

Experiencias de acreditación de trece universidades peruanas



SERIE: ESTUDIOS Y EXPERIENCIAS

***EXPERIENCIAS DE ACREDITACIÓN DE TRECE
UNIVERSIDADES PERUANAS***





Serie Estudios y Experiencias, 20

Consejo Directivo Ad Hoc

Carolina Barrios Valdivia, Presidenta
Fabiola León-Velarde Servetto
María Moloche Ghilardi

Secretaría Técnica

Haydee Chacón Cabanillas (e)

Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Superior Universitaria

Director: Sandro Paz Collado
Especialistas: Miriam Aliaga Valladares, Milagros Carrasco Loyola, Claudio Goyburo Peña, Patricia Palomino Asunción, Eveling Ramos Mamani, Yvonne Ruiz Zegarra, Saul Salome Sullca, Richard Torchiani Garaycochea.

Esta publicación del SINEACE se ha realizado con base en la sistematización elaborada por Luis Malpartida Carpena. Artículo de opinión elaborado por Doris Maraví Gutarra.

Cuidado de la edición

Dirección de Evaluación y Gestión del Conocimiento
Verónica Alvarado Bonhote, Directora
Diana Zapata Pratto, Especialista en Gestión de Publicaciones

Diagramación

Silvana Lizarbe

Se terminó de imprimir en enero de 2018 en:
TAREA ASOCIACIÓN GRÁFICA EDUCATIVA
Pasaje María Auxiliadora 156-164, Breña-Lima

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2017-17932
ISBN N.º 978-612-4322-40-2

Tiraje: 1000 ejemplares

Primera edición
Lima, enero de 2018

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

Calle Manuel Miota N.º 235 - San Antonio, Miraflores, Lima 18, Perú
Teléfonos: (+51 1) 637-1122, (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	7
RESUMEN EJECUTIVO	9
INTRODUCCIÓN	15
1. OBJETIVO Y FINALIDAD DEL ESTUDIO	17
2. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN SECUNDARIA	17
3. INSTITUCIONES QUE COLABORARON CON EL ESTUDIO	19
4. ANTECEDENTES	20
5. EL CAMBIO ORGANIZACIONAL	21
6. SISTEMATIZACIÓN	23
7. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS DE ACREDITACIÓN	24
7.1. La estructura.....	25
7.2. Liderazgo.....	29
7.3. El estilo o la cultura	31
7.4. Habilidades y conocimiento	33
7.5. Sistemas y procesos.....	34
7.6. <i>Staff</i> o equipo de trabajo.....	37
7.7. Metas superiores	40
8. IMPACTO DE LA ACREDITACIÓN	43
9. LECCIONES APRENDIDAS	44
9.1. Gestión de la resistencia al cambio	44
9.2. Carga lectiva de los docentes	44
9.3. Gestión del presupuesto	45

9.4. La oficina de acreditación.....	46
9.5. La planificación y organización del trabajo	46
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ARTÍCULO DE OPINIÓN	
Doris Maraví Gutarra.....	53

PRESENTACIÓN

El 13 de enero de 2009, el SINEACE publicó en el diario oficial *El Peruano*, el “Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias y Estándares para la Carrera de Educación”, que fue resultado del análisis de la situación de la universidad peruana de esa época y la imagen que se tenía de ella para el futuro. Entonces no había consenso respecto de la concepción de calidad para la educación universitaria y lo que implicaba; los docentes universitarios no estaban acostumbrados a demostrar los niveles de calidad con modelos estandarizados, por lo que, al inicio, hubo rechazo natural al cambio.

La acreditación, entendida como el resultado de la sistematización y ordenamiento de los procesos, pasó de oposición inicial a ser aceptada como necesidad de información y, finalmente, existió el convencimiento de que era uno de los caminos que toda carrera debía seguir para destacar en el ámbito universitario. Es así que hasta noviembre de 2017 se han logrado 189 acreditaciones de carreras universitarias, una proporción aún baja en relación con las carreras existentes en el país, pero significativa en términos de la movilización que ha permitido en los procesos de mejora de la educación universitaria.

