reflejadas en la nueva propuesta. Una, por ejemplo, era la titulación, aspecto que era ajeno a la institución ya que las direcciones regionales de educación se demoraban mucho tiempo en otorgarles o ponerles el grado y los títulos. Además, algunos estándares en procesos académicos eran muy repetitivos, y se podían consolidar en uno solo. También se tenía que ver con investigación, que era algo nuevo que se había incorporado, y que constituía un cuello de botella puesto que no había una cultura de investigación dentro de las instituciones y esta les era un poco difícil de desarrollar. Finalmente, la falta de autonomía que ellos tenían como institución educativa frente a las normas que emitía el Ministerio de Educación; todo lo anterior lo hemos tomado en cuenta para incorporarlo en el nuevo diseño.

Esta nueva propuesta está poniendo más énfasis en el resultado. Ya anteriormente teníamos un modelo más enfocado en procesos, pero ahora queremos tener una mirada que fortalezca y mida los resultados que se obtienen. Ello dependerá de cómo la institución esté definiendo sus perfiles, por lo que tiene que ser corroborado a través de los resultados, tiene que verse reflejado cuando egresa el estudiante. Teníamos que modificar algunos estándares, pero para saber si iban a continuar, o si había que reforzarlo o mejorarlo teníamos que verificar varias cosas que habíamos recogido a través de las consultorías y en los talleres.

Así, debíamos identificar los estándares básicos y aquellos que se duplicaban; los estándares básicos, lo sabemos los institutos, habían pasado por revalidación pero, sin embargo, no se estaban dando, se habían quedado un poco

en *stand by*. Eso nos llevó a incluir la propuesta vigente de estándares básicos. Por ello, los hemos identificado, los hemos evaluado y hemos visto que no era necesario considerarlos sino solo para construir nuevos estándares con altas expectativas, reducir aquello que estaba muy prescrito y que siempre nos habían comunicado para que fueran más flexibles y se pudieran adecuar a los diferentes tipos de instituciones. Así mismo, había que retirar las fuentes de verificación a pesar de que se consideraba que eran referentes; sin embargo, las instituciones trataban de cumplir al pie de la letra, incluso ellos pensaban modificar algunos procesos que ya tenían las instituciones para adecuarse a ello y que no eran los pertinentes.

Lo que buscábamos era cambiar la filosofía contemplando la razón que tiene cada institución, su propia identidad y si esta se ve reflejada en su misión, en sus propósitos. Por ello había que retirar aquellos estándares que no estaban bajo el control de instituciones educativas, al igual que incluir criterios o aspectos a evaluar. Sabemos que en la actualidad se tiene un modelo con estándares, pero también había un documento que eran las fichas de operativización donde estaban las rúbricas; sin embargo esta vez ya no se trabajaría con rúbricas, sino que se incluirían criterios y aspectos a evaluar que podrían ayudar al proceso de la autoevaluación y, de esta manera, que la institución pueda cubrir y lograr los estándares que estamos proponiendo ahora. Ello permitiría reducir el abultado número de estándares de tipo evaluación, aquellos que por duplicidad o por su nivel muy básico, u otros que están fuera del ámbito de las instituciones. Otros tenían que ser mejorados, porque ya era el momento y teníamos que responder a los cambios exigidos por las nuevas tendencias.

Ahora, como ya se mencionara en otra parte, se tiene la nueva propuesta con cuatro dimensiones. Así buscamos que la primera dimensión, constituida por el perfil del egresado, tuviera ciertos factores. Anteriormente teníamos el perfil dentro de los procesos académicos; ahora no lo hemos incluido como parte de la gestión estratégica de la carrera, por lo que tendría que ser construido sobre la base del entorno laboral, teniendo en cuenta el entorno social y los avances científicos y tecnológicos así como la identidad que quiere tener cada

institución, qué tipo de profesionales se quiere formar. Todo ello tiene que ser reflejado en lo que es la cuarta dimensión, resultante de la verificación del perfil; entonces, el egresado debe contribuir —según lo que forma la institución— al desarrollo y a la sostenibilidad de nuestro país.

Este es un modelo que ha conciliado y consensuado entre los diferentes niveles del sistema educativo, por lo que se adecua a nuestro desarrollo. Nosotros queremos un modelo centrado en el estudiante, ustedes van a apreciar que el mayor número de factores con más cantidad de estándares se encuentra en la dimensión “formación integral”. Esta segunda dimensión está conformada por 5 factores y 19 estándares. Igualmente, la tercera dimensión se integra por 3 factores y tenemos 8 estándares, y la cuarta dimensión tiene 2 factores y 4 estándares. En total tenemos en esta propuesta 4 dimensiones, 13 factores y 39 estándares, en comparación con la anterior, que se componía de 4 dimensiones, 17 factores y 70 o 71 estándares. La nueva propuesta evalúa la calidad, lo necesario que debe tener una institución educativa, en este caso la escuela de educación superior.

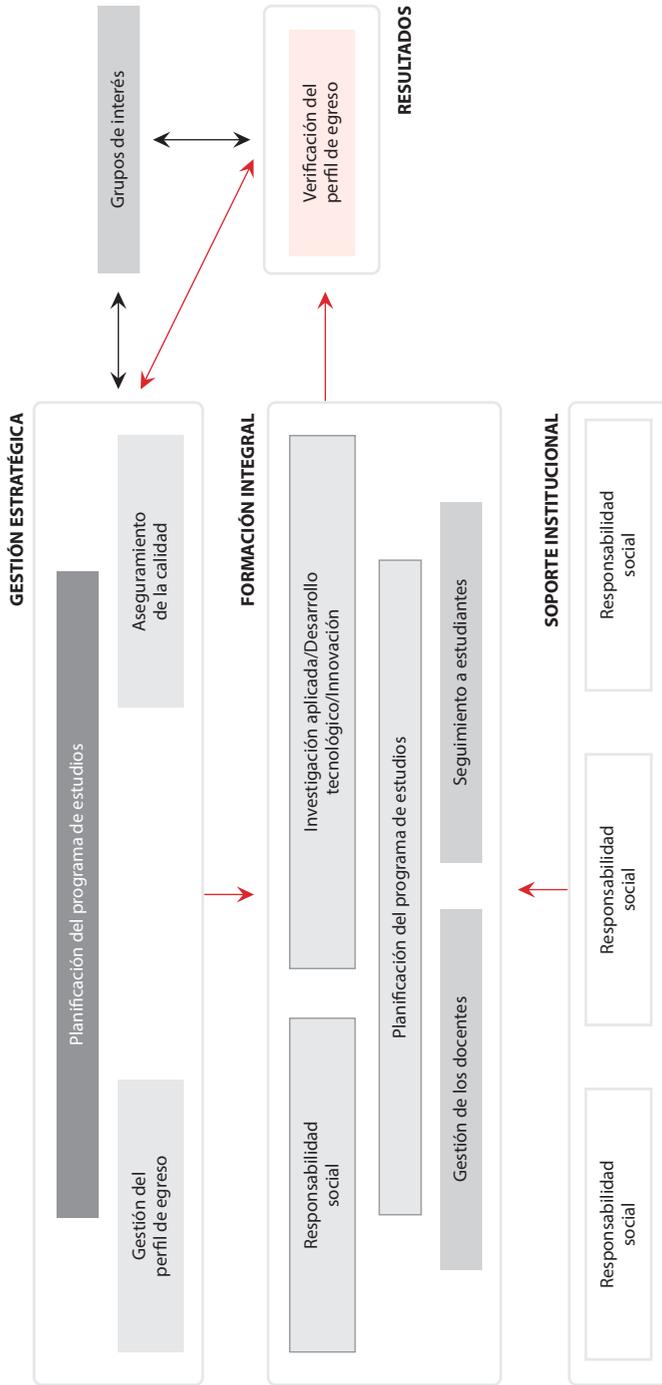
Un ejemplo de la matriz de la cual estamos recogiendo opiniones es la siguiente. La primera dimensión estratégica, el factor 1.2, lo hemos puesto en “gestión del perfil de egreso”. Así tenemos el estándar con el perfil de egreso de la carrera profesional que responde a la expectativa de los grupos de interés y al entorno social y productivo. Así mismo orienta la gestión de la carrera y es de conocimiento público; al costado estamos proponiendo los aspectos, luego los criterios a evaluar —tenemos una propuesta, en este caso estamos considerando cuatro criterios a evaluar—. En tal sentido venimos realizando consultas en forma descentralizada y con diferentes actores, con la finalidad de buscar legitimidad de los estándares en esta nueva propuesta; ese esfuerzo se observa en que hemos desarrollado 6 talleres macrorregionales (Sur, Norte, Oriente y Centro), iniciando con la primera región que fue Arequipa. En esos talleres macrorregionales participaron no solamente los actores de la región sino de otras regiones; por ejemplo, en Arequipa hemos tenido presencia de las instituciones —tanto institutos tecnológicos como los pedagógicos, los

ICE y de formación artística— de Ayacucho, Tacna, Moquegua y Puno con unos setenta participantes. Luego hemos tenido un taller en el norte en la ciudad de Chiclayo donde participaron actores de Piura, Tumbes, Lambayeque, La Libertad y Cajamarca. Una cantidad similar de personas se convocó en el Oriente, en Tarapoto, donde hubo interesados de Amazonas, Loreto y San Martín. Un grupo de participantes de treinta personas se logró convocar en el Centro, en Huancayo, donde participaron otras provincias de Junín, y de otras regiones como Huancavelica y Cerro de Pasco. En Lima hemos realizado uno y todavía queda pendiente hacer la consulta en el Callao y en los institutos pedagógicos de Lima provincia.

Algo importante es que también hemos querido que participen en esta consulta las instituciones de educación intercultural bilingüe. Es fundamental para nosotros que nos hagan llegar sus sugerencias y poder darles los factores y estándares para este tipo de instituciones. Igualmente las escuelas superiores de educación artística, quienes tuvieron 30 participantes. Finalmente, decirles que todavía nos falta realizar consultas con evaluadores y con algunos expertos que hemos ya identificado.

GRÁFICO N.º 2

Relación de dimensiones y factores del modelo de acreditación de programas de estudios de institutos y escuelas de educación superior



PRESENTACIÓN DEL NUEVO MODELO DE ACREDITACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

Sandro Paz Collado¹

Voy a explicar con algo más de detalle el proceso que hemos venido siguiendo. Ya que muchas cosas se han abordado en otras presentaciones, empezaremos los antecedentes en la educación superior universitaria. En dicho ámbito se tuvo una consultoría sobre el modelo vigente para identificar qué es lo que estaba pasando con él; el trabajo estuvo a cargo de Liz Reisberg y Manuel Bello, quienes nos ayudaron consultando a universidades que estaban usando el modelo de acreditación. Algunas ya habían pasado por los procesos de evaluación y se les consultó cómo se habían sentido con él. Así mismo, apareció en nuestro esquema de trabajo coordinar con la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria-SUNEDU la cual, a partir de la Ley Universitaria, tenía la responsabilidad de establecer los estándares mínimos de licenciamiento que coincidían en algunos casos con los estándares que nosotros teníamos planteados para el modelo de acreditación.

Evidentemente había que hacer un ajuste en nuestros estándares, pues nosotros deberíamos seguir siendo un escalón por encima del licenciamiento. Los equipos de consultores nacionales e internacionales comenzaron a trabajar en ese modelo. Mientras tanto, la DEA-ESU ha continuado con los procesos de

1 Director de Evaluación y Acreditación de Educación Superior Universitaria del SINEACE.

capacitación, las etapas de evaluación externa y el seguimiento respectivo a las entidades evaluadoras y a las universidades con carreras acreditadas. Ello implica que hemos podido ver todas las dificultades que las universidades están teniendo con el modelo de acreditación, junto con todas las ventajas, bondades y éxitos que están teniendo estas universidades. Es importante ver cómo carreras que trabajaban bien tenían un buen nivel de calidad, pero no estaban reconocidas necesariamente en el medio; sin embargo, como consecuencia de la acreditación han duplicado la cantidad de postulantes y logrado insertar en el mercado laboral a sus practicantes. Ahora estos programas no tienen alumnos suficientes para satisfacer toda la demanda de practicantes que les piden los centros laborales; esas cosas se logran con la acreditación. Ahora, los alumnos están sumamente preocupados y enterados del nivel de calidad y de aspectos como si el profesor llega tarde a clases; ahora los estudiantes están inmersos en un ambiente de calidad, cuando el profesor llega tarde a clases el decano se entera, cuando pasa algo que está en contra de lo normal los estudiantes son más críticos, ahora avisan, comunican, cuestionan. Eso es vivir un ambiente de calidad en donde todos ayudan a mejorar. Si nos quedamos callados no vamos a poder mejorar, si estamos satisfechos con todo no se genera ese ambiente crítico que ayuda a las carreras educativas a cambiar, a mejorar.

Por eso es necesario hacer algunos cambios en el modelo. Es lo que planteamos ahora que nos juntamos las tres direcciones de evaluación y acreditación. A ello le llamamos la comisión transversal, algo que se pudo hacer como consecuencia de la Ley Universitaria que puso en reorganización al SINEACE, porque esta entidad era casi como tres islas que se manejaban por separado. Así, las decisiones en educación básica, en institutos y en educación universitaria andaban separadas a pesar de que se trataba de hacerlas coordinadas, pero era bastante complicado. Ahora esa coordinación es sumamente sencilla. Además tuvimos un equipo de asesores específicamente para educación superior universitaria, con un experto en acreditación latinoamericana que nos ayudó a identificar este esquema, poniéndonos de acuerdo en este tema.

Todos hablamos de dimensiones, factores y estándares con variantes para la educación básica y para la educación superior; en general este es el mapa que ustedes van a identificar en la matriz que a continuación vamos a ir presentando. Dimensión se refiere a aspectos esenciales que interactúan entre sí e inciden en la calidad de las instituciones educativas; grupo de variables que influyen en la calidad y el nivel de referencia predeterminado por el SINEACE para su medición. Ahora, ¿cómo es que funciona esto en las universidades?, pues una de las críticas era que la universidad tenía que acomodarse al modelo, pero nosotros sabemos que la UNIFE no es lo mismo que la Escuela Militar de Chorrillos o que la Universidad Cayetano Heredia; que la Universidad Científica del Sur no puede compararse con la Universidad César Vallejo porque son instituciones diferentes con formas diferentes de trabajar, y eso es importante tenerlo en cuenta.

Es importante que la universidad se siga reflejando en el modelo de acreditación, no que cambie su esquema para poder ser acreditado, y por eso es que una de las partes importantes es que la institución siga mirando su visión y su misión; sin embargo, obviamente no puede vivir aislada del mundo, tiene que estar relacionada con el entorno. Por eso es que estamos manteniendo y fortaleciendo estos grupos de interés para que ellos nos ayuden a definir el perfil del egresado. Todo va a estar en relación con ello, es algo que ya estaba en nuestro modelo pero no era el eje central. Ahora se convierte en el eje central del modelo de acreditación para todo el proceso de formación, con las etapas marcadas por la investigación, la proyección social, la extensión y el proceso formativo de enseñanza-aprendizaje. Esto soportado por los dos más importantes actores de las universidades: docentes y estudiantes, quienes tienen que ser parte activa de este proceso para lograr que los estudiantes obtengan el perfil de egreso óptimo. Además, obviamente tenemos toda la parte de soporte institucional, este esquema, este pensamiento para la acreditación de una carrera universitaria se transforma en este modelo de acreditación, en donde tenemos el esquema que presentó inicialmente Carolina Barrios.

Ya se dijo que en el eje central de formación integral es donde está la responsabilidad social y la investigación. La ley universitaria obliga en el tema de investigación. El proceso de enseñanza-aprendizaje, la gestión de los docentes y el soporte y seguimiento que tenemos que darle a los estudiantes.

Por otro lado está la gestión estratégica, en donde se ubica toda la gestión del perfil del egresado que, lógicamente, es alimentado por un agente externo; entonces, dependerá de la universidad relacionarse más con estos grupos de interés. Así mismo, se encuentra el tema de soporte, una variante más importante que vale la pena recalcar. Este modelo va a estar enfocado en ese resultado, por lo que los evaluadores van a tener que identificar cómo es que se da; en tal sentido, la universidad tendrá que demostrar que sus egresados logran el perfil en diferentes momentos: cuando recién terminan y algún tiempo después cuando el egresado está trabajando en algún centro laboral. Eso quiere decir que tenemos que relacionarnos con el medio porque si es que las empresas o los trabajadores no están relacionados con la universidad no nos van a dar información sobre los egresados, sobre sus trabajadores. Es pues importante la labor de grupos de interés, porque van a retroalimentar todo este tema de gestión.

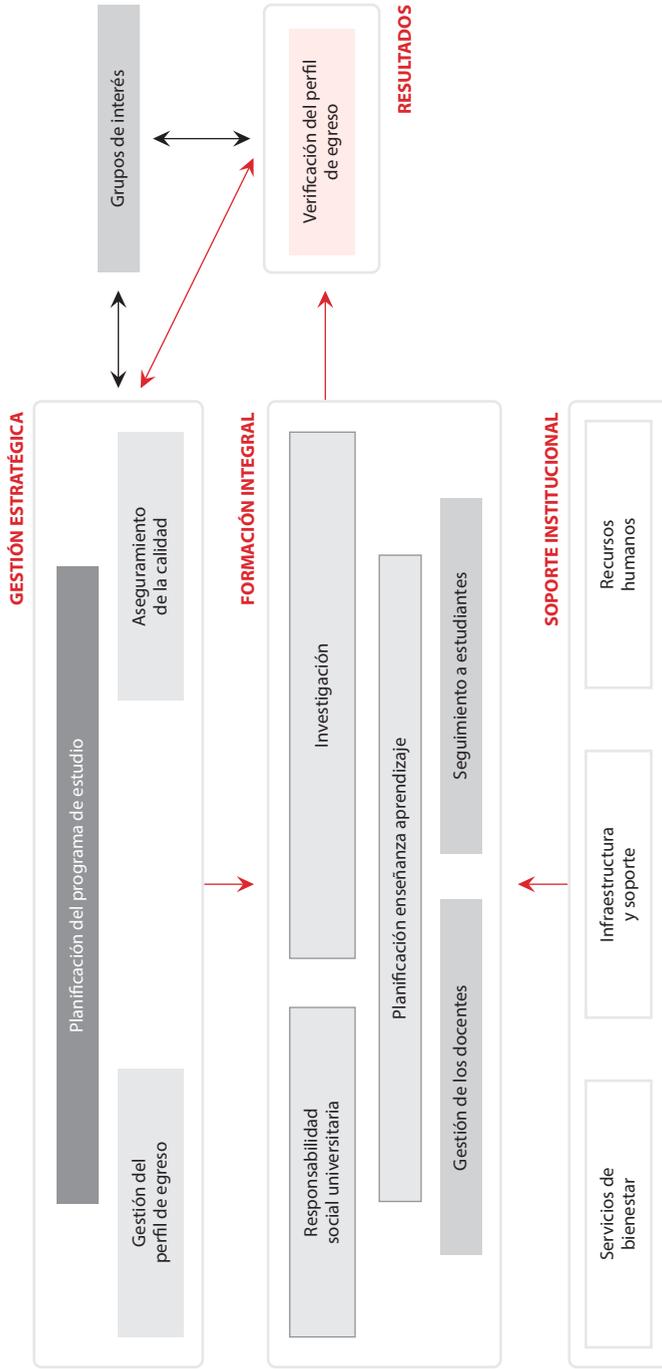
Otro aspecto importante que está marcado en este modelo es el aseguramiento de la calidad universitaria. Para acreditar, ahora tiene que haberse demostrado mejora; una carrera en estos momentos podría acreditar sin haber mejorado nada, pero eso no va a seguir pasando con la nueva matriz.

La versión final del modelo será fruto de las consultas que estamos haciendo. Entonces, donde aparece la dimensión 1, "gestión estratégica", el factor 2 "perfil de egreso" y el estándar dice "perfil de egreso" quiere decir que responde a los propósitos de la carrera dentro del proyecto educativo; responde, además, a las expectativas de los grupos de interés y al entorno socioeconómico. Así mismo, orienta la gestión de las carreras, por lo que dentro de este estándar hay mucho de los aspectos que estaban repartidos en varios de los estándares que ustedes estaban acostumbrados a revisar. Si es que ello no es suficiente

para orientar cómo es que la carrera debe sustentar el cumplimiento de esto y además para que los evaluadores tengan una guía de cómo es que tienen que evaluarlo, tenemos algunos criterios adicionales que orientan un poco la idea que hay detrás de este estándar. No vamos a entrar en más detalles, porque lo que pretendemos es que la carrera descubra y este proceso es sumamente importante: descubrir cómo es que ellos van a cumplir el estándar, porque cada universidad es diferente a la otra.

Estamos en un proceso de consulta, ya lo hemos iniciado en muchas ciudades del Perú. Estamos consultándolo todavía con grupos pequeños, grupos de expertos, profesores que están participando en cursos de acreditación, líderes de acreditación en sus universidades. Hemos consultado en Trujillo, aquí en Lima eso se realizó con comités de calidad y también ya hemos tenido una consulta con evaluadores y entidades evaluadoras que nos han dado el otro matiz de cómo se hace para cumplirlo. Ellos estaban preocupados en cómo se hace para verificar si un estándar se cumple o no se cumple. Es cierto que implica todo un cambio en el esquema actual que tenemos del proceso de evaluación, a nuestros evaluadores tenemos que cambiar la forma como ellos han estado evaluando, porque el modelo es diferente y hay que evaluarlo de una forma diferente. Otras consultas las vamos a plantear en otras ciudades mediante internet y pronto la web va a estar disponible además para las consultas con autoridades.

GRÁFICO N.º 3
Relación de dimensiones y factores del modelo de acreditación de programas de estudios universitarios



TALLERES DE INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS

DESPLIEGUE DEL PLAN ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL

Hermes Sifuentes Inostroza¹

RESUMEN

La experiencia del despliegue del Plan Estratégico Institucional-PEI tuvo dos objetivos: a) lograr que las facultades y las carreras profesionales elaboren sus planes estratégicos, participativos y alineados con el plan estratégico de la Universidad; y, b) permitir que las carreras cumplan con los cinco primeros estándares del criterio “planificación estratégica” del modelo de calidad para acreditación.

Para lograr los objetivos, se tomó como base el plan estratégico institucional de la Universidad, a partir del cual se desarrollarían, en primera instancia, los planes estratégicos de las facultades y luego los planes estratégicos de las carreras. Para elaborar los planes estratégicos en plazos razonables, se desarrolló un aplicativo informático web (Sistema de Despliegue del Plan Estratégico-SIDEP), con accesos para dos clases de usuarios: los talleristas, representantes de autoridades, docentes, estudiantes, egresados y grupos de interés; y, los facilitadores, docentes que deben conducir el proceso de elaboración del plan. La herramienta informática posibilita realizar el análisis FODA de manera

1 Universidad Nacional de Trujillo, Perú.

participativa e igualmente permite elaborar los planes estratégicos en talleres. El producto final es el plan estratégico de facultad o de carrera, alineado con el plan estratégico institucional, lo cual es posible gracias a que el *software* incorpora el PEI como base para la elaboración de los planes subsidiarios.

Como resultado, en el lapso de tres meses de aplicación, las facultades vienen desarrollando exitosamente sus planes estratégicos, y algunas ya elaboraron su producto final. Los planes de facultades son tomados como referencia para elaborar los planes de las carreras. Se ha podido comprobar que es posible elaborar planes estratégicos participativos y alineados con el plan institucional, en plazos razonables y con el apoyo de tecnologías de información.

En conclusión, un sistema informático bien diseñado puede ser muy valioso para desarrollar la herramienta de gestión quién sabe más importante: el plan estratégico.

Palabras clave: plan estratégico, análisis FODA, aplicativo informático

INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional de Trujillo-UNT, en el año 2012, elaboró su Plan Estratégico de Desarrollo Institucional, denominado Plan Bicentenario UNT 2024. La elaboración fue conducida por un equipo técnico institucional, con una concepción holística e integradora, utilizando enfoques prospectivos a 2024, año emblemático para la UNT al cumplirse el bicentenario de su fundación por el libertador don Simón Bolívar y el patricio liberteño don José Faustino Sánchez Carrión.

Con el fin de lograr los objetivos estratégicos detallados en el mencionado plan, desde el año 2012 el Plan Bicentenario orienta la gestión de la Universidad

en siete ejes que cubren todos los procesos académicos y administrativos. Sin embargo, la mayoría de las carreras profesionales no cuenta con planes estratégicos específicos, por lo que la Gerencia de Planificación y Desarrollo asumió el reto de conducir un proceso que permitiera desplegar el Plan Institucional hacia las 13 facultades y 42 carreras profesionales que actualmente funcionan en la UNT.

Los objetivos del proceso de despliegue del plan estratégico institucional fueron, en primer lugar, lograr que las unidades académicas de la Universidad cuenten con su propio plan estratégico, herramienta de gestión que permite elaborar adecuadamente los planes operativos, cuadros de necesidades y presupuestos. Por otra parte, dar cumplimiento a los cinco primeros estándares del modelo de calidad del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE, agrupados bajo el criterio de planificación estratégica del factor planificación, organización, dirección y control.

Para lograr los objetivos, la Gerencia de Planificación y Desarrollo impulsó el desarrollo de una aplicación web denominada “Sistema de Despliegue del Plan Estratégico-SIDEP”, la misma que serviría como herramienta de apoyo para elaborar los planes estratégicos en las facultades y carreras, cumpliendo con los dos requerimientos que establece el modelo de calidad: los planes estratégicos deben ser participativos y deben estar alineados al plan estratégico institucional. La aplicación web tiene tres módulos: diagnóstico, formulación y monitoreo y admite a dos tipos de usuarios: los talleristas, que pueden ser representantes de docentes, estudiantes, egresados, personal administrativo y grupos de interés; y, los facilitadores, que son los encargados de conducir la elaboración del plan estratégico en talleres de trabajo. Talleristas y facilitadores deben ser acreditados por el Decano de Facultad o Directores de Carrera, según el caso. El sistema presta apoyo en la fase de diagnóstico, facilitando la elaboración del análisis FODA, a partir del análisis FODA de la Universidad, el mismo que está incorporado en el sistema. En la fase de formulación, apoya a los facilitadores para desarrollar, en talleres de trabajo, la misión, visión, valores, políticas, objetivos e iniciativas estratégicas de las facultades y carreras, teniendo como base

el plan estratégico institucional, previamente incorporado en el sistema. En la fase de monitoreo está previsto que el sistema preste apoyo a los decanos y directores de carrera para hacer el seguimiento a la ejecución de las iniciativas estratégicas, mediante indicadores de gestión.

Es necesario resaltar que el modelamiento del sistema se realizó en la Gerencia de Planificación y Desarrollo de la UNT, gracias al aporte y experiencia de los funcionarios y técnicos que colaboraron en la elaboración del Plan Bicentenario. Igualmente, se reconoce el aporte de un egresado de la carrera de Ingeniería Informática de la UNT, encargado del desarrollo del *software*, como colaboración con su alma máter.

DESARROLLO

El PEI fue desarrollado el año 2012 en varias sesiones y talleres de trabajo con representantes de los grupos de interés internos y externos, con la conducción de un equipo técnico que utilizó el enfoque prospectivo al 2024. Actualmente, el PEI se está revisando para actualización, en jornadas de trabajo participativas. Sin embargo, los grandes objetivos estratégicos están vigentes y sirven de base para gestionar los procesos de la Universidad.

El plan de la UNT al año 2024 presenta siete ejes estratégicos que son los grandes sistemas con los cuales debe trabajar la Universidad: formación integral; investigación, innovación y desarrollo sostenible; extensión, proyección y responsabilidad social; dirección estratégica; calidad; bienestar, recursos y capacidades; internacionalización. Teniendo en cuenta los ejes estratégicos, el plan cuenta con 9 objetivos generales y 15 objetivos específicos, desarrollados a la luz de la misión, visión, valores y políticas institucionales.

En un breve diagnóstico realizado en el segundo trimestre de 2015, se pudo comprobar que solo algunas de las 42 carreras profesionales habían elaborado

un plan estratégico. El plan estratégico resulta fundamental si tenemos en cuenta que debe servir como base para elaborar los planes operativos, cuadros de necesidades y requerimientos, así como los presupuestos de cada unidad. Por tal motivo, en el mes de mayo de dicho año, la Gerencia de Planificación convocó a los decanos, directores de carrera y comités de autoevaluación y acreditación para explicar un programa para el Despliegue del Plan Bicentenario. Los productos finales de ello deberían ser los planes estratégicos de las facultades y carreras, alineados con el plan institucional y elaborados con participación de los grupos de interés internos y externos. Paralelamente, al interior de la Gerencia de Planificación se venía trabajando en el desarrollo de la aplicación web SIDEPE, que facilitaría el recojo y procesamiento de la información necesaria para la elaboración de los planes estratégicos.

En relación con las facultades, en primera instancia, y luego respecto a las carreras profesionales, el programa requería la ejecución de los siguientes pasos:

- 1) *Designación y acreditación de participantes:* el Decano o Director de Carrera debería acreditar un promedio de 25 participantes, denominados talleristas, en representación de los docentes, estudiantes, egresados, administrativos y grupos de interés externos. También se debería acreditar a dos facilitadores para conducir el proceso, sugiriendo a integrantes del Comité de Autoevaluación y Acreditación.
- 2) *Elaboración de matriz FODA individual:* cada uno de los talleristas, utilizando el aplicativo SIDEPE, realizaría un análisis FODA para su unidad. El aplicativo procesa y consolida la información, presentando las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas ingresadas por los talleristas.
- 3) *Ejecución de talleres de diagnóstico:* los talleristas serían convocados por los facilitadores para elaborar el análisis FODA de la facultad o carrera, utilizando el aplicativo como herramienta de apoyo.

- 4) *Calificación de FODA de la facultad o carrera:* los talleristas, de manera individual y utilizando el SIDEPE, califican a cada una de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de su facultad o carrera, con la finalidad de determinar aquellas más relevantes, mediante calificación en una escala del 1 al 5. El aplicativo procesa la información y presenta las cinco fuerzas, debilidades, oportunidades y amenazas más votadas.
- 5) *Ejecución de talleres de formulación:* los talleristas serían convocados nuevamente para formular la misión, visión, valores, políticas, objetivos generales, específicos e iniciativas, en talleres de trabajo y contando con la información procesada en la fase de diagnóstico.

La programación de las cinco etapas comprendía un período de tres meses (de junio a septiembre de 2015) y se dejaría la ejecución de la última etapa, el monitoreo o seguimiento del plan, para una fecha posterior.

Como resultado de la aplicación de este programa, a la fecha las 13 facultades acreditaron sus representantes, los mismos que han sido incorporados como usuarios del Sistema para Despliegue del Plan Estratégico-SIDEPE. Dos facultades han terminado las cinco etapas programadas y ya cuentan con un plan estratégico alineado al Plan Bicentenario; tres facultades están en la última etapa de formulación del plan y las otras seis facultades están en la fase de diagnóstico. El grado de avance depende del interés de las autoridades y del trabajo efectivo de los facilitadores. Por su parte, la Gerencia de Planificación asesora y apoya a las facultades y carreras en el desarrollo de todas las etapas del programa y actualmente está desarrollando el módulo de seguimiento del aplicativo informático, el mismo que será integrado con un sistema para la formulación de planes operativos, cuadros de necesidades y presupuestos para el año 2016.

El sistema para el SIDEPE es una aplicación web desarrollada en lenguaje Java con base de datos en MySQL, con acceso a dos tipos de usuarios: talleristas

y facilitadores. Tiene tres módulos: diagnóstico, formulación y monitoreo (en proceso de desarrollo).

El módulo de diagnóstico permite realizar análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas-FODA, consolidando las propuestas de los talleristas y dándoles prioridad según calificaciones en una escala del 1 al 5. El producto de este módulo es el FODA de la facultad o de carrera, según sea el caso.

El módulo de formulación permite elaborar en talleres de trabajo la misión, visión, valores, política de calidad, políticas estratégicas, objetivos generales, objetivos específicos e iniciativas. El producto de este módulo es el Plan Estratégico de la facultad o carrera, según sea el caso.

El módulo de monitoreo, actualmente en desarrollo, permitirá realizar el seguimiento a la ejecución de las iniciativas, mediante indicadores de gestión para medir el grado de avance en períodos trimestrales.

Como ilustración, a continuación se presentan algunas pantallas generadas por el aplicativo, en la elaboración del plan estratégico de la Facultad de Estomatología de la UNT.

GRÁFICO N.º 1

Pantalla de acceso de facilitadores para la etapa de diagnóstico (FODA)



GRÁFICO N.º 2

Pantalla de acceso de facilitadores para la etapa de formulación del plan



GRÁFICO N.º 3

Pantalla de trabajo del taller de diagnóstico: identificación de fortalezas específicas de la Facultad de Estomatología



GRÁFICO N.º 4

Pantalla de trabajo del taller de formulación: elaboración de la visión de la Facultad de Estomatología



CONCLUSIONES

La experiencia ha demostrado que es posible desplegar el PEI hacia facultades y carreras de la Universidad, de tal forma que se cuente con planes estratégicos para cada unidad académica, alineados al plan institucional. Los planes estratégicos incluyen iniciativas estratégicas que deben ser incluidas en los planes operativos; los recursos necesarios para su ejecución dan lugar a la formulación presupuestal de cada unidad. El plan estratégico es, entonces, la base para el ordenamiento en la ejecución presupuestal, muy necesario en las universidades públicas.

Es posible, así mismo, lograr la participación de los grupos de interés internos y externos en la elaboración de los planes estratégicos, mediante representantes acreditados por sus respectivas autoridades. Para lograr buenos resultados, es necesario el compromiso de los representantes en todas las etapas del proceso, así como la asesoría de las oficinas técnicas que tienen que ver con la planificación en las universidades.

El despliegue del plan estratégico institucional permite, de esta forma, que las carreras profesionales cumplan con al menos cinco estándares del modelo de calidad del SINEACE, los que están referidos al criterio de planificación estratégica, factor planificación, organización, dirección y control, y dimensión gestión de la carrera. Además, de manera indirecta, también permite cumplir otros estándares relacionados con los planes operativos y la ejecución presupuestal.

Finalmente, la utilización de aplicativos informáticos ayuda mucho en la elaboración de planes estratégicos alineados y participativos. El uso de tecnologías de la información y comunicación, así como el desarrollo de *software* aplicativo, es una ventaja competitiva inherente a las universidades, ventaja que debe aprovecharse y promoverse teniendo en cuenta el alto potencial que tienen los docentes y estudiantes universitarios en este campo.

BIBLIOGRAFÍA

Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria-CONEAU

2009 “Guía para la acreditación de carreras profesionales universitarias del CONEAU”. El Peruano, separata especial, 16 de septiembre. Lima.

David, Fred R.

1997 *Conceptos de administración estratégica*, 5.^a ed. México: Pearson Education.

Grumbach, Raúl José Dos Santos

2005 *Prospectiva: clave para el planeamiento estratégico*. Río de Janeiro: Consultora Brainstorming.

Thompson, Arthur y Alonzo Strickland

2001 *Administración estratégica*, 11.^a ed. México: Mc Graw Hill.

Universidad Nacional de Trujillo-UNT

2012 *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2012-2024*. Trujillo: UNT.

2014 *Estatuto. Ley N.º 30220*. Trujillo: UNT.

IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD EN LA CARRERA PROFESIONAL DE ENFERMERÍA

Dr. Julio Domínguez Granda¹

Dra. Carmen Gorriti Siappo²

RESUMEN

Desde el año 2005, la ULADECH Católica inició una intensiva capacitación a su personal docente y administrativo en aspectos de gestión por procesos y normas de calidad ISO, como parte de la formación continua y siguiendo la tendencia mundial de búsqueda de calidad. A partir de 2008, la Universidad se concentró en implementar el Sistema de Gestión de Calidad-SGC institucional y luego a nivel de las carreras profesionales, del que forma parte el SGC en la carrera profesional de Enfermería.

El propósito fue implementar el SGC y asegurar su mantenimiento y sostenibilidad. La metodología utilizada fue el aprendizaje autónomo y colaborativo, y se replicó en la implementación de los 13 estándares sistémicos en el *Modelo de calidad* del SINEACE. Su implementación se inició en 2010 y requirió la ejecución de dos etapas: i) *implementación del SGC*: en esta se diseña el sistema, se

1 Universidad Los Ángeles de Chimbote.

2 Universidad Los Ángeles de Chimbote.

elabora el proyecto de implementación, se planifican los objetivos y se gestionan los recursos necesarios, así como se elabora la documentación del sistema; y, ii) *mantenimiento del SGC*: se ejecutó a través del proyecto de mantenimiento aprobado, revisión del reporte de quejas y reclamos en cada semestre académico, evaluación anual de cumplimiento de metas y resultados, evaluación anual de la alta dirección y aportes de los grupos de interés.

El SGC alcanza a todos los macroprocesos, procesos y subprocesos de la carrera profesional, y los controla para asegurar su eficacia y mejora continua.

Palabras clave: Sistema de Gestión de Calidad, gestión por procesos, normas ISO, modelo de calidad

Un Sistema de Gestión de Calidad-SGC es una decisión estratégica tomada por la universidad. Así, debe responder a los requisitos legales y reglamentarios internos y externos aplicables para los procesos de la organización. La calidad, como estrategia organizacional en una entidad académica, se extiende a toda la institución y por ende a cada carrera profesional; por ello, pasa a enfocarse en procesos y mejora continua. Al dejar de gestionarse por funciones, integra la estructura organizativa jerárquica con la de una gestión por procesos a través de sistemas, procesos y actividades para la mejora continua de la calidad. De esta manera, la Alta Dirección reafirma su compromiso institucional y convoca a la participación de toda la comunidad universitaria.

Sin embargo, la calidad también se enfoca en el usuario y en el aumento de las facultades del personal que participa en la organización. Implica entonces un trabajo en equipo; se centra en la solución de problemas al identificar la causa raíz, incrementar acciones correctivas y disminuir acciones de corrección, con tendencia a generar acciones preventivas y de mejora continua.

Desde el año 2005, la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote-ULADECH Católica priorizó la tendencia mundial de la calidad. En tal sentido, inició una intensiva capacitación a su personal docente y administrativo en aspectos de gestión por procesos y norma de calidad ISO como parte de la formación continua. Al aprobarse el *Modelo de calidad* del SINEACE (2008) como organización, la Universidad se concentró en implementar el SGC institucional y luego a nivel de las carreras profesionales.

Así, el SGC en la carrera profesional de Enfermería forma parte del SGC de la ULADECH Católica y está alineado a lo establecido por el Estado peruano sobre calidad educativa y su aseguramiento. Su implementación requirió de un cambio organizacional que promovió una nueva cultura de la institución e hizo que el personal asuma un rol protagónico, apoyándose en las Tecnologías de la Información y Comunicación-TIC.

Para implementar el SGC, la organización adecuó su funcionamiento al enfoque basado en procesos. Con tal finalidad identificó los procesos y procedió a gestionarlos, verificando la interacción entre ellos. La carrera profesional de Enfermería identificó sus procesos y comprobó la coherencia con los procesos de la Universidad. Una vez definidos los procesos institucionales y los de esta carrera profesional era necesario asignar a los responsables de cada uno de ellos. Estos debían ser personas con amplio conocimiento y experiencia para la implementación del proceso, con suficiente autonomía para tomar decisiones y de plena confianza, con un liderazgo democrático y participativo, a los que se denominó con el cargo de “dueños de proceso”.

La calidad de los servicios de una organización se logra exclusivamente a través de la eficacia y eficiencia de los procesos que la conforman. El primer paso para la transformación de la institución es la gestión de calidad por procesos, ello implica una reingeniería. Esta técnica se enfoca en los procesos y no en la organización. Consiste en reformular el trabajo que realizan las personas dentro de las unidades operativas. Mientras que las aéreas son visibles para todos, pues tienen una denominación y aparecen en los organigramas, los procesos son

invisibles, no tienen nombre y rara vez se conocen en su totalidad. No son una entidad y corresponden a las actividades naturales de la organización; por lo general están fragmentados y sumergidos en las estructuras organizacionales.

La reingeniería puede y debe ser utilizada donde haya un proceso en una organización. Propone una visión integral e incluyente de cada procedimiento, en la que participan todas las áreas y órganos pertinentes para redimensionarlo en función del usuario interno y externo. Esta renovación busca una perspectiva procesal de las actividades y no de la estructura organizacional, ello significa trasladar el énfasis en el funcionamiento de la organización a la realización del trabajo. Así, la reingeniería es un trabajo adaptativo que se requiere para conducir y ser parte del cambio. Significa instalar nuevas competencias movilizadoras para las personas que intervienen en la implementación de los procesos.

Sin embargo, la adecuación a una gestión por procesos y la implementación del SGC en el ámbito institucional y en las carreras profesionales requería de inversión económica. Por tanto, la planificación presupuestaria de la Universidad y de cada carrera profesional aseguraría la disponibilidad de recursos económicos y financieros para todo lo planificado en los instrumentos de planificación (Plan Estratégico, Plan Operativo, Plan de Mejora Continua, Proyecto Educativo, Proyecto de Acreditación/Reacreditación) que contribuyan al logro de los resultados esperados en los procesos declarados.

Así mismo, las TIC se constituyen en un habilitador fundamental de la reingeniería, pues permiten agregar valor a los procesos a la vez que apoyan la operación y el seguimiento de los mismos. Se debe disponer de un sistema de información y comunicación integrado en lo administrativo, financiero y académico. Dicho dispositivo requiere un proceso de maduración de largo plazo.

En relación con el SGC en la carrera profesional de Enfermería, su propósito fue implementarlo y asegurar su mantenimiento y sostenibilidad. Por ello se consideró como base referencial la normatividad de la Universidad, el modelo de gestión y el SGC institucional. La metodología utilizada fue la del aprendizaje

autónomo y colaborativo, y se replicó en la implementación de los 13 estándares sistémicos expuestos en el *Modelo de calidad* del SINEACE (2008), iniciando su implementación en el año 2010.

El insertar un SGC en la carrera profesional de Enfermería requirió que se ejecuten dos etapas:

- 1) *Etapas de implementación del SGC*, la cual tiene una duración de tres años en los que se diseña, se elabora el proyecto de implementación en el formato S1 del SINEACE, se planifican los objetivos del sistema en el formato S2 y se gestionan los recursos necesarios en el formato S3. Finalmente, se elabora la documentación del sistema (mapa de procesos, manual de calidad, política y objetivos de calidad, procedimiento documentado en manual de trabajo e instructivos, formatos y registros).

La política y los objetivos de calidad se establecen para proporcionar un punto de referencia para dirigir la organización. Ambos determinan los resultados deseados y ayudan a la organización a aplicar sus recursos para alcanzar dichos resultados. Así, se incluyen en los planes estratégicos tanto de la Universidad como de la Escuela Profesional de Enfermería.

La política de calidad se utiliza para establecer y revisar los objetivos en este ámbito. En tal sentido, el establecimiento de la política de calidad ha sido construido participativamente y socializado a nivel institucional. Del análisis de esta política podemos verificar que:

- Es adecuada al propósito de la Universidad y se operativiza en las carreras profesionales, en la medida que está referida a la actividad sustantiva de la Universidad y sus escuelas académicas de formar profesionales y posgraduados; así mismo, están relacionadas con su visión de formar capital humano para el bien común y con su misión de ayudar a

crecer a las personas como profesionales competentes, ciudadanos responsables y cristianos comprometidos, a través de carreras profesionales y posgrados, a costos accesibles, siguiendo la política de calidad y con la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Docentes, estudiantes, administrativos y egresados se encuentran comprometidos en mantener la continuidad de la visión y misión antes señaladas, trascendiendo en este propósito a los grupos de interés.

- Incluye un compromiso de cumplir con los requisitos tanto legales como reglamentarios, y de mejorar continuamente la eficacia del sistema de gestión de la calidad. Los requisitos reglamentarios se establecen en el estatuto, reglamento general y demás documentación especial que se encuentran publicados en la página web de la Universidad.
- Es comunicada en toda la Universidad a través de publicidad en cada una de las unidades operativas y en la página web institucional, además de estar incluida en los documentos normativos.
- Ha sido revisada en cinco oportunidades para su continua adecuación.

En su implementación se consideró también la elaboración del perfil de los cargos a asignarse en el SGC, la capacitación del personal que formaría parte del sistema y de los usuarios del mismo. Se ejecutaron capacitaciones externas e internas, todas financiadas por la Universidad. Se desarrolló un programa de sensibilización a la comunidad universitaria en pleno, para disminuir la resistencia al cambio y la difusión del ciclo de la mejora continua o también llamado ciclo de la calidad o ciclo de DEMING para promover su aplicación (planificar, ejecutar, verificar y actuar) en la implementación de los procesos.

Fue necesario crear la unidad operativa de Defensoría del usuario (hoy Defensoría universitaria) para atender y registrar las quejas y reclamos. Así mismo, se generaron módulos informáticos para el SGC y se desarrolló un cuadro de mando integral de seguimiento de indicadores de eficacia, satisfacción y reputación para la mejora continua.

- 2) *Etapas de mantenimiento del SGC*, con un período de cinco años y ejecutada a través de un proyecto de mantenimiento aprobado, revisión del reporte de quejas y reclamos en cada semestre académico, así como mediante la evaluación anual de cumplimiento de metas y resultados, evaluación anual de la alta dirección en formato S5 del SINEACE y aportes de los grupos de interés. En el caso de no cumplir todos los objetivos planificados, se utiliza el formato S4 del SINEACE, de análisis e identificación de causa-raíz de lo no logrado.

El SGC de la Universidad y el de la carrera profesional de Enfermería, en cuanto a la estructura de la documentación, plasma los procesos documentados en la caracterización de los macroprocesos, procesos y subprocesos que permiten la identificación de elementos esenciales necesarios para llevar a cabo el proceso y la definición de sus principales características; ello facilita su entendimiento, gestión y el control de sus interrelaciones como parte de un sistema. Los procedimientos permiten una definición clara e inconfundible de los pasos consecutivos para iniciar, desarrollar y concluir una actividad u operación relacionada con el proceso, los elementos técnicos a emplear, las condiciones requeridas, los alcances, limitaciones fijadas y el personal que interviene.

Los registros son un tipo especial de documento. Se necesita mantener registros para demostrar el cumplimiento de los requisitos o estándares de los usuarios universitarios y grupos de interés. Son útiles también para la mejora continua, a la par que constituyen

datos importantes para mejorar el proceso. En la Universidad, los documentos y registros se presentan en formato digital.

Los documentos del SGC —instructivos, formatos y manuales— son controlados a través del Módulo Informático de Control de Documentos y Registros-MOCDR en el ERP University patentado por la Universidad.

El SGC comprende: a) necesidades y expectativas de los usuarios; b) políticas y objetivos de calidad de la organización; c) procesos y asignación de responsabilidades; d) asignación de recursos; e) métodos para medir la eficacia y eficiencia de cada proceso; y, f) determinar métodos para la acción correctiva y la mejora continua.

El rol de la Alta Dirección dentro del SGC se da a través de una gestión por valores, del liderazgo y mediante sus acciones, todo lo cual crea un ambiente contenedor que permite la adaptación al cambio y en el que el personal se encuentra totalmente involucrado como requisito para que el sistema pueda operar eficazmente.

En el caso de la Universidad, la Alta Dirección está formada por los órganos de gobierno, presididos por el Rector como Director Ejecutivo. Su rol consiste en: a) establecer tanto la política como los objetivos de calidad; b) aumentar la toma de conciencia, la motivación y la participación respecto a lo anterior; c) asegurarse del enfoque al usuario; d) cerciorarse de que se implementen los procesos apropiados para cumplir con los requisitos del usuario para alcanzar los objetivos de calidad; e) constatar que se ha establecido, implementado y mantenido un SGC eficaz y eficiente para alcanzar los objetivos de calidad; f) asegurarse de la disponibilidad de los recursos necesarios; g) revisar periódicamente el SGC; h) decidir sobre las acciones en relación con la política y con los objetivos de calidad; i) decidir sobre las acciones para la mejora del SGC.

Las revisiones de la Alta Dirección y de los comités internos en las carreras profesionales toman en cuenta la siguiente información para las respectivas revisiones por la dirección, como sigue:

- a) Los resultados de auditorías de calidad registradas en el módulo de auditorías.
- b) Las encuestas aplicadas a los estudiantes, docentes, administrativos, egresados y/o grupos de interés en la ejecución de los procesos.
- c) El desempeño de los procesos y las conformidades de los servicios.
- d) El estado de las acciones correctivas y preventivas incluidas en los planes de mejora.
- e) Las acciones de seguimiento de los planes de mejora.
- f) Los cambios que podrían afectar al SGC.
- g) Las recomendaciones para la mejora registrada.
- h) Las quejas de los usuarios internos y externos.
- i) Las acciones de seguimiento de revisiones previas por los responsables de los estándares sistémicos.
- j) El aporte de los grupos de interés.

El control de los procesos, para asegurar su eficacia y evaluar el desempeño de los responsables, se realiza a través de la supervisión por niveles de jerarquía y de auditorías de calidad. Ello resulta en el registro respectivo almacenado en módulos informáticos que permiten evidenciar la información necesaria.

Las auditorías de calidad están a cargo de auditores certificados y registrados como parte de las comisiones de revisión del SGC en la unidad operativa de

escalafón. Al obtener su acreditación la carrera profesional de Enfermería, el comité interno de la misma se constituyó como parte de la Comisión de revisión de acreditación/reactuación del SGC.

La evaluación del SGC se realiza respecto a cada uno de los procesos y considera lo siguiente: identificación y definición del proceso, asignación de responsabilidades, implementación y mantenimiento de los procedimientos, y eficacia para lograr los resultados requeridos. Incluye una serie de actividades como son auditorías de calidad, revisiones del sistema y autoevaluaciones. Se complementa con los resultados de las encuestas anuales, aplicadas a la comunidad universitaria y referidas a los procesos de la carrera profesional.

El SGC alcanza a todos los macroprocesos, procesos y subprocesos de la carrera profesional y los controla para asegurar su eficacia y mejora continua. Así, cada semestre académico se difunde el SGC a estudiantes, docentes y administrativos; para ello se elabora un plan de difusión, el material a utilizarse y luego se ejecuta y evalúa para la mejora continua.

Anualmente se elabora también el plan de capacitación para aplicarlo al personal implicado en el SGC y usuarios en temas sobre gestión universitaria, gestión con enfoques por procesos, auditoría de calidad, mejora continua, acciones correctivas y preventivas y modelos de calidad. Lo planificado es evaluado sobre la base del logro de metas y resultados obtenidos, con lo cual se procede a la mejora continua. Así mismo, se evalúan los legajos del personal del SGC para verificar el cumplimiento del perfil del cargo en el equipo del sistema.

El crecimiento en infraestructura física ha sido orientado por la política de calidad que, en el caso de la carrera profesional de Enfermería ha determinado la construcción de un nuevo pabellón de aulas, laboratorios y gabinetes. Con el equipamiento en computadoras y conectividad, las asignaturas utilizan el Campus Virtual y las estrategias didácticas siguen un modelo propio que ha surgido como producto del SGC; además, se cuenta con una norma de calidad de asignatura que forma parte de dicho sistema.

Por tanto, el SGC con enfoque de sistemas y gestionado por procesos se constituye en un marco de referencia para la mejora continua, con el fin de incrementar la probabilidad de aumentar la satisfacción del usuario y de otras partes interesadas. Además, proporciona confianza tanto para la organización como para sus usuarios acerca de su capacidad para brindar servicios que satisfagan los requisitos inherentes.

En conclusión, el haber implementado un SGC en la carrera profesional de Enfermería ha permitido:

- Incrementar de la satisfacción de los estudiantes, docentes, administrativos, egresados y grupos de interés de la carrera.
- Mejorar el trabajo en equipo.
- Mayor articulación de los procesos con enfoque sistémico.
- Una gestión universitaria con enfoque moderno de gestión.
- Nueva concepción de la auditoría como apoyo y no como acción punitiva.
- Optimización del uso de recursos.
- Mejorar en la comunicación interna.
- Mejorar la calidad del servicio educativo con procesos documentados más eficientes para las diferentes actividades de la carrera de Enfermería.
- Comunicación dinámica entre procesos, facilitando el mejoramiento continuo.
- Introducir la política de la calidad en los procesos de la carrera, fomentando la mejora continua de los procesos y exigiendo ciertos niveles de calidad en el sistema de gestión y en los servicios que se brinda.

- Decrecimiento de los costos operativos.
- Mejorar en la sensibilización de una nueva cultura organizacional.
- Participación de los docentes y administrativos en la gestión de la carrera.
- Facilitar el control de las actividades.
- Implementar procedimientos documentados que han permitido establecer el qué, quién, cómo, cuándo y dónde para cada proceso.
- Mejorar el control de los procesos, procedimientos y sus actividades.
- Desarrollar una actitud más pro activa tanto en docentes, estudiantes y administrativos.

En el ámbito académico, el SGC ha permitido:

- Asegurar la calidad curricular a través de la calidad de asignatura (planificación, ejecución, evaluación y mejora).
- Asegurar la calidad de extensión cultural y proyección social.
- Asegurar la calidad de investigación.
- Asegurar la calidad en el sistema de seguimiento del egresado.
- Mejorar el sistema de tutoría.
- Asegurar la calidad en la planificación, evaluación y mejora del Proyecto Educativo.
- Asegurar la calidad de la programación académica.

- Asegurar la calidad de planes y proyectos.
- Otras revisiones de procesos vinculados con lo académico.

BIBLIOGRAFÍA

Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual-INDECOPI

2008 *Norma Internacional ISO 9001:2008*. Traducción Oficial. Sistema de Gestión de la Calidad-Requisitos. Lima: INDECOPI.

International Organization for Standardization-ISO

2008 *Norma Internacional ISO 9000:2000*. Traducción Oficial. Sistema de Gestión de la Calidad-Requisitos, elemento de norma 5.5.1. Lima.

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE

2008 *Modelo de calidad para la acreditación de carreras universitarias*. Lima: SINEACE.

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote-ULADECH CATÓLICA

2014 *Manual de Calidad V05*. Chimbote: ULADECH CATÓLICA.

2015 *Estatuto V11*. Chimbote: ULADECH CATÓLICA.



DISEÑO CURRICULAR Y PROYECTO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL

Eliana Mazuelos Chávez¹

Germán Pedro Yabar Pilco²

Peregrino Melitón López Paz³

RESUMEN

La experiencia que se presenta corresponde al diseño curricular de la Escuela Profesional de Educación Inicial, elaborado en el marco del Proyecto Educativo Universitario. Las preguntas frecuentes ¿formar para qué?, ¿con qué propósitos y bajo qué visión de universidad y sociedad?, entre otras, constituyen el fondo de esta propuesta y de la organización del currículo para la formación integral del profesional. Se utilizó la metodología analítica participativa para el tránsito desde procesos formativos que consideran saberes desintegrados, inconexos y desfragmentados, a intencionar espacios curriculares que propicien el desarrollo de aprendizajes articulados, integrados y en contextos. El liderazgo del Vicerrectorado Académico impulsó la construcción del Proyecto Educativo

1 Magíster en investigación y docencia universitaria. Docente Principal de la Universidad Nacional del Altiplano. Miembro de la comisión de autoevaluación y acreditación de la Escuela Profesional de Educación Inicial.

2 Doctor en Educación. Docente Principal de la Universidad Nacional del Altiplano.

3 Doctor en Sociología. Docente Principal de la Universidad Nacional del Altiplano.

Universitario para los retos de la formación profesional en la actualidad, definiendo la educación como: “un proceso democrático, crítico e innovador, parte de la problemática y potencialidades de la realidad regional, para consolidar la formación personal y desarrollar capacidades, actitudes y competencias de profesionales autónomos, autorregulados y reflexivos para contribuir al desarrollo sostenible”. El Proyecto Educativo Universitario cuenta con orientaciones y estrategias definidas para la formación profesional en la universidad, así como dos aspectos clave para el diseño curricular: primero, el marco curricular que orienta todo el proceso y, segundo, la definición de competencias genéricas para todos los estudiantes de nuestra universidad, las cuales se desarrollan en el área básica. A partir de estos aspectos, el estudio de demanda social y el análisis funcional de la profesión permitieron identificar competencias para las áreas formativa, especializada y complementaria. La articulación del diseño curricular con el Proyecto Educativo Universitario muestra un claro resultado en el logro de objetivos institucionales y se avanza hacia la construcción de significados comunes para la formación integral del profesional. Siendo un proceso fundamentalmente académico que necesita del consenso y la legitimidad de la comunidad universitaria y de los grupos de interés, este fortalecimiento permitirá que sea de carácter permanente, participativo y generalizado para alcanzar sus metas.

Palabras clave: diseño curricular, Proyecto Educativo Universitario, metodología analítica participativa

INTRODUCCIÓN

El Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional del Altiplano-UNA, en uso de sus funciones y atribuciones, presenta el Proyecto Educativo Universitario-PEU como un instrumento de gestión pedagógica, democrática, orien-

tadora, abierta a los cambios y avances regionales, nacionales y mundiales. La Escuela Profesional de Educación Inicial articula los propósitos universitarios con los propósitos propios de la profesión para la formación integral de profesionales de la Educación Inicial.

Para la mencionada articulación era indispensable contar con actores clave: grupos de interés, expertos de las instituciones educativas, docentes universitarios expertos en diseño curricular, así como con el compromiso de docentes y estudiantes y el apoyo del personal administrativo.

En el desarrollo de este artículo se ilustra de manera breve el procedimiento para concretar el diseño curricular de la Escuela Profesional de Educación Inicial. Así, se considera el escenario actual en el cual el profesional se va a desenvolver, con competencias que le permitan prever o resolver los problemas que se le presenten, proponer mejoras para solucionarlos, tomar decisiones y estar involucrado en la gestión y en el control de actividades propias de su profesión; ello junto con las diversas investigaciones que favorecen el aprendizaje funcional, significativo y duradero, para la formación integral de los estudiantes.

En el proceso se distinguen dos etapas: en la primera describiremos aspectos clave del PEU, el cual se considera como el marco orientador de la educación universitaria. Constituye un ideario para la formación integral de profesionales y define las competencias genéricas para el área básica, que comprende los estudios generales en nuestra universidad. La segunda fase, el diseño curricular como proceso sistemático, dinámico y reflexivo, es en la que se describe, organiza y planifica el currículo. Esta se concreta en un documento normativo.

EL PROYECTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO

El PEU concreta su intencionalidad en el diseño curricular. Cada una de las 35 escuelas profesionales de la Universidad Nacional del Altiplano diseña su

currículo sobre la base de los lineamientos definidos en este, y vincula sus propósitos con el rol de la universidad definido en el Plan Estratégico Institucional vigente: “Crear y difundir ciencia, tecnología y cultura, para la solución de problemas regionales y nacionales, sobre la base de lo cual forma, profesionales científicos y humanistas a través de una educación de calidad, aplicando enfoques pedagógicos modernos, integrándose a la sociedad regional y nacional, promoviendo la identidad con valores culturales y éticos, contribuyendo a una sociedad próspera emprendedora, justa, inclusiva y solidaria”.

Así mismo, el PEU determina tres principios de la educación en la UNA:

La investigación: Como una función primordial de la universidad que, complementada con la investigación formativa, genera una cultura investigativa que impulsa y mejora la búsqueda de nuevos conocimientos.

Aprendizaje-enseñanza: Sustentados en la construcción del conocimiento en un contexto social, cultural, histórico y crítico.

Responsabilidad social: Que promueva la articulación entre el currículo y las acciones de extensión cultural y proyección social orientadas a resolver problemas y necesidades sociales, empresariales y tecnológicas de la sociedad peruana y puneña.

Toma en consideración principios epistemológicos para la producción de conocimientos científicos. Asume el modelo pedagógico sociocrítico cognitivo, y se complementa con enfoques como el del constructivismo, la pedagogía conceptual y el humanismo pedagógico, concibiendo el currículo como: “Instrumento de planificación académica que plasma el modelo pedagógico socio crítico-cognitivo para la gestión de los procesos de aprendizaje-enseñanza que conllevan a la formación de personas y profesionales que respondan a las demandas de la sociedad, ciencia y tecnología”.

Además, define aspectos centrales, entre los cuales priorizamos los fundamentos psicopedagógicos que consideran:

- a) La autonomía del estudiante, partiendo del diagnóstico de sus necesidades, de sus carencias y demandas y del establecimiento de los objetivos de aprendizaje, dentro de una flexibilidad curricular impulsada por el docente y apoyada con la función tutorial.
- b) El fortalecimiento de la formación básica de los estudiantes, a través de la transversalidad de capacidades investigativas, el compromiso con la cultura regional y, por último, la aproximación y experimentación del ejercicio profesional real por parte del estudiante. El paso del modelo centrado en la enseñanza a la centralidad en el aprendizaje, donde:
 - El centro del proceso formativo es el estudiante.
 - El docente universitario guía y apoya el proceso formativo del estudiante y fomenta el autoaprendizaje e independencia del alumno.
 - El aprendizaje está fundado en la combinación dinámica que define, identifica y evalúa competencias y la responsabilidad social relacionadas entre sí, que permiten el desempeño satisfactorio en la realidad laboral.
 - La evaluación forma parte del proceso mismo, bajo un planteamiento metacognitivo y autorreflexivo.
 - La utilización de recursos didácticos y las Tecnologías de la Información y Comunicación-TIC son herramientas de apoyo para promover la calidad de los aprendizajes del estudiante.

Para ello, los principios curriculares son:

Pertinencia: En respuesta a las necesidades de la colectividad regional, nacional y las exigencias de la comunidad internacional.

Coherencia: Articulación y equilibrio a partir de una interdisciplinariedad basada en los progresos de la ciencia, las exigencias del trabajo profesional y la vida social, cultural, política y económica.

Corresponsabilidad: Compromiso de cada uno de los actores de la universidad para dar respuestas a los cambios del entorno.

Flexibilidad: Entendida como la manera de organizar los contenidos y experiencias de aprendizaje-enseñanza-evaluación, que responda a la formación integral del estudiante.

Sistematicidad: Entendido como la articulación de todos los componentes del currículo, desde el análisis de la demanda hasta el seguimiento y la evaluación del aprendizaje.

La UNA en el PEU asume como propósito organizar el currículo para la formación de profesionales con excelencia académica, competitiva y humanística, comprometidos con la región y el país, de acuerdo con los adelantos de la era del conocimiento. Ello implica crear las mejores condiciones para que los estudiantes desarrollen las habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes para el desempeño profesional y la realización personal, para concretar el objetivo institucional de:

Formar ciudadanos competente mprometidos con la transformación de la región y del país, afirmando la defensa de la democracia y los derechos humanos, la justicia, la solidaridad social y los valores culturales y éticos, para contribuir a la consolidación de una sociedad próspera, emprendedora, justa, inclusiva y solidaria.

Así, ser competente significa saber pensar, saber hacer, saber ser, saber vivir, saber crear, saber estar consigo mismo; significa desarrollar capacidades y actitudes necesarias para reflexionar, utilizar estrategias de pensamiento, formular críticas y propuestas, encontrar soluciones, saber qué es lo que se sabe, saber plantearse nuevas preguntas y continuar aprendiendo.

Para el logro del objetivo planteado, el PEU compromete a los docentes con:

- La actualización e innovación permanente en los procesos de aprendizaje-enseñanza.
- La promoción de una cultura de calidad como eje clave de la optimización del funcionamiento de la Universidad en todas sus actividades.
- El uso de las tecnologías de información y comunicación como pilar básico de la gestión del conocimiento.
- El desarrollo social y económico de la región Puno y del país.
- La formación de profesionales socialmente responsables que den cuenta de su labor desde una mirada autocrítica y responsable consigo mismos, con los demás y con el entorno.

Del mismo modo orienta la función tutorial del docente como un proceso de acompañamiento al estudiante, desde su ingreso hasta su titulación, en dos aspectos —académico y personal—, mediante acciones de orientación e información según su naturaleza y características, para lograr una formación integral.

A partir de una metodología analítica participativa se definieron las competencias genéricas para los estudiantes en el marco del rol estratégico del proyecto educativo. En consulta con docentes de diferentes áreas académico profesionales se logró el establecimiento de competencias genéricas que sirven para el área básica, entendiendo que una sólida formación en esa etapa desarrolla

capacidades fundamentales para el desempeño profesional y personal en el ámbito laboral. Dichas competencias son:

- Expresar ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas o gráficas para un adecuado desenvolvimiento personal.
- Utilizar de manera pertinente e idónea tecnología de la información y comunicación para desenvolverse en el contexto académico.
- Promover el aprendizaje autorregulado y estratégico que le permita procesar conocimientos.
- Generar alternativas de emprendimiento en producción de bienes o servicios para dar respuesta a necesidades del entorno sociocultural o científico.
- Identificar, plantear y resolver problemas considerando alternativas, desarrollando estrategias lógico-matemáticas.
- Demostrar integración y colaboración de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.
- Promover el desarrollo sostenible a través de acciones que contribuyan a la gestión ambiental.
- Actuar de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

El marco curricular del PEU define las áreas de formación con las siguientes recomendaciones:

El área básica comprende estudios generales y está conformada por un conjunto de componentes curriculares que se orientan a promover una formación integral, universitaria e institucional. Así, brinda competencias que aseguren una sólida formación; que sustenten el aprendizaje de los campos específicos

del profesional y promuevan el desarrollo de la persona como un todo; propicien el desarrollo de capacidades de comunicación, abstracción, análisis, síntesis, identificación, solución de problemas y toma de conciencia de su identidad. Es decir, los componentes curriculares se pueden agrupar en los siguientes aspectos: comunicación y aprendizaje; humanidades y cultura general; ciencias y técnicas básicas. Los componentes curriculares del área básica deberán ser equivalentes y podrán ser convalidados en los campos ocupacionales de biomédicas, ingenierías y ciencias sociales.

El área formativa comprende estudios específicos, agrupa componentes curriculares que son parte de la formación profesional en sí y responden a las exigencias específicas de los lineamientos y fundamentos teóricos, tecnológicos y metodológicos para su desenvolvimiento como profesional. Está conformada por componentes curriculares que comprenden los siguientes aspectos: ciencias y tecnologías básicas de la carrera e investigación.

El área especializada comprende los estudios especializados y agrupa componentes curriculares que constituyen herramientas y procedimientos para la intervención en los campos específicos referidos al ejercicio de la profesión.

El área complementaria considera componentes curriculares que aseguren la formación integral del futuro profesional. En esta área se debe considerar a las prácticas preprofesionales. Además, pueden considerarse los siguientes componentes curriculares: liderazgo y formación personal; ética y deontología; idiomas; formación artística; formación corporal.

DISEÑO CURRICULAR

Para una segunda etapa del diseño curricular se parte del estudio de demanda social y de mercado, el cual refirió el análisis de los actores-estudiantes que

requieren los servicios educativos ofrecidos por la escuela profesional, y los medios con que cuenta esta para afrontar dicha demanda. Permitió un estudio real de la situación de la profesión en relación con el desempeño profesional, datos que permiten esbozar una visión prospectiva sobre las demandas de la sociedad y del mercado laboral a la universidad.

Elaboración de mapas funcionales, las entrevistas con los grupos de interés y profesionales exitosos del área permitieron caracterizar las competencias profesionales. Para la reconstrucción de los saberes, las técnicas y las decisiones que se movilizan en el ejercicio de una profesión o de un rol laboral en organizaciones productivas, se seleccionó una metodología de trabajo que se denomina "análisis funcional".

El análisis funcional, al igual que cualquier otra metodología de análisis de las ocupaciones, se convierte en la base para la elaboración, no solo de las normas de competencia laboral, sino también en el aspecto crucial para la formación basada en competencias; es la correspondencia necesaria entre las competencias requeridas en las diferentes ocupaciones y los contenidos de los currículos universitarios.

El producto del análisis funcional es el mapa funcional, el cual precisa las competencias que debe reunir un profesional para desempeñarse competentemente en un ámbito determinado. Este proceso se construye a través del proceso de desagregación, que parte del propósito clave de una institución, empresa, organización o un rol ocupacional, según sea el caso. El análisis funcional permitió identificar las competencias inherentes al ejercicio de las funciones laborales y de las actividades que las componen en el mapa funcional.

El mapa funcional, que se refiere a funciones productivas, posibilita la definición del árbol de competencias para la formación profesional. Así, las competencias identificadas pasan por un proceso de normalización, el cual da lugar a las normas de competencia. Aquí se establecen los criterios de desempeño, evidencias de desempeño, rango de aplicación y productos de desempeño,

permitiendo la construcción de consensos y el uso de la metodología del relevamiento para la definición de los indicadores a utilizar en la delimitación de desempeños competentes y el nivel de autonomía al asignar una calificación.

La definición del perfil del egresado sirvió para precisar las competencias que se trabajarán en las áreas formativa, especializada y complementaria. Formar un perfil de las características y alcances que propone una norma es un paso fundamental para reflexionar sobre las posibilidades que tiene el trabajo del docente universitario, y sobre las recomendaciones que se deben hacer sobre la práctica profesional, acerca de cómo continuar los procesos de desarrollo y fortalecimiento de las competencias identificadas. Es también un referente común para la definición de los componentes curriculares y un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo. La definición del perfil del egresado permitió establecer el perfil de ingreso, el perfil del titulado y el perfil del docente.

El perfil de ingreso es definido como el conjunto de capacidades, intereses y actitudes básicas que deben reunir los ingresantes para el eficiente desarrollo del currículo de la Escuela Profesional. Para la definición del perfil de ingreso, los procedimientos sugeridos son:

- Analizar las competencias previstas para la Educación Básica Regular.
- Seleccionar las capacidades, intereses y actitudes necesarias para iniciar la formación profesional.
- Analizar el perfil del egresado de la Escuela Profesional y determinar las competencias genéricas.
- Redactar los rasgos del perfil del ingresante.
- Organizar el perfil en función de las dimensiones.

El perfil del titulado permite identificar las competencias propias del desenvolvimiento en el entorno laboral. Está relacionado con los campos de desempeño del profesional.

Para la validación de los perfiles se organizaron talleres con grupos de interés y profesores que tienen experiencia en docencia, investigación y extensión; además, con experiencia en procesos de diseño y rediseño de planes de estudio. Se les entregó un instrumento valorativo acerca de las competencias contenidas en la propuesta del perfil de egreso.

Las observaciones realizadas se incorporaron en la propuesta definitiva.

Con los perfiles establecidos, las competencias identificadas y las normas de competencia elaboradas se lograron definir y estructurar los componentes curriculares como elemento básico de un área curricular, que delimita acciones académicas en función de determinadas competencias y capacidades. Los componentes curriculares pueden ser: asignatura, taller, seminario, módulo, práctica, laboratorio o actividad, los cuales se identifican con una denominación, código, número de créditos y horas académicas.

Antes de establecer el plan de estudios se elaboró la malla curricular, como una red que permitió visualizar el papel de cada componente curricular en el logro de competencias del perfil del egresado. Su construcción consiste en determinar mediante qué componentes curriculares se van a formar las competencias descritas en el perfil, así como los períodos académicos y los créditos.

El plan de estudios es la estructura orgánica de componentes curriculares que busca el logro del perfil y conduce a la conclusión de la carrera y la obtención del grado y título profesional. Considera los índices de prelación en un currículo que dé cuenta de criterios de desempeño normalizados que permiten garantizar las competencias requeridas para el desarrollo del mismo. La relativa autonomía de los componentes curriculares otorga flexibilidad al diseño

curricular, lo torna apto para adecuarse a las demandas cambiantes del avance tecnológico y organizacional, así como a las necesidades propias de quienes se están formando.

Para la asignación de créditos y horas académicas en el plan de estudios, se consideró la definición consignada en el PEU del término *crédito*: unidad de medida para asignar valor a un tiempo determinado de trabajo académico de un estudiante. Representa el tiempo que debe asignar para actividades presenciales y no presenciales, a fin de desarrollar las competencias previstas en los componentes curriculares.

El plan de estudios da lugar a la elaboración de las cartas descriptivas, las cuales consideran la información académica del componente curricular, la competencia o elemento de competencia, los criterios de desempeño, los conocimientos básicos, el rango de aplicación y los productos de desempeño.

El enfoque sociocrítico cognitivo no es exclusivo, ni excluyente, ni un dogma para la acción educativa que limite el trabajo creador del docente universitario. De acuerdo con el PEU, es un instrumento conceptual sustentado en teorías sociales y educativas, que les sirvan a los agentes del proceso educativo para configurar teoría y práctica de los elementos constitutivos del acto educativo en la perspectiva de la formación integral del ser humano.

En tal sentido, se busca desarrollar las competencias desde un enfoque sociocrítico cognitivo en los estudiantes de nuestra universidad, según las necesidades sociales, de tal manera, que respondan a la misión social de la universidad. En correspondencia con este propósito, nuestra universidad se encamina a perfilar un profesional crítico, con pertinencia y pertenencia social, con habilidades para interactuar desde lo local y regional en un mundo globalizado, motivando el compromiso que implica aprender dentro de un contexto exigente y en permanente desarrollo.

Para el logro de esta meta en la formación de profesionales en la UNA, es muy importante el establecimiento de estrategias de aprendizaje y enseñanza que permitan el logro de competencias previstas. Las estrategias de aprendizaje sirven para el estudiante en la arquitectura de sus saberes a partir del estudio autónomo crítico y reflexivo; así mismo, las estrategias de enseñanza sirven al docente como medio para el desarrollo de competencias desde una reflexión y acción.

Dos estrategias de apoyo a lo propuesto en el diseño curricular son: la investigación formativa y el aprendizaje servicio.

El enfoque pedagógico sociocrítico cognitivo para el aprendizaje privilegia la relación de aprendizaje-enseñanza-evaluación, en la cual el docente diagnostica los conocimientos previos del estudiante acerca del asunto objeto de aprendizaje. A partir de esta información, organiza el tratamiento didáctico para gestionar el desarrollo de las competencias. El estudiante logra generalizar los saberes y aplicarlos con sentido, al hacer y al ser desde la reflexión acción, este contraste teórico-práctico propicia que estudiante y docente se planteen nuevas preguntas relacionadas al qué y para qué aprender, para dar significado al aprendizaje. En esta perspectiva, la motivación por el aprendizaje proviene de la valoración y goce que le proporciona la actividad en sí misma, tanto al estudiante como al docente.

El sistema de evaluación de los aprendizajes articula los propósitos del PEU planteados desde las competencias genéricas hasta los aspectos específicos en función de normas de competencia que determinan evidencias de conocimientos, desempeños y productos por competencia que serán considerados en la elaboración de las cartas descriptivas de cada componente curricular.

Un aspecto que permite la implementación del Diseño Curricular de la Escuela Profesional es el establecimiento del cuadro de convalidaciones y la elaboración de los reglamentos de gestión académica que se consideren. En caso sea necesario, se debe referir el reglamento que la escuela profesional tome de la Facultad o el reglamento genérico de la Universidad.

Como sabemos en cada etapa la validación interna y externa es necesaria en asambleas y plenarios; sin embargo, para la redacción final se debe considerar a los grupos de interés, docentes, egresados, personal administrativo y estudiantes del tercio superior del noveno y décimo semestre, los cuales velarán por el cumplimiento de acuerdos.