Durante este período acontecieron muchos cambios, en donde destaca el aumento de las instituciones universitarias (72 en el 2000 a 140 en el 2013;¹ 782.970 estudiantes en 2010 y 1.107.424 en 2013²), la ley de moratoria de universidades (2012), la Ley Universitaria N.º 30220 (2014), la definición

1 El número de universidades en el Perú se duplicó en solo 13 años. *Gestión* (2014, 5 de julio). Recuperado de: <<http://gestion.pe/>>.

2 Brunner, J. J. y Miranda, D. A. (2016). *Educación superior en Iberoamérica: informe 2016*. Santiago de Chile: CINDA.

de Condiciones Básicas de Calidad para el Licenciamiento Institucional establecida por SUNEDU (2015), la Política Nacional de Aseguramiento de la Calidad Universitaria (2015).

Estos cambios implican una nueva concepción de la universidad peruana, así como una mirada de futuro diferente de la que se tenía en 2009. Esta nueva mirada debía tomar en cuenta el aporte de la experiencia ganada y las lecciones aprendidas por las instituciones que participaron activamente para lograr la acreditación de sus carreras profesionales.

Por eso, en 2015 se inició el proceso de construir nuevos estándares para la acreditación de programas de estudios; y se publicó el nuevo modelo en marzo de 2016, donde se entiende la acreditación como una herramienta de mejora orientada a los resultados del proceso formativo. Era necesario sistematizar lo actuado, para orientar a las instituciones que opten por avanzar hacia la acreditación. Este libro les permitirá identificar experiencias exitosas, dificultades y reenfocar acciones para llegar a la meta de la acreditación.

Como esta es una vivencia de los profesores, administrativos y alumnos integrantes de las carreras; sobre todo, de los comités internos de autoevaluación, esta publicación tiene como eje a estos actores, que se verán identificados en las experiencias y conclusiones. Por eso, este texto termina con los comentarios de Doris Maraví Gutarra, que tienen la mirada de haber participado en los procesos de acreditación peruanos desde el inicio. Se espera que los lectores enriquezcan sus estrategias para mejorar la calidad de la educación superior universitaria.

Consejo Directivo Ad Hoc
SINEACE

RESUMEN EJECUTIVO

El Sistema Universitario Peruano está inmerso en un proceso de cambio. Este proceso se encuentra marcado por la promulgación de la nueva Ley Universitaria N.º 30220, la publicación de la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria, mediante el Decreto Supremo N.º 016-2015-MINEDU, la Resolución N.º 022-2016-SINEACE/CDAH-P, aprobando el Modelo de Acreditación para Programas de Estudio de la Educación Superior Universitaria, conocido por los actores del sistema como *nuevo modelo*.

A entender del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), la implementación del *nuevo modelo* no tiene que significar un proceso disruptivo en relación con el modelo anterior, sino que es una evolución respecto del modelo anterior. En consecuencia, la experiencia adquirida en los años previos trabajando con el modelo anterior no debe descartarse por obsoleta y más bien debe servir para construir sobre esa experiencia la mejor forma de abordar el proceso de acreditación con el *nuevo modelo*.

Es en esa lógica que se elaboró la presente publicación, con la finalidad de identificar las buenas prácticas y las lecciones aprendidas durante el período 2009-2015.

Colaboraron con este estudio un total de 13 universidades en 14 campus distintos. Se tuvo entrevistas con representantes de 19 programas educativos:

1. Universidad Los Ángeles de Chimbote
2. Universidad César Vallejo
3. Universidad Nacional del Santa

4. Universidad San Pedro
5. Universidad Privada Antenor Orrego
6. Universidad Privada del Norte
7. Universidad Nacional de Trujillo
8. Universidad Nacional del Centro
9. Universidad Continental
10. Universidad Nacional del Altiplano
11. Universidad Peruana Unión
12. Universidad Cayetano Heredia
13. Universidad de Piura

La promulgación de la Ley N.º 28740 (Ley del SINEACE), establece la acreditación de la calidad de las instituciones educativas y de sus programas. Posteriormente se promulgó el reglamento de la Ley del SINEACE, Decreto Supremo N.º 018-2007-ED.

El modelo de calidad propuesto comprende los factores comunes a todas las carreras profesionales; así como criterios, indicadores y fuentes de verificación referenciales que son el marco general que evalúa las características de cada una de ellas. Este modelo de calidad se materializa mediante estándares, que varían en número de acuerdo con su naturaleza.