La elaboración de los sílabos es el nivel intermedio, permite concretar en desempeños las competencias previstas en el perfil de egreso de la Escuela Profesional. Se desarrolla en función del PEU y el diseño curricular, específicamente las *cartas descriptivas*. Cada componente curricular debe contribuir a desarrollar las competencias del perfil de egreso que le correspondan y organizarse a través de su sílabo. En el enfoque por competencias, el proceso educativo está centrado en el estudiante y busca evidenciar sus aprendizajes a través de resultados y logros de aprendizaje reflejados en actividades y/o tareas que el docente propone a lo largo del proceso educativo, y que serán evaluadas mediante los mecanismos propuestos por el mismo docente sobre la base de criterios establecidos.

En conclusión, las preguntas frecuentes ¿educar para qué?, ¿con qué propósitos y bajo qué visión de universidad y sociedad?, entre otras, constituyen el fondo de esta propuesta y de la organización del currículo. A diferencia del modelo tradicional, que encasilla al estudiante y al profesor en un plan rígido y secuenciado de asignaturas sin ninguna relación con el campo profesional, se promueve el desarrollo de competencias en el escenario del horizonte socio-crítico cognitivo; esto privilegia la puesta en acción del pensamiento crítico, el análisis y la transformación como constructos que hacen posible una formación integral. Los estudios generales en el área básica ayudan a configurar una cultura académica que propende al logro de los principios del horizonte trazado en el PEU. La definición del perfil del egresado permite la reflexión y el compromiso de cada implicado en las orientaciones para una formación integral del profesional, desde una postura consciente de compromiso y de praxis que más allá de los debates es un caminar hacia la posibilidad de concretar la calidad en la formación universitaria.

ANEXO N.º 1

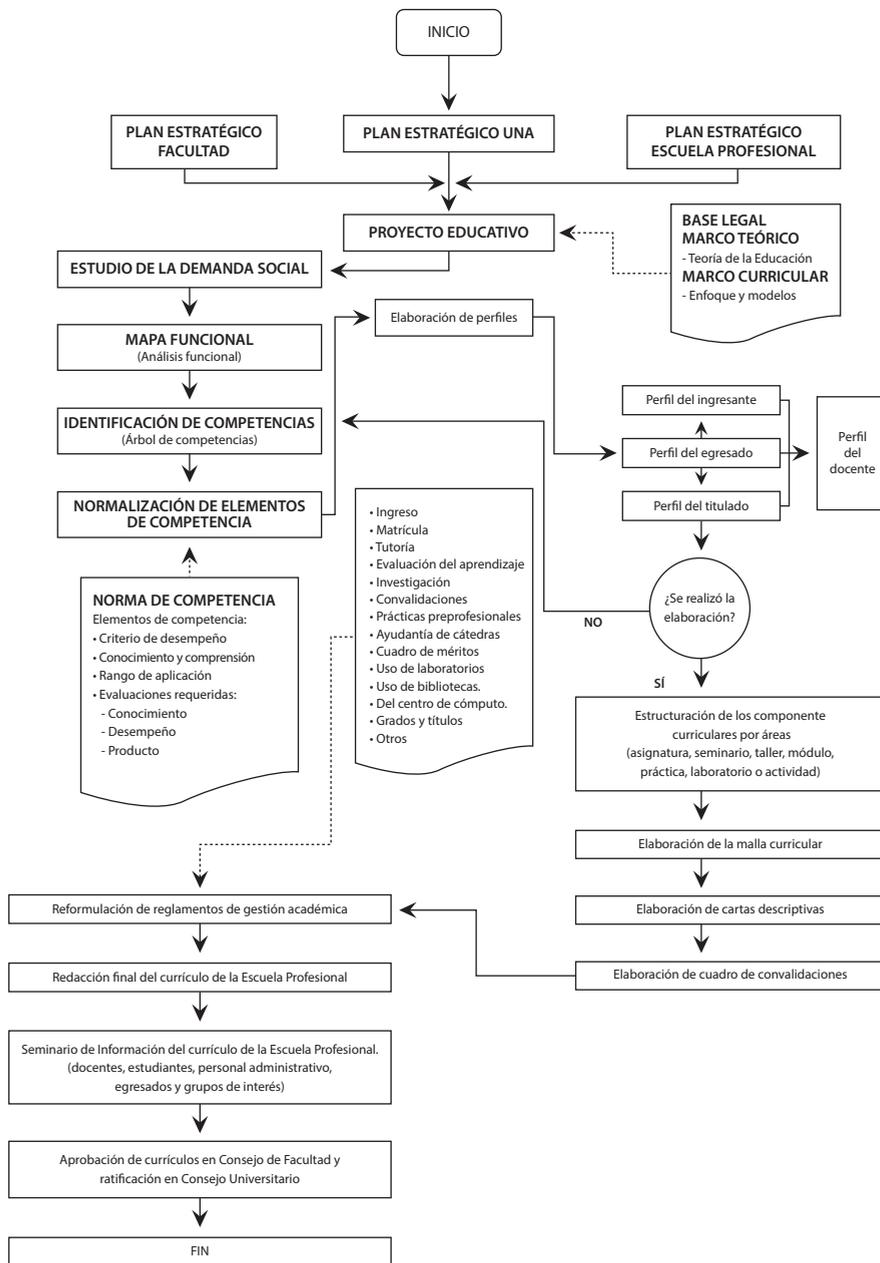
Matriz de competencias genéricas y componentes curriculares

Componentes curriculares		Competencias genéricas							
		Actuar de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.	Promover el desarrollo sostenible a través de acciones que contribuyan a la gestión ambiental.	Demostrar integración y colaboración de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.	Identificar, plantear y resolver problemas, considerando alternativas y desarrollando estrategias lógico-matemáticas.	Generar alternativas de emprendimiento en producción de bienes o servicios para dar respuesta a necesidades del entorno sociocultural o científico.	Promover el aprendizaje autorregulado y estratégico que le permita procesar conocimientos.	Utilizar de manera pertinente e idónea la tecnología de la información y comunicación para desenvolverse en el contexto académico.	Expresar ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas o gráficas para un adecuado desenvolvimiento personal.
Taller de comprensión de textos									X
Matemática básica				X					X
Cultura y sociedad					X				
Historia de la cultura peruana	X							X	
Taller de estrategias cognitivas para el aprendizaje								X	

Componentes curriculares para el área básica:

1)	Taller de comprensión de textos
2)	Matemática básica
3)	Cultura y sociedad
4)	Historia de la cultura peruana
5)	Taller de estrategias cognitivas para el aprendizaje
6)	Taller de producción de textos académicos
7)	Matemática general
8)	Tecnologías de la información y comunicación
9)	Seguridad y defensa nacional
10)	Medio ambiente y desarrollo sostenible
11)	Estadística general
12)	Argumentación
13)	Filosofía
14)	Región y nación en el Perú moderno
15)	Epistemología
16)	Cultura emprendedora y productiva
17)	Desarrollo y defensa nacional
18)	Idioma nativo quechua/aimara

Flujograma del rediseño curricular



EXPERIENCIA DE INTERNADO RURAL INTEGRADO COMO RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Silvestre Nicasio Quispe Suni¹

RESUMEN

La responsabilidad social de la universidad en el marco de la proyección social y la extensión universitaria se materializa mediante la realización de actividades extrauniversitarias. Estas han sido asumidas por las facultades de Enfermería y Medicina Humana como parte de su plan curricular de formación en la modalidad de prácticas preprofesionales, como internado rural realizado en los servicios de salud del primer nivel de atención en centros hospitalarios.

Así, el objetivo de estas actividades es articular la universidad y las comunidades rurales en la solución de los problemas de salud de las poblaciones altoandinas de las provincias de Quispicanchis, Paucartambo y Acomayo, con participación de los internos de Enfermería, Medicina y Odontología. Ello, a través de un programa integrado de internado rural (instalación, relevo y supervisión).

En 28 años de trabajo, se ha generado un modelo integrado de internado rural con participación de docentes supervisores y tutores de las sedes docentes para resolver problemas de salud a través de proyectos de desarrollo social con

1 Docente supervisor de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-UNSAAC.

apoyo financiero de la universidad pública para la ejecución del programa. Los internos realizan sus prácticas rurales (preprofesionales = internado rural) de 90 días, por rotación de seis internos de las diferentes carreras, que tienen la misión de integrarse a los equipos de salud, identificarse y trabajar activamente con las comunidades de intervención. Allí aplican sus conocimientos y técnicas adquiridas a una realidad práctica, tomando en cuenta que es una actividad para brindar servicio social humanitario a las comunidades, aplicando los principios y elementos de la Atención Primaria de Salud y la Salud Pública.

Como resultado, se ha generado la integración de la universidad con la población de las comunidades rurales intervenidas y los servicios de salud en la solución de problemas de salud y el fortalecimiento de las capacidades y competencias de los internos.

Palabras clave: responsabilidad social universitaria, internado rural, prácticas preprofesionales, proyectos de desarrollo social

INTRODUCCIÓN

La responsabilidad social universitaria es entendida como: “Las tareas propias de la universidad que están directamente relacionadas con el desarrollo de la comunidad y su prosperidad para el mejoramiento de la calidad de vida de sus integrantes, el respeto por el otro, la tolerancia, la cooperación, el trabajo solidario y en equipo, el desarrollo del espíritu de confianza, la pluralidad y el diálogo, el cumplimiento de las promesas y la lealtad”.²

La forma de trabajo integrado entre los docentes de las carreras de Enfermería, Medicina Humana y Odontología, orientada hacia la responsabilidad social universitaria para la formación de calidad de los profesionales de ciencias de

2 Sánchez Arza (2011).

la salud, es una experiencia metodológica de enseñanza académica en la universidad y un modelo de responsabilidad social (proyección social y extensión universitaria).

La Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-UNSAAC, desde 1987 inició el proceso de internado (prácticas profesionales rurales) y hasta hoy continúa con este modelo. Han pasado casi 30 años de experiencia metodológica del internado rural implementado por nuestra universidad. Esta experiencia de trabajo docente en conjunto (de tres carreras profesionales, servicios de salud y de comunidad de intervención) tiene un proceso articulado y metodológico de varios años bajo un enfoque filosófico (salubrista) de Salud Pública y la Atención Primaria de Salud con entendimiento académico de nuestras autoridades universitarias como responsabilidad social universitaria.

En el proceso metodológico construido han surgido aportes de importancia que apoyan la formación del profesional de Enfermería, Medicina Humana y luego Odontología, así como el fortalecimiento de las capacidades del docente supervisor en su actividad de proyección social y extensión universitaria (responsabilidad social universitaria) con fuerte componente comunitario en el manejo (de técnicas, métodos, estrategias y propuestas de intervención comunitaria) que se aplican en las comunidades rurales. Así, el aporte a las comunidades de intervención es el mejoramiento de los niveles de salud, mediante el desarrollo de actividades de promoción y prevención de salud en forma integrada entre el equipo de salud y los agentes comunitarios y población a través de la ejecución de proyectos de investigación y de desarrollo social.

Es importante mencionar el apoyo de la Cooperación Técnica Alemana-GTZ, con el proyecto "Educación para la Atención Primaria de Salud en las Facultades de Enfermería y Medicina Humana de la UNSAAC" (1986-1994); del Programa de Salud Comunitaria en el Trapecio Andino-PSCTA del gobierno italiano (1989-1992); de la Agencia Internacional de Desarrollo-AID (1995 a 1997) y a partir de 1997 a la fecha el apoyo de la Universidad a través del programa de internado rural de la UNSAAC.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Los proyectos de cooperación implicaron trabajar con las carreras profesionales de Medicina Humana, Enfermería y Odontología de la UNSAAC a través de un programa integrado de internado rural (instalación, relevo y supervisión). En él, los internos que realizan sus prácticas rurales (preprofesionales = internado rural) de 90 días, por rotación de 6 internos de las diferentes carreras, tienen la misión de integrarse a los equipos de salud, identificarse y trabajar activamente con las comunidades de intervención. Así, los internos aplican sus conocimientos y técnicas adquiridas a una realidad práctica, tomando en cuenta que es una actividad que brinda servicio social humanitario a las comunidades, aplicando los principios y elementos de la Atención Primaria de Salud-APS y de Salud Pública-SP.

ACTORES INVOLUCRADOS EN EL PROGRAMA

a) Autoridades universitarias

Aporte importante de las autoridades sobre la comprensión de la responsabilidad social universitaria a través de la firma del convenio entre la GTZ y la UNSAAC para la ejecución del plan esencial de APS. Con tal fin se abre la posibilidad de una mejor formación profesional en APS/SP en zonas rurales, por lo que se apoyó el desarrollo del internado rural como un proceso de enseñanza aprendizaje y de proyección social universitaria.

En ese marco, los Decanos, Jefes de Departamento y Coordinadores de carrera tomaron conocimiento del convenio e informaron a los docentes de cada departamento académico a fin de otorgar permisos con goce de haber para los procesos de capacitación de los docentes en áreas de SP y APS.

b) Docentes

La participación de los docentes al inicio del convenio en las actividades de APS/SP ha sido voluntaria. Ellos conformaron un equipo de trabajo que posteriormente integró el equipo de SP en cada carrera profesional responsable del proceso de instalación, relevo y supervisión del internado rural.

c) Internos

En las facultades de Enfermería y Medicina Humana se denominó "interno" a los estudiantes del último ciclo con un determinado creditaje acumulado, aptos para realizar el internado rural en las comunidades altoandinas.

d) Autoridades del ministerio

Participaron también profesionales que laboran en el Ministerio de Salud-MINSA, con cargos jerárquicos en diferentes niveles de decisión y responsabilidad. Así, la Región de Salud junto con los Centros y Puestos de Salud coordinaron con las autoridades de la entidad formadora el desarrollo de las actividades de APS/SP del internado rural según lo estipulado en el convenio entre ambas partes. El nivel de coordinación al inicio fue de autorización para la ejecución del internado rural en las sedes docentes asistenciales; posteriormente se conformó el Comité de Integración Docente Asistencial-CIDAC para realizar actividades de coordinación, capacitación, supervisión e investigación conjunta entre la UNSAAC y el MINSA.

e) Tutores de las sedes docentes

Los profesionales de Enfermería, Medicina Humana y Odontología que ejercen docencia en los servicios de salud de los establecimientos docentes asistenciales y comunidades de intervención donde se realizó el internado rural, fueron nominados por nivel jerárquico en el establecimiento de salud (jefes, gerentes).

Así coordinaron, monitorizaron y evaluaron las actividades del internado rural con los docentes supervisores del equipo de SP de las facultades.

f) Sedes docentes rurales

Todos los establecimientos de salud del primer nivel de atención fueron considerados como Centros de Salud, con categoría de I-4. Allí estaban los tutores de los internos, ubicados en los distritos de Quiquijana, Ccatcca y Ocongate en Quispicanchis; y Huancarani, Paucartambo y Pilcopata, en Paucartambo. Estos centros fueron seleccionados para constituirse en sedes docente asistenciales y posteriormente se incorporó a Acomayo y Pomacanchi.

g) Autoridades comunales

Estos actores sociales comunitarios fueron elegidos en asamblea de la comunidad representada por el Consejo Mayor y comités diversos, entre ellos el de salud y el promotor de salud. Estos coordinaron con los profesionales de salud y los internos de Enfermería, Medicina Humana y Odontología para desarrollar actividades de APS/SP en la población³ de las comunidades de intervención.

h) Comunidades de intervención

Las comunidades rurales de la jurisdicción del establecimiento de salud fueron seleccionadas bajo criterios de: organización comunal, participación comunitaria, accesibilidad geográfica, población, indicadores de salud y cobertura de servicios, priorizando la comunidad que tenga menor puntaje en este último aspecto. En esta selección de la comunidad piloto algunas veces participaron los tutores y el equipo de SP.

3 Población: beneficiarios de las actividades de los internos de Enfermería que reciben atención preventiva promocional, asistencial y desarrollo comunitario.

CUADRO N.º 1
Centros de salud sedes del internado rural de la UNSAAC

Provincia	Centros de Salud	Nivel	Quintil de pobreza	Población*	Altitud (msnm)	IDH**	Ranking **
Acomayo	Acomayo	I-4	1	5522	3221	0,2816	1100
Acomayo	Pomacanchi	I-4	1	9020	3693	0,2347	1431
Paucartambo	Paucartambo	I-4	1	13.190	3005	0,1798	1706
Paucartambo	Pilcopata	I-4	1	5609	689	0,2537	1270
Paucartambo	Huancarani	I-4	1	7634	3850	0,1805	1704
Quispicanchis	Ccatcca	I-4	1	17.944	3700	0,1705	1739
Quispicanchis	Ocongate	I-4	1	15.614	3540	0,2394	1388
Quispicanchis	Quiquijana	I-4	1	10.962	3553	0,1925	1656

Fuente:

*INEI 2009.

** PNUD 2012.

FASES DEL INTERNADO RURAL

Planificación

La metodología de planificación del internado rural, en su primera fase, consistió en realizar coordinaciones con los establecimientos de salud dentro del marco del convenio de la UNSAAC y el MINSA. El interno realizaba actividades a demanda, sin contar con instrumentos orientadores del trabajo comunitario.

Es parte de la planificación contar con módulos de vivienda equipados para los internos durante su permanencia en las sedes docentes.

La planificación se realiza previa a las salidas comunitarias de los internos a las sedes del internado rural. Los docentes del equipo de SP que participaron en la instalación,⁴ supervisión⁵ y relevo,⁶ se informaron de las actividades a realizar en las sedes docentes asistenciales en reuniones de trabajo, en las que revisaron los informes anteriores y el plan de trabajo del interno con la finalidad de recoger información sobre los problemas pendientes a solucionar. Así mismo, los internos recibieron los instrumentos de trabajo, guías, hojas de evaluación, cartas de presentación y plan de trabajo.

4 Instalación: consiste en llevar al interno a la sede docente asistencial donde desarrollará su internado rural. Ello con la finalidad de planificar y organizar las actividades a realizar en el establecimiento de salud y la comunidad de intervención, presentarlo al equipo de salud, autoridades locales y otros.

5 Supervisión: es el proceso de verificación de actividades cumplidas, orientación técnica en el desempeño del interno, seguimiento de planes y programas previstos en la instalación; identificación de problemas y/o limitantes para el desarrollo del trabajo y apoyo en la solución de los mismos.

6 Relevo: acto de transferencia de experiencia e información del interno que concluye su internado al que lo inicia. Se realiza en reunión con el docente supervisor, tutores y demás miembros del equipo de salud, incluye visita a la comunidad piloto y conversatorio entre los internos.

En cada sede docente asistencial,⁷ el docente supervisor asesora al interno en la planificación de las actividades a cumplir durante su permanencia en el establecimiento de salud de la comunidad intervenida, que es el lugar de trabajo directo del interno. En las sedes docentes rurales actualmente existe nueva infraestructura de los establecimientos de salud (Quiquijana, Ccatcca, Ocongate y Huancarani). Sin embargo, los módulos docentes construidos en 1989 han quedado distanciados del centro de salud, en tanto que la dinámica y la demanda poblacional se ha incrementado.

En este período, el equipo de Salud Pública⁸ continúa bajo la responsabilidad de un coordinador del internado. Este planifica, ejecuta y evalúa el internado rural en cada carrera, pero tiene acuerdos conjuntos como el cronograma de salidas comunitarias mediante una resolución rectoral por un año para su cumplimiento.

El apoyo financiero de la universidad, para el desarrollo de actividades de proyección social y extensión universitaria, es solicitado mensualmente mediante la gestión de forma rotativa entre los coordinadores de Medicina, Enfermería y Odontología. Cada coordinador realiza la gestión administrativa a través de un oficio en el que se solicita a la autoridad pertinente los vehículos para el traslado de internos, choferes y viáticos para docentes supervisores por tres días (viernes, sábado y domingo) en las tres rutas (Paucartambo, Ocongate y Acomayo), generándose la autorización en una resolución rectoral.

La actividad de instalación y supervisión de los internos en la actualidad es realizada por un docente supervisor del equipo de SP para cada sede docente. Los equipos de cada especialidad quedaron compuestos como se detalla a continuación.

7 Sede docente-asistencial: son los establecimientos periféricos del MINSA donde los estudiantes de Enfermería cumplen el internado rural.

8 Equipo de Salud Pública: grupo de docentes de Enfermería que desarrollan actividades de APS/SP en docencia e investigación. Para su organización y funcionamiento cuentan con reglamento.

Docentes del equipo de SP de Enfermería:

Mg. María Ojeda Campos; Enf. Gladys Espezúa Montes de Oca; Dra. Clorinda Cajigas Chacón; Dra. Nelly Ayde Caverro Torre; Dra. Marlene Estrada Romero; Lic. Blanca Espinoza Díaz; Dra. Aurora Rendón Villena; Enf. Ricardina Pacheco Nina; Dr. Nicasio Quispe Suni; Maricela Mg. Paullo Nina; Lic. Miguel Aliaga Apaza; Dra. Sara Batallanos Neme; Dra. Martha Gonzales Sota; Dra. Nancy Berduzco Torres; Mg. Cayrel Jiménez Paredes.

Docentes del equipo de SP de Medicina Humana:

Dr. Santiago Saco Méndez; Dr. Waldo Callo Villa; Dr. Tomas Velazco Cabala; Dr. Samuel Paredes Calcina; Dr. Ramón Figueroa Mujica; Dra. Gladys Oblitas Zana-bria (coordinadora del internado rural), Dra. Zonia Rosas Huacho.

Docentes del Equipo de Salud Pública de Odontología:

María Elena Zvietcovich Guerra (coordinadora del internado rural); Dra. Nelly Valdez Aduviri; Odont. Fernando Murillo Salazar; Mg. Deyvi Cabrera Arredondo; Odont. Yordy Edwin Rozas Rendón; Odont. Nadia Tecsi Silva; Odont. Richard Palomino Gonzales; Odont. Jorge Luis Quispe Chauca; Odont. Ros Mery Huaman Cruz.

ETAPAS DE LA EJECUCIÓN DEL INTERNADO RURAL

Instalación

Desde el espacio universitario se planificó trasladar al interno a la sede docente asistencial. Allí se desarrolló su internado rural; ya en la sede, el docente supervisor con los internos y con participación de los tutores, procedieron a planifi-

car y organizar las actividades a realizar tanto en el establecimiento de salud como en la comunidad de intervención.

Relevo

Esta transferencia se hace a través de una reunión técnica en el establecimiento de salud. Aquí participan la gerencia, el docente supervisor, los tutores, el equipo de salud y los internos salientes y entrantes.

Supervisión

Proceso de enseñanza en los servicios de salud y en la comunidad de intervención, realizado por los docentes supervisores capacitados. Así, el supervisor médico, enfermera u odontólogo inspecciona las actividades de SP y APS en las comunidades intervenidas realizadas por los internos durante tres días cada mes.

CUADRO N.º 2

Metodología de instalación/relevo/supervisión del internado rural***

DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3
<ul style="list-style-type: none"> ● Reunión de coordinación con los tutores, algunas veces con el gerente del servicio de salud, para la programación de actividades durante la supervisión. ● Presentación de los internos nuevos a las autoridades y personal del establecimiento de salud. ● Visita de reconocimiento de las instalaciones del establecimiento de salud. ● Reunión de apertura con los internos y el docente supervisor en el módulo de vivienda. ● Formulación de proyectos de investigación y proyectos de desarrollo social.* ● Revisión de proyectos de investigación y proyectos de desarrollo social.** ● Verificación de actividades realizadas en el establecimiento de salud y aplicación de estrategias sanitarias.** ● Verificación del inventario de materiales y equipos del módulo de vivienda con duración de 2 a 3 horas.* 	<ul style="list-style-type: none"> ● Participación en la visita médica de los pacientes hospitalizados.** ● Visita a la comunidad de intervención:*/** <ul style="list-style-type: none"> » Entrevista con los directivos de la comunidad, promotor de salud y autoridades locales comunitarias para recoger sugerencias y quejas de la población. » Verificación de las actividades realizadas en la comunidad (mediante proyectos de desarrollo social).** » Verificación del plan de trabajo o intervención.** » Reformulación de plan de trabajo o intervención.* ● Visita a las familias intervenidas (fichas familiares). ● Reunión con el equipo de salud:*/** <ul style="list-style-type: none"> » Exposición de las actividades realizadas por los internos (en el establecimiento de salud y comunidad de intervención). » Observaciones, sugerencias y/o felicitaciones que realiza el personal a los internos por las actividades realizadas). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunión de cierre con los internos para indicar actividades pendientes. ● Revisión del informe preliminar del trabajo comunitario del internado.** ● Recajo de notas de los internos. ● Registro de las actividades de supervisión o instalación en el libro de supervisión. ● Redacción del informe de supervisión/relevo.

DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3
	<ul style="list-style-type: none"> » Reunión con los internos sobre las observaciones y/o sugerencias a fin de mejorar. » Supervisión en servicios de salud (verificación de desempeño en la atención de pacientes, verificación en la aplicación de estrategias sanitarias). 	

* Instalación.

** Supervisión.

*** Opinión del equipo de SP de Enfermería, Medicina Humana y Odontología expresada en los talleres de trabajo.

EVALUACIÓN DEL INTERNADO RURAL

La evaluación se realiza en los establecimientos de salud, en reuniones conjuntas del equipo de salud compuesto por docentes supervisores y nuevos internos. Allí se evalúa el internado rural, dando prioridad al trabajo rural en las comunidades de intervención y al desempeño del interno durante su permanencia de 90 días, a través de la presentación de los resultados de investigación y la ejecución de proyectos de desarrollo social. La evaluación también se extiende a la comunidad a través del proceso de relevo de los internos salientes y entrantes, en las asambleas de la comunidad, en presencia del docente supervisor y en la facultad a través de la presentación oral de los informes de trabajo comunitario.

Resultados

En 28 años de trabajo, se ha generado un modelo integrado de internado rural con participación de docentes supervisores y tutores de las sedes docentes para resolver problemas de salud a través de proyectos de desarrollo social. El apoyo financiero de la UNSAAC ha permitido la ejecución del programa.

GRÁFICO N.º 1

Integración de las escuelas profesionales de Enfermería, Medicina Humana y Odontología

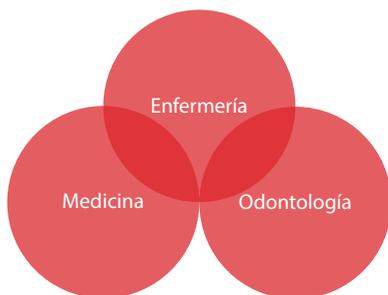


GRÁFICO N.º 2

Articulación del programa de internado rural, servicios de salud y comunidades de intervención



GRÁFICO N.º 3

Modelo integrado del internado rural que sigue un proceso metodológico



Elaboración propia.

LOGROS: ETAPA I

- Generación de la integración de la universidad con la población de las comunidades rurales intervenidas y los servicios sanitarios en la solución de problemas de salud y el fortalecimiento de las capacidades y competencias de los internos.
- Egresados de una universidad pública con una mejor formación, identificación y desempeño profesional en APS y SP.
- Incorporación del interno como miembro del equipo de salud en las sedes docentes asistenciales, mejorando las interrelaciones personales e institucionales.
- Reajustes en la planificación, ejecución y evaluación en el proceso de la enseñanza- aprendizaje del pregrado e internado rural sobre la base de las evaluaciones y experiencias.
- A través de la supervisión del internado rural, los docentes conocen mejor la realidad local de los servicios de salud y la comunidad de intervención, realimentando el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Posibilitó el funcionamiento del comité técnico permanente de integración docente asistencial comunidad (IDAC), considerado en el convenio marco entre el MINSA y la UNSAAC.
- Mejoramiento de la coordinación e intercambio de experiencias en el marco de la integración docente asistencial entre la entidad formadora y los servicios de salud.
- Los tutores egresados de la UNSAAC facilitan el desarrollo del internado rural y apoyan el trabajo comunitario por haber pasado la misma experiencia.

- La selección de las comunidades de intervención (piloto) permitió aplicar el proceso de enseñanza-aprendizaje en forma integral desde el diagnóstico, ejecución y evaluación, lo que permitió el seguimiento y el logro del impacto en la comunidad.
- Contar con un equipo de docentes del área de Salud Pública dedicados a APS y SP ha permitido desarrollar el proceso del internado rural en forma permanente durante cada año.
- Los instrumentos diseñados y aplicados para el trabajo comunitario optimizaron el proceso de enseñanza-aprendizaje y el seguimiento del trabajo comunitario.
- El contar con módulos de vivienda implementados, en el establecimiento de salud, contribuyó a un mejor desarrollo del internado rural.
- Se constituyó el Instituto Andino de Salud Pública (IASP) que integró los equipos de SP de las tres facultades.

LOGROS ETAPA II

- Los docentes realizan supervisión integrada de los internos de Enfermería, Medicina Humana y Odontología.
- Cada docente supervisor aporta al internado, desde su experiencia y área, a la formación profesional de los internos.
- Valoración e importancia del internado rural por las autoridades de la universidad, facultades, MINSA y comunidad rural como responsabilidad social universitaria.
- Los docentes de las carreras profesionales de Enfermería, Medicina Humana y Odontología fortalecen sus capacidades del proceso

enseñanza-aprendizaje a través de la supervisión del internado, conociendo mejor la realidad local de los servicios de salud y la comunidad de intervención.

- Ha generado un modelo metodológico de supervisión integrado para los docentes supervisores del área de SP.
- Las sedes docentes son consideradas como referencia para la movilización estudiantil a escala internacional (internos de medicina belgas).
- Los internos reconocen el valor y la importancia del internado rural como aporte desde los servicios de salud y las comunidades de intervención a su formación profesional.
- Compromiso de los docentes con el programa del internado rural con enfoque de proyección social y extensión universitaria.
- Integración de los internos en la realidad sociocultural de las comunidades intervenidas basada en su interculturalidad y la cosmovisión andina.
- La intervención conjunta de internos de Enfermería, Medicina Humana y Odontología en las comunidades de intervención permite un trabajo integral en favor de la comunidad, planteando proyectos de desarrollo social e investigación.
- Reconocimiento de la responsabilidad social por el trabajo de las carreras profesionales que desarrollan el internado rural en las zonas rurales.
- Fortalecimiento del trabajo en equipo de los internos y la convivencia en los módulos de vivienda.
- Internos identificados y motivados para el trabajo en SP y atención primaria de salud en las comunidades rurales.
- Nuevo modelo de aporte de la cooperación de universidades francófonas (convenio CIUF-UNSAAC) al internado rural a través de la formación

del potencial humano (capacitación de docentes en la enseñanza, investigación y discusiones técnicas de la SP).

LECCIONES APRENDIDAS

La supervisión integrada del internado rural en el marco de un programa conjunto entre las carreras profesionales de Enfermería, Medicina Humana y Odontología fortalece las capacidades de los docentes supervisores. Ello tanto en las acciones de responsabilidad social universitaria como en el proceso de enseñanza de los internos en formación, en la parte final en SP y APS.

La participación articulada de la universidad (docentes supervisores, internos) de los servicios de salud (tutores, personal de salud) y la comunidad (promotores de salud, autoridades comunales y población) en la formación profesional coadyuva al cumplimiento de una función de la universidad la responsabilidad social.

La participación de la universidad mediante sus autoridades en la comprensión de que las carreras en ciencias de la salud —Enfermería, Medicina Humana y Odontología— vienen cumpliendo el rol de la responsabilidad social universitaria en las comunidades rurales.

La experiencia metodológica complementada con planificación para la ejecución y evaluación con participación integrada de autoridades académicas, docentes supervisores y tutores del internado en las sedes rurales ha permitido fortalecer capacidades y competencias en los internos para su mejor desempeño profesional.

Compartir una convivencia en los módulos de vivienda entre los internos logra un acercamiento y vínculo entre ellos, capaz de lograr cambios en el comportamiento basados en la confianza, valores y el aprendizaje recíproco.

BIBLIOGRAFÍA

Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI

2009 *Censo del 2007: análisis de temas poblacionales (I): análisis del empleo y la protección social: análisis de género: análisis de la dispersión poblacional*. Lima: Fondo de Población de las Naciones Unidas, CIES, INEI.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD

2012 *Índice de Desarrollo Humano departamental, provincial y distrital 2012*. Recuperado de: <<http://bit.ly/2dtzGLT>>.

Sánchez Arza, Carlos

2011 *El rol de las universidades en el contexto de la responsabilidad social*. XI Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur, Florianópolis.

EXPERIENCIA DE LA PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE MEDICINA VETERINARIA EN EL SISTEMA DE INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

Hermelinda Rivera G.¹

Felipe San Martín H.²

Alberto Manchego S.³

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es describir la participación de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Medicina Veterinaria-EAPMV de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos-UNMSM en la investigación a lo largo de su formación profesional. Durante los primeros cuatro años de estudios todos los estudiantes reciben capacitación en investigación formativa a través de experiencias compartidas con docentes en diferentes regiones del país, así como en las clínicas, laboratorios, seminarios, etc., programados en las asignaturas tanto a las áreas básicas, como la de formación y especialización. En el 5.º ciclo académico se desarrolla la asignatura Seminario de la metodología de

1 Laboratorio de Microbiología y Parasitología, Facultad de Medicina Veterinaria, UNMSM.

2 Laboratorio de Bioquímica, Nutrición y Alimentación Animal, Facultad de Medicina Veterinaria, UNMSM.

3 Laboratorio de Microbiología y Parasitología, Facultad de Medicina Veterinaria, UNMSM.

la investigación en donde el estudiante, con el apoyo de un docente asesor, estructura el proyecto de tesis siguiendo el método científico. Al término de la asignatura, los estudiantes exponen y defienden sus proyectos ante todos los docentes investigadores de la EAPMV e investigadores invitados; es la Feria Anual de Proyectos, y coincide con la reunión anual de investigadores de la institución. Los mejores proyectos de tesis, sobre la base del rigor científico, profundidad de conocimiento sobre el tema e importancia del problema a solucionar, son registrados en la Escuela Académico Profesional y en el 5.º ciclo académico (internado) se realiza la parte experimental del trabajo. Luego de escribir la tesis, esta es evaluada por cinco docentes antes de ser sustentada y defendida en público. Este proceso ha permitido que más del 90% de los estudiantes se titulen anualmente con tesis (50 tesis aproximadamente). La tesis sustentada es entregada a la biblioteca de la institución y se hace un artículo científico que es presentado a una revista indexada de prestigio de académico. Este sistema ha dado lugar a la edición de una revista que se publica hace 25 años sin interrupciones y se encuentra en importantes base de datos como SCOPUS de la editorial Elsevier.

Palabras clave: estudiante, pregrado, tesis, investigación formativa, investigación de fin de carrera, proyecto

INTRODUCCIÓN

La tesis es un trabajo de investigación de carácter experimental o descriptivo y original, en un tema relacionado con el quehacer profesional realizado por el estudiante y cuenta con la asesoría de un docente. La Escuela Académica Profesional de Medicina Veterinaria-EAPMV tiene como premisa que la ejecución de la tesis familiariza al estudiante con el método científico, contribuyendo a

la capacidad de interpretar o resolver y comunicar un problema a través de la investigación relacionada con las ciencias veterinarias.

La tesis como actividad académica previa a la obtención del título profesional en una carrera universitaria ha tenido variaciones con el correr de los años. Así, de ser un requisito para obtener el bachillerato, pasó a ser uno de las principales exigencias para la titulación y actualmente es una de las varias modalidades para obtener el título universitario. Ello ha dado lugar, entre otras explicaciones, a una drástica disminución del número de tesis que se realizan en las universidades del país y un aumento notorio de otras modalidades de titulación.⁴

Dentro del ámbito universitario, las tesis tienen una relación directa con las actividades de investigación, estas últimas conducidas por los docentes investigadores en sus respectivos centros o institutos de investigación. Dichos centros, para que realicen investigación, necesitan: condiciones adecuadas de infraestructura; contar con docentes a dedicación exclusiva para que aparte de la docencia busquen fondos concursables a escala nacional o internacional e involucrar a los estudiantes en el desarrollo de la investigación para desarrollar en ellos su capacidad analítica, crítica y ética.

El presente trabajo tiene por objetivo dar a conocer la experiencia en el desarrollo de sistemas de investigación, donde el estudiante juega un rol protagónico como generador de conocimiento. Ello a su vez forma parte de su programa de estudio.

4 San Martín y García (2006).

MATERIAL Y MÉTODOS

En la UNMSM, como en muchas instituciones académicas, la investigación es una actividad muy robusta donde todos los docentes presentan proyectos de investigación a agencias nacionales e internacionales para la consecución de fondos concursables y de esta manera desarrollar sus líneas y programas de investigación.

Un estudiante inicia su proyecto de tesis de tres maneras: a) él selecciona el tema de su interés y lo propone al docente del área para que lo asesore y luego ambos estructuran el proyecto y lo presentan a la Dirección de Investigación donde es evaluado por un Comité de evaluación de proyectos, y, en caso de ser aprobado, el proyecto es registrado en la EAPMV y queda listo para su ejecución; b) el docente proporciona algunas ideas sobre proyectos que requieren el apoyo de tesis con quienes igualmente estructuran el proyecto de tesis que es enviado a la Dirección de Investigación para su evaluación por el Comité de evaluación de proyectos, y en caso de ser aprobado es remitido a la EAPMV para su registro; y, c) a través de la asignatura Seminario de Metodología de la Investigación, donde el estudiante toma como tema de tesis diferentes planteamientos disponibles en el banco de proyectos generado por los propios docentes.

En la asignatura de Seminario de la Metodología de la Investigación los proyectos son evaluados por docentes calificados y durante el taller anual institucional sobre investigación los estudiantes defienden sus proyectos en carteles durante la feria de proyectos y algunos los exponen oralmente frente a un jurado formado por docentes de prestigio y docentes invitados. Los proyectos que aprueban la evaluación de los docentes son registrados en la EAPMV. Los egresados que por diversos motivos no terminaron de hacer la tesis pueden, luego de transcurridos al menos dos años, obtener el título a través de una tesina (revisión bibliográfica) que también es registrada en la EAPMV. En cualquiera de las formas, la ejecución de una tesis es, en promedio, un año.