El modelo de calidad subyacente a la acreditación lleva implícita la mejora continua definida, según el Modelo de Calidad del Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria (CONEAU) como un “proceso progresivo que comprende un conjunto de acciones y despliegue de recursos orientado al logro de objetivos”.

En consecuencia, el proceso para la acreditación es en sí mismo un proceso de cambio organizacional destinado a implementar una cultura de calidad, un sistema de aseguramiento de la calidad y/o un proceso de mejora continua allí

donde no existen. En las carreras o programas de estudios donde ya se cuenta con un sistema de calidad y se ha iniciado un proceso de mejora continua, el proceso de acreditación es una consecuencia natural que permite profundizar y formalizar esta mejora.

El cambio organizacional conlleva el cambio de siete elementos: la estructura, la estrategia, sistemas, estilo, habilidades, el *staff* y las metas superiores.¹ En consecuencia, un proceso de acreditación debería implicar la gestión de estos siete elementos.

La sistematización es un método de la gestión del conocimiento que permite aprender de la experiencia, y que entiende esta como una fuente de aprendizaje. De esta manera, los resultados del quehacer de la organización, sean estos sus logros, equivocaciones, limitaciones, éxitos o fracasos, son compartidos, socializados y evaluados. Luego de un proceso de reflexión, estos resultados permiten el descubrimiento de nuevos aprendizajes.

El objetivo de esta sistematización es contribuir con una mejor gestión de la acreditación en instituciones de educación superior mediante un proceso de reflexión crítica, desde la práctica, que involucra ordenar y reconstruir el proceso vivido, su interpretación crítica y extraer aprendizajes y compartirlos con otros actores del SINEACE.

Con este fin se evaluaron los procesos de acreditación realizados por las carreras de universidades y sus filiales entre los años 2009 y 2015. El eje de sistematización fue la experiencia de los comités de calidad en el proceso de acreditación de las carreras profesionales: ¿cómo los comités de calidad desarrollaron el proceso de acreditación de las carreras profesionales?

1. Waterman (1980).

Esta sistematización utiliza un enfoque a partir de los siete elementos del cambio organizacional de Waterman, los cuales se han reinterpretado de la siguiente manera: la estructura, la estrategia o liderazgo, el estilo o la cultura, las habilidades o competencias y conocimientos, sistemas, el *staff* o equipo de trabajo y las metas superiores.

Los principales impactos de la acreditación han sido: el reconocimiento formal y externo de la labor y el trabajo que se realiza en la carrera; un cambio en la actitud de los estudiantes; una mejor disposición de los docentes a colaborar con los comités de calidad, aunque aún existen casos de docentes poco dispuestos a colaborar; sirvió como carta de presentación para ingresar a asociaciones o redes universitarias internacionales; dio inicio a un proceso de mejora continua; permitió acceder a programas sociales, fondos para la investigación y otros programas que ahora exigen a las carreras estar acreditadas.

Las lecciones aprendidas durante estos años están vinculadas con la gestión de la resistencia al cambio, la carga lectiva de los docentes, la gestión del presupuesto, la oficina de acreditación; así como la planificación y organización del trabajo.

Las recomendaciones del estudio son:

1. Precisar la labor de los evaluadores externos y sus facultades durante la visita de evaluación. Asimismo, buscar la forma de estandarizar la visita sin quitarles autonomía a los evaluadores.
2. Evaluar la posibilidad de que sea el SINEACE quien contrate a la empresa para la evaluación interna, la universidad pagaría o reembolsaría al SINEACE. De esta forma se evita cualquier conflicto o percepción resultante del hecho de que la firma tenga que evaluar a quien le paga.
3. Garantizar que los programas de capacitación atiendan a todas las universidades. Además, es conveniente que se revise en qué

grado debe participar del proceso de evaluación y cuán vinculantes o no deben ser sus sugerencias durante el proceso. Este conflicto entre orientar o no para evitar dar recetas a las soluciones de cada universidad y carrera puede tener soluciones prácticas muy eficientes haciendo uso de instrumentos de gestión del conocimiento.

4. Crear foros de discusión para el intercambio de experiencias entre las universidades acreditadas o la creación de una base de conocimiento que permita aprender de la experiencia previa.