RESULTADOS

La implementación de la asignatura Seminarios de la metodología de la investigación en ciencias veterinarias, que tiene por objetivo lograr que cada estudiante desarrolle una propuesta de trabajo de tesis sobre la base de las pautas y requisitos técnico-científicos, ha sido una de las medidas que ha favorecido la titulación con tesis (véase gráfico N.º 1). En general, el sistema establecido nos permite tener más del 90% de titulados con tesis.

De las tesis sustentadas se derivan uno o más artículos científicos cuyo autor principal es el tesista, seguido por el asesor y otros colaboradores, si los hubiera. Este material es enviado a revistas indexadas de prestigio, entre las que se cuenta la revista institucional que, sobre la base de estos trabajos (tesis), ha logrado indizar a importantes base de datos como SCOPUS.

CONCLUSIONES

El sistema de investigación, implementado aproximadamente hace 15 años, con ligeras modificaciones, permite mostrar que más del 90% de los egresados obtienen el título de Médico Veterinario con un trabajo de tesis.

Este sistema permite que las tesis finalicen con por lo menos una publicación en revistas nacionales o extranjeras indexadas en bases de datos de prestigio académico.

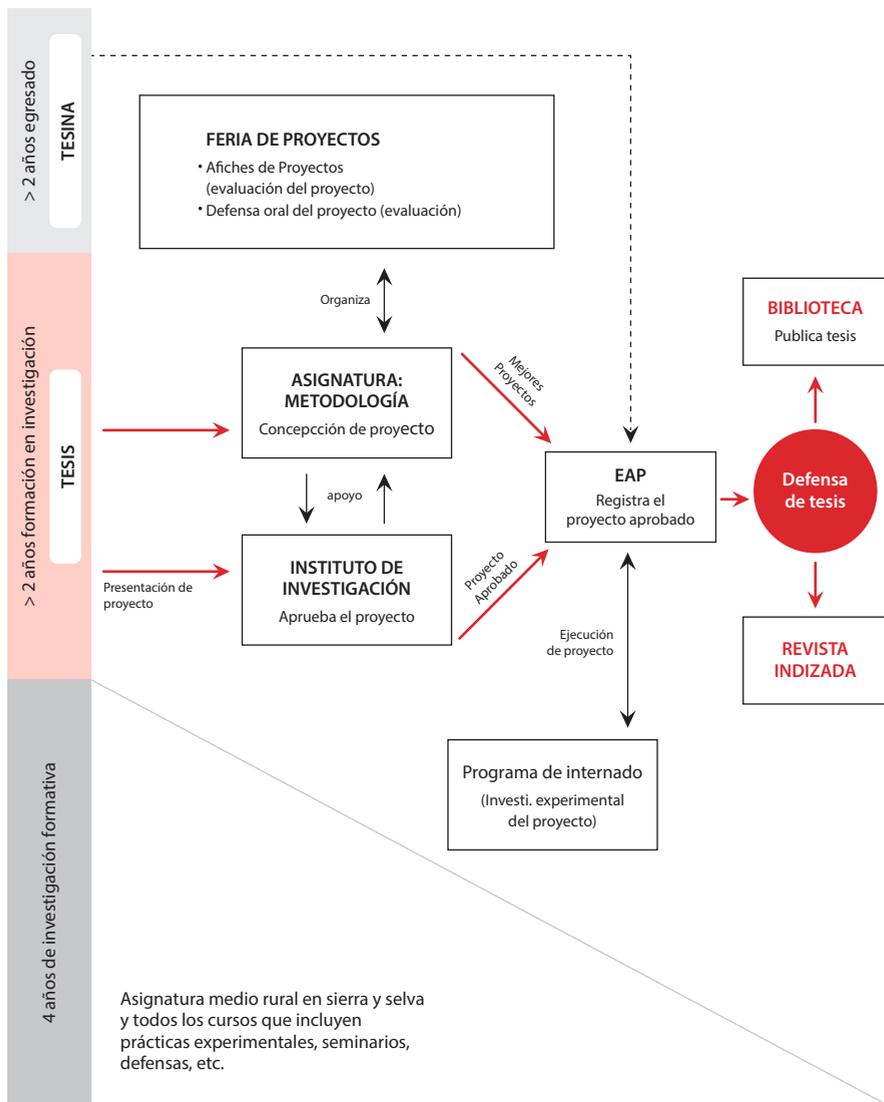
BIBLIOGRAFÍA

San Martín, F. y M. García

2006 "La tesis y su problemática en la Facultad de Medicina Veterinaria de la UNMSM". *Revista de Investigaciones Veterinarias, UNMSM* 17(1): 81-88.

GRÁFICO N.º 1

Sistema de tesis de pregrado de la Escuela Académico Profesional de Medicina Veterinaria





INFORME DE EVALUACIÓN INTERNA CON FINES DE ACREDITACIÓN “BUSCANDO LA MEJORA CONTINUA”

Eduardo Cajandilay Díaz¹
Roque Huatangare Tocto²

RESUMEN

El Proyecto Educativo Nacional hacia el año 2021, “La educación que queremos para el Perú”, consigna en su segundo objetivo estratégico lograr que los estudiantes e instituciones educativas cuenten con aprendizajes pertinentes y de calidad. El Proyecto Educativo Regional, en su tercer objetivo estratégico, se plantea promover el desarrollo de escuelas innovadoras orientadas hacia el logro de la calidad educativa. En tal sentido el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE, con Ley N.º 28740, tiene como finalidad la de garantizar a la sociedad que las instituciones educativas públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad.

1 Especialista en Educación Secundaria, especialidad de Comunicación. Docente de la institución educativa Aplicación del IESPP “Víctor Andrés Belaunde”. Jaén, Perú.

2 Subdirector de la institución educativa Aplicación del IESPP “Víctor Andrés Belaunde”. Jaén, Perú.

Con estos parámetros, la institución educativa Aplicación del IESPP “Víctor Andrés Belaunde”, que brinda un servicio educativo integral y de calidad, encontró en la acreditación una oportunidad para ratificar su compromiso con la mejora continua. En septiembre de 2013 se tomó la decisión colectiva de participar en este proceso de acreditación, y con fecha 5 de noviembre del mismo año se convertía en la primera escuela de la región Cajamarca en estar inscrita en este proceso. Como centro anexo del Instituto de Educación Superior “Víctor Andrés Belaunde”-Jaén, participamos en un diplomado y especialización sobre temas afines al proceso de acreditación. Ello permitió capacitar a toda la comunidad educativa en la etapa previa, en especial a la comisión que dirigiría todo el proceso.

En la autoevaluación, aplicamos instrumentos para determinar nuestro diagnóstico situacional. El factor Dirección institucional, Uso de la información e infraestructura y Recursos para el aprendizaje se encontraban en avance significativo. Mostraba poco avance el Soporte al desempeño docente y el Trabajo conjunto con familias y comunidad. Esto, en términos estadísticos, nos indicaba que teníamos resultados alentadores. Luego dimos prioridad a los indicadores, analizamos causas, planteamos soluciones y las ubicamos temporalmente; todo ello con la participación de la comunidad educativa organizada en subcomisiones: asesoría técnica, recojo de información, procesamiento, evaluación documental, imagen institucional, comisión de archivo y logística.

Después de la elaboración de los planes de mejora, con la participación de todos los actores educativos y aliados estratégicos, se procedió a su implementación y ejecución progresiva. Además, con apoyo técnico del Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana-FONDEP, se logró constatar que en todos los factores se obtuvo puntajes de logrado. En trabajo conjunto con familias y comunidad, así como en uso de la información obtuvimos 4,00 puntos; en infraestructura soporte al desempeño docente 3,88; y en Dirección institucional 3,84. De 43 indicadores logramos el puntaje máximo en 34. Ello, sin duda, ha sido gracias al aporte determinante de cada agente educativo.

Hoy, bajo el lema "Aplicación siempre innovando", queremos reconocer en la acreditación la oportunidad para mejorar continuamente.

Palabras clave: autoevaluación, acreditación, plan de mejora, indicadores

OBJETIVOS Y RAZONES PARA INICIAR EL PROCESO

La institución educativa Aplicación "Víctor Andrés Belaunde"-VAB, centro anexo al Instituto de Educación Superior Pedagógico Público-IESPP "VAB"-Jaén, desde su creación se ha preocupado por garantizar la formación integral de sus estudiantes en Educación Básica. El trabajo que realizan los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa-IE le ha permitido ganarse un sitio preponderante dentro de la región Cajamarca, en Educación Básica. En tal sentido, la comunidad educativa ve en la acreditación, la oportunidad para demostrar a la población su calidad educativa y el camino a la mejora continua.

El IESPP "VAB" obtuvo su acreditación por tres años, consolidándose como uno de los primeros pedagógicos acreditados. Con esta perspectiva de mejora permanente, la IE Aplicación (centro anexo), pretende por convicción de superación alcanzar un nivel de calidad de la gestión escolar en Educación Básica Regular; ello en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, optimizando la gestión institucional, los procesos académicos, trabajo con familias y comunidad, uso de la información, mejoramiento de la infraestructura, concordantes con los estándares de calidad propuestos por el SINEACE, y luego obtener el certificado de acreditación, teniendo como base la participación de todos los actores educativos.

Fueron objetivos específicos: sensibilizar a los actores educativos de la IE Aplicación acerca de la importancia de la acreditación institucional, comprometiendo su participación en dicho proceso. Así mismo, comprometer la participación organizada de los demás actores educativos en el proceso de acreditación, conformando equipos de trabajo por cada una de las dimensiones evaluadas; identificar las deficiencias o limitaciones que presenta la institución en cada uno de los factores y estándares establecidos para la acreditación e implementar acciones de mejora en aquellos aspectos que requieran intervención, buscando alcanzar el valor más alto en los estándares de acreditación mediante el plan de mejora.

Finalmente, elaborar el informe de autoevaluación para su presentación al Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica-IPEBA (hoy SINEACE) gestionando la evaluación externa, mecanismo de verificación, análisis y valoración que determinará la obtención de la acreditación; difundir y socializar los resultados del proceso final de la autoevaluación en la comunidad educativa con la finalidad de hacer recomendaciones y sugerencias para reajustar permanentemente la autoevaluación y ejecutar el plan de mejoramiento institucional; y solicitar la verificación externa con fines de evaluación, acreditación y certificación de la calidad educativa institucional.

ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN

En julio de 2013, en asamblea de docentes se mencionó las intenciones del Estado peruano de responder a estándares educacionales a través de la acreditación. La institución educativa Aplicación del IESPP "VAB", como centro de innovación permanente, vio estos planteamientos como una oportunidad para lograr situarse en el espacio de reconocimiento público a la labor que realiza en esta parte del país. En septiembre de ese año (acta de reunión), directivos, docentes, administrativos, estudiantes y padres de familia concretaron el

compromiso colectivo de medirse y salir airoso en relación con los estándares nacionales y buscar la mejora continua.

La sensibilización, entendida como la voluntad y ganas de querer hacer las cosas por decisión, no solo se realiza al iniciar el proceso, sino que es transversal y constante. De este modo, desde el año 2013 se viene difundiendo material impreso y digital de cada acción que realizamos; se elaboró así un folleto de carácter nacional, donde se da cuenta de los logros obtenidos hasta agosto de 2014 y de los compromisos que nos toca asumir como visión de futuro. Igualmente, se confeccionaron lapiceros con el logotipo y lema institucional como acciones de difusión del proceso de acreditación.

COMISIÓN DE AUTOEVALUACIÓN, HOY CAI

La comisión de autoevaluación tuvo la responsabilidad de liderar dicho proceso con fines de acreditación en los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria. Para ello impulsó la realización de actividades de planificación, sensibilización, capacitación, elaboración de instrumentos para el recojo de información, procesamiento, análisis de resultados, planes de mejora, juicios de valoración, convenios de cooperación, informe final y la solicitud de evaluación externa, la misma que fue liderada por el Subdirector de Educación Primaria y Secundaria, Prof. Roque Huatangare Tocto, por cuanto el Director General Dr. Antonio Ramírez Silva asumía la evaluación interna del nivel superior.

CUADRO N.º 1

Integrantes de la Comisión de Autoevaluación de la Institución Educativa Aplicación del IESPP “Víctor Andrés Belaunde”

N.º	Condición	Nombres y apellidos
1	Director General	: Antonio Ramírez Silva
2	Subdirector	: Roque Huatangare Tocto
3	Representante de profesores de Secundaria	: Eduardo Cajandilay Díaz
4	Representante de profesores de Secundaria	: Elmer Rufasto Castro
5	Representante de profesores de Primaria	: Oscar Campos Cabrera
6	Representante de profesores de Primaria	: Alex Edinson Cárdenas Cervera
7	Representante de profesores de Inicial	: Patricia Jannet Miranda Olivera
8	Representante de auxiliares	: Nuvia Arceli Peralta Alva
9	Representante de los administrativos	: Juana Huamán Acuña
10	Representante de los estudiantes	: Maily Grecia Contreras Tarrillo
11	Representante de los estudiantes	: Anthony Gabriel Dávila Saavedra
12	Representante de las madres y padres de familia	: Ana de los Ángeles Lizarzaburu Paz
13	Representante de las madres y padres de familia	: Danger Becerra Montalvo
14	Representante de la UGEL Jaén	: Claudia Lorena Vasallo Guerrero
15	Representante de la DRE Cajamarca	: Virgilio Carrero Fernández
16	Representante de la ODEC	: Eliverando Araujo Avellaneda

BREVE RESUMEN DEL PROCESO

Al tener nuestra comisión de autoevaluación, nos planteamos diseñar nuestro plan de trabajo en el que se consignara todo el proceso de sensibilización, acompañamiento y culminación. Para darle mayor viabilidad al proceso fue necesario reunirse periódicamente; así, los días miércoles fueron una oportunidad para reflexionar sobre los avances y dificultades y para la toma de decisiones conjuntas. Se incluyó a otros miembros de la sociedad para establecer alianzas estratégicas y optimizar este proceso. La Dirección Regional de Cajamarca, la Unidad de Gestión Educativa Local de Jaén, a través de sus representantes han tenido también participación directa en los diversos procesos. Otros aliados que fortalecieron y fortalecen la mejora continua son el Hospital General de Jaén, Radio Marañón, el FONDEP —que brindó asesoramiento técnico para la elaboración de los planes de mejora—, la Universidad César Vallejo —para fortalecer liderazgos en estudiantes— y la Municipalidad Provincial de Jaén —para el mejoramiento del factor infraestructura de la IE de área urbana y rural—; con todos ellos se formularon acuerdos interinstitucionales para apoyo mutuo en acciones propias de su competencia. Cabe mencionar que como institución vinculada al Vicariato Apostólico San Francisco Javier, a través de la Oficina de Educación Católica-ODEC se tuvo el asesoramiento y las orientaciones necesarias para fortalecer procesos, la formación integral de los estudiantes y el desarrollo de valores.

Al inicio del proceso de sensibilización, no todos —como es de esperarse— se interesaron y se incorporaron; fue la constancia y el diálogo, así como los consensos, las estrategias para la inclusión de la mayoría. Para evitar desinformación y desconfianza arraigada por muchos procesos anteriores en cuanto al sistema, se sensibilizó constantemente a los actores educativos y se brindó una diplomatura y segunda especialización en temas ligados a la calidad y acreditación institucional, logrando la participación de un gran número de directivos y profesores. Estas estrategias han permitido contar con un equipo dispuesto y sólido a enfrentar los retos que demanda la autoevaluación institucional.

Posteriormente, se aplicaron encuestas a los directivos, a los docentes, a los estudiantes, a los padres y madres de familia, y una ficha de análisis documental.

Los datos procesados reportan que en el factor dirección institucional se alcanzó un puntaje de 3,16, que equivale a avance significativo; en soporte al desempeño docente obtuvimos 2,88, que es poco avance; en trabajo conjunto con familias y comunidad se alcanzó 2,88, es decir, poco avance. Luego, en uso de la información se registró 3,52, avance significativo; y en el último factor, que es el de infraestructura, llegamos a un avance significativo con 3,22. Esta estadística representa un enorme avance, motivo por el cual nos hemos centrado en los puntos flojos; a ellos les identificamos sus causas, planteamos soluciones y estas las programamos para ejecutarlas a través de un plan de mejora, que al interno involucra un conjunto de planes articulados y cohesionados con el fin de que cada factor en una próxima evaluación se llegue al nivel de logrado.

CUADRO N.º 2
 Muestra del PEI de la institución educativa Aplicación "VAB"

Indicador	Productos	Acciones
1.2. Traducimos la visión sobre la mejora que queremos lograr, en un Proyecto Educativo Institucional-PEI que toma en cuenta las características y necesidades de todos los estudiantes y de la comunidad.	Construcción participativa del PEI.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Construcción participativa de la identidad institucional con los actores educativos de los distintos niveles educativos. 2) Diagnóstico situacional y determinación de estrategias para la concreción del PEI, con participación de los actores educativos de todos los niveles educativos. 3) Diseño de las propuestas de gestión pedagógica, administrativa, institucional y comunitaria con la participación de estudiantes, madres y padres de familia, directivos, docentes y personal de apoyo de todos los niveles educativos de la IE Aplicación. 4) Diseño del proyecto de implementación e innovación educativa con la participación de estudiantes, madres y padres de familia, directivos, docentes y personal de apoyo de todos los niveles educativos de la IE Aplicación. 5) Asistencia por expertos para evaluar la consistencia técnica del PEI. 6) Plan de difusión e implementación del PEI en todos los niveles educativos. 7) Plan de evaluación, monitoreo y seguimiento al proceso de implementación del PEI en todos los niveles educativos.

Indicador	Productos	Acciones
<p>2.1. Desarrollamos un proyecto curricular coherente con la misión, visión, objetivos estratégicos y valores de la institución, el Diseño Curricular Nacional-DCN y las necesidades regionales y locales.</p>		<p>Talleres con estudiantes, madres y padres de familia, directivos, docentes y personal de apoyo.</p> <p>1) Taller de información con directivos y docentes sobre los cambios del DCN al Nuevo Marco Curricular Nacional.</p> <p>2) Taller de información con estudiantes sobre los cambios del DCN al Nuevo Marco Curricular Nacional.</p> <p>3) Taller de información con padres y madres de familia sobre los cambios del DCN al Nuevo Marco Curricular Nacional.</p> <p>4) Taller de construcción curricular a partir de la pertinencia, inclusividad y altas expectativas de los estudiantes, madres y padres de familia y docentes y directivos, por niveles: educación inicial, educación primaria y educación secundaria.</p>
<p>2.2. Desarrollamos un proyecto curricular con altas expectativas sobre el desempeño de todos los estudiantes que orientan el desarrollo de competencias en cada grado/ciclo y área curricular.</p>	<p>Diseñar e implementar el proyecto curricular de la IE.</p>	<p>5) Taller de evaluación de la consistencia y validez de la construcción curricular organizado la comunidad educativa de la IE Aplicación en 2014.</p> <p>6) Taller de planificación e implementación del proyecto curricular que organizado la comunidad educativa de la IE.</p> <p>7) Taller de capacitación a docentes y directivos sobre el proyecto curricular organizado la comunidad educativa.</p>
<p>2.3. Desarrollamos un proyecto curricular que brinda orientaciones para el desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas acordes con las competencias y a la diversidad de nuestros estudiantes.</p>		<p>8) Plan de evaluación, monitoreo, seguimiento y acompañamiento a docentes y directivos sobre el proceso de desarrollo del proyecto curricular que organizado la comunidad educativa de la IE Aplicación en 2014.</p> <p>9) Plan de mejora de los procesos detectados que necesitan reajustes sobre el proceso de desarrollo del proyecto curricular organizado la comunidad educativa de la IE.</p> <p>10) Plan de implementación de las acciones de mejora consensuadas por la comunidad educativa respecto al proyecto curricular de institución educativa-PCIE.</p> <p>11) Asistencia por expertos para evaluar la consistencia técnica del PCIE.</p>

Indicador	Productos	Acciones
<p>3.3. Implementamos estrategias para desarrollar un clima institucional de confianza y respeto que nos permita identificar factores que facilitan y dificultan nuestro trabajo y mejorar nuestro desempeño.</p>	<p>Proyecto de resolución pacífica de conflictos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Taller de información con estudiantes y padres de familia sobre el proyecto de resolución pacífica de conflictos en el ámbito de la IE. 2) Taller de información con directivos, docentes y personal de apoyo sobre el proyecto de resolución pacífica de conflictos. 3) Proceso de implementación del Proyecto de resolución pacífica de conflictos en los diferentes niveles. 4) Evaluación, monitoreo, seguimiento y acompañamiento en el proceso de implementación del proyecto de resolución pacífica de conflictos en los diferentes niveles. 5) Acciones de mejora a partir del proceso de evaluación, monitoreo, seguimiento y acompañamiento en el proceso de implementación del proyecto de resolución pacífica de conflictos. 6) Asistencia por expertos para evaluar la consistencia técnica del proyecto de resolución pacífica de conflictos.

Indicador	Productos	Acciones
<p>4.3 Monitoreamos y acompañamos permanentemente la labor docente en el aula para analizar cómo esta impacta en el desempeño de los estudiantes y orientar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Plan de evaluación, monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Elaborar el plan para el monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica e intercambio de experiencias para el fortalecimiento docente. 2) Conformar un equipo multidisciplinario para monitoreo y acompañamiento, tanto opinadas e inopinadas. 3) Taller sobre seguimiento y acompañamiento a la práctica docente. 4) Diseñar instrumentos de evaluación para el monitoreo y seguimiento. 5) Seguimiento y acompañamiento permanente al desempeño docente. 6) Reflexión y sistematización sobre los resultados obtenidos en el acompañamiento.
<p>4.4 Desarrollamos estrategias para que los docentes trabajen conjuntamente el diseño de sus programaciones, el análisis de la práctica pedagógica y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, para mejorar el desempeño del equipo docente.</p>	<p>Plan de reuniones de grupos de interaprendizaje-G/A.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Organizar un cronograma de reuniones para compartir la programación con todos los docentes de los diferentes niveles. 2) Realizar reuniones extraescolares para afinar las programaciones, adecuar e incorporar nuevos aprendizajes pertinentes a nuestra realidad. 3) Reflexionar sobre la práctica pedagógica en función de los resultados del diagnóstico. 4) Propuesta de estrategias para mejorar el diseño de las programaciones.
<p>6.1 Aseguramos que los estudiantes tengan claridad sobre las expectativas de desempeño, los propósitos y aplicación de su aprendizaje, y cómo progresan en el desarrollo de las competencias en todas las áreas curriculares.</p>	<p>Implementación del plan de comunicación con los estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Jornadas de reflexión con los estudiantes sobre logros y dificultades de aprendizaje. 2) Jornadas de reflexión docente sobre el progreso de los estudiantes. 3) Implementación de estrategias de refuerzo a los estudiantes. 4) Entrega del informe del progreso de cada estudiante, incorporando las acciones de acompañamiento de los padres y madres de familia. 5) Sensibilización de los estudiantes mediante trípticos y folletos.

Indicador	Productos	Acciones
<p>7.1. Aseguramos que las familias tengan claridad sobre los propósitos del aprendizaje de los estudiantes, los avances y las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las competencias en todas las áreas curriculares.</p>	<p>Proyecto: Creciendo juntos en familia, aprendo y soy feliz.</p> <p>Plan tutorial para madres y padres e hijos e hijas.</p>	<p>Nivel Inicial</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Reuniones de concientización a las madres y padres de familia sobre su rol formador y compromiso con sus hijos(as). 2) Reuniones para dar a conocer qué aprenden y cómo aprenden los hijos(as). 3) Jornadas de reflexión con las madres y padres de familia sobre los avances y dificultades del proceso enseñanza y aprendizaje. 4) Charlas sobre características evolutivas de los niños y niñas, ritmos y estilos de aprendizaje. 5) Charlas sobre las etapas de desarrollo cognitivo de los hijos(as). 6) Desarrollo de sesiones con las madres y padres de familia del nivel inicial. <p>Nivel Primario y Secundario</p> <ol style="list-style-type: none"> 7) Reuniones de concientización con las madres y padres de familia sobre su rol formador y compromiso con los aprendizajes. 8) Charlas sobre características evolutivas de los estudiantes, ritmos y estilos de aprendizaje. 9) Charlas sobre las etapas de desarrollo cognitivo de los hijos e hijas. 10) Desarrollo de sesiones con las madres y padres de familia. 11) Jornada de reflexión con las madres y padres de familia sobre el primer y segundo día del logro: presentación de trabajos y/o productos de aprendizajes logrados en el primer y segundo trimestres. 12) Jornada de reflexión con padres sobre acompañamiento a hijos e hijas con necesidades especiales de aprendizaje. 13) Jornada con las madres y padres para atención a hijos e hijas con altas capacidades de desempeño.

Indicador	Productos	Acciones
<p>8.1. Desarrollamos actividades en las que familias y miembros de la comunidad aportan su conocimiento y experiencia para el desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes.</p>	<p>Plan de acciones conjuntas en el marco del programa de educación para el desarrollo del territorio.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Sesiones a cargo de las madres y padres familia sobre necesidades prioritizadas de los estudiantes: emprendedurismo, salud preventiva, cooperación, vocación y control de riesgos. 2) Ejecución de proyectos: lombricultura, biohuertos, arborización, reciclaje, jardinería; y de emprendedurismo con participación de estudiantes y madres y padres de familia. 3) Organización y funcionamiento de las brigadas ambientales. 4) Charlas de concientización ambiental, manejo de jardines y residuos sólidos. 5) Jornadas de embellecimiento de jardines con apoyo de padres de familia. 6) Atención de la salud integral de los estudiantes por parte del Hospital General de Jaén. 7) Participación en concursos del FONDEP, Municipalidad, Feria Escolar Nacional de Ciencia y Tecnología-FENCYT y otros para mejorar los proyectos curriculares y los aprendizajes de estudiantes.
<p>8.3. Implementamos estrategias conjuntas con instituciones de la comunidad, para utilizar recursos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Proyecto desarrollo del talento humano.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Participación en programas radiales ("Cajita musical") para potenciar capacidades comunicativas y expresivas en los estudiantes. 2) Participación en programas de radio Marañón para fortalecer la comunicación y liderazgo. 3) Formación de líderes estudiantiles auspiciada por la Universidad César Vallejo para estudiantes de 4.º y 5.º de secundaria. 4) Participación en ferias escolares. 5) Firma de convenios con otras instituciones de la comunidad para fortalecer las capacidades de los estudiantes.

Indicador	Productos	Acciones
<p>9.2 Promovemos que los diversos actores de la comunidad educativa participen en la evaluación para tener una mirada más integral del proceso.</p>	<p>Plan comunicacional para una mirada integral de la evaluación de los aprendizajes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Elaboración y aprobación del plan comunicacional. 2) Elaboración de un díptico semestral sobre el uso de materiales educativos. 3) Evaluación del rendimiento académico del I y II trimestre (datos estadísticos). 4) Evaluación del rendimiento académico del II trimestre (datos estadísticos). 5) Elaboración de boletín informativo institucional. 6) Reunión por niveles con los comités de aula para informar el avance del proceso de acreditación. 7) Reunión con los estudiantes por niveles para informarles acerca del avance del proceso de acreditación. 8) Publicación de material informativo (dípticos, trípticos, banners, etc.) de las actividades realizadas en la página web de la institución educativa. 9) Actualización del padrón y directorio de madres y padres de familia.
<p>11.1 Gestionamos el contar con una infraestructura que responda a normas de seguridad, a las características geográficas y climáticas de la zona y a las necesidades de todos los estudiantes, para llevar a cabo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Proyecto de mejoramiento de la infraestructura educativa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Actualización del proyecto de mejoramiento de infraestructura. 2) Gestión ante Municipalidad Provincial de Jaén para canalizar el proyecto. 3) Asignación del código en el Sistema Nacional de Inversión Pública-SNIP. 4) Gestiones ante el Fondo de Promoción a la Inversión Pública Regional y Local-FONIPREL, Oficina de Infraestructura Educativa-OINFES y la Municipalidad. 5) Convenio Municipalidad-Ministerio de Economía y Finanzas. 6) Ejecución del proyecto.

Indicador	Productos	Acciones
<p>11.3. Aseguramos que los estudiantes y docentes tengan acceso a la infraestructura, equipamiento y material pedagógico pertinente a sus necesidades y necesario para el desarrollo de las competencias en todas las áreas curriculares.</p>	<p>Plan de monitoreo a la efectividad del uso de los equipos, material pedagógico y otros insumos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Elaboración del Plan de seguimiento a la efectividad de los requerimientos de material pedagógico, equipos e insumos. 2) Capacitación sobre el manejo de equipos y herramientas tecnológicas. 3) Elaboración de un cronograma y registro de usuarios para el uso de los ambientes, equipos y otros enseres de la institución. 4) Implementación de acciones innovadoras a partir del uso de materiales y equipos brindados con fines de aprendizaje. 5) Elaboración de un informe por docente sobre el uso de los equipos, materiales y ambientes de la IE en situaciones de aprendizaje (copias por trimestre y carpeta pedagógica). 6) Evaluar el plan de seguimiento y monitoreo.
<p>12.2. Gestionamos oportunamente ante las instancias correspondientes, la implementación de servicios complementarios dirigidos a la atención de las necesidades de nuestros estudiantes para potenciar su aprendizaje y formación integral.</p>	<p>Plan de servicios complementarios para la formación integral de los estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Charlas a estudiantes de todos los niveles educativos sobre estilos de vida saludable y prevención de enfermedades. 2) Capacitación a docentes de todos los niveles sobre cómo trabajar con estudiantes con capacidades especiales y ritmos de aprendizaje. 3) Acuerdo interinstitucional con la Municipalidad Provincial de Jaén para mejorar la infraestructura educativa, dar soporte al turismo y mantenimiento de áreas verdes. 4) Acuerdo interinstitucional con radio Marañón y canal televisivo ATV para desarrollar capacidades comunicativas artísticas culturales. 5) Acuerdo interinstitucional con el Hospital General de Jaén para brindar el programa de Salud escolar (orientación psicológica, nutricional, etc.) para los niveles de Inicial y Primaria. 6) Acuerdo interinstitucional con la IE para fortalecer las capacidades investigativas emprendedoras y artístico-culturales. 7) Acuerdo interinstitucional con el IESPP "VAB" para acceder a los servicios de laboratorio, audiovisuales e internet con fines de aprendizaje. 8) Gestión de donaciones a través de personas naturales para la implementación del área de educación Física, Arte, Innovación pedagógica y Biblioteca.

Indicador	Productos	Acciones
12.3. Informamos de manera transparente y periódica a la comunidad educativa sobre el uso y administración que hacemos de los recursos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la implementación de los planes de mejora.	Plan comunicacional sobre el uso y administración de los recursos.	1) Rendición de cuentas semestral a través de trípticos, dípticos en físico y resultados de la gestión escolar. 2) Edición de un boletín virtual semestral sobre el uso de los recursos, infraestructura, etc. 3) Hacer uso de la página web para difundir dicha información. 4) Evaluar la importancia de las ediciones y difusiones para una mejora continua. 5) Informe de los tutores sobre la adquisición de equipos y otros recursos; y su movimiento económico.

Así, cuando se aplicaron por segunda vez los instrumentos de recolección de datos para evaluar la efectividad del programa, se tuvo que en el factor Dirección institucional se alcanzó 3,84, que equivale a nivel logrado; en soporte al desempeño docente 3.88, también logrado; en trabajo conjunto con familias y comunidad se llega a 4,00, también logrado; en uso de la información 4,00, también logrado; y, finalmente, en infraestructura 4,00. Estos datos nos indican que el esfuerzo fue válido y recompensado, porque se llegó a la meta.

El siguiente paso ha sido elaborar el informe final de autoevaluación en el que se explique detalladamente todo lo vivido desde el inicio hasta este momento. Sabemos que la experiencia nadie nos la va a quitar, pero también somos conscientes de que es justa y merecida la acreditación por una institución certificadora. Jaén ha sido consciente de los esfuerzos que se ha realizado. Cajamarca nos ha tenido como referencia. Nuestra experiencia la hemos compartido con cuanta institución nos ha visitado. Por ello hoy en día creemos firmemente en hacer un alto al trabajo y solicitar la evaluación externa, para que compruebe todo lo hecho, para luego seguir en búsqueda de la mejora continua que es ya nuestro compromiso, pero para ello queremos la licencia de ser una institución acreditada.

RESULTADOS

En el gráfico N.º 1 se pueden observar distintos niveles: el nivel de logro por estándar, nivel de logro según factor, puntaje alcanzado según factor, puntaje alcanzado por estándar, resultado según indicador y su relación con el nivel logrado, resultado según estándar y su brecha con el nivel logrado. Todos esos indicadores evidencian que como institución educativa estábamos en un término intermedio.

GRÁFICO N.º 1

Resultados estadísticos del diagnóstico por factores al inicio de la autoevaluación

1.5 Estadísticas generales

1.5.1 Resultados estadísticos del diagnóstico por factores al inicio de la autoevaluación

RESULTADOS DE AUTOEVALUACIÓN						
FACTOR	Cal-Factor	Estándar	Cal-Estd	Indicador	Cal-Ind	
DIRECCIÓN INSTITUCIONAL	3.16	Est.1	3.26	1.1	2.29	
				1.2	3.50	
				1.3	4.00	
				2.1	3.00	
			Est.2	2.89	2.2	2.67
					2.3	3.00
					3.1	3.75
			Est.3	3.34	3.2	3.33
					3.3	2.94
					4.1	3.23
SOPORTE AL DESEMPEÑO DOCENTE	2.88	Est.4	2.77	4.2	3.33	
				4.3	2.83	
				4.4	3.00	
				4.5	3.00	
				4.6	3.00	
				4.7	1.00	
		Est.5	2.67	5.1	3.00	
				5.2	2.00	

				Est.6	3.21	5.3	3.00
						6.1	3.29
						6.2	4.00
						6.3	3.06
						6.4	2.79
						6.5	2.89
				Est.7	2.75	7.1	3.50
						7.2	2.00
			2.88			8.1	1.00
				Est.8	3.00	8.2	4.00
						8.3	4.00
						9.1	3.00
				Est.9	3.13	9.2	2.38
						9.3	4.00
			3.52			10.1	4.00
				Est.10	3.91	10.2	4.00
						10.3	3.73
						11.1	3.73
						11.2	3.00
				Est.11	3.42	11.3	2.83
						11.4	4.00
			3.22			11.5	3.50
				Est.12	3.03	12.1	4.00
						12.2	3.00
						12.3	2.09

GRÁFICO N.º 2
Resultados estadísticos después de la ejecución de los planes de mejora (2014)

1.5.2 Resultados estadísticos después de la ejecución de los planes de mejora, año 2014

FACTOR	Cal-Factor	Estándar	Cal-Estd	Indicador	Cal-Ind				
DIRECCIÓN INSTITUCIONAL	3.84	Est.1	3.77	1.1	3.57				
				1.2	3.75				
				1.3	4.00				
		Est.2	4.00	2.1	4.00				
				2.2	4.00				
				2.3	4.00				
				3.1	4.00				
		Est.3	3.74	3.2	3.67				
				3.3	3.55				
				4.1	3.85				
SOPORTE DESEMPEÑO DOCENTE	3.88	Est.4	3.84	4.2	3.67				
				4.3	3.67				
				4.4	4.00				
				4.5	4.00				
				4.6	4.00				
				4.7	3.71				
USO DE LA INFORMACIÓN	4.00	Est.9	4.00	9.1	4.00				
				9.2	4.00				
				9.3	4.00				
				10.1	4.00				
				10.2	4.00				
				10.3	4.00				
				11.1	4.00				
				11.2	4.00				
				11.3	3.56				
				11.4	4.00				
INFRAESTRUCTURA Y RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE	3.88	Est.11	3.81	11.5	3.50				
				12.1	4.00				
				12.2	4.00				
				12.3	3.84				
				TRABAJO CONJUNTO CON LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD	4.00	Est.12	3.95	12.3	3.84

Los resultados arrojaron que, de 12 estándares, llegamos bien en uno de ellos, y de 43 indicadores aprobamos en 12. Ello nos comprometió a elaborar, aprobar, ejecutar y evaluar planes de mejora con la finalidad de conseguir resultados óptimos en la gestión.

Después de la ejecución de los planes de mejora, se aplicó nuevamente los instrumentos de recolección de datos para contrastar estos resultados con los del diagnóstico y ver la efectividad de los planes. Los resultados fueron como sigue: de 43 indicadores, 34 de ellos se sitúan en nivel logrado (3,7-4,00), mientras que 9 indicadores se ubican en avance significativo. Esto nos lleva a aseverar que el plan de mejora se desarrolló óptimamente, respondiendo a la problemática priorizada.

LECCIONES APRENDIDAS

Cuando realizábamos la autoevaluación, nos reflejaba enormes carencias en cuanto a documentos clave en una institución educativa. El PEI necesitaba reajustes, el PCIE tenía que ser modificado y replanteado, el reglamento interno-RI no estaba funcionando. De este modo, el trabajo se tornaba arduo. Así, desde el factor Dirección institucional organizamos talleres con los diversos agentes educativos para que de modo mancomunado y con voz propia puedan contribuir en la construcción del PEI, pero ya no como documento de carácter administrativo y de conocimiento solo de directivos, sino pertinente e inclusivo, elaborado y conocido por la diversidad de actores educativos.

Otro de los grandes documentos de gestión es el Proyecto Curricular de Institución Educativa-PCIE, por el que después de su análisis asumimos colectivamente que teníamos que rediseñar este instrumento. Entonces, de modo paralelo se trabajó el PCIE, el Proyecto de Resolución Pacífica de Conflictos-PRPC y el RI. Este último pretendía pasar de reglamento interno a reglamento institucional, situación que se logró.

Para tales fines, apelamos a nuestras fortalezas. Por ejemplo, contamos con un clima de confianza y respeto, con docentes idóneos para atender los distintos niveles y grados de la IE, docentes que han enriquecido su práctica pedagógica gracias a las autocapacitaciones y las brindadas por la institución. Somos un equipo idóneo y competente que asume retos y ve en las adversidades las oportunidades; tal es el caso que hemos asumido y entendido la nueva política educativa, incorporamos las nuevas orientaciones en función de la programación de corto, mediano y largo plazo.

Identificamos en las madres y padres de familia aliados estratégicos para lograr objetivos comunes: la mejora continua; reconociendo que el principal beneficiado es el estudiante y que estos se conviertan en agentes transformadores de la sociedad, que se sientan parte de ella y asuman responsabilidades y compromisos con su desarrollo.

Como colectivo Aplicación, reconocemos que la infraestructura desempeña un rol preponderante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también somos conscientes de que todavía no hemos podido atender —en infraestructura— a los estudiantes con discapacidad física. Actualmente se viene gestionando la construcción de tres aulas, mejoramiento de los servicios higiénicos y el techo del patio, presupuesto que supera los dos millones de soles. Con este presupuesto queremos superar las limitaciones que nos impiden obtener estadísticamente el 4,00 porcentual que equivale a logrado totalmente.

Como institución, hemos aprendido que el trabajo en equipo es la única clave para lograr objetivos comunes. La acreditación no solo es el trabajo desmedido de un grupo de docentes, sino es la suma de esfuerzos de madres y padres, estudiantes, directivos, administrativos, que quieren y anhelan que su institución avance en cuanto a calidad educativa. Hoy, pendientes de la evaluación externa, nos proyectamos a planificar y mantener en el tiempo la mejora continua y el rumbo hacia la excelencia educativa.

LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS: ACCIONES Y ACTORES

Dra. Kelly Ivonne Ayala Pineda¹

Mg. Sara María Arista Santisteban²

RESUMEN

El presente trabajo es resultado del proceso de acreditación institucional, entendido este como un parámetro de calidad. La experiencia se realizó en la carrera profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno, considerando que la investigación formativa es parte de los estándares del modelo de calidad de la Educación Superior Universitaria y, además, es un elemento del currículo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto último se evidencia en los sílabos, cuyo propósito es el de enriquecer e integrar la teoría con la práctica investigativa en los estudiantes durante los diez semestres académicos, en forma gradual y relacionándola con los diferentes componentes curriculares.

No se debe esperar que el estudiante aprenda a hacer investigación por sí solo, ni a partir de una sola asignatura, sino que aprenda estrategias investigativas a

1 Universidad Nacional del Altiplano.

2 Universidad Nacional del Altiplano.

lo largo de toda su formación profesional. Hay que efectivizar la competencia deseada, entendiendo que uno de los ejes fundamentales de la universidad es la investigación.

La investigación formativa en la carrera profesional pretende que el estudiante sea capaz de: redactar referencias bibliográficas a partir de la búsqueda de antecedentes de investigación, utilizando las reglas de redacción científica; analizar discursos para elaborar esquemas gráficos y monografías de compilación; identificar información relevante que le permita fundamentar posturas frente a un conocimiento y luego pueda elaborar un informe de ensayo crítico; analizar problemas de la realidad y comprender el estudio de casos, utilizando las técnicas de observación para la elaboración de informes documentales de campo e informes de estudio de casos; analizar problemas del contexto para la elaboración de monografías y proyectos de investigación científica; analizar, interpretar y sistematizar resultados de la investigación para elaborar un informe de investigación y el artículo.

La experiencia exitosa recae en los estudiantes de los semestres 1.º al 10.º de la carrera en mención. La presentación de esta experiencia se expresa al detalle con dos semestres, específicamente el 1.º y 6.º; en los estudiantes del 1.º semestre, con el componente curricular de Comprensión de textos, se realizó la búsqueda y registro de información en trabajos de investigación científica para la correcta identificación de estilos de redacción científica; de la misma manera se trabajó con estudiantes del 6.º semestre en el componente curricular Expresión gráfico-plástica, para elaborar un informe de estudio de casos considerando la recopilación de información y aplicación de técnicas grafoplásticas, las cuales se registraron en un diario de campo utilizando las técnicas de observación.

Palabras clave: investigación formativa, estrategia investigativa, práctica investigativa

INTRODUCCIÓN

Frente a la crisis de la calidad en el sistema educativo de la educación peruana, el gobierno nacional encargó al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE la implementación del modelo de calidad para la educación. Así, en el ámbito de la educación superior universitaria se formularon los estándares para la acreditación de las unidades académicas universitarias.

A raíz de la implementación del modelo en mención, en la Universidad Nacional del Altiplano-UNA, en Puno, empezamos a preocuparnos por tratar de cumplirlos para poder alcanzar la ansiada acreditación. De esta manera, los actores de toda la institución universitaria asumieron el desafío de cambio que contemplaba la mejora continua en diversas áreas, siendo una de ellas la investigación.

Según Antonio Mabres, “[o]tro problema muy frecuente es que, además de hacerse muy poca investigación, ésta es de pobre calidad [...] es escaso el número de publicaciones y comunicaciones de nivel aceptable, y son contadas las universidades que realizan investigaciones con continuidad y resultados”.³

La gran necesidad que tenemos las sociedades actuales en el Perú, y por qué no decirlo en América Latina, es la búsqueda del fortalecimiento de la investigación como base para la producción y generación de conocimientos. Además, debemos recordar que la investigación es un pilar fundamental en la universidad.

Como parte del quehacer investigativo aparece la investigación formativa, que se refiere a cualquier tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo.⁴ En este tipo de investigación

3 Mabres 1994: 41.

4 Restrepo (2003).

se asume un rol protagónico para solucionar los problemas anteriormente mencionados y que debe ser concebida como el proceso que consiste en formar personas para la investigación, donde docentes y estudiantes deben asumir su rol de actores directos y tomar las acciones estratégicas en la práctica pedagógica que permitan asumir un compromiso de forma directa en los procesos investigativos, comprendiéndose desde dos ángulos: formar a nuestros estudiantes para investigar y también para hacer investigación.

No se debe esperar que el estudiante aprenda a hacer investigación por sí solo, ni a partir de una sola asignatura, sino que aprenda estrategias investigativas a lo largo de toda su formación profesional; para efectivizar la competencia deseada. El objetivo de esta experiencia fue desarrollar capacidades investigativas en los estudiantes e incorporar la investigación como una estrategia de aprendizaje en forma gradual, integrando la teoría con la práctica investigativa y relacionándola con los diferentes componentes curriculares durante los diez semestres académicos que comprende la carrera profesional.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

En el año 2009, la carrera profesional de Educación Inicial inició su proceso de autoevaluación. Así, en el análisis del cumplimiento de los estándares de calidad se plantearon y formularon mejoras surgidas de la reflexión de los docentes sobre la verdadera esencia que implica desarrollar la investigación formativa dentro de los procesos de aprendizaje.

La investigación formativa siempre se ha venido utilizando en la UNA, considerándose en los sílabos como una estrategia de enseñanza aprendizaje, específicamente como método investigativo (gráfico N.º 1) y su aplicación tradicional se ha venido dando mediante trabajos encargados donde los estudiantes debían recolectar información para la presentación de monografías, ensayos y otros.

GRÁFICO N.º 1

Sílabo del componente curricular: Expresión gráfico-plástica

a) Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje:**De Enseñanza:**

Ejemplificación: Se hará uso frecuente de él sobre todo cuando se realicen las sesiones y talleres de aprendizaje.

Interpretación de textos: mediante lecturas y documentos escritos.

De Aprendizaje:

Elaboración: Practica mediante la elaboración y aplicación de talleres dirigidos.

Grupos de trabajo: se agrupan al realizar sus técnicas grafica y plásticas.

Trabajos de investigación; para ampliar sus conocimientos y sembrar el espíritu de investigación, recopilan información mediante el estudio de casos a cerca de la creatividad, el dibujo o técnicas grafico plásticas en el niño y niña de educación inicial.

Trabajos de proyección; para poner en práctica el desarrollo de la creatividad y la expresión a través de las técnicas gráficas y plásticas en talleres para contribuir en el desarrollo de los niños del contexto local o regional.

b) Métodos:

Investigativo: realizan trabajos de investigación para complementar aspectos teóricos.

Inductivo – deductivo: a través del diálogo y dinámicas se induce a los estudiantes a construir sus propios aprendizajes.

Práctica: Exponen sus trabajos de investigación y desarrollo de talleres de elaboración de técnicas graficas y plásticas.

c) Técnicas:

Seminarios: exposición – diálogo del aspecto teórico de la asignatura.

Organizadores: elaboran en forma esquemática y temas importantes.

Dinámica grupal: Lluvia de ideas donde los estudiantes con la orientación de la docente aportarán ideas originales.

Phillips 6-6 que permitirán la construcción de sus aprendizajes en forma activa.

VI. MEDIOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS:**a) Auditivo:**

De acceso personal: Voz humana

De comunicación: entre docente y estudiantes

Equipo de sonido con cds.

Los cambios en la carrera profesional de Educación Inicial no se hicieron esperar. De tal forma se empezaron a implementar algunas estrategias desde la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje (sílabos), de tal manera que los docentes y estudiantes tengan con claridad lo que se quiere lograr en la investigación formativa. Dichos cambios permitieron formular las capacidades y productos a desarrollar y evaluar en investigación formativa para cada semestre con el fin de ser aplicados en todas las asignaturas o componentes curriculares del plan de estudios, evaluando la pertinencia de las capacidades y el producto en concordancia con los semestres académicos, procurando que estas actividades se den en forma ascendente. Para ello, los estudiantes se involucran en el manejo de estrategias como: resúmenes, análisis de trabajos de investigación, elaboración de referencias bibliográficas, reseñas de lecturas, seminarios, monografías, estudio de casos, ensayos, aprendizaje basado en problemas; de tal manera que la realización de estas actividades desarrollen actitudes, habilidades y destrezas en el manejo de herramientas para enrumbarse en la investigación científica (cuadro N.º 1).

CUADRO N.º 1

Capacidades y productos a desarrollar y evaluar en investigación formativa

Semestre	Capacidad	Producto
I	Redacta referencias bibliográficas a partir de la búsqueda de antecedentes de investigación, utilizando las reglas de investigación científica.	Resumen de trabajos de investigación considerando sus elementos de organización. Elaboración de referencias bibliográficas.
II	Analiza discursos aplicando estrategias de lectura para identificar la información explícita e implícita, sus propiedades y componentes, realizando esquemas de representaciones gráficas.	Esquemas y representaciones gráficas que resumen la información encontrada.
III	Analiza discursos aplicando estrategias de lectura para identificar la información explícita e implícita, sus propiedades y componentes, realizando conceptualizaciones, clasificaciones y comparaciones.	Monografía de compilación.

Semestre	Capacidad	Producto
IV	Identifica información relevante de diferentes fuentes bibliográficas con el fin de fundamentar posturas en un fenómeno.	Informe de ensayo crítico.
V	Analiza sistemáticamente problemas de la realidad, con el propósito de describirlos, interpretarlos y entender su naturaleza; los datos se obtienen directamente de la realidad, a través de la acción del investigador, los cuales son contrastados con fuentes bibliográficas.	Informe documental de campo.
VI	Comprende la particularidad de un caso, favoreciendo el trabajo cooperativo y apoyándose en técnicas de observación, asumiendo un propósito reflexivo y crítico frente a las opiniones de los demás y respetando sus puntos de vista.	Informe de estudio de casos registrado en el diario de campo. Aprendizaje basado en problemas (ABP).
VII	Analiza problemas del área aplicando el método científico, asumiendo un propósito reflexivo y crítico frente a la problemática de su contexto, contrastado con fuentes bibliográficas.	Monografía de investigación.
VIII	Elabora el proyecto de investigación sobre la base del método científico.	Proyecto de investigación científica.
IX	Analiza e interpreta resultados sobre la base de tablas, cuadros y productos estadísticos con veracidad y efectividad de las investigaciones realizadas.	Cuadros y gráficos estadísticos, análisis e interpretación.
X	Sistematiza los resultados de la investigación científica en coherencia con el proyecto planteado, aplicando normas de redacción científica, ortográfica y gramática.	Informe de investigación científica y artículo de investigación.

Así mismo, se consideró que la implementación de la investigación formativa debe ser obligatoria, comprometiendo a los docentes de planta y docentes de servicio a asumir el compromiso de trabajar desde la planificación, ejecución y evaluación. Estos procesos se evidencian con claridad en los sílabos del curso o componente curricular para orientar las acciones y productos que conllevan al desarrollo de capacidades investigativas (gráficos N.ºs 2 y 3).

GRÁFICO N.º 2

Sílabo del componente curricular: Expresión gráfico-plástica aplicado la investigación formativa

5. Elabora una carpeta con diferentes técnicas gráfico plásticas.	2. Elabora su carpeta con diferentes técnicas gráfico plásticas.	Trabaja en equipo	Presenta trabajos originales.	9.7. Kirigami	2		
				9.8. Mosaico - Recortado con tijeras.	2		
				9.9. Impresiones digitales; Dactilopintura.	2		
				9.10. Sellos con diversos materiales.	2		
				9.11. Impresiones con sellos.	2		
				9.12. Dibujo ciego; experimentación con crayolas	2		
				9.13. Experimentación con betón velas, crayolas-estarcido.	2		
				9.14. Experimentación con plastilina, arcilla, masas.	4		
				9.15. Experimentación con temperas diluidas: la gota que camina, la gota soplada, lluvia de colores, esgrafinado.	4		
	Evaluación				1 hora		
	Cuarta Capacidad				21/11/2014		
	Quinta Capacidad:				2 horas		
					02/01/2015		

V. ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y TECNICAS DIDACTICAS:

En la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje se aplicaran métodos, técnicas y procedimientos activos que permitan la participación de los estudiantes.



INVESTIGACION FORMATIVA

Estrategia	Indicador	Producto
Estudio de casos	Comprende la particularidad de un caso, asumiendo un propósito reflexivo y crítico.	Informe de estudio de casos (observación registro en diario de campo)

GRÁFICO N.º 3

Sílabo del componente curricular: Expresión gráfico-plástica

Programación de la unidad didáctica considerando la investigación formativa



Universidad Nacional del Altiplano



<p>manifestaciones gráfico plásticas del proceso evolutivo del niño y niña.</p>	<p>dibujo infantil. 2.2. Elabora soportes de pintado con crayolas y recorte con tijeras en forma secuencial. 2.3. Aplica técnicas gráfico plásticas con diversos materiales utilizando diversos soportes.</p>	<p>8.10. Sellos con diversos materiales. 8.11. Impresiones con sellos. 8.12. Dibujo ciego: experimentación con crayolas 8.13. Experimentación con betón velas, crayolas-estarcido. 8.14. Experimentación con plastilina, arcilla, masas. 8.15. Experimentación con temperas diluidas: la gota que camina, la gota soplada, lluvia de colores, esgrafiado.</p>	<p>29 %</p>	<p>Participa con responsabilidad y originalidad en actividades de proyección social y extensión cultural.</p>	<p>actividades. Cumple con la presentación de trabajos originales trabajando en equipo. Presenta trabajos originales. Demuestra responsabilidad al participar en actividades de proyección social y extensión cultural.</p>	<p>observación d Observación: Ficha de observación de la exposición del informe de estudio de casos Observación: Escala de participación de actividad de proyección social</p>
<p>3. Comprende y socializa la particularidad de un caso, favoreciendo la aplicación de técnicas gráfico plásticas promoviendo la actividad de proyección social y extensión cultural.</p>	<p>3.1. Elabora un informe de estudio de caso considerando: la recopilación de información y aplicación de una a tres técnicas gráfico plásticas apoyándose en técnicas de observación registradas en un diario de campo. 3.2. Sustenta oralmente el caso aplicativo de las técnicas gráfico plásticas del niño o niña seleccionado de la comunidad.</p>	<p>9. Estudio de caso: 9.1. Elaboración del diario de campo e informe. 9.2. Socialización y reflexión</p>				



DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA POR ASIGNATURA: PRIMER Y SEXTO SEMESTRES

Experiencia 1: Identificación de estilos de redacción científica

- Asignatura: Comprensión de textos
- Semestre: Primero

La experiencia exitosa recae en la búsqueda de antecedentes de investigación para la elaboración de resúmenes. La investigación, considera sus elementos de organización; así, el estudiante busca, revisa, examina tesis de investigación respecto del estado de la cuestión de la comprensión lectora, organiza el conocimiento o aprendizaje de conocimiento aunque ese conocimiento ya exista. De tal forma, el estudiante aprende que los datos importantes de una tesis son el título, el año, el autor, el objetivo, la hipótesis y las conclusiones, para finalmente aprender a elaborar referencias bibliográficas teniendo en cuenta la correcta identificación de estilos de redacción científica.

La investigación formativa está centrada entonces en la estrategia por descubrimiento, donde el alumno activa sus procesos cognitivos; asume el rol de autoaprender conceptos de la amplia literatura para poder construir sus propios conceptos. Mediante esta estrategia los estudiantes lograron construir trabajos creativos e innovadores.

Experiencia 2: Informe de estudio de casos del diario de campo

- Asignatura: Expresión gráfico-plástica
- Semestre: Sexto

La experiencia en investigación formativa se orientó a que los estudiantes elaboren un informe del estudio de caso específico de un niño o niña de 3 a 5 años de edad, mediante la investigación procesual y sistemática. Para ello, a través de la observación, se registra a detalle en el diario de campo el com-

portamiento del niño frente a la exposición de los materiales de una técnica gráfica o plástica específica. Así, los estudiantes aprenden a formular hipótesis, elaborar el plan de recolección de datos, a recoger datos cualitativos y/o cuantitativos con el fin de describir, verificar o generar teoría y sacar conclusiones de la observación.

Pasos a seguir:

- Seleccionar un tema.
- Seleccionar la población o sujeto.
- Elaborar un plan de cómo se abordará el estudio y recogerá la información.
- Elaborar una lista de 4 o 5 puntos que se tratará de probar y abordar durante el estudio.
- Formular hipótesis.
- Observar por período establecido registrando datos en el diario de campo.
- Sacar conclusiones de la observación.
- Redactar el informe final.

CONCLUSIONES

La experiencia en formar a los alumnos en la investigación ha permitido arribar a las siguientes conclusiones:

- Despertar en los estudiantes el interés por investigar como un proceso reflexivo y analítico que ayuda a la solución de problemas y no solamente como una necesidad para elaborar la tesis que conducirá a la obtención de un grado académico o licenciatura.
- Redactar trabajos originales con un alto nivel de rigurosidad científica de la mano con el avance tecnológico y globalizado, dejando de lado las malas prácticas y deformaciones de redacción, como son el copiar y pegar información de internet.
- Definir un marco teórico preliminar sobre el problema o situación estudiada, recolectar, interpretar, transformar o proponer resultados que se evidencian en la propuesta de los diversos componentes curriculares y semestres.
- Desarrollar capacidades de análisis, síntesis e interpretación de la información, fortaleciendo su pensamiento crítico y reflexivo orientado hacia la resolución de problemas educativos.

RECOMENDACIONES

Al ser la investigación formativa un proceso dinámico entre el conocimiento y los procesos académicos generados por el binomio docentes-estudiantes que asumen el compromiso de construcción y sistematización del conocimiento de manera permanente, se puede aplicar en:

- Los proyectos educativos o currículos de las carreras profesionales.
- El uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se planifican desde el sílabo.

- Todas las áreas del conocimiento.
- Los currículos de Educación Básica Regular.

BIBLIOGRAFÍA

Consejo Nacional de Acreditación-CNA

1998 *La evaluación externa en el contexto de la acreditación en Colombia.* Bogotá: Corcas.

Mabres, Antonio

1994 "Problemas y perspectivas de las universidades peruanas". *Notas para el Debate*, 12: 39-46, octubre. Recuperado de: <<http://www.grade.edu.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/npd/npd12-2.pdf>>.

Parra, Ciro

2004 *Apuntes para la investigación formativa. Educación y Educadores.* Universidad de la Sabana. Recuperado de: <<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/549>> (2 de octubre de 2015).

Restrepo, Bernardo

2003 *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto.* Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación.

Stake, Robert E.

1995 *Investigación con estudio de casos.* Madrid: Morata.

Salgado García, Edgar

s. f. *Guía para elaborar citas y referencias en formato APA*. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología Costa Rica. Recuperado de: <http://www.magisteriolalinea.com/carpeta/pdf/MANUAL_APA_ULACIT_actualizado_2012.pdf> (1 de octubre de 2015).

Shuttleworth, Martyn

2008 *Diseño de investigación de un estudio de caso*. Recuperado de: <<https://explorable.com/es/disenio-de-investigacion-de-un-estudio-de-caso>> (12 de octubre de 2015).

LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. PARTICIPACIÓN PARA EL LOGRO DE LA ACREDITACIÓN

Edwin Turin Sedano¹

La calidad empieza con la educación y termina con la educación.

Kaoru Ishikawa

RESUMEN

En la presente ponencia se expondrán, de manera detallada, los pasos a seguir en los procesos de autoevaluación y acreditación para la exitosa consecución de estos objetivos. Ello con base en la experiencia del autor, que ha participado en diversos procesos de esta índole en diferentes instituciones.

El primer paso importante es tener bien definida la misión y visión de la Facultad o Escuela Profesional, dado que esta permitirá establecer y definir objetivos específicos. Una vez definidos estos se realizará una planificación estratégica, dividida en tres etapas: i) auditoría línea base, auditoría inicial o verificación de los procesos y documentos con la finalidad de identificar cuáles son las actividades que dan conformidad a los procesos de acuerdo con lo planificado, cuáles son los documentos que sustentan la planificación, ejecución y verificación de

1 Ingeniero Industrial. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

las actividades, cuáles son los procedimientos establecidos por la institución, cuáles son las normativas del órgano central de la institución, etc.; ii) establecimiento de un cronograma de actividades para dar cumplimiento a los objetivos operacionales, en donde se identificarán las necesidades de cada objetivo operacional, ya sea en recursos humanos, recursos financieros u otras necesidades que implícita y explícitamente puedan necesitarse; y iii) sensibilización, que consiste en la sociabilización de las actividades que se realizarán para la autoevaluación y la acreditación, mediante conferencias dirigidas a docentes, administrativos, alumnos y grupos de interés con la finalidad de conseguir el respaldo e involucramiento de todos los miembros que componen la institución y/o Facultad.

Estas actividades, si se llevan a cabo conforme están planteadas y bajo supervisión de un personal competente, permitirán lograr la tan ansiada acreditación nacional.

Palabras clave: autoevaluación, acreditación, normas ISO, planificación estratégica, auditoría

Las instituciones educativas de nivel superior, hoy en día, se encuentran en un proceso de autoevaluación de sus carreras profesionales con la finalidad de acreditarlas ante el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE. Ello con el objetivo de que se les garantice el reconocimiento estándar de su calidad educativa en la formación profesional. Entonces cabe preguntarse, ¿qué es autoevaluación?, ¿qué es acreditación? y ¿cuáles son los pasos para lograrla? Estas son algunas preguntas que se hacen muchos docentes, administrativos, alumnos y *stakeholders*; en tal sentido, en el presente artículo daré respuesta a estas interrogantes, enfocándome principalmente en la planificación estratégica y en la participación para el logro de la acreditación. De aquí en adelante, cuando mencione el término institución lo haré siempre en referencia a una institución educativa de nivel superior.

La autoevaluación en términos sencillos es la foto del momento, la radiografía, es el cómo se encuentra la institución el día de hoy. Para esta autoevaluación, la institución ha tenido que realizar un análisis, un diagnóstico y una verificación de todos sus procesos tanto administrativos, académicos y orgánicos propios. De esta manera, se identificará cuáles son sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, con la finalidad de mejorar continuamente sus procesos para finalmente plasmarlos en un documento el cual es llamado "Informe de autoevaluación de la carrera profesional".

La acreditación en forma simple es "un reconocimiento temporal a la calidad académica". Es temporal porque no es para toda la vida, sino que dura un tiempo determinado en el cual la organización va a tener que evidenciar constantemente mejoras si quiere mantener su acreditación.

Muchos directivos de instituciones me han preguntado "¿cuáles son los pasos para acreditar mi carrera?". Mi respuesta siempre ha sido: "una buena planificación estratégica para la autoevaluación" y "una participación activa de todos los miembros de la institución" en pro de un logro institucional que beneficie académicamente a cada uno de los involucrados. La experiencia me ha permitido participar de varios procesos de autoevaluación para las mejoras de distintas carreras profesionales. Entre ellas, resalto tres: la primera fue la autoevaluación de la carrera profesional de Ingeniería Industrial impartida por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos sobre la base de sus propios criterios; la segunda fue la autoevaluación para una acreditación internacional ante el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia-CNA; y la tercera es la acreditación nacional ante el SINEACE.

A partir de la experiencia obtenida, la cual ha dado resultados exitosos en todas las instituciones que me han permitido participar de sus procesos de autoevaluación y acreditación, indicaré cuales son los pasos a seguir para el logro de estos objetivos. Un paso importante es tener bien definida la misión y visión de la Facultad o Escuela Profesional, dado que esta me permitirá establecer

y definir objetivos específicos entre los cuales debe estar “la acreditación de la carrera profesional ante el SINEACE”. Una vez definido ello se realizará una planificación estratégica, la cual estará dividida en tres etapas: a) auditoría línea base, b) establecimiento de un cronograma de actividades y c) sensibilización.

La primera etapa consiste en realizar una auditoría línea base, auditoría inicial o verificación de los procesos y documentos con la finalidad de identificar, sobre la base de los estándares solicitados por el SINEACE, cuáles son las actividades que dan conformidad a los procesos de acuerdo con lo planificado; cuáles son los documentos que sustentan la planificación, ejecución y verificación de las actividades (Resoluciones Decanales, Resoluciones Rectorales, Acuerdos de Consejo de Facultad, etc.); cuáles son los procedimientos establecidos por la institución; cuáles son las normativas del órgano central de la institución, etc. Todos los procesos y documentos son verificados, en su cumplimiento, el día de la auditoría tal y como estén. Para la realización de toda esta etapa es necesario seguir los siguientes pasos:

- 1) Tener en claro la interpretación de cada estándar solicitado por el SINEACE; esto se puede realizar solicitando la ayuda de un experto, una capacitación a los organismos del SINEACE, etc.
- 2) Identificar a los miembros de la institución que cuenten con una mayor experiencia en el manejo de los procedimientos orgánicos institucionales (presupuesto, planificación, etc.), así como en el manejo de los procedimientos académicos (enseñanza y aprendizaje, investigación, proyección social y extensión universitaria). Se recomienda que tengan conocimientos básicos en el manejo de auditorías. Además, el personal identificado debe contar con las competencias necesarias para llevar a cabo la ejecución de actividades de auditoría, entendiéndose por competencia educación, formación, habilidades y experiencia. Si no se cuenta con este personal es recomendable contratar algún experto en el tema.

- 3) Capacitar y entrenar a los miembros identificados en procesos de auditoría, con la finalidad de tener un informe sin ningún sesgo.
- 4) Planificar la fecha de la auditoría y comunicarla a toda la institución. Es recomendable que ello se realice por medio de una reunión donde se pida el apoyo total y la predisposición para responder y mostrar toda la documentación que sustente las actividades planificadas y programadas por la institución.
- 5) Realizar el proceso de la auditoría. Se debe de tener en cuenta que los auditores no pueden auditar sus propios procesos.
- 6) Los auditores deben presentar, en un plazo máximo de tres días, su informe de auditoría al Decano de la Facultad.

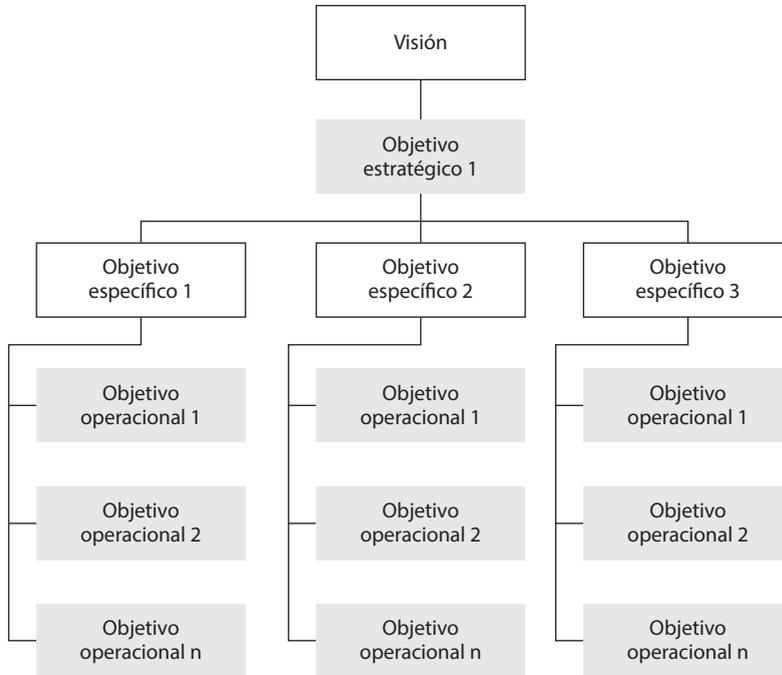
Cabe recalcar que, en esta etapa, el Jefe de la Oficina de Calidad Académica y Acreditación-OCAA supervisará todo el proceso. Así, como resultado de la auditoría línea base se tendrá el informe de auditoría, el cual reflejará la foto del momento, el cómo estamos el día de hoy, cuál es la cantidad de estándares que se cumplen y la cantidad que no se está cumpliendo. En ese contexto es recomendable que el Decano de la Facultad se reúna con el Jefe de la OCAA para establecer los objetivos operacionales que servirán para dar cumplimiento a la mayor cantidad de estándares. Ese proceso se desarrolla de la siguiente manera:

- 1) Una vez que se tenga el informe de auditoría, el Decano deberá reunirse con el Jefe de la OCAA con la finalidad de planificar una reunión con los docentes involucrados y Jefes de las distintas unidades que conforman la Facultad (Director de Escuela, Director Académico, Jefe de Planificación, Jefe de Economía, Jefe de la Unidad de Servicios Generales y Mantenimiento, Coordinadores de Departamento, etc.). Producto de esta reunión es la agenda, la cual es recomendable que tenga el siguiente contenido: a) conformación del comité interno de calidad (en caso no se tuviera);

- b) comunicación del resultado de la auditoría; c) establecimiento de los objetivos operacionales para la autoevaluación; y, finalmente, d) distribución de roles.
- 2) En la reunión que se realice, previamente comunicada, se recomienda establecer nueve objetivos operacionales asociados a cada factor, dado por la guía de “Estándares para la acreditación”, y asociar a estos una meta cuantificable; por ejemplo, el objetivo podría ser “lograr que el 10 de marzo de 2016 los estándares del factor 2, enseñanza y aprendizaje, se cumplan” y seguidamente se establece la meta asociada al objetivo, que puede ser “aumentar del 40% de cumplimiento al 90% de cumplimiento de los estándares del factor 2”.
 - 3) Una vez establecidos los objetivos, se procede a nombrar al responsable del objetivo operativo. Se recomienda como buena práctica que sea uno de los miembros del comité interno de autoevaluación, dado que ellos tendrán el manejo y darán el seguimiento correspondiente de las actividades para el cumplimiento de este objetivo.
 - 4) Es recomendable recalcar que el Jefe de la OCAA monitoreará el cumplimiento de todos los objetivos operacionales de la Facultad para el cumplimiento del objetivo específico, el cual es “lograr la acreditación nacional ante el SINEACE”. Dado este alcance, es necesario que el Jefe de la OCAA planifique reuniones donde se puedan evidenciar los avances de cada objetivo operacional. En el gráfico N.º 1 podemos evidenciar cuál es la manera adecuada de establecer los objetivos operacionales.

GRÁFICO N.º 1

Desglose de la visión para establecer objetivos operacionales



- 5) Finalmente es necesario conformar equipos de trabajo para el cumplimiento de cada objetivo operacional de acuerdo con las necesidades que van a tener estos objetivos los cuales ya corresponden a la siguiente etapa.

La segunda etapa de la planificación estratégica consiste en realizar un cronograma de actividades para dar cumplimiento a los objetivos operacionales. Se identificarán las necesidades de cada objetivo operacional, ya sea en recursos humanos, recursos financieros u otras necesidades que implícita y explícitamente puedan necesitarse. Luego este documento será revisado y tratado en

Consejo de Facultad con la finalidad de darle una mayor viabilidad financiera, lo cual consistiría en colocarlo dentro del Plan Operativo Institucional-POI. Para el desarrollo de esta fase es necesario seguir los siguientes pasos:

- 1) Una vez conocido el objetivo operacional y su meta correspondiente es necesario que tanto el Jefe de la OCAA junto con el responsable de cada objetivo operacional (miembro del comité interno) se reúnan para establecer el cronograma de actividades para dar cumplimiento al objetivo. Este cronograma de actividades debe de contener los siguientes ítems: a) actividad, b) responsable, c) fecha de inicio, d) fecha de fin, e) recurso económico, f) recurso material, g) punto de verificación, h) observación.
 - a) *Actividad*: es un conjunto de acciones a cumplir dentro de un programa y consiste en la ejecución de tareas; por ejemplo, para el objetivo operacional “lograr que, el 10 de marzo del 2016, los estándares del factor 2, enseñanza y aprendizaje, se cumplan” asociado a su meta “aumentar del 40% de cumplimiento al 90% de cumplimiento de los estándares del factor 2”, se indicarán las siguientes actividades: i) conformar un comité pedagógico consultivo de la Facultad, integrado por doctores, pedagogos u otras personas internas o externas a la Facultad, con la finalidad de evaluar el plan de estudios para asegurar el logro del perfil del egresado; ii) hacer aprobar el documento en Consejo de Facultad mediante una Resolución Decanal; iii) que el Comité Pedagógico Consultivo evalúe si el plan de estudios tiene un número de horas teóricas y prácticas que asegure el logro del perfil del egresado, y emita sus conclusiones en un informe.
 - b) *Responsable*: es el miembro del equipo de trabajo que estará a cargo de una actividad o de un conjunto de actividades; por ejemplo, para el objetivo tratado anteriormente, la persona

más recomendable para juntar o evaluar a los miembros que conformarán el comité pedagógico consultivo es el Director Académico o el Director de Escuela. En tal sentido, en él recae la responsabilidad de este primer producto.

- c) *Fecha de inicio*: es la fecha en que se da inicio para la ejecución de la actividad. Alguna de estas puede depender de una actividad anterior, por lo que esta fecha debe estar dentro de la fecha establecida como meta; por ejemplo, la actividad “i) conformar un Comité Pedagógico Consultivo de la Facultad, integrado por doctores, pedagogos u otras personas internas o externas a la Facultad, con la finalidad de evaluar el plan de estudios para asegurar el logro del perfil del egresado”, debe empezar el día 10 de enero de 2016.
- d) *Fecha de fin*: es la fecha en que se da por concluida la ejecución de la actividad, donde el responsable del objetivo pide la evidencia de cumplimiento de la tarea; así, como en el ejemplo anterior, si el inicio es el 10 de enero el término podría ser el 24 de enero de 2016.
- e) *Recurso económico*: es el monto de dinero (soles) que se tiene que direccionar para la ejecución de esta actividad; así, por ejemplo, podría ser que la actividad “capacitación del docente en estrategias de enseñanza y aprendizaje” requiera un personal externo para que sea desarrollada, en tal sentido esta actividad requiere presupuesto.
- f) *Recurso material*: agrupa lo necesario para el desarrollo de cada tarea, como son los ambientes de trabajo, computadora, útiles de escritorio, entre otros; en el ejemplo anterior, para dar una capacitación en estrategias de enseñanza y aprendizaje se requiere de fotocopias, proyector, pantalla, etc.

- g) *Punto de verificación*: es el resultado que ha dado la actividad; como por ejemplo, “capacitación del docente en estrategias de enseñanza y aprendizaje” ha generado una lista de asistencia de los docentes que participaron de la capacitación, una encuesta de satisfacción por parte de los docentes, etc.
 - h) *Observación*: Este sirve para poder anotar el estado y/o situación en que se encuentra dicha actividad o se pueden anotar si se ha aumentado el plazo o modificado la tarea.
- 2) Una vez concluido el cronograma de actividades, recomienda sociabilizarlos con todos los miembros de la institución para poder comprometerlos como responsables, y si surge alguna no predisposición es recomendable hacer los ajustes correspondientes.
 - 3) Una vez que se tenga ya el cronograma terminado y socializado, es importante aprobarlo en Consejo de Facultad mediante Resolución Decanal, con la finalidad de que este cronograma para la autoevaluación tenga presupuesto.
 - 4) Cuando el cronograma ya tiene presupuesto es recomendable que la Unidad de Planificación de la universidad o facultad coloque el cronograma dentro del POI; de esa forma, ya se tiene la partida correspondiente y el presupuesto para la ejecución debida.

La tercera y última etapa de la planificación estratégica consiste en la socialización o sensibilización de las actividades que se realizarán para la autoevaluación y la acreditación. Entonces en esta etapa es necesario realizar conferencias dirigidas a docentes, administrativos, alumnos y grupos de interés con la finalidad de que conozcan qué se va a realizar, cuál es el objetivo de esas actividades para conseguir el respaldo e involucramiento de todos los miembros que componen la institución o facultad. Para el desarrollo de esta etapa es necesario seguir los siguientes pasos:

- 1) Realizar una reunión solo con docentes, a los cuales hay que indicarles cuáles son los beneficios que traerá una acreditación nacional de la carrera profesional, cuáles son sus funciones como docente para que se logre el objetivo institucional y de qué manera ellos aportan a la calidad académica de su facultad.
- 2) Realizar una reunión exclusivamente con administrativos, indicándoles la importancia de cumplir los procedimientos de acuerdo con lo planificado, cómo su comportamiento y actitud influye en los resultados de una autoevaluación, de qué manera ellos participan activamente en el logro del objetivo y cuál es su rol.
- 3) Realizar una reunión únicamente con alumnos, señalándoles que benéficos les trae la acreditación, qué oportunidades tienen los estudiantes que vienen de universidades acreditadas, qué es lo que espera el mercado ocupacional de ellos, y cómo ellos pueden participar activamente en el proceso de la autoevaluación y acreditación de su carrera.
- 4) Realizar una reunión solo con grupos de interés (representantes de empresas, representantes de la municipalidad, egresados, etc.) con la finalidad de indicarles que la carrera profesional está realizando actividades en busca de la mejora de la calidad académica que se imparte en sus aulas, con la finalidad de satisfacer los requerimientos de sus organizaciones y de la sociedad.
- 5) Realizar un *merchandising* estratégico que refleje las actividades, los objetivos de la Facultad con la finalidad de lograr el objetivo específico deseado. El *merchandising* hará una relación más favorable de la gestión hacia todos los miembros de la institución, al igual que hará sentirse más identificados con la facultad a docentes, administrativos, alumnos y grupos de interés. Para ello se puede realizar lo siguiente:

- a) Block de notas con los logos de la Facultad donde se indique su misión y visión.
 - b) Cuadernos con los logos de la Facultad donde se señale cuál es su misión y visión.
 - c) Llaveros con logos de la Facultad que reflejen el objetivo de la acreditación.
 - d) USB con logos de la Facultad.
 - e) Lapiceros donde se evidencie los logos de la Facultad.
 - f) Tomatodo.
 - g) Mochilas.
 - h) Etcétera.
- 6) Se recomienda, a su vez, realizar acciones que evidencien un cambio en la Facultad, tomando en cuenta el dicho “todo entra por los ojos”. En tal sentido, se pueden realizar actividades como:
- a) Pintado de las aulas.
 - b) Reparación de carpetas.
 - c) Pintado de carpetas.
 - d) Colocar paneles donde se evidencie la misión y visión.
 - e) Colocar paneles que indiquen que están en rumbo a la acreditación nacional.
 - f) Tener limpios los servicios higiénicos.
 - g) Premiar en acto público a los primeros puestos.
 - h) Premiar en acto público a los alumnos que desarrollen proyectos o ganen eventos académicos.

- i) Premiar a los docentes por las publicaciones de investigación realizadas.
 - j) Premiar a los docentes por publicaciones de libros.
 - k) Premiar a los docentes por tener el mayor puntaje de aprobación en las encuestas.
 - l) Premiar a los administrativos por la puntualidad.
 - m) Convocar a los grupos de interés a un almuerzo de confraternidad universidad-empresa y sociedad.
 - n) Etcétera.
- 7) Como último punto se recomienda hacer uso del internet en su totalidad para dar evidencia de las acciones que se están tomando en la Facultad con fines de la acreditación. Ello puede hacerse de varias formas, entre ellas:
- a) Compartir imágenes donde se evidencien actividades de acreditación.
 - b) Hacer uso de las redes sociales (Facebook, Twitter, etc.) con la finalidad de hacerle publicidad a la institución.
 - c) Sacar revistas donde se refleje actividades con fines de acreditación.
 - d) Etcétera.

Cabe recalcar que durante todo el proceso de autoevaluación y acreditación, la participación activa del Decano de la Facultad es indispensable para el cumplimiento del objetivo. Todas las actividades que aquí se han plasmado reflejan el compromiso de la Alta Dirección hacia su Facultad.

Es recomendable que también las instituciones puedan realizar un *benchmarking* con alguna otra institución que ya ha pasado el proceso con éxito. Así se podrán comparar:

- a) Planes curriculares.
- b) Perfiles de ingresantes y de egresados.
- c) Estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- d) Metodologías de investigación.
- e) Actividades de proyección social.
- f) Actividades de extensión universitaria.
- g) Etcétera.

Una vez que ya tengan su informe de autoevaluación terminado, es recomendable que la institución o Facultad inmediatamente postule a la acreditación nacional. La evaluación que realizarán los pares académicos no debe verse con miedo, porque el trabajo ya lo han realizado, el esfuerzo es de todos los involucrados y si hay alguna anomalía identificada hay que realizar los planes de mejora correspondientes para mejorarla.

De esta manera, toda la planificación estratégica realizada para la autoevaluación está se enfoca en el ciclo de Deming, ciclo de mejora continua y/o círculo PHVA, que indica que hay que planificar, ejecutar lo planificado, revisar el resultado de las acciones y, finalmente, tomar acción de acuerdo con lo revisado. Y este es el mismo enfoque que les servirá a cualquier organización para que después de obtenida la acreditación pueda implementar su sistema de gestión de calidad y —por qué no— certificarla por ejemplo mediante el ISO 9001:2015 que es la actual norma mundialmente reconocida que ha entrado en vigencia recientemente. Para esta certificación, en vigencia desde septiembre de 2015,

la institución tendrá que evaluar el cumplimiento de las diez cláusulas que tiene la Organización Internacional de Estandarización (ISO, por sus siglas en inglés) con presencia en más 163 países a escala mundial.

De acuerdo con la experiencia ya obtenida en estos procesos de autoevaluación y acreditación puedo manifestar que si se llevan a cabo cada una de estas actividades, conforme están planteadas bajo una supervisión de un personal competente, tengan por seguro, cambien o no cambien los estándares o el modelo de calidad del SINEACE, la institución logrará la tan ansiada acreditación nacional.

Es importante indicar que se pueden hacer las variaciones necesarias cuantas veces se necesiten a lo que yo estoy presentando en este artículo. Recuerden que estamos en constante cambio y puede haber modificaciones; lo que les presento ha sido el reflejo de la experiencia que he obtenido en la implementación de estos procesos. Así, les ofrezco resultados concretos de mi trabajo, entre otros, los siguientes:

- a) Acreditación Internacional con el Consejo Nacional de Acreditación-CNA de Colombia.
- b) Acreditación nacional.
- c) Certificación del Sistema de Gestión de la Calidad ISO 9001:2008.
- d) Proyecto ganado por el valor aproximado de S/ 1.200.000,00 de ProCalidad, el cual se denomina "Planes de mejora con fines de excelencia".

Ello evidencia que la metodología que aplico es la correcta y se evidencia en resultados concretos y objetivos. Antes de terminar deseo agradecer al SINEACE y a los organizadores de este Congreso por permitirme exponer mi experiencia en el campo de la autoevaluación, la acreditación y de la calidad que estoy seguro ayudará a muchas instituciones educativas de nivel superior a resolver dudas o contestar las preguntas que en su momento no han sido respondidas.



ROL DE LOS PADRES Y MADRES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN AUTOEVALUACIÓN

Jorge Cerpa Lizárraga¹

Estamos convencidos de que los padres y madres de familia son los aliados naturales de nuestro quehacer, porque ellos son los principales interesados en que sus hijos logren aprender lo necesario para tener éxito a lo largo de su vida.

Jorge Cerpa

RESUMEN

La institución educativa 40699 “Escuela Concertada Solaris” está ubicada en la Asociación José Luis Bustamante y Rivero, en el distrito de Cerro Colorado de la ciudad de Arequipa. Desde 2012 se encuentra en proceso de autoevaluación con miras a la acreditación; en el proceso, empleamos como referentes de calidad los estándares e indicadores publicados por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE en la Matriz y Guía de autoevaluación para EBR. En la primera aplicación de instrumentos de recojo de información, en el factor 3: “Trabajo conjunto con las familias y la comunidad”, obtuvimos como resultado el nivel “en inicio”, lo que nos llevó a elaborar un plan de actividades y proyectos para la mejora de la participación de los padres de familia.

1 Director de Institución Educativa 40699 “Escuela Concertada Solaris”.

Estas actividades incluyeron: i) *participación de los padres en la gestión* para la toma de decisiones, en aquellos aspectos que afectan a los aprendizajes de los niños; ii) *pasantía de padres de familia*, en la que la escuela apuesta por hacer intercambio no solo con docentes, sino también con padres de familia de otras instituciones, con el fin de ver lo que otras escuelas hacen y cómo lo hacen, para identificar nuestras debilidades. Las experiencias que están logrando buenos resultados en nuestra escuela; son iii) *talleres de elaboración de material didáctico*, con el objetivo de afianzar la importancia de la participación de los padres y madres de familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos y comprender la necesidad de cuidar el medio ambiente; iv) *los padres vienen al aula*, experiencia que consiste en identificar a padres que poseen ciertos conocimientos y habilidades que podrían ser útiles para los estudiantes e invitarlos a participar enseñando en el aula de sus propios hijos o apoyando en las actividades que programan los docentes; v) *la granja escolar, con participación activa de los padres de familia*, que consiste en la crianza de animales menores en la escuela como recurso pedagógico; y, vi) *los docentes visitan los hogares periódicamente*, y verifican la aplicación por parte de los padres de estrategias pedagógicas en el reforzamiento del aprendizaje de sus hijos. Después de la implementación de nuestro plan de mejora, aplicamos los instrumentos por tercera vez y obtuvimos como resultado, nivel “logrado”, como estímulo a todo el esfuerzo desplegado.

Palabras clave: autoevaluación, acreditación, padres de familia, plan de mejora, Educación Básica Regular

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Nuestra institución educativa 40699 “Escuela Concertada Solaris” se ubica en la Asociación José Luis Bustamante y Rivero, en el distrito de Cerro Colorado de la ciudad de Arequipa. Esta zona es de relieve accidentado e irregular, está

“atravesada por numerosas quebradas y torrenteras, constituye la mayor área de recursos mineros no metálicos (canteras de sillar, de materiales de construcción) existente en la ciudad de Arequipa”.²

La población que atendemos es de escasos recursos económicos, se traslada por largos tramos para ir a trabajar, desde las primeras horas del día hasta el anochecer; no cuenta con servicios de agua ni desagüe, en su lugar se han instalado letrinas provisionales que son un peligro permanente de contaminación. A pesar de ello, las familias aspiran a una mejor calidad de vida para sus hijos.

Nuestra institución educativa cuenta con un Proyecto de Desarrollo Educativo Solaris-PDES que involucra a toda la comunidad educativa. Tiene como objetivo mejorar la calidad a través de una propuesta pedagógica orientada a la formación de estudiantes que contribuyan con la construcción de una sociedad democrática, justa, solidaria e integradora; que respeta la vida humana y ofrece igualdad de oportunidades a todos sus miembros, a través del desarrollo de la autonomía, autoestima, mentalidad emprendedora, convivencia democrática y cuidado del ambiente.

NUESTROS PADRES Y MADRES DE FAMILIA

Según el diagnóstico elaborado por la propia escuela, la mayoría de las familias son inmigrantes provenientes de Puno, Cusco, Apurímac y Arequipa. Los padres son jóvenes, solo el 24% cuenta con un empleo estable, la mayoría se encuentra subempleada, algunos se desempeñan como jornaleros agrícolas, obreros de construcción civil o en el comercio ambulatorio. Sus ingresos son bajos y su nivel alimenticio es precario.³

2 Cerpa 2015: 30.

3 *Ibíd.*



Padres de familia IE 40699.

Otra característica identificada en el diagnóstico fue la indiferencia de los padres de familia a la hora de asumir con responsabilidad su rol educativo y formador, especialmente cuando sus hijos presentan dificultades de aprendizaje. No asisten a las reuniones convocadas por la escuela, manifiestan sentirse absorbidos por sus trabajos, por lo que les resulta difícil dedicar tiempo para asistir o para ayudar a sus hijos en las tareas. Ello resulta aun más dificultoso cuando papá y mamá trabajan todo el día, condición que ha aumentado últimamente; así, algunos padres dicen preferir usar su tiempo libre con los niños en actividades recreativas más que en aquellas de tipo académico.

Al reflexionar sobre el tema, los padres manifiestan que sienten que no tienen suficientes destrezas como para ayudar a sus hijos con el trabajo escolar. Este sentimiento se acrecienta a medida que los hijos van pasando de año, y creemos que puede ser una de las razones que explique el porqué los padres disminuyen su participación a medida que sus hijos crecen.

EN PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN

Desde el año 2012, nos encontramos en un proceso de autoevaluación con miras a la acreditación. Con tal finalidad estamos registrados oficialmente en el SINEACE con el número de registro 030-2012-DEA-IPEBA.

En el proceso empleamos, como referentes de calidad, los estándares e indicadores publicados por el SINEACE en la Matriz y Guía de autoevaluación para EBR. Involucramos a la comunidad educativa tanto en la comisión de autoevaluación como a lo largo del proceso, dándole un carácter participativo y generando compromiso.

En la primera aplicación de instrumentos de recojo de información, en el factor 3: “Trabajo conjunto con las familias y la comunidad”, obtuvimos como resultado el nivel “en inicio”. Esto nos llevó a elaborar nuestro plan de mejora, con énfasis en actividades y/o proyectos que ya veníamos desarrollando pero que no habían tenido los resultados esperados en la mejora de la participación de los padres de familia. Después de la implementación de nuestros planes de mejora obtuvimos como resultado el nivel “logrado”, con resultados evidentes en la participación activa de las familias.

LAS MEJORAS QUE APLICAMOS

Al conocer los resultados iniciales que nos ubicaban en un nivel básico en el camino a la acreditación, analizamos la problemática. Primero a nivel del equipo directivo, luego con los docentes en reuniones de ciclo y, finalmente, con los padres de familia. Como resultado, las maestras y maestros manifestaron su interés por contribuir a superar las limitaciones, y los padres se comprometieron no solo en las faenas de trabajo sino también a involucrarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, para lo cual participarían en las actividades que se programaran en la institución educativa. ¡De esa manera se iniciaron algunos cambios...!



Padres de familia participando en una sesión de aprendizaje.

a) Participación de los padres y madres en la gestión

Como primera medida, decidimos invitar a participar en las reuniones del equipo directivo a un representante de los padres y madres de familia, junto con el alcalde del municipio escolar. De esta manera intervendrían en la toma de decisiones con voz y voto, en aquellos aspectos que afectan a los aprendizajes.

En estas reuniones recogimos sus percepciones sobre la escuela y acerca de las dificultades que hayan tenido en la aplicación de las estrategias aprendidas en el hogar. Ellos solicitaron el apoyo que consideraron necesario, también participaron en la organización de acciones de mejora de los ambientes dentro y fuera de la institución educativa. Luego, se encargaron de transmitir los acuerdos a los demás padres y madres, para que todos estén informados.

Los padres y madres, a través de sus representantes, han participado en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional-PEI, Plan Anual de Trabajo-PAT y Proyecto Curricular Institucional-PCI y en la mejora de aprendizajes de sus hijos, a través de las actividades académicas programadas para el año, desde su formulación hasta su realización, contando con las orientaciones de los docentes. Estas actividades están contenidas en el proyecto curricular de la institución educativa y en el PAT de la Asociación de Madres y Padres de Familia-AMAPAFA.

La gestión educativa con los padres y madres de familia se constituye en un factor asociado al logro de aprendizaje de los estudiantes, puesto que genera un ambiente adecuado para el aprendizaje y asegura el involucramiento responsable de los diferentes miembros de la comunidad educativa. La referida práctica se ha institucionalizado y se ha registrado en los diferentes instrumentos de gestión de la escuela.

b) Pasantía de padres y madres de familia

En esta estrategia, la escuela apuesta por hacer intercambios no solo con docentes sino también con padres de familia de otras instituciones. El objetivo es ver lo que otras escuelas hacen y cómo lo hacen para identificar debilidades y las experiencias que están logrando buenos resultados para aplicarlas en nuestra escuela. La institución educativa gestiona esta visita seleccionando instituciones donde existe alguna experiencia exitosa relacionada con los estándares e indicadores de la matriz de calidad del SINEACE.

La pasantía consiste en visitas que hacen los padres y madres de familia a otras instituciones educativas. Ahí pueden observar su funcionamiento, la participación de los padres, el desarrollo de actividades específicas y las estrategias que mejor funcionan; luego analizan las debilidades de nuestra escuela en este aspecto y proponen algunos cambios que se puedan implementar.

El proceso de institucionalización de esta experiencia se ha fortalecido con la demanda externa de las escuelas aledañas de la zona y región, quienes frecuentemente nos visitan, interesadas en identificar y comprender la dinámica de la relación de la escuela con los padres y madres de familia. Así, quienes participan de la experiencia tienen el compromiso de compartir nuestras estrategias con padres y madres de familia de otras instituciones educativas, para que obtengan, al igual que nosotros, una participación activa.

Esta experiencia se cimienta en la idea de que la difusión del conocimiento y la discusión de los desafíos de la escuela van más allá del mundo de los expertos y de las autoridades. En nuestra escuela, los padres contribuyen en la construcción de una cultura de mejora continua y en lograr mejores resultados de aprendizajes de sus hijos.

c) Talleres de elaboración de material didáctico

Se creó el taller de elaboración de material didáctico con un valor pedagógico. Los objetivos de esta actividad son afianzar la importancia de la participación de los padres y madres de familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos(as) y comprender la necesidad de cuidar el medio ambiente. Participan todos los padres y madres, de manera rotativa. Los profesores elaboran instrucciones claras de cómo elaborar el juego, juguetes, etc., y supervisan lo que hace cada papá/mamá y su niño. Cada aula lleva a cabo la elaboración de algo diferente.

El primer taller fue de motivación, para que los padres y madres experimenten lo barato y fácil que es elaborar y usar este material en el aprendizaje de sus hijos. Consistió en la confección de tableros de ajedrez, cuentos como “El lobo y las ovejas”, simulación de pizarras acrílicas para escribir y hacer operaciones y juegos populares, todo con material reciclado.



Padres y madres de familia analizando los resultados de la autoevaluación.

Esta actividad pasó a ser un proyecto institucional; porque da buenos resultados, y los padres y madres se van muy satisfechos por lo hecho. Además, valoran el tiempo compartido con sus hijos(as), que muchas veces por el trabajo y otros quehaceres es limitado. Posteriormente, los padres utilizan estos materiales en su hogar para reforzar el aprendizaje de sus hijos, especialmente en matemáticas y comunicación.

d) Los padres y madres vienen al aula

Esta experiencia consiste en identificar a padres que poseen ciertos conocimientos y habilidades que podrían ser útiles para los estudiantes. De esta forma, son invitados a participar para enseñar en el aula de sus propios hijos o apoyar en las actividades que programan los docentes.

El director y los docentes preparan a los padres y madres, los orientan según la pedagogía del PDES para transmitir sus conocimientos a través de una secuencia de actividades y estrategias. En esta actividad no participan todos los padres, se programa cada mes, de acuerdo con la disponibilidad del tiempo de los invitados. A la fecha, han participado padres que saben de carpintería, pintura, zapatería, etc., que han venido a transmitir sus habilidades y conocimientos. Así, cuando los padres y madres de familia vienen al aula a compartir, los niños se sienten felices al ver a papá y mamá haciendo la labor del docente: esta actividad se integra con la elaboración de materiales pedagógicos y permite que los padres apliquen las estrategias aprendidas en la escuela para reforzar el aprendizaje de sus hijos en sus hogares.

Los padres y madres tienen el compromiso de compartir con otros padres las estrategias aprendidas, lo cual provoca que sus temas de conversación estén relacionados con las estrategias que se utilizan en el aula para mejorar los aprendizajes de los niños y niñas de la escuela. Los padres y madres de familia nuevos que se incorporan a la escuela se adecuan y valoran fácilmente la propuesta educativa. El proceso de inducción es realizado por los padres que tienen mayor experiencia en el proyecto PDES.

Con esta iniciativa logramos la participación de los padres de familia en las actividades formativas de la institución, convirtiéndose en medios de formación para sus hijos desde su realidad, colaborando con los objetivos educativos del PDES. Sirve a su vez para que el estudiante interiorice la línea formativa tanto en la escuela como en el hogar, garantizando el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes que forman parte de nuestra propuesta educativa.

e) La granja escolar con participación activa de los padres y madres de familia

La granja escolar, al principio, fue un proyecto innovador que luego se convirtió en una actividad institucional por el éxito que se logró. Consiste en la crianza de animales menores en la escuela como recurso pedagógico. Para lograrlo

fue necesario acondicionar el terreno para la zona de crianza, alimentación y crecimiento, así como el lugar para almacenar los alimentos.

Los padres y madres de familia participaron preparando el terreno, construyendo cuyeros, sembrando y cosechando alfalfa para la alimentación de los cuyes y preparando el ambiente para el almacenamiento de la comida concentrada. Esta actividad es autofinanciada, al principio contó con donaciones para su sostenimiento, pero luego con el producto de la granja se organiza periódicamente la "Feria del Cuy", de donde proviene el financiamiento actual.

Los niños participan en todas las actividades, en la limpieza y mantenimiento de los ambientes, en la alimentación y cuidado de los animales y realizan actividades diversas de aprendizaje. El nivel de Educación Inicial es el más adecuado para realizar esta actividad, ya que en esta etapa el niño está más interesado por experimentar con el medio, tiene mucha curiosidad por conocer cosas nuevas, observar y describir a los animales, su lugar de crianza y el mundo que los rodea.

En primaria, hacen operaciones matemáticas de diversa complejidad, elaboran cuentos, poesías, comprensión de textos; en 6.º grado realizan investigaciones sobre la base de sus observaciones; por ejemplo, este año al notar la diferencia de las características de los cuyes, investigaron sobre su genética para comprender las posibles combinaciones que existen.

La granja escolar es un rico recurso motivador, en el que el niño puede vivir situaciones y aprender de ellas. Realizar este proyecto en la escuela le permite estar en contacto con los animales, comprenderlos cada vez mejor y aprender su cuidado.

Para involucrar a los padres de familia, primero se dio a conocer los beneficios de la granja escolar desde un punto de vista pedagógico, indicándoles que sus hijos aprenderían de una manera fácil, divertida y desarrollarían sus capacidades en

todas las áreas. También se explicaron las actividades, el tiempo que se emplearía y la forma en que ellos participarían. Una vez motivados, los padres empezaron a organizarse por secciones para implementar la granja escolar.

Con este proyecto, los niños conocieron y aprendieron muchas cosas sobre los animales domésticos y las plantas, como cuáles son sus características, su cuidado, qué utilidad nos ofrecen a los hombres, así como sus relaciones con el entorno. Uno de los objetivos del proyecto es que el niño aprenda a respetarlos, los comprenda, no les tenga miedo, desarrollando de esta manera actitudes de cuidado, cariño y curiosidad. Muchos niños se interesan por el cuidado de los animales, lo que comen, dónde viven, cómo se mueven, los sonidos que emiten. De esta forma se ha promovido que los niños tengan algún animalito doméstico en su casa.

Motivados por lo aprendido con sus hijos, los padres y madres de familia participaron junto con ellos en la feria de ciencias organizada por la UGEL Norte, obteniendo el tercer lugar con los niños y niñas del nivel inicial de cinco años.

f) Docentes monitorean la experiencia

Los docentes visitan los hogares periódicamente, organizan un cronograma anual para no excluir ninguno. En esta visita se realizan diversas acciones de apoyo a la familia, entre ellas se verifica la aplicación de estrategias pedagógicas, como juegos y uso de material elaborado por los padres y madres en el reforzamiento del aprendizaje de sus hijos. También se conversa con ellos sobre las dificultades que han tenido en su aplicación y recogen sus sugerencias y pedidos.

Luego, en reunión de ciclo, los docentes analizan lo encontrado y plantean estrategias para reforzar lo avanzado en cada una de las experiencias desarrolladas con los padres y madres de familia, para seguir mejorando sus resultados. De esta manera, la evaluación de las estrategias empleadas por los padres

de familia es permanente, se recoge la información en las visitas, se analiza en las reuniones de ciclo y luego se sistematiza.

LO QUE LOGRAMOS

El trabajo conjunto entre padres, docentes y estudiantes han permitido logros en distintos aspectos que pasaremos a enumerar.

a) En los padres y madres de familia:

- Están contentos con el desarrollo de las actividades de la escuela y el acercamiento con otras instituciones.
- Han comprendido que educar es facilitar el desarrollo integral de los estudiantes y la importancia de que ellos participen desde su hogar asumiendo su labor educadora, como la primera y más importante escuela.
- Están organizando mejor su tiempo para dedicárselo a sus hijos(as), compartiéndolo en actividades recreativas y formadoras.
- Difunden nuestra experiencia en otras instituciones que lo solicitan o que visitan nuestra escuela.
- Se sienten protagonistas y satisfechos del servicio que brinda la institución educativa.
- Están comprometidos con lo que denominamos el Marco de un código ético de la propuesta, y ahora son parte de ella.

b) En los docentes:

- Maestros y maestras están conscientes de los resultados que se obtienen con la participación de los padres y madres de familia.
- Muestran disponibilidad y compromiso para el desarrollo de las diferentes actividades.

c) En la escuela en su conjunto:

- Se reafirma en su objetivo de construir y validar un nuevo modelo de escuela pública con enfoque de participación activa de los padres y madres de familia, en la enseñanza y aprendizaje de sus hijos. Así mismo, en su compromiso por la mejora continua a través del proceso de autoevaluación según el modelo del SINEACE. Para ello se sigue la Matriz de evaluación de la calidad de la gestión de instituciones de Educación Básica Regular como referente para lograr esta mejora.
- Se aprecia un buen clima institucional donde los directivos, docentes, estudiantes y familias identifican a la escuela como un espacio de desarrollo personal. Se establecen relaciones de interacción saludables entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.

d) En los resultados de aprendizaje:

- Estos han mejorado. Así, se reconocen como logro significativo los resultados de aprendizaje obtenidos por nuestros estudiantes, como consecuencia de la aplicación de diversas estrategias compartidas con los padres y madres de familia en las reuniones de autoformación y el apoyo

socioemocional de los estudiantes aplicando diversas alternativas de solución compartidas.

e) En el reforzamiento del aprendizaje en el hogar:

- Se han sistematizado las estrategias de las áreas de comunicación y matemática aplicadas por los padres y madres de familia en el reforzamiento del aprendizaje de sus hijos, en sus casas. La práctica continúa desarrollándose de manera consecutiva, con estrategias innovadoras apoyados en su propia creatividad.

f) En la importancia de la autoevaluación continua:

- Toda la comunidad educativa reconoce que el proceso de autoevaluación es una herramienta de mejora permanente.

LO QUE APRENDIMOS

En esta experiencia aprendimos que trabajar de manera articulada, directivos, docentes y padres/madres de familia permite potenciar el desarrollo de todas las capacidades y habilidades de los estudiantes para que tengan éxito a lo largo de su vida. El éxito escolar es un esfuerzo conjunto que empieza en casa, en las relaciones armoniosas entre padres/madres e hijos(as), y una actitud positiva hacia la escuela, el aprendizaje y la vida.

Así mismo, cuanto más estén involucrados los padres y madres de familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos(as), estos tendrán más posibilidades de lograr el éxito tanto en la escuela como en la vida.

Finalmente, el proceso de autoevaluación nos ha orientado para mejorar la participación de los padres y madres, y esta a su vez ha permitido obtener mejores resultados de los estudiantes. Ello se refleja en la diferencia entre los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes-ECE del año 2012: 96,6% obtuvo nivel logrado en comprensión lectora y 58,6% logrado en matemáticas; confrontada con los resultados 2014, donde nuestros estudiantes obtuvieron 97,3% en comprensión lectora y 70,3% en matemáticas.

BIBLIOGRAFÍA

Cerpa, Jorge

- 2015 “Escuela concertada Solaris’ Perú. Experiencia, convivencia democrática y educación inclusiva para la ciudadanía responsable”. En: Fierro Evans, Cecilia y Fortoul Ollivier, Bertha, coords. *Experiencias para fortalecer la convivencia en la escuela*. México: Universidad Iberoamericana León. Recuperado de: <<http://bit.ly/2cGEMF9>>.

SOFTWARE PARA MONITOREAR EL AVANCE DE LOS COMITÉS INTERNOS EN EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN SEGÚN EL MODELO PERUANO DE CALIDAD

José Manuel Castillo Custodio¹

Mercedes Merryl Jesús Peña²

RESUMEN

En atención a las funciones estatutarias y al objetivo institucional de acreditación se construyó un instrumento de gestión que permitiera a la Dirección de Gestión de la Calidad monitorear el avance y progreso del trabajo de cada Comité Interno de Autoevaluación-CIA en el marco del proceso de acreditación. Este *software* se elaboró teniendo como base las etapas, fases y actividades del proceso de autoevaluación del modelo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria-CONEAU. Así:

- a) En la génesis del proceso: indaga si el CIA tiene el reconocimiento oficial por las instancias de gobierno, y si se hizo de conocimiento al CONEAU, ahora Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad

1 Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Peruana Los Andes.

2 Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad Peruana Los Andes.

Educativa-SINEACE; así mismo, reporta información sobre la presentación y aprobación oficial del proyecto de autoevaluación.

- b) En cuanto a la generación de información: el *software* nos informa sobre actividades cumplidas para el diseño de matrices, recolección y sistematización de las fuentes de verificación documentales así como el diseño, validación, aplicación y procesamiento estadístico de encuestas y entrevistas. La evaluación preliminar por parte del CIA, el diseño y aplicación del cuestionario virtual y la ejecución de talleres de análisis y discusión.
- c) En lo concerniente a la elaboración del informe de autoevaluación y plan de mejora, nos permite conocer si estos documentos fueron aprobados por los órganos de gobierno.

Este *software*, además de estandarizar las actividades de autoevaluación de los CIA, permite valorar el cumplimiento total, parcial o el incumplimiento, además de reportar en porcentajes el logro o avance por cada subetapa y en la etapa general de autoevaluación.

Gracias a esta herramienta se pudo procesar información objetiva sobre el avance en autoevaluación de los CIA de las 21 carreras profesionales de nuestra Universidad. Igualmente, se presentó ante el Consejo Universitario el estado del progreso en el proceso de acreditación, lo que permitió sensibilizar y proponer acciones de mejora a corto y mediano plazo.

Palabras clave: Comité Interno de Autoevaluación, proceso de autoevaluación, monitoreo, *software*

INTRODUCCIÓN

Nuestra visión como universidad “es garantizar el proceso de formación profesional de calidad, asumiendo un rol y compromiso real con el desarrollo sostenible de nuestra sociedad”. Es en mérito a esta visión que hemos asumido que la calidad no solo es un concepto, sino es accionar para atender las exigencias de la sociedad, demostrando eficiencia en el cumplimiento de nuestros fines.

La calidad debe ser certificada y un mecanismo para ello es la acreditación. La acreditación universitaria es un proceso del mundo globalizado que demanda a las universidades apuntar hacia la calidad de sus fines y propósitos. Ello debido a que las exigencias de la sociedad cada vez son más insistentes al requerir profesionales y ciudadanos competentes y de calidad; al solicitar investigaciones científicas más pertinentes que apunten al desarrollo social sostenible y también evidencias tangibles de su responsabilidad social.

El Estado peruano desde el año 2006, con la dación de la Ley N.º 28749, Ley del SINEACE, inició la promoción del proceso de acreditación de las carreras universitarias. Así, puso especial énfasis a las carreras de Educación, Ciencias de la Salud y Derecho. Desde entonces, las universidades han venido desplegando una serie de acciones para implementar una cultura de calidad y mejora continua.

En atención a las funciones estatutarias y nuestra política institucional, con el aval del Rectorado, la Dirección de Calidad diseñó una herramienta tecnológica que permita monitorear el avance y progreso del trabajo de los CIA. Esta herramienta que permite vigilar el desempeño y logro de objetivos de los responsables del proceso de autoevaluación, no con fines punitivos, sino de retroalimentación, implementación de mejoras y acompañamiento individualizado.

OBJETIVO

Implementar un *software* para recoger información objetiva, veraz y precisa del desarrollo del proceso de autoevaluación en las Escuelas Profesionales, tanto de la sede central como de la filial Lima, para decisiones de mejora y acompañamiento.

MARCO CONCEPTUAL

La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación, proyección social y becas, personal y estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad.³ En resumen, la calidad es la adecuación del ser y quehacer de la educación superior a su deber ser.

Según la red RIACES “la calidad es el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida”.⁴ En tanto para la CONEAU, calidad es la condición en que se encuentra la institución superior y sus carreras profesionales para responder a las exigencias que demanda una sociedad que busca la mejora continua de su bienestar y que está definida por el grado de cumplimiento de tales exigencias.⁵

3 UNESCO (1998).

4 RIACES (2004).

5 CONEAU 2012: 8.

La universidad es una organización sumamente compleja y dinámica, donde sus unidades académicas y administrativas no solo deben ser eficientes para responder a los objetivos institucionales de la propia organización, sino que además deben responder a la sociedad mediante los mecanismos de rendición de cuentas, como lo es la acreditación universitaria.

La acreditación en nuestro país es el reconocimiento formal de la calidad demostrada por una institución o programa educativo. Es otorgada por el Estado peruano a través de su órgano operador correspondiente, según el informe de evaluación externa emitido por una entidad evaluadora, debidamente autorizada, de acuerdo con las normas vigentes. La acreditación es temporal y su renovación implica necesariamente un nuevo proceso de autoevaluación y evaluación externa.⁶

El proceso para la acreditación en el modelo peruano consta de cuatro procesos:

- 1.º Etapa previa al proceso de acreditación.
- 2.º Autoevaluación.
- 3.º Evaluación externa.
- 4.º Acreditación.

La autoevaluación con fines de acreditación es el proceso mediante el cual la universidad o sus carreras profesionales reúnen y analizan información sobre sí mismas, la contrasta con sus propósitos declarados y el modelo de calidad que contiene los estándares aprobados por el CONEAU.

La autoevaluación es un proceso cíclico, internamente participativo, externamente validado, con criterios y procedimientos de evaluación pertinente, explícitos, aceptados con los que se facilita la identificación de acciones correctivas para alcanzar, mantener y mejorar niveles de calidad.

6 CONEAU 2009: 7.

Los propósitos de la autoevaluación son:

- Proporcionar a la unidad académica que gestiona la carrera profesional universitaria, información relevante y oportuna para el proceso de toma de decisiones.
- Establecer un procedimiento estándar que contribuya a hacer eficiente y eficaz el seguimiento del cumplimiento del plan de mejora desarrollado a partir de los resultados de la autoevaluación.
- Proporcionar al CONEAU de forma sistematizada información sobre las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de desarrollo de la carrera.
- Promover una cultura de evaluación interna y externa sobre la base de un modelo de calidad.

El proceso de autoevaluación está constituido por tres subprocesos (véase cuadro N.º 1).

CUADRO N.º 1

Proceso de autoevaluación

Subprocesos	Actividades
Génesis del proceso	Presentación y aprobación oficial del comité interno.
	Presentación y aprobación oficial del proyecto de acreditación.
Generación de información	Recolección y sistematización de las fuentes de verificación e informe de auditoría interna del SGC.
	Evaluación preliminar del comité interno.
	Adquisición, procesamiento y registro de data de forma virtual.
	Talleres de análisis y discusión
Elaboración del informe final	Elaboración del informe final que contiene los resultados y el plan de mejora.

Fuente: CONEAU 2009.

Aun cuando el proceso de acreditación involucra a toda la comunidad universitaria, el proceso de autoevaluación es de estricta responsabilidad del CIA. Este es el grupo encargado de coordinar las acciones encaminadas a la obtención de la acreditación de la carrera profesional, integrado por un grupo de especialistas capacitados por el CONEAU en la conducción de los procesos de autoevaluación.

Existen distintas herramientas para poder evaluar la eficacia del trabajo de un grupo humano, en este caso del comité interno; así, el desempeño por resultados suele ser un indicador. Este comité tiene un plan de trabajo traducido en el proyecto de autoevaluación, donde se estipulan actividades, metas, fechas límites y evidencias.

Sin embargo, se hace necesario recoger evidencias por mecanismos alternos, que permitan cumplir con lo formulado por E. Deming en su propuesta de calidad: planear, hacer, verificar y actuar. Nuestros comités internos elaboraron sus proyectos de autoevaluación (planear); lo están ejecutando (hacer), por lo que es menester diseñar estrategias para verificar y actuar. Nuestra estrategia es la implementación de un *software* que permitirá recibir información real y objetiva de los operadores sobre el cumplimiento de actividades previamente proyectadas, la misma que se procesará con el objetivo de retroalimentar o implementar acciones de mejora.

MÉTODO Y MATERIALES

El *software* para monitorear el proceso de autoevaluación con fines de acreditación en la Universidad Peruana Los Andes es una herramienta que permite supervisar el trabajo de los CIA con fines de identificar fortalezas y debilidades e implementar acciones de mejora.

Tiene como alcance a las siguientes dependencias: Rectorado, Dirección Universitaria de Gestión de la Calidad, Decanos y Director de Filial Lima, Directores de Escuelas Académicos Profesionales y Comités Internos de Autoevaluación.

GRÁFICO N.º 1

Software de monitoreo de la autoevaluación



El *software* se diseñó sobre la base de los subprocesos y actividades del proceso de autoevaluación del modelo peruano de calidad de la CONEAU. Así, se estructura de la siguiente manera:

i. *En la génesis del proceso*: indaga si el CIA tiene el reconocimiento oficial por las instancias de gobierno y si se hizo de conocimiento al CONEAU, ahora SINEACE. Así mismo, reporta información sobre la presentación y aprobación oficial del proyecto de autoevaluación.

CUADRO N.º 3

Generación de la información

II. GENERACIÓN DE LA INFORMACIÓN
2.1 Recolección y sistematización de las fuentes de verificación (FV)

2.1.1 FUENTES DOCUMENTALES									
SEDE CENTRAL	Matriz de FV			Códigos de FV	Áreas Responsables de FV	Designación según Normas	Sensibilización a responsables	Acopio de fuentes de verificación	% logro
	Reg.	Doc.	Inf. IG						
CC-AA y CC	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Contabilidad	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Administración	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
CIENCIAS DE LA SALUD									
Farmacia y Bioquímica	1	1	1	1	1	1	1	0.5	91.60%

2.1.1 FUENTES NO DOCUMENTALES: ENCUESTAS/ENTREVISTAS													
Matriz	Diseño de encuesta			Validación	Estudio Piloto Encuesta			Ficha Técnica Encuesta	Diseño de Entrevista	Validación	Definición de población y muestra	Aplicación de	
	Est. Doc.	Adm.	Egre. GI.		Est.	Doc.	Adm.					Egre. GI.	Est.
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	0.5	1	1	0	0	0	0	0	0	0

GENERACIÓN DE LA INFORMACIÓN

	2.2. Evaluación preliminar	2.3. Cuestionario virtual				2.4. Talleres de análisis y discusión					% logro
		RD	RE	RP		MIR	RR	RC	RM		
SEDE CENTRAL											
CC-AA y CC											
Contabilidad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Administración	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
CIENCIAS DE LA SALUD											
Farmacia y Bioquímica	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%

ii. *En cuanto a la generación de información:* el *software* nos informa sobre actividades cumplidas para el diseño de matrices, recolección y sistematización de las fuentes de verificación documentales, así como el diseño, validación, aplicación y procesamiento estadístico de encuestas y entrevistas. Igualmente, sobre la evaluación preliminar por parte del CIA, el diseño y aplicación del cuestionario virtual y la ejecución de talleres de análisis y discusión.

iii. *Elaboración del informe de autoevaluación y plan de mejora:* nos permite conocer si estos documentos fueron aprobados por los órganos de gobierno.

GRÁFICO N.º 2

Elaboración del informe final y plan de mejora

	Presentación del Informe final y plan de mejora	Aprobación por Consejo de Facultad	Aprobación por Consejo Universitario	% logro
SEDE CENTRAL				
CC.AA y CC				
Contabilidad	0	0	0	0%
Administración	0	0	0	0%
CIENCIAS DE LA SALUD				
Farmacia y Bioquímica	0	0	0	0%

Los presidentes de cada comité interno reportan en los tiempos que fija la Dirección de calidad el cumplimiento de actividades. Estos informes son procesados automáticamente en función de porcentajes de cumplimiento por cada subproceso y proceso en general.

Este *software* nos permite establecer un *ranking* de progreso en el proceso de autoevaluación entre los diferentes CIA de las carreras profesionales de pre y posgrado, tanto de nuestra sede central como filial y otras sedes. Ello brinda la posibilidad de orientar con mejor precisión las actividades de apoyo técnico o acompañamiento de las oficinas pertinentes.

GRÁFICO N.º 4

Etapas del proceso de autoevaluación

PROCESO AGOSTO 2013 - DICIEMBRE 2014

	I. GÉNESIS DEL PROCESO		II. GENERACIÓN DE LA INFORMACIÓN					III. INFORME AUTOEVALUACION		% Avance del proceso de autoevaluación
	Presentación y aprobación oficial del Comité Interno de Autoevaluación	Presentación y aprobación oficial del Proyecto de autoevaluación	Recolección y sistematización de las fuentes de verificación e informe de auditoría del IGC	Evaluación preliminar del CIA	Adquisición, procesamiento y registro de datos de forma virtual	Talleres de análisis y discusión	Elaboración del Informe Final y Plan de mejora			
SEDE CENTRAL										
CC.AA Y CC										
Contabilidad	75%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	14%
Administración	75%	75%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	21%
CIENCIAS DE LA SALUD										
Farmacia y Bioquímica	75%	75%	41.43%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	27.00%
Enfermería	75%	75%	38.86%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	27.00%

RESULTADOS

Los impactos que se han obtenido con la implementación de este *software* nos ha permitido tres acciones fundamentales:

- Obtener una medición objetiva de la eficacia de los comités internos de autoevaluación respecto al logro de sus objetivos.
- Estandarizar las actividades propias del proceso de autoevaluación a fin de optimizar y regular el desarrollo de actividades de los comités internos.
- Conocer en tiempo real el logro o avance en el proceso de autoevaluación en general y por subprocesos, por cada escuela profesional; información a la que pueden acceder los órganos de gobierno para la toma de decisiones.

BIBLIOGRAFÍA

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria-CONEAU

2009 *Guía para la acreditación de carreras profesionales universitarias del CONEAU*. Lima: CONEAU.

2012 *Estándares de calidad para la acreditación de carreras profesionales universitarias*, tomo VII. Lima: CONEAU.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO

1998 *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI*. París: UNESCO.

Red Iberoamericana para Aseguramiento de la Calidad e la Educación Superior-RIACES

2004 *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación.* Madrid: RIACES.



SOPORTE AL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA IE SAN FRANCISCO DE BORJA

Consuelo María Navarro Esquivel¹

Keymar Gladys Pérez Campos²

RESUMEN

Los docentes constituyen el elemento fundamental de la labor pedagógica, de ahí la importancia de diseñar mecanismos para orientar su desempeño, con la finalidad de hacerlo eficaz y eficiente, y acompañarlos de forma organizada y planificada en su tarea diaria.

La experiencia sobre las acciones de soporte al desempeño docente desarrolladas se enfocaron en estas dimensiones: i) liderazgo pedagógico directivo, implementando mecanismos que permitieron evidenciar que nuestro Proyecto Curricular Institucional-PCI se desglose en forma pertinente y se desarrolle en forma coherente, a través de las programaciones cortas y largas, logrando procesos de enseñanza y aprendizaje contextualizados; ii) liderazgo pedagógico docente, por el que los docentes han asumido la planificación participativa y pertinente como un aspecto clave para la mejora, definen estrategias de aprendizaje en el aula que consideran los estilos de aprendizaje e incluyen

1 Subdirectora de la IE San Francisco de Borja.

2 Coordinadora de calidad de la IE San Francisco de Borja.

estrategias metacognitivas para favorecer el desarrollo de la autonomía y la regulación interna de los estudiantes; iii) acompañamiento pedagógico, permanente e incluye visitas inopinadas para incentivar la cultura de evaluación para la mejora; iv) fortalecimiento de capacidades, de acuerdo con los resultados del monitoreo y de una encuesta sobre intereses de capacitación; v) trabajo colaborativo e intercambio de experiencias entre los docentes, por área y niveles; vi) involucramiento de las familias en los aprendizajes, con lo que se ha logrado que todos los actores educativos se comprometan a promover un clima institucional y de aula favorable para los aprendizajes; vii) oportunidades para mejorar el desempeño docente.

Las dimensiones descritas nos han permitido conocer a los docentes, a los estudiantes y el contexto; tener claridad de lo que se quiere y se espera de ellos, así como compartir sus demandas y expectativas permite planificar, desarrollar y evaluar estrategias de acompañamiento y fortalecimiento del desempeño docente.

Palabras clave: desempeño docente, capacitación, liderazgo, planificación, estrategias de aprendizaje, estrategias de acompañamiento, monitoreo

En nuestra institución educativa consideramos a los docentes como un elemento fundamental de la labor pedagógica, de ahí la importancia de diseñar mecanismos para orientar su desempeño, con la finalidad de hacerlo eficaz y eficiente, y acompañarlos de forma organizada y planificada en su tarea diaria, proponiéndoles acciones que tendrán como efecto su desarrollo profesional y personal. Con la finalidad de lograr un desempeño docente óptimo, cumplimos los objetivos previstos en nuestro Proyecto Curricular Institucional-PCI y mejoramos los aprendizajes.

Nuestras experiencias sobre las acciones de soporte al desempeño docente desarrolladas nos han permitido también alcanzar los estándares de calidad

y ser reconocidos como una institución acreditada por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE.

A continuación, presentaremos las dimensiones consideradas en nuestra experiencia de mejora del desempeño docente:

LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO

Contamos con un equipo directivo que posee conocimientos y habilidades adecuados para dar soporte pedagógico a los docentes, y son reconocidos en nuestra comunidad educativa por su trayectoria docente. Están identificados con la institución educativa, y promueven la visión y misión institucional a partir de su interiorización, y en coherencia con la cultura de mejora continua que la institución educativa ha asumido.

El equipo directivo ha asumido con mucha responsabilidad el gestionar eficaz y eficientemente la labor pedagógica, así como dirigir de forma proba al equipo docente. Para ello ha implementado mecanismos que permiten evidenciar que nuestro PCI se desglose en forma pertinente y se desarrolle en forma coherente, a través de las programaciones de corto y largo plazo, logrando procesos de enseñanza y aprendizaje contextualizados.

El equipo directivo permanentemente orienta a los docentes en aspectos pedagógicos y fortalece capacidades, brindando oportunidades de capacitación en temas de su interés, como estrategias para la atención a la diversidad.

En este aspecto nuestra institución educativa ha logrado que los docentes conozcan los estilos de aprendizaje de sus estudiantes (visual, auditivo, kinestésico) e incorporen adaptaciones curriculares y estrategias que respondan a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.

LIDERAZGO PEDAGÓGICO DOCENTE

Nuestra propuesta pedagógica ha asumido el modelo sociocognitivo humanista, que privilegia el aprendizaje en equipo, el desarrollo de habilidades y de valores como tolerancia, respeto, solidaridad y trabajo cooperativo.

Los docentes han asumido la planificación participativa y pertinente como un aspecto clave para la mejora; así, revisan la pertinencia y coherencia, definen estrategias de aprendizaje en el aula que consideran los estilos de aprendizaje e incluyen estrategias metacognitivas para favorecer el desarrollo de la autonomía y la regulación interna de los estudiantes, para que aprendan a aprender, y sea posible su transferencia a situaciones cotidianas.

Han logrado la articulación y alineación de sus programaciones mediante la definición de capacidades institucionales como: expresión, que se desarrolla de acuerdo con el área, expresión religiosa, expresión artística, expresión oral, expresión escrita; de esa forma buscan que nuestros estudiantes logren expresarse de forma adecuada y oportuna. Contamos con un proyecto de comprensión lectora en función de temas relacionados con todas las áreas, y son evaluados en sus diferentes niveles.

Consideramos que otro aspecto clave para la mejora es el monitoreo del progreso de cada estudiante en el logro de las capacidades y en sus avances en el desarrollo de las competencias en cada área curricular. Con tal fin se mantiene informados a los estudiantes y padres de familia de manera personalizada y específica.

Por ello, la evaluación de nuestros estudiantes es planificada, con criterios objetivos y claros que les son comunicados oportunamente. Los docentes han construido rúbricas y diversos instrumentos que plantean situaciones problemáticas que parten del entorno local, nacional o mundial; ello invita a los estudiantes a crear soluciones posibles, con la debida argumentación. Por ejemplo,

en el área de ciencia y tecnología se considera la construcción de prototipos, máquinas simples, etc., para demostrar que entienden el funcionamiento del medio ambiente y las leyes de las ciencias naturales. Los resultados son usados para afianzar o modificar las prácticas pedagógicas.

ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO

El monitoreo docente en nuestra institución es permanente e incluye visitas inopinadas para incentivar la cultura de evaluación para la mejora.

Creemos que el acompañamiento y monitoreo docente debe ser cercano, transparente, pertinente y fraterno, en el marco de la mejora continua. Para ello contamos con dos instrumentos de monitoreo compartidos con los docentes, que consisten en sendas fichas que permiten observar el desempeño docente dentro y fuera del aula, las cuales son revisadas y evaluadas anualmente para considerar su pertinencia.

Al conocer los docentes lo que se espera de ellos y brindarles las herramientas y oportunidades para un buen desempeño, sin duda se sienten motivados a mejorar su labor.

Así también se han previsto protocolos para su aplicación y horas no lectivas, con la finalidad de que los coordinadores cuenten con el tiempo necesario y suficiente para las acciones de monitoreo y acompañamiento. Ello incluye la retroalimentación al monitoreado sobre las fortalezas encontradas y las oportunidades de mejora. Igualmente, se recogen las observaciones y sugerencias del docente para continuar mejorando el proceso de acompañamiento pedagógico.

FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES

De acuerdo con los resultados del monitoreo y de una encuesta sobre intereses de capacitación a los docentes, identificamos las necesidades de capacitación en distintos aspectos. También los subdirectores y coordinadores de área sugieren aspectos que consideran como oportunidad de mejora para los docentes.

La dirección de la institución educativa consolida y prioriza los temas. En consecuencia, elabora un programa de capacitación, el cual se realiza bajo la responsabilidad económica de la institución educativa. Este esfuerzo es valorado por los docentes y afianza un clima institucional favorable.

Así mismo, durante el año escolar, se informa a los docentes sobre los distintos cursos de capacitación que brindan las universidades o empresas, para lo que los interesados, en algunos casos reciban apoyo económico y los permisos que requieran.

TRABAJO COLABORATIVO E INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS

Nuestra institución educativa ha institucionalizado reuniones periódicas entre los docentes por área y niveles, las que son planificadas en horario de trabajo. En estas reuniones revisan y elaboran programaciones curriculares, comparten e intercambian estrategias de enseñanza y de aprendizaje, y reflexionan sobre los logros de aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de fortalecer y mejorar el desempeño docente.

Estas reuniones han contribuido a crear un clima adecuado, de confianza y cercanía en los equipos de docentes.

INVOLUCRAMIENTO DE LAS FAMILIAS EN LOS APRENDIZAJES

Generamos espacios de interacción, físicos y virtuales, entre docentes y padres de familia para informar y orientar el apoyo que deben brindar a sus hijos e hijas. Los tutores dan prioridad al trabajo y a la atención de los estudiantes con mayores dificultades; así, los orientan para que mejoren, se entrevistan con sus padres para hacer compromisos de apoyo, se realiza un seguimiento y se les pide a los docentes que expliciten las acciones de apoyo con evidencias de todo lo realizado.

De esta manera se ha logrado que todos los actores educativos se comprometan a promover un clima institucional y de aula favorable para los aprendizajes, y la cercanía necesaria que requiere el desarrollo de los estudiantes como personas de bien.

OPORTUNIDADES PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

Valoramos el intercambio de experiencias con otras instituciones educativas aliadas como:

- Centro de Idiomas de la Universidad del Pacífico: para mejorar en metodología en la enseñanza del idioma inglés con el apoyo de un asesor(a) que monitorea las sesiones de aprendizaje, haciendo el seguimiento de las mejoras.
- Convenio con CIBERTEC: esta entidad, además de otorgar la certificación a los estudiantes en el dominio de programas tecnológicos, brinda capacitación en metodología a los docentes del área de Educación para el Trabajo-EPT, los monitorean en la ejecución de las sesiones de aprendizaje y emiten resultados y reconocimientos por su desempeño.

- Programa de *Junior Achievement*: afianza la inteligencia financiera en los estudiantes de cuarto grado de secundaria, capacitando también a los docentes que dirigen el programa para la formación del emprendimiento financiero en los estudiantes.
- Convenio con la ONG Visión Solidaria y la AFP Integra: estas organizaciones promueven el emprendimiento en los estudiantes de primer y segundo grado de secundaria, además de que brindan la capacitación respectiva a los docentes encargados de dirigir el programa.

Finalmente, creemos que conocer a los docentes, a los estudiantes y el contexto; tener claridad de lo que se quiere y se espera de ellos; así como compartir sus demandas y expectativas permite planificar, desarrollar y evaluar estrategias de acompañamiento y fortalecimiento del desempeño docente. Ello se traduce en la coherencia de lo programado, en sesiones de aprendizaje significativas, e incentiva el crecimiento profesional, personal, cristiano y católico de nuestros maestros y estudiantes.

SUPERVISIÓN DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES EN LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ

Geovanna Rojas¹

RESUMEN

La supervisión es un proceso educativo de enseñanza-aprendizaje que realiza el docente supervisor sobre el desempeño de los alumnos practicantes en los centros de prácticas; tiene la finalidad de capacitar permanentemente a los estudiantes y mejorar su intervención, así como verificar el avance de las actividades y acciones previstas.

El modelo de supervisión de las prácticas preprofesionales que se ha implementado en la carrera profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Centro del Perú-UNCP está fundamentado en un modelo que integra las dimensiones cognitivas, emocionales y comportamentales del ser humano; por lo tanto, el papel fundamental de la supervisión de las prácticas implica el entrenamiento gradual y progresivo de la intervención profesional, porque en ella se plasman los saberes adquiridos en las aulas y la aplicación del manejo metodológico de la intervención. Propicia en los estudiantes actitudes de responsabilidad, cooperación y trabajo en equipo.

1 Universidad Nacional del Centro del Perú.

La supervisión de las prácticas preprofesionales constituye un elemento fundamental y primordial, que afianza al estudiante y lo acompaña en el proceso de su formación profesional, orientándolo al desarrollo de habilidades, destrezas, aptitudes para un mejor desempeño profesional futuro.

Con la presentación de nuestra experiencia con la supervisión de las prácticas preprofesionales se pretende compartir una de las fortalezas desarrolladas en el quehacer de la formación profesional en nuestra carrera.

Palabras clave: supervisión, prácticas preprofesionales

Con la presentación de nuestra experiencia en la supervisión de las prácticas preprofesionales que se han implementado en la carrera profesional de Trabajo Social, en la Universidad Nacional del Centro del Perú-UNCP, se pretende compartir una de las fortalezas desarrolladas en el quehacer de la formación profesional en nuestra carrera, pues sabemos bien que las prácticas preprofesionales constituyen la columna vertebral de la formación integral del estudiante, más aun considerando un currículo de estudios por competencias, donde la enseñanza universitaria se vincula más estrechamente con las nuevas necesidades y demandas de la sociedad, en un modelo de enseñanza universitaria fundamentado en la teoría y en la práctica.

La supervisión de las prácticas preprofesionales constituye un elemento fundamental y primordial, que afianza al estudiante y lo acompaña en el proceso de su formación profesional. Así, lo orienta al desarrollo de habilidades, destrezas, aptitudes para un mejor desempeño profesional futuro.

EN QUÉ CONSISTE LA SUPERVISIÓN DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES

La supervisión es un proceso educativo de enseñanza-aprendizaje que realiza el docente supervisor sobre el desempeño de los alumnos practicantes en los centros de prácticas; tiene la finalidad de capacitar permanentemente a los estudiantes y mejorar su intervención, así como verifica el avance de las actividades y acciones previstas. El modelo de supervisión de las prácticas preprofesionales que se ha implementado en la carrera profesional de Trabajo Social de la UNCP está fundamentado en uno que integra tanto las dimensiones cognitivas, emocionales y comportamentales del ser humano; por lo tanto, el papel fundamental de la supervisión de las prácticas implica el entrenamiento gradual y progresivo de la intervención profesional, porque en ella se plasman los saberes adquiridos en las aulas y, así mismo, la aplicación del manejo metodológico de la intervención. Hoy por hoy se orienta al manejo de procedimientos y dominio de herramientas; así mismo, propicia en los estudiantes actitudes de responsabilidad, de cooperación y de trabajo en equipo.

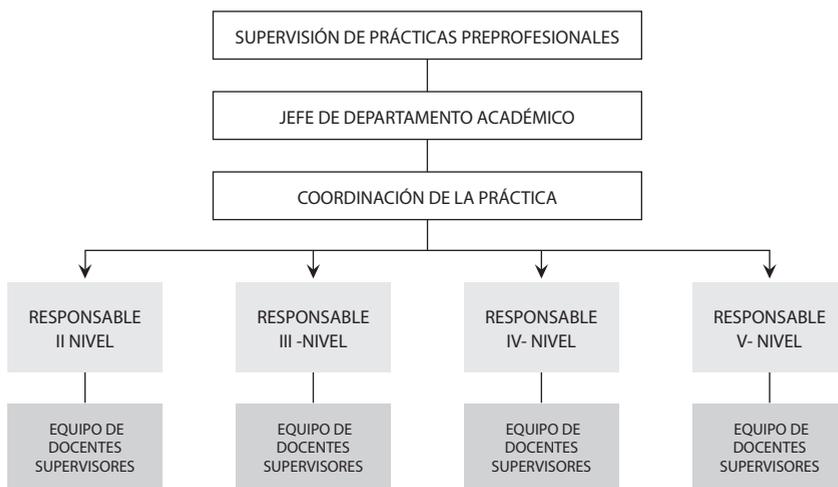
Las prácticas preprofesionales supervisadas son parte del plan de estudios. Enmarcadas en el aprendizaje continuo, su filosofía comprende formar un tipo de ser humano integralmente; es decir, contemplando los aspectos biológico, psicológico y social, buscando articular las dimensiones sociales, culturales e históricas, centradas en la promoción del bienestar y el desarrollo humano. Por lo tanto, la labor de la supervisión contribuye de manera significativa al desempeño profesional, propiciando la intervención a nivel de individuos y familias, grupos y comunidades, tanto de orden institucional como territorial. Así mismo, se les prepara para dirigir instituciones, programas y proyectos de desarrollo humano y social, definir mecanismos de coordinación interinstitucional e implementar sistemas de información sobre la problemática que afecta a los beneficiarios.

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LA SUPERVISIÓN DE PRÁCTICAS

La estructura organizativa de la supervisión de prácticas preprofesionales busca asegurar el logro del objetivo, cual es el de promover la formación académica integral de los estudiantes en los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales en la intervención preprofesional. Es una organización que segrega adecuadamente la intervención de prácticas preprofesionales según niveles, lo que facilita el control de todas las actividades, el eficaz cumplimiento de los objetivos planteados y de la normativa.

GRÁFICO N.º 1

Estructura organizativa de la supervisión de prácticas preprofesionales



La supervisión de las prácticas preprofesionales en la carrera profesional de Trabajo Social tiene una estructura organizativa, la cual está dirigida por el Jefe del Departamento Académico. Este es el encargado de designar los docentes

responsables de la supervisión de cada nivel de prácticas preprofesionales y al equipo docente de cada nivel, en correspondencia con los objetivos académicos de la práctica por cada nivel.

ROL DEL COORDINADOR DE PRÁCTICAS

El coordinador de las prácticas preprofesionales es designado por el Jefe de Departamento Académico. Se encarga de organizar y operativizar el proceso de la supervisión en los diferentes niveles. Sus funciones son:

- Coordina con los responsables de los niveles de prácticas para establecer los centros de prácticas según niveles de intervención (no se dan dos niveles en un mismo centro de prácticas de menor envergadura).
- Monitorea el cumplimiento de la supervisión realizada por los docentes supervisores de los diferentes niveles.
- Establece reuniones de coordinación con los docentes responsables de nivel y con el equipo de docentes para identificar limitaciones, dificultades y debilidades en el proceso del desarrollo de las prácticas preprofesionales.

ROL DEL RESPONSABLE DE NIVEL

El profesor responsable de cada nivel es el encargado de organizar las prácticas en coordinación con los docentes que conforman el nivel. Cumple las siguientes funciones:

- Elabora y expone el sílabo y la guía de práctica.
- Determina los centros de práctica del nivel I y II.
- Convoca y preside las reuniones del nivel de prácticas que le corresponde.
- Desarrolla las implementaciones teóricas.
- Controla el cumplimiento de las supervisiones y monitoreos de cada profesor integrante de su nivel.
- Elabora las actas de evaluaciones parciales y finales.
- Informa periódicamente el avance y la culminación de las prácticas al Jefe de Departamento Académico.

ROL DEL DOCENTE SUPERVISOR

El rol que desempeña el docente supervisor es una función de mediación y acompañamiento en el proceso de aprendizaje del estudiante: cuestiona, refleja, confronta, refuerza, promueve, activa, fomenta, posibilita que el supervisando genere su propio desarrollo personal y profesional. El docente supervisor de las prácticas tiene como funciones:

- Evalúa el logro de la competencia de los estudiantes en el nivel que le corresponde.
- Evalúa los centros de práctica de acuerdo con los requerimientos del nivel de estas.
- Supervisa y monitorea quincenalmente los centros de prácticas.

- Alcanza las calificaciones oportunamente al profesor responsable del nivel.
- Participa en la elaboración del sílabo y la guía de prácticas.
- Brinda conocimientos teóricos a los alumnos asignados, para el desarrollo adecuado y eficiente de la práctica.
- Ubica y presenta a los alumnos en los centros de prácticas.
- Informa del avance de la práctica al profesor responsable del nivel de práctica.
- Coordina con los centros de prácticas.
- Al finalizar la práctica entrega el informe final correspondiente al centro de práctica, y al profesor responsable del nivel.
- Participa en las reuniones del nivel de prácticas, resuelve las dificultades del alumno y/o centro de prácticas en primera instancia y evalúa, bajo responsabilidad, las condiciones de los centros de práctica.

La labor de supervisión demanda de los encargados de hacerla una atención constante hacia su supervisado. Deben reconocer sus esfuerzos y estimularlos antes y durante las prácticas, suministrando asesoría y apoyo, brindando recursos técnicos y conceptuales,

[...] ayudando a re-descubrir lo aprendido y a re-construir el conocimiento, propiciando su participación en la toma de decisiones y estimulando la creatividad, generando un espacio para compartir los problemas de estrés y agotamiento generados durante las prácticas, sirve a su vez para ventilar sentimientos negativos y desterrar prejuicios.²

2 Escartín Caparrós (2013).

FINALIDAD Y OBJETIVO DE LA SUPERVISIÓN DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES

Lo que se busca con la supervisión de las prácticas preprofesionales es desarrollar las habilidades y competencias del estudiante de Trabajo Social durante estas. Ello es posible gracias a una activa supervisión que le brinda las herramientas necesarias; para este fin, el supervisor se vincula estrechamente con su supervisado. Sobre esto Reynolds define el supervisar como

[...] la necesidad de una flexible y enriquecedora asociación de mentes capaces tanto del análisis como de la síntesis; de la sensibilidad hacia las personas, la habilidad de expresar sentimientos y de ponderar los factores positivos y negativos de las situaciones.³

Así mismo, De Bray y Tuerlinckx sostienen que:

La supervisión es un método fundamental mediante el cual se enseña, en función de la práctica cotidiana, la aplicación de los principios del trabajo social a los estudiantes o a los trabajadores sociales de un organismo con el fin de ir consiguiendo paulatinamente determinados estándares en el desarrollo profesional y en la formación de estudiantes o de profesionales. El supervisor, en base a sus conocimientos, a la comprensión de sí mismo y de los demás y a su experiencia en el trabajo social, presta una ayuda real al supervisado tanto profesional como personal.⁴

El objetivo de la supervisión de las prácticas preprofesionales es promover la formación académica integral de los estudiantes en los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales en la intervención preprofesional.

3 Reynolds (1965).

4 Bray y Tuerlinckx (1966).

EL SISTEMA DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES

Aquí se integran los procesos, procedimientos y herramientas para facilitar la intervención en los diferentes niveles de las prácticas preprofesionales con la finalidad de ejercitar los desempeños profesionales en realidades concretas. Promueve la confrontación de la teoría con la práctica, en cada uno de los niveles (del I al VI) de intervención preprofesional. Cada nivel de prácticas preprofesionales cuenta con un docente responsable y equipo de docentes supervisores que están encargados de dirigir el desarrollo del nivel de prácticas. El sistema de prácticas comprende cuatro dimensiones: gestión, ejecución, evaluación y soporte; la labor de la supervisión responde a las características de la práctica, es integral, sistémica, realista, participativa y gradual.

El proceso de la labor de supervisión se inicia con la organización. Esta comprende la designación del equipo de docentes, los materiales didácticos y bibliográficos que se utilizarán de acuerdo con los objetivos académicos del nivel de prácticas; así mismo, el reconocimiento de las instituciones públicas o privadas donde se prestará el servicio preprofesional. Luego, se identifica el objetivo de la supervisión plasmado en un plan de supervisión y se concluye esta fase con la asignación del número de estudiantes por docente.

CUADRO N.º 1

Sistema de prácticas preprofesionales

Nivel de práctica	Denominación	Competencia	Supervisión	Producto
I-NIVEL V-Semestre	INVESTIGACIÓN OPERATIVA	Elabora con responsabilidad la investigación diagnóstica orientada a identificar las necesidades, problemas y potencialidad de la población usuaria en las instituciones donde interviene el Trabajo Social.	Orienta en el diseño, aplicación de instrumentos y procesamiento de la información. Alcanza resultados de la investigación (datos de las características de la población y del problema social).	Resultados de la investigación operativa.
II-NIVEL VI-Semestre	DIAGNÓSTICO SOCIAL	Enuncia, prioriza y explica los problemas de la realidad social para la elaboración del diagnóstico social y propone alternativas con exactitud, demostrando responsabilidad.	Orienta a la identificación de problemas y necesidades sociales; así mismo prioriza, analiza los problemas sociales y plantea ideas de alternativas viables.	Informe del diagnóstico social.
III-NIVEL VII-Semestre	ELABORACIÓN DE PROYECTOS SOCIALES	Elabora proyectos sociales aplicando correctamente el proceso metodológico y técnico necesario, demostrando objetividad y responsabilidad.	Orienta en el diseño de estrategias que se engarzan al diagnóstico social y formula los proyectos sociales, aplicando los procedimientos respectivos y la herramienta del marco lógico y plan operativo, tomando en cuenta la viabilidad del proyecto.	Perfil del proyecto social.

Nivel de práctica	Denominación	Competencia	Supervisión	Producto
IV-NIVEL VIII-Semestre	EJECUCIÓN DE PROYECTOS SOCIALES	Ejecuta proyectos sociales, gestionando los recursos institucionales, interno y externo con responsabilidad.	Orienta a la gestión de la ejecución de las actividades programadas en el plan operativo a partir del marco lógico diseñado.	Informe de cumplimiento del plan operativo.
V-NIVEL IX-Semestre	MONITOREO DE PROYECTOS SOCIALES	Ejecuta y monitorea proyectos sociales y realiza los reajustes necesarios con objetividad.	Orienta a la elaboración del plan de monitoreo, diseño y aplicación de instrumentos de monitoreo que permitan recoger la información requerida.	Informe de monitoreo.
VI-NIVEL X-Semestre	EVALUACIÓN DE PROYECTOS SOCIALES	Evalúa los proyectos sociales aplicando correctamente el proceso metodológico y técnico necesario, demostrando objetividad y responsabilidad.	Orienta a medir el logro de los objetivos planificados en el proyecto, aplicación de instrumentos de monitoreo que permitirán recoger la información requerida.	Informe de evaluación del proyecto.

GRÁFICO N.º 2

Organización de la supervisión



La *ejecución* establece dos etapas. En la primera etapa de inserción el docente supervisor incorpora al estudiante al centro de prácticas, corresponde a la primera semana de inicio del semestre académico; la segunda etapa, de desarrollo de la supervisión, comprende el acompañamiento al estudiante en el desarrollo de las actividades a realizarse en la institución o población beneficiaria, de acuerdo con la programación de hora y fechas. Luego del trabajo de campo se procede a la fase retroalimentación, donde se realizan las implementaciones teóricas (espacio de trabajo de gabinete donde se absuelven las dudas, deficiencias, debilidades encontradas en la realidad concreta y se plantean las posibles alternativas para mejorar la intervención en la institución y/o población beneficiaria); se ejecuta desde la segunda semana a la decimosexta semana de la programación académica.

Logro de resultados: esta fase del proceso comprende la medición de los desempeños alcanzados al término de las diecisiete semanas de acompañamiento. Para ello se aplica un instrumento de evaluación de mayor frecuencia en los diferentes niveles de prácticas, que viene a ser la rúbrica; este instrumento, a través de una matriz, permite identificar el logro del desempeño del estudiante en correspondencia al nivel de prácticas en el que se encuentra.

El docente supervisor, a través de los talleres de socialización de prácticas preprofesionales, propicia que los estudiantes presenten y expongan la experiencia de la labor realizada en el centro de prácticas. Para ello identifica la situación encontrada de la población beneficiaria, las propuestas planteadas y los actores involucrados en las alternativas de solución, así como las estrategias de solución aplicadas y los resultados logrados. También evalúa la participación del estudiante en el centro de prácticas a través de la supervisión individual y grupal, para lo cual se utiliza un conjunto de indicadores plasmados en uno o varios instrumentos de evaluación.

Así se podrá medir el logro de la competencia, asignándole la siguiente ponderación: área cognitiva, 20%; área procedimental, 40%; y el área actitudinal, 40%. En esta última fase del proceso de la supervisión, el docente supervisor presenta un informe de la situación del estudiante; además, da a conocer la situación y condiciones del centro de prácticas. Esto constituye otro aspecto que fundamenta la importancia de la labor que cumple la supervisión de las prácticas preprofesionales, asumiendo las funciones inherentes a la planificación, monitoreo y evaluación dentro del sistema de prácticas y el manejo administrativo de los documentos normativos que orientan la ejecución de los seis niveles de práctica. Con tal finalidad se cuenta con los siguientes instrumentos: reglamento de práctica, directivas, sílabos, guías de prácticas, manuales, protocolos, convenios, directorios, solicitudes de prácticas, centros de prácticas, agenda de campo de alumnos y docentes supervisores.

En este contexto, la situación de la demanda de los servicios de las prácticas preprofesionales de parte de las diferentes instituciones públicas y privadas a escala local y regional es alta. Con el objetivo de realizar la labor de la supervisión, el docente cuenta con los siguientes recursos: plan de supervisión, directorio o agenda de supervisión, ficha de supervisión, cuaderno de campo y registro de tutoría académica. Para complementar dichos instrumentos, puede emplear las siguientes técnicas:

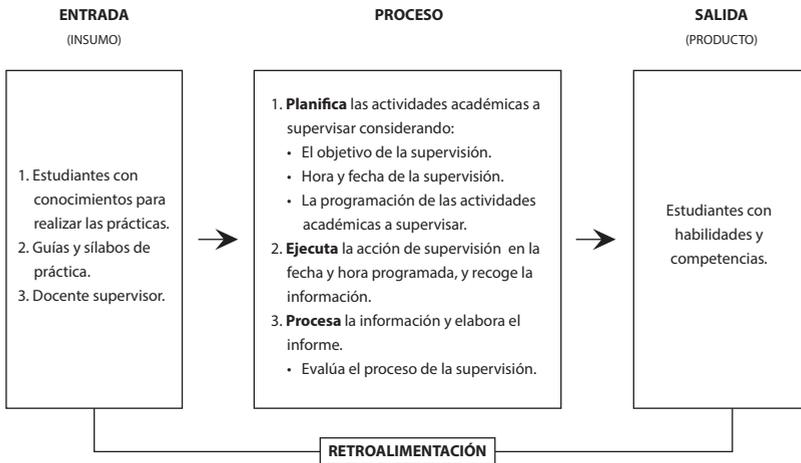
- La observación directa: se efectúa de manera individual o grupal a través de un acompañamiento en el centro de prácticas y aula, donde se identifican las potencialidades y las debilidades del desempeño de los alumnos practicantes a fin de plantear las recomendaciones del caso.
- Entrevista: es el proceso mediante el cual el profesor supervisor retroalimenta, previene y resuelve eventos propios del nivel de prácticas.
- Análisis de la información: se desarrolla mediante la lectura de los informes referidos a la práctica, elaborados por los alumnos practicantes y el representante del centro de prácticas.

De esta manera, a través de la experiencia desarrollada por más de una década, se ha ido perfeccionando el proceso de la supervisión; más aún, al implementar el sistema de prácticas preprofesionales se ha visualizado de manera ordenada y sistémica la labor de la supervisión, lo cual respalda la alta demanda de servicios de las prácticas preprofesionales por las instituciones públicas y privadas a escala local regional y nacional. Así mismo, la labor de la supervisión ha permitido que el sistema de prácticas interactúe en forma dinámica con los grupos de interés de los diferentes sectores, tales como salud, educación, organismos no gubernamentales, gobierno local y regional, empresas mineras, empresas privadas y otros.

La supervisión permite el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades necesarias para el desempeño profesional, así como la reflexión acerca del impacto afectivo y emocional que genera en el supervisado la atención de cada situación en la cual haya actuado con capacidad profesional. Por lo tanto, la supervisión es el eje que articula la dinámica de las prácticas preprofesionales, a través de sus dos actores: el supervisor y el supervisado. En el gráfico N.º 3 se puede observar el proceso de la supervisión de las prácticas preprofesionales.

GRÁFICO N.º 3

Proceso de la supervisión de las prácticas preprofesionales



CONCLUSIONES

La aplicación del sistema de prácticas preprofesionales en la carrera de Trabajo Social alcanza los siguientes logros:

- A través de las prácticas preprofesionales supervisadas, los estudiantes y docentes interactúan frecuentemente con las instituciones a partir de las demandas de nuestros alumnos.
- Los grupos de interés —instituciones públicas, privadas y organizaciones de base— reconocen la labor del Trabajador Social.
- La Universidad, a través de la Facultad de Trabajo Social, participa en las mesas multisectoriales gracias al desarrollo de las prácticas preprofesionales supervisadas.

- El sistema de prácticas preprofesionales de la carrera de Trabajo Social fue resaltado por la comisión evaluadora en el proceso de evaluación externa, que resultó en la acreditación de la carrera profesional.
- Las experiencias en la implementación de la supervisión de las prácticas profesionales de la carrera de Trabajo Social son socializadas, compartidas y enriquecidas en eventos nacionales e internacionales por los propios estudiantes.

RECOMENDACIONES

Finalmente, es relevante mencionar las condiciones que se han logrado en este sistema de supervisión de prácticas preprofesionales en la carrera de Trabajo Social, las cuales permiten llevar a cabo una supervisión eficaz, con impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se evidencia a través de los resultados satisfactorios para los estudiantes supervisados, los supervisores y los centros de prácticas.

En tal sentido, se propone tener en cuenta las siguientes recomendaciones que han hecho que la supervisión de prácticas preprofesionales en la carrera de Trabajo Social sea una experiencia exitosa en la UNCP:

- La asignación del número de estudiantes por docente supervisor es de 4 a 5 estudiantes.
- Los centros de prácticas tienen condiciones para lograr los objetivos académicos de acuerdo al nivel.
- Los docentes supervisores son especialistas en el nivel de intervención de las prácticas preprofesionales.

- Implementación de reuniones entre el equipo de docentes y docente responsable del nivel para ir evaluando el proceso de la supervisión de las prácticas en cada nivel.
- El docente supervisor coordina periódicamente con el responsable del practicante del centro de prácticas a fin de conocer los niveles de desempeño de los estudiantes.
- La supervisión de prácticas preprofesionales debe satisfacer los intereses mutuos, contribuyendo al logro de los objetivos del centro de prácticas, y al proceso formativo de las estudiantes de la carrera de Trabajo Social

Las enseñanzas de Trabajo Social deben estar orientadas a preparar profesionales competentes que desarrollen su quehacer práctico con un sentido ético y de responsabilidad para contribuir a mejorar la vida de las personas que atienden, quienes se encuentran entre los más desfavorecidos de la sociedad. Por tanto, debe repensarse las metodologías de enseñanza-aprendizaje, entre las que, como se ha argumentado, se encuentra la supervisión de las prácticas. Como se mencionó anteriormente, la finalidad de la labor de las prácticas preprofesionales supervisadas es formar competencias especializadas en los profesionales de la carrera de Trabajo Social, a fin de que sean capaces de intervenir sobre los factores que interfieren en el logro del bienestar social, minimizando o eliminando el deterioro de la calidad de vida de los seres humanos.

BIBLIOGRAFÍA

Bray, Leo y J. Tuerlinckx

1966 *La asistencia social individualizada social casework. Principios, enseñanza, supervisión.* Madrid: Aguilar.

Escartín Caparrós, M. et ál.

[2013] “El proceso de supervisión en las prácticas de trabajo social”. Universidad de Alicante. Recuperado de: <<http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes/documentos/2013-comunicaciones-oraales/334967.pdf>> (2 de octubre de 2015).

Reynolds, Bertha C.

1965 *Learning and Teaching in the Practice of Social Work*, 2.^a ed. Nueva York: Russell & Russell.

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE LA SUPERVISIÓN

INFORME MENSUAL DEL DESEMPEÑO DE ACTIVIDADES EN EL CENTRO DE PRÁCTICAS PREPROFESIONALES

Nombre:

Mes o semestre:

1. Breve descripción de las actividades y tareas desempeñadas en función del plan de trabajo
semestral o anual:

a).....

b).....

c).....

2. Apreciación cualitativa del desempeño por tarea:

a)

b).....

c).....

3. El porcentaje de calificación por tarea es:

0 25 50 75 100

4. El promedio de calificación del mes o del semestre es:

Firma del supervisor

ANEXOS

COMPROMISO DEL PRACTICANTE

Yo, aceptado en el Centro
....., me comprometo a no
abandonar ni renunciar a la vacante; de hacerlo asumo mi responsabilidad de ser considerado
desaprobado en la práctica preprofesional, según está consignado en el Reglamento de la
Práctica Preprofesional-FATS.

.....

Firma del alumno

ANEXOS

EVALUACIÓN DEL CENTRO DE PRÁCTICAS

(Asesor) (Practicante)

Centro:

Tiempo de permanencia:

Área

A continuación se presenta un conjunto de indicadores para que usted evalúe el espacio, el clima y a la supervisión realizada:

1. Espacio

- Espacio adecuado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Privacidad para el trabajo

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Clima

- Relaciones cálidas entre las personas

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Respeto adecuado entre los miembros

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Supervisión

- Oportuna

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Adecuada

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Enriquecedora

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Constante

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Apreciación cualitativa. Emita un juicio de valor sobre el centro.

.....
.....
.....

Firma Asesor/firma practicante

ANEXOS

RUBRICA COGNITIVO PROCEDIMENTAL – PRÁCTICA V

PRIMERA UNIDAD

CRITERIOS	LOGRO Satisfactorio (4)	LOGRO (3)	EN PROCESO (2)	INFORMACIÓN DEFICIENTE (1)	SIN INFORMACIÓN (1)
Organiza materiales de prácticas.	Organización óptima, en orden y jerarquía.	Organización media o regular – poco orden.	Organización incompleta.	Organización deficiente.	No organiza.
Reajusta Proyecto.	Perfil de proyecto óptimo aprobado	Perfil de proyecto culminado de logro regular	Perfil de proyecto incompleto	Perfil de proyecto deficiente incoherente poco organizado.	No cuenta con perfil de proyecto.
Organización de actividades del proyecto.	Considera los recursos adecuados, organiza las actividades según cronograma, presupuesto, tiene aprobado la ejecución de actividades.	Considera los recursos disponibles, definió las actividades y cronograma, no tiene aprobación.	Organizó regularmente las actividades, consideró posibles recursos, cronograma tentativo, sin aprobación.	No cuenta con la organización, no estima recursos ni cronograma.	No cuenta con el plan de actividades.
Elaboración de materiales.	Elaboró adecuadamente los materiales educativos, de difusión, de compromisos y otros, considera metodología, técnicas e instrumentos adecuados.	Elabora materiales educativos de manera regular, siguiendo algunos criterios metodológicos.	Tiene avance en la elaboración de materiales educativos.	Se encuentra en un bosquejo simple de los materiales a utilizar.	No cuenta con ningún tipo de materiales.



ANEXOS

RUBRICA SEGUNDA UNIDAD PRÁCTICA V

CRITERIOS	LOGRO DESTACADO (5)	LOGRO REGULAR (3)	EN PROCESO (2)	NO LOGRADO (0)
Elaboración de materiales para la ejecución de las actividades	Elaboración de materiales para la ejecución de las actividades siguiendo los procesos técnicos y metodológicos de manera eficiente	Elaboración de materiales para la ejecución de las actividades siguiendo algunos criterios de manera regular.	Elabora algunos materiales para la ejecución de las actividades de manera desorganizada	No elabora materiales para la ejecución de las actividades
Ejecuta las actividades programadas de manera ordenada y metodológica	Ejecuta las actividades programadas de manera ordenada y metodológica de acuerdo a lo planificado con profesionalismo.	Ejecuta las actividades programadas de manera ordenada con algunas dificultades.	Ejecuta las actividades programadas de manera improvisada y con poco criterio profesional	No ejecuta las actividades programadas de manera ordenada y metodológica.
Readecua las acciones previstas ante situaciones de eventualidad.	Readecua las acciones previstas ante situaciones de eventualidad con criterio profesional, sin ocasionar dificultades en la programación	Readecua las acciones previstas ante situaciones de eventualidad de manera regular.	Readecua las acciones previstas ante situaciones de eventualidad con escaso criterio afectando lo programado.	No readecua las acciones previstas ante situaciones de eventualidad y genera dificultades en la ejecución del proyecto
Expone los logros y dificultades encontradas durante el proceso de ejecución de actividades	Expone los logros y dificultades encontradas durante el proceso de ejecución de actividades con certeza y criterio profesional.	Expone los logros y dificultades encontradas durante el proceso de ejecución de actividades de manera informativa.	Expone los logros y dificultades encontradas durante el proceso de ejecución de actividades con deficiencias	No expone los logros y dificultades encontradas durante el proceso de ejecución de actividades.



ANEXOS

RUBRICA TERCERA UNIDAD PRÁCTICA V

CRITERIOS	LOGRO DESTACADO (4)	LOGRO REGULAR (3)	EN PROCESO (2)	NO LOGRADO (0)
Ejecuta las actividades programadas de manera ordenada y metodológica	Ejecuta las actividades programadas de manera ordenada y metodológica de acuerdo a lo planificado con profesionalismo.	Ejecuta las actividades programadas de manera ordenada con algunas dificultades.	Ejecuta las actividades programadas de manera improvisada y con poco criterio profesional	No ejecuta las actividades programadas de manera ordenada y metodológica.
Hace seguimiento y reajusta las actividades en correspondencia a las necesidades y eventualidades en la ejecución del proyecto.	Hace seguimiento y reajusta las actividades en correspondencia a las necesidades y eventualidades en la ejecución del proyecto sin afectar lo planificado.	Hace seguimiento y reajusta las actividades en correspondencia a las necesidades y eventualidades con escaso criterio profesional.	Hace seguimiento y reajusta las actividades sin mayor evaluación y análisis, basado en criterios poco profesionales.	No hace seguimiento y reajuste de las actividades en correspondencia a las necesidades y eventualidades en la ejecución del proyecto
Socializa la experiencia en la ejecución del proyecto	Socializa la experiencia en la ejecución del proyecto con detalle y criterio de análisis y crítica.	Socializa la experiencia en la ejecución del proyecto de manera descriptiva.	Socializa la experiencia en la ejecución del proyecto con poca claridad y escaso criterio lógico.	No socializa la experiencia en la ejecución del proyecto
Elabora el informe final	Elabora el informe final con alto criterio profesional, de contenido claro, detalla logros, limitaciones y recomendaciones.	Elabora el informe final con algún criterio lógico y en orden.	Elabora el informe final con escaso criterio lógico, poco ordenado, incompleto.	No elabora el informe final



Elabora el informe final

ANEXOS

INDICADORES DE CALIFICACION
PRIMERA UNIDAD

SEMINARIO DE INTEGRACION PARA EL TRABAJO COMUNITARIO

NIVELES		ALTO	MEDIO	BAJO
COGNITIVO				
1.	Explica y señala la definición de las zonas rurales, urbanas y periurbano.			
2.	Señala las Características de las zonas rurales, urbanas y periurbano			
3.	Identifica y señala los espacios rural, urbano y periurbano			
4.	Analiza de manera crítica el Contexto social, económico y cultural de las zonas rurales, urbanas y periurbanas en el Perú.			
5.	Explica y señala el Concepto servicios sociales comunitarios.			
6.	Explica y señala las características de los servicios sociales comunitarios.			
7.	Analiza de manera crítica la evolución de los servicios sociales comunitarios.			

NIVELES		ALTO	MEDIO	BAJO
PRCEDIMENTAL				
1.	Se organiza en grupo para ejecutar el trabajo de Contexto social, económico y cultural de las zonas rurales, urbanas y periurbanas en el Perú.			
2.	Revisa Material bibliográfico para ejecutar su trabajo			
3.	Identifica el tipo de población que investigara			
4.	Elabora y presenta su objetivo de investigación.			
5.	Elabora y presenta su trabajo.			
6.	Expone su trabajo siguiendo una secuencia lógica			
7.	Las diapositivas que presentan tiene relación con el tema.			
8.	El desarrollo de su exposición se da siguiendo una secuencia lógica			
9.	En la exposición del tema expresa sus opiniones referentes al tema.			

LEYENDA:

ALTO : (1)
MEDIO : (0.5)
BAJO : (0)



ANEXOS

NIVELES	si	no
ACTITUDINAL		
1. Demuestra puntualidad y orden en la entrega de trabajos.		
2. Plantean alternativas coherentes frente al proceso de orden académico y en relación al trabajo en equipo.		
3. Plantean alternativas coherentes frente al proceso de orden académico y en relación al trabajo en equipo.		
4. Realiza tareas o actividades ajenas al curso		

LEYENDA:

SI : (1)
 NO : (0)

USO DE LA INFORMACIÓN COMO MECANISMO PARA EL LOGRO DE OBJETIVOS INSTITUCIONALES

Mg. Gabriel Hoyos Gonzales¹

Si se aplica el conocimiento a tareas que ya sabemos "cómo hacer" se llama productividad, si aplicamos el conocimiento a tareas que son nuevas y diferentes se llama innovación.

Peter Drucker

RESUMEN

La gestión del conocimiento en el ámbito de las instituciones educativas es relativamente nueva y debería evidenciarse en el conjunto de acciones, conocimientos y uso de la tecnología. Las instituciones educativas necesitan replantearse la manera de organizar la gestión, tomando en cuenta la gestión del conocimiento, para convertirse en organizaciones idóneas, bien estructuradas y con políticas educativas institucionales orientadas hacia la mejora continua, que les permita lograr el cumplimiento de los propósitos planteados en los instrumentos de gestión.

Se presenta la experiencia de la institución educativa Inmaculada Concepción de Huacho, actualmente en proceso de acreditación, donde se implementó de

1 Coordinador de calidad en la IE Inmaculada Concepción, Huacho, Lima.

manera progresiva a escala institucional la gestión del conocimiento al desarrollar la autoevaluación institucional. Los hallazgos del diagnóstico evidenciaron la necesidad de dar prioridad a aspectos como el monitoreo del desempeño docente, trabajo de los docentes con los padres y madres de familia, buen clima institucional, y el uso eficiente de recursos didácticos; para ello, se establecieron metas específicas con el fin de orientar las acciones de mejora. Esto llevó a producir cambios en el ámbito organizacional, como la reestructuración del organigrama institucional, elaboración de instrumentos de recolección de datos confiables y válidos, e implementación de ambientes para la planificación de acciones de mejora. Al emplear en el quehacer cotidiano las herramientas de manejo de información, se identificaron debilidades organizacionales, algunas de ellas recurrentes, las cuales debieron superarse para alcanzar los logros deseados.

En tal sentido, el uso de la información es parte imprescindible de la gestión del conocimiento y se convierte en una herramienta importante dentro de la gestión de la calidad para cualquier institución educativa. De acuerdo con la experiencia presentada, el incorporar la gestión del conocimiento y mejorar el manejo de la información ha garantizado el logro de los objetivos institucionales, el logro de los aprendizajes, así como un adecuado clima y convivencia escolar.

Palabras clave: autoevaluación, monitoreo, gestión del conocimiento, clima institucional, desempeño docente

Ante la actual sociedad del conocimiento surge la necesidad de establecer una adecuada gestión del conocimiento entendida como “la función dinámica relacionada con la dirección o administración de un conjunto de flujos de conocimientos (externos, internos, captados o creados, explícitos o tácitos).²

2 Bueno (1999), citado por Martín (2002).

En el ámbito educativo, se considera que las instituciones públicas o privadas son creadoras de conocimiento. “Sus principales agentes —profesores— son por definición trabajadores del conocimiento. Los sujetos del aprendizaje —alumnos— son personas en formación que se encuentran dedicadas a tiempo completo a la tarea noble de aprender, y de aprender a aprender, a lo largo de la vida y a procesar conocimiento”.³

Así, el tema de la gestión del conocimiento en el ámbito de las instituciones educativas es relativamente nuevo y debería evidenciarse en el conjunto de acciones, conocimientos y uso de la tecnología. En tal sentido, las instituciones educativas públicas o privadas necesitan replantear la manera como organizar la gestión, tomando en cuenta la gestión del conocimiento para que se conviertan en organizaciones idóneas, bien estructuradas y con políticas educativas institucionales orientadas hacia la mejora continua, que les permita lograr el cumplimiento de los propósitos planteados en los instrumentos de gestión.

Del mismo modo, toda institución educativa que inicia un proceso de acreditación hacia la mejora continua debe mirarse como una organización capaz de poder utilizar el conocimiento generado en los ámbitos interno⁴ y externo.⁵ La información obtenida en ambas esferas requiere ser analizada, contrastada, interpretada para que pueda proporcionar el conocimiento idóneo y pertinente para implementar las mejoras requeridas a nivel de gestión que permitan obtener los propósitos planteados.

Existen multitud de modelos para la creación y gestión del conocimiento, así como diversas y variadas perspectivas para su estudio, análisis y comprensión. Alberto Minakata plantea un modelo adaptado para el sistema educativo que

3 Carneiro (2009).

4 Información generada por el funcionamiento y desempeño institucional.

5 Información generada desde los entes gubernamentales del sistema educativo y por el contexto social, económico e ideológico en donde se desenvuelve la institución.

permite analizar y entender la gestión de la información como una innovación.⁶ En él proyecta cuatro pasos:

- Primero: la innovación de las prácticas educativas se realiza cuando se incorporan y transforman el accionar (gestión de las relaciones y los recursos de la organización).
- Segundo: las acciones han sido construidas por todos los actores, se incorporan en su accionar y se observan en ellos como “disposiciones para la acción” y como habilidades, “saber-hacer”. Así mismo, las acciones se pueden desarrollar a través de prácticas reflexivas que enriquecen y transforman la recopilación de los saberes prácticos de los actores.
- Tercero: considerar que las acciones, son susceptibles de transformación intencionada en sus componentes y relaciones, a través de los proyectos de intervención.
- Cuarto: la condición para la transformación de las nuevas acciones es la participación e involucramiento de los actores que conlleva a la transformación intencional de los elementos de las acciones y su puesta en práctica.

Por tanto, toda institución educativa que realice un buen manejo y adecuado análisis de la información considerando los instrumentos de gestión, reportes pedagógicos y los resultados del rendimiento escolar, entre otros, mejorará la gestión institucional y los logros de aprendizaje. Para ello se deben elaborar y desarrollar instrumentos confiables y válidos que permitan recoger datos reales de los ámbitos externos e internos; al mismo tiempo facilitar el monitoreo y evaluación del avance de los planes de mejora.

6 Minakata (2009).

En concordancia con lo expuesto, presento la experiencia de la institución educativa Inmaculada Concepción de Huacho, actualmente en proceso de acreditación, donde implementamos de manera progresiva en el ámbito institucional la gestión del conocimiento. Para ello aplicamos la autoevaluación institucional en forma participativa, de acuerdo con las recomendaciones del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE; utilizamos los instrumentos de recojo de información según los factores, estándares e indicadores de la matriz de evaluación de la gestión institucional; por último, hemos empleado los instrumentos para el seguimiento de los compromisos de desempeño institucional proporcionados por el Ministerio de Educación.

Los resultados de la autoevaluación con respecto al factor cuatro, "Uso de la información", mostraron un nivel de poco avance en el estándar correspondiente a "generamos y analizamos información sobre el progreso en el desempeño de estudiantes y docentes para identificar oportunidades de mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje".

Igualmente, se evidenció poco avance en el estándar "Implementamos las acciones de mejora priorizadas y evaluamos cuán efectivas son para lograr los resultados esperados". Estos resultados se relacionaron con la matriz de desempeño docente en el Dominio II "Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes"; competencia cuatro, "Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales".

Del mismo modo, y tomando en cuenta el nivel de desempeño docente, se evidenciaba que el monitoreo era esporádico y no instrumentalizado. Así, no contábamos con resultados concretos del proceso pedagógico, no se verificaban los instrumentos, materiales ni las estrategias de aprendizaje y tampoco se orientaba a los docentes que tenían dificultades.

Sobre la adecuada comunicación entre la institución educativa y los padres de familia, se observaban los limitados mecanismos para promover este espacio de comunicación. Cada docente atendía a cinco padres de familia a la semana, contaba con una hora a la semana de atención a padres y registraba la atención en un fólder por aula.

Con relación a la valoración del clima escolar y el nivel de satisfacción de los padres de familia, la información que se tenía era tácita y solamente servía de reflexión para la planificación de la gestión del siguiente año escolar. El recojo de la información se realizaba por medio de tres (3) encuestas, dos de ellas para acopiar información sobre el clima escolar, una dirigida a los docentes y la otra para estudiantes (30% de estudiantes de cada aula), y la tercera encuesta se destinaba a recoger información sobre el nivel de satisfacción de los padres de familia.

El resultado de la aplicación de los instrumentos relacionados con el clima institucional aplicados a los docentes evidenció que aproximadamente la mitad de ellos tenía dificultades para solucionar conflictos y problemas de conducta de los estudiantes. Así mismo, los hallazgos de la aplicación de la encuesta a estudiantes registraron que el buen clima escolar se encuentra en proceso, y los resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia permitió identificar que alrededor del 50% de ellos está de acuerdo con la formación académica del colegio. Los padres señalan que se logra una formación académica de calidad siendo exigente en el rendimiento de su hijo(a), el nivel académico de los profesores es excelente y consideran que el colegio promueve un sistema de enseñanza y aprendizaje innovador y motivador.

Del mismo modo, aproximadamente 49% de los padres encuestados estuvieron de acuerdo con la formación valorativa del colegio; ellos manifestaron que este logra una formación en valores y virtudes en sus hijos(as), orienta y apoya en forma oportuna sobre la educación de su hijo(a) y las actividades extracurriculares logran su objetivo formativo y de buen uso del tiempo libre.

Así mismo, los resultados sobre el uso eficaz de los recursos didácticos en los niveles de primaria y secundaria mostraban que, aunque la institución educativa implementó equipos audiovisuales en ambos niveles para todas las aulas, los permisos los daba la coordinación académica, lo que limitaba el uso oportuno de estos recursos para el avance y logros de los aprendizajes previstos.

Por lo expuesto, los hallazgos del diagnóstico evidenciaron la necesidad de priorizar aspectos como el monitoreo del desempeño docente, trabajo de los docentes con los padres de familia, buen clima institucional, el uso eficiente de recursos didácticos por lo que se establecieron metas específicas para poder orientar las acciones de mejora, tal como se detalla a continuación:

- Una de las metas planteadas en el plan de mejora consistió en evidenciar el desempeño docente, estableciéndose acciones de monitoreo permanente.
- Una segunda meta fue promover una adecuada comunicación entre la institución educativa y los padres de familia, fomentando espacios o momentos de atención a los mismos, y se estableció que cada docente atienda a dos padres en la semana.
- En tercer lugar, mejorar el clima institucional a través de estrategias integradoras en donde todos los actores de la institución educativa interactúan demostrando respeto y trato adecuado; nos propusimos valorar la satisfacción de los padres de familia con respecto a la formación académica y valorativa de la institución educativa.
- Finalmente, se planteó fomentar el uso eficaz de recursos didácticos, en los niveles primario y secundario, considerando que los docentes utilicen los materiales audiovisuales por lo menos cuatro veces a la semana.

Esto llevó a que se establecieran cambios a nivel organizacional. De acuerdo con las metas planteadas, estos cambios fueron:

- Reestructuración del organigrama, implementando nuevas áreas y funciones como la jefatura de monitoreo y supervisión a nivel institucional para la organización del acompañamiento pedagógico y establecimiento de la firma de los compromisos de mejora con los docentes.
- Fortalecimiento del departamento de calidad, incorporando nuevo personal como por ejemplo el auxiliar académico, quien asume las funciones de dar soporte a la recolección de datos, aplicación de encuestas y de pruebas censales y sumativas administradas al término del año; aplicación de rúbricas sobre trabajo de los docentes, también de fichas documentales de los cuadernos de trabajo y compendios; así mismo, colaboración en el procesamiento de la información del monitoreo de los procesos pedagógicos de los docentes, de tal manera que la información procesada sea utilizada por la dirección académica y de acreditación al igual que por el departamento de asesoría pedagógica externa, sirviendo para establecer acciones de mejora en el ámbito académico.
- Elaboración de instrumentos de recolección de datos confiables y válidos que permitan recoger información valiosa que, procesada adecuadamente, posibilite desarrollar acciones pertinentes hacia la mejora continua.
- Implementación de nuevos ambientes para realizar el trabajo de planificación de acciones de mejora y adquirir nuevos equipos para el procesamiento de información.

Es importante resaltar que las acciones de mejora en la institución educativa fueron implementadas desde el mes de agosto hasta la primera semana del mes de octubre del año 2015. Al incorporarlas en el quehacer cotidiano y emplear las herramientas del manejo de información, se evidenciaron debilidades organizacionales, algunas más recurrentes que otras, como:

- No acceder a la información u observar que algunos actores brindaban información incompleta o ambigua que impide la correcta comprensión de las situaciones y procedimientos.
- “La amnesia organizacional”, entendida como la pérdida de la información cualitativa que no posee evidencia alguna; o la poca información que existía no era tratada adecuadamente por falta de un sistema de manejo de la información.
- Pensar que cambiando las funciones se logra de manera inmediata la demostración de las mejoras, sin considerar que las personas que laboran poseen sus propios paradigmas y una cultura organizacional que dependen muchas veces del aprendizaje y la reflexión.
- Finalmente, las acciones de mejora propuestas no siempre son aceptadas por algunos actores, evidenciándose la necesidad de continuar sensibilizando sobre el proceso.

Luego de constatar las metas establecidas con los cambios desarrollados y el esfuerzo de superar las debilidades explicadas en los párrafos anteriores, presentaremos los resultados obtenidos después de la implementación de las mejoras:

- Mejora en el cumplimiento de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes.
- Mejora en el tema de planificación de las sesiones de aprendizaje.
- Aprendizajes acordes con la realidad de los estudiantes de las aulas de la institución educativa.
- Reconocimiento de parte de los padres de familia sobre el seguimiento y acompañamiento de los docentes a los estudiantes.
- Mayor disposición y motivación de los alumnos en las clases.
- Mejor uso de los equipos audiovisuales por parte de los docentes y estudiantes.

- Los docentes han mejorado en la preparación y uso de las TIC.
- Los padres de familia perciben que existe el interés por parte de la institución de que sus hijos(as) mejoren.
- Apoyo tutorial de los docentes con casos de estudiantes que no tienen el apoyo de los padres y creación de evidencias del trabajo.
- Acompañamiento del trabajo que realizan los profesores con los padres de aquellos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.
- Reflexión de docentes tutores responsables de cada aula, sobre los avances en la mejora convivencia escolar.
- Capacitación de profesores sobre estrategias de solución de conflictos.
- Reformulación de las sesiones de tutoría.

A modo de conclusión se puede afirmar que el uso de la información es parte imprescindible de la gestión del conocimiento y se convierte en una herramienta importante dentro de la gestión de la calidad para cualquier institución educativa.

La adecuada gestión o manejo de la información en el ámbito institucional requiere elaborar instrumentos y crear nuevos flujos de procesos dentro de una institución educativa. En la mayoría de los casos este accionar es lento cuando no se concibe al colegio como una organización capaz de sumar esfuerzos para la mejora de procesos.

De acuerdo con la experiencia presentada en la institución educativa Inmaculada Concepción de Huacho, el incorporar la gestión del conocimiento y mejorar el manejo de la información ha garantizado la consecución de los objetivos institucionales, el logro de los aprendizajes, un adecuado clima y una buena convivencia escolar.

Por otra parte, los puntos que generan mayor resistencia ante las acciones de mejora son los paradigmas que tienen los docentes y los padres de familia; sin

embargo, la mayoría de los estudiantes son los más entusiastas cuando se trata de innovar los procesos de gestión institucional y pedagógicos.

Durante este proceso se ha podido comprobar que el seguimiento y acompañamiento adecuado, así como contar con un equipo preparado y comprometido en implementar mejoras, permite la concretización de objetivos institucionales en busca de la calidad.

BIBLIOGRAFÍA

Carneiro, Roberto et ál.

2009 *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: Fundación Santillana, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Hidalgo, Lilliam

2010 "El docente y la gestión del conocimiento en la educación superior a distancia". Recuperado de: <<http://bit.ly/2cCy2tj>>.

Martín, Mario et ál.

2002 *Planificación de centros educativos: organización y calidad*. Barcelona: Cisspraxis.

Minakata, Alberto

2009 "Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción". *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, n.º 32, 17-19. México. Recuperado en: <<http://bit.ly/2cBO1TK>>.

Ministerio de Educación-MINEDU

2013 *Elaboración del Mapa de procesos del MINEDU*. Lima: MINEDU.

Pérez, José Antonio

2012 *Gestión por procesos. Reingeniería y mejora de los procesos de empresa: cómo mejorar simultáneamente resultados y satisfacción del cliente*. Madrid: Esic.

Portero, Manuel

2007 *Gestión por procesos herramienta para la mejora de centros educativos*. Ponencia presentada al VII Congreso de Educación y Gestión, Chile. Recuperado de: <<http://bit.ly/2dDpsL0>>.

Rey, Roberto y Juana M. Santamaría

2000 *Transformar la educación en un contrato de calidad*. Barcelona: Praxis.

Tedesco, Juan Carlos

2000 *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

PALABRAS FINALES



TERESA TOVAR¹

Es un desafío poder resumir todo lo antes expuesto, pero puedo dar énfasis en algunas de las ideas fuerza. Un tema tan complejo, con tantas aristas, con tantos participantes, con tanto en juego que ponen todos y cada uno de ustedes; de esos procesos hay miles. Hay aspiraciones en juego, hay asuntos que están en proceso y por eso es muy difícil concretarlos. Yo solo quiero compartir con ustedes cuatro ideas fuerza con sus respectivos desafíos que pueden empezar a servir para articular una serie de conclusiones *a posteriori*.

La primera idea fuerza es que hay un fuerte consenso en este Congreso acerca de que es necesario asegurar la calidad, y la acreditación es un componente fundamental en este aseguramiento. En este aseguramiento de la calidad, hay una idea implícita: que la calidad no está segura, por eso queremos asegurarla y por eso, detrás de esa percepción de que no está segura, está la fuerte convicción de que a su vez la calidad es un derecho humano, social y público exigible. Ha habido muchas frases de muchos ponentes al respecto. La calidad es un derecho, debe ser exigible el derecho a la calidad, eso es ciudadanía, dijo Peregrina Morgan; es fundamental reconocer la calidad como un bien público y como derecho humano, lo recordó el excongresista Daniel Mora; es decir,

1 Socióloga, con maestrías en Educación y Ciencias Sociales. Investigadora con especialidad en temas de Políticas Educativas, Equidad, Género y Discapacidad. Catedrática universitaria con publicaciones a escala nacional e internacional. Presidenta de Foro Educativo y de la Mesa de Diálogo y Acción Conjunta por la Educación Inclusiva. Miembro del Comité Consultivo del IPEBA, Vicepresidenta de la Red de Educación de la Niña FLORECER, Directiva de la Asociación EDUCA. Ha sido Miembro del Comité Consultivo sobre Personas con Discapacidad (Congreso de la República).

necesitamos —se ha dicho en este Congreso—, asegurar la calidad y para eso debemos exigirla y estamos seguros de que vamos a lograrla.

Hay una seguridad y un optimismo en esta apuesta por lograr la calidad como derecho. Aquí hay un desafío importante, se ha hecho una diferenciación fuerte en este Congreso respecto de lo que es licenciamiento de calidad para todos los niveles de educación y lo que es acreditación. Es como un segundo piso que solo es posible en la medida en que sean aseguradas las condiciones. Ello está más o menos claro para la educación técnica y superior universitaria, pero para el caso de la básica podemos concluir que hay todavía una suerte de caja negra, que aún no están definidas cuáles son las características o condiciones básicas que deberían garantizarse desde un inicio para que cualquier institución en el país pueda funcionar. Y esto corresponde al Ministerio de Educación. Así, el SINEACE junto con todo el conglomerado de actores que convoca, podría hacer una propuesta de cuáles son las condiciones mínimas que hay que exigir como derecho al Ministerio de Educación para que estén en todas las instituciones educativas, y poder así construir sobre ese piso la calidad. Liz Reisberg nos recordaba que en Estados Unidos tienen al respecto una experiencia de 100 años. Obviamente, allí existen otras condiciones.

Es importante separar el licenciamiento de la educación básica, así como también es importante separar acreditación de algo que escapa a la misma. Y en ello hay un punto de debate que quedó planteado en relación con cuánto podemos recargar a la acreditación que no está bajo el control de la entidad educativa, sea esta una universidad, un instituto o una escuela. Por ejemplo, en el caso de una universidad —decía Liz Reisberg— podemos recargar a la acreditación en el pliego o en los sueldos; creo que este es un punto sobre el cual hay que seguir debatiendo.

Dentro de este primer punto en general que estoy planteando, que es asegurar la calidad, no solo hay una noción de calidad como un derecho humano personal que se debe garantizar a cada persona, sino también como utopía imaginaria propia de cada país. Así, hay una convicción fuerte en este Congreso

acerca de que acreditar la calidad, evaluarla, es fundamental. Para hacer de la educación un bien social, un bien público, tenemos la obligación de hacer que la educación pública sea lo mejor que tenga el país —decía Daniel Mora—; la educación no es una mercancía, es un bien social, es un bien público de responsabilidad del Estado. Entonces, creo que estas ideas fuerza han quedado muy claras, nítidamente puestas como visión, con algunos puntos de discusión pendientes; pero creo que las ideas de educación como derecho humano, un derecho exigible, el sistema de aseguramiento, etc. están ya sustentadas en los procesos de acreditación en marcha con el impulso del SINEACE.

La segunda idea fuerza es la de autonomía, no como anarquía, sino autonomía —como decía uno de los ponentes— como un espacio para discrepar libremente, para discutir sin temores sobre qué es lo que queremos como país en calidad, sabiendo que es un proceso en construcción y que no hay un sistema perfecto de calidad. Como decía Liz Reisberg, esto es una cuestión indefinida en muchos aspectos pero que, justamente por eso, necesita un espacio de libertad que no sea interferido por algún interés para pensar, para crear, para imaginar, para soñar. Por eso es que Carolina Barrios dijo, al inicio del Congreso, “pedimos respeto a la posibilidad de crear espacios de diálogo”. Sí, se quiere respeto a la autonomía para pensar con responsabilidad en nuestro país en lo que respecta a la calidad. La autonomía tiene esta dimensión de transparencia; no se quiere que en este espacio en el que discutimos haya ningún temor, que se sustituya la palabra temor con la palabra libertad cuando hablamos, cuando proponemos estándares, cuando proponemos caminos, cuando proponemos rutas; entonces entendemos que la autonomía es algo que se asume también con convicción y supone afrontar todos los riesgos que ella trae. Es decir, la autonomía no es fácil, supone riesgos, pero lo interesante es que hay una convicción fuerte en este Congreso sobre eso, y tiene que ser expresada en las conclusiones a las que hemos llegado.

En esta nueva autonomía no hay una exclusión del Estado; por el contrario, hay una convicción de que el Estado participa, se involucra, pero sin restringir, sin ser juez y parte. Creo que puede haber una convicción en este Congreso

de seguir involucrando, seguir invitando en esta discusión nacional, más allá de cualquier diferencia que pueda haber, porque el SINEACE, este Congreso y ustedes no temen a la diferencia.

Hay otra cuestión también importante con respecto a la autonomía y es que, como lo comentó Liz Reisberg, se necesitan espacios como el SINEACE; los sistemas de calidad requieren mecanismos de equilibrio y de poder, hay discusiones en juego, hay intereses, hay actores, necesitamos espacios donde podamos equilibrar, pensar y construir juntos; y en esta construcción no hay un sistema perfecto. Es increíble, sin embargo —también lo resaltó Iván Montes—, que en un país como el que tenemos ahora —donde uno lee los diarios y no hay confianza en el sistema de justicia—, haya una porción de Estado como esta, o la Defensoría del Pueblo, que es otra de las instancias públicas que suscitan confianza. Autonomía va de la mano con la confianza; es decir, va de la mano con lo que construyes y esto es lo que se ha respirado en este Congreso, pues todos los que han participado sienten que han construido relaciones de confianza con este sistema, junto con el SINEACE, en pos de la calidad. El SINEACE, a su vez, confía en las instituciones para que mejoren construyendo este puente de mejora de la calidad continua y creo que esto es fundamental.

Entonces ‘autonomía’ no es una palabra sola, autonomía es una palabra que va asociada a libertad, a diálogo, a respecto, a transparencia, a riesgo y a confianza. Así, María Amelia Palacios decía, recordando la importancia del empoderamiento de las autoridades, que no se puede construir sin debate, y por ello la importancia de este Congreso puede convocar a quienes tienen ideas, mirando a un punto central que son nuestros estudiantes y nuestro país mismo como un escenario de calidad.

La tercera gran idea que quisiera compartir con ustedes es que no existe proceso de acreditación ni evaluación de la calidad que esté separado de las personas. La gente está presente en todo este proceso; están aquí, pues hay una motivación fuerte por la calidad, y esta motivación no es técnica, es una motivación intrínseca, y ¿por qué?, porque hay una necesidad de conocimiento. Ello

tiene rostro de ser humano, de escuelas, de institutos porque aspiran a una calidad de vida y esto es irrenunciable. Por eso creo que aquí se está gestando un movimiento social por la calidad educativa; y esto es lo que lo hace fuerte y le da legitimidad, porque al margen de cualquier disposición, cualquier resolución ministerial, cualquier cosa que se pueda hacer, existe una condición fuerte, un asunto legítimo que hace que la gente se apodere de esta convicción, que la haga suya, la convierta en acciones concretas. Esto empezó como un sueño personal para la construcción de un país mejor, una convicción fuerte que nos hacía creer en nosotros mismos como maestros de calidad.

Como decía un ponente, la calidad, el ser reconocidos, significa en un país con tantas desigualdades e injusticias mirar a los diferentes, atender a los desiguales, atenderlos a todos, todos pueden ser calidad. Es una idea muy poderosa. Aquí también es muy importante vincular la palabra 'persona' con procesos individuales con palabras como reconocimiento, motivación, legitimidad y voces; hemos tenido voces en estas personas que se han hecho presentes y creo que falta —y esto es un punto a discutir— incorporar más voces, sobre todo la de los estudiantes, como también se ha señalado.

Finalmente, para concluir, creo que hay un cuarto punto que quisiera compartir y es que el trabajo por la acreditación de la calidad es una labor fundamentalmente cualitativa. Se ha dicho que acreditar a la calidad es un asunto formativo, no técnico ni de estándares; es un proceso formativo de personas; que evaluar es medir, y que si evaluamos, si acreditamos es para formar, e incluso se ha dicho que este proceso va más allá de los actuales formatos de clases magistrales. Por lo tanto, vamos caminando hacia un cambio en la dinámica de las aulas, de las instituciones, de los diferentes ámbitos educativos. Los propios indicadores han sido centrados en función del aprendizaje. Así, para el futuro se ha planteado el reto de evaluar competencias integrales, pues evaluar no es solo saber reconocer, es saber ser autónomos en un mundo cambiante; es decir, ponerle rostro a las competencias.