INTRODUCCIÓN

El Sistema Universitario Peruano está inmerso en un proceso de cambio. Este proceso se encuentra marcado por la promulgación de la nueva Ley Universitaria N.º 30220, la publicación de la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria, mediante el Decreto Supremo N.º 016-2015-MINEDU, la Resolución N.º 022-2016-SINEACE/CDAH-P, aprobando el Modelo de Acreditación para Programas de Estudio de la Educación Superior Universitaria.

Además de la promulgación de las normas señaladas, habría que agregar hechos como el inicio del proceso de licenciamiento, el cambio de gobierno y la cada vez mayor preocupación de la sociedad peruana respecto de la calidad de la educación que se imparte.

En este contexto, es evidente que la educación superior universitaria atraviesa por una etapa de cambio, que trasciende las normas publicadas por el SINEACE. En dicho contexto, los programas de educación superior deben acreditarse o renovar su acreditación teniendo en cuenta el modelo de acreditación, publicado el año 2016, al cual los actores del sistema denominan *nuevo modelo*.

A entender del SINEACE, la implementación del *nuevo modelo* no tiene que significar un proceso disruptivo en relación con el modelo anterior, sino que es una evolución respecto del modelo anterior. En consecuencia, la experiencia adquirida en los años previos trabajando con el modelo anterior no debe des-

cartarse por obsoleta y más bien debe servir para construir sobre esa experiencia la mejor forma de abordar el proceso de acreditación con el *nuevo modelo*.

Es en esa lógica que se elaboró la presente sistematización, con la finalidad de identificar las buenas prácticas y lecciones aprendidas durante el período 2009-2015.

1. Objetivo y finalidad del estudio

Este estudio tiene por objetivo sistematizar de la implementación de la acreditación de la educación superior universitaria en el Perú (período 2009-2015).

La importancia de la sistematización, entendida como un ejercicio de producción de conocimiento, radica en la obtención de aprendizajes críticos a partir de las experiencias. En esa medida, este estudio tiene como finalidad aportar a la gestión pública en tanto es un proceso de reflexión crítica, desde la práctica, que involucra ordenar y reconstruir el proceso vivido, su interpretación crítica y extraer aprendizajes, todo lo cual contribuiría a la toma de decisiones para una mejor gestión de la acreditación en instituciones de educación superior.

2. Análisis de información secundaria

En el marco de este estudio se consultaron los siguientes documentos sobre el marco conceptual y la evolución de la acreditación universitaria en el país.

- i) Informe de la consultoría denominada “Una Propuesta de Modelos de Evaluación de Universidades con Fines de Acreditación en el Marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad”. Por Liz Reisberg y Manuel Bello, octubre 2014.
- ii) Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria, Ministerio de Educación, publicada en *El Peruano*, 26 de septiembre 2015.

- iii) *Acreditación Institucional Especializada de las Facultades y Escuelas de Medicina Veterinaria, Conferencia EDUCAVET, 2015.*
- iv) *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, SINEACE, marzo 2016.*
- v) *Avances en Acreditación y Certificación, SINEACE, 18 de julio 2016.*

El informe de consultoría de Reisberg y Bello (2014) proporcionó un acercamiento a los avances del sistema de evaluación y acreditación universitario; mostró las consecuencias de la nueva Ley Universitaria y estableció recomendaciones para la reforma del sistema de evaluación y acreditación universitaria.

Además, dicho informe destacó que el trabajo del SINEACE logró movilizar a diferentes actores en torno a la calidad educativa y determinó que los procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación constituyen una herramienta de mejora. Otro hallazgo fue que en las carreras que habían iniciado el trabajo para la acreditación se habían desarrollado competencias para el trabajo en equipo y prácticas de evaluación y reflexión orientadas a la mejora de la calidad.

Una conclusión importante de dicho informe es que el modelo vigente, en ese momento, estaba centrado en procesos y no en los resultados, por lo cual recomendaron que se hicieran cambios al modelo.

La Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria está orientada a la organización sistémica de los actores de la educación universitaria y a desarrollar el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

La conferencia “AcREDITACIÓN Institucional Especializada de las Facultades y Escuelas de Medicina Veterinaria” propuso una visión del futuro de la educación superior universitaria a partir de la cual sustentó la necesidad de contar con un sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria.

El *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria* (y su revisión) considera la “evaluación de la calidad como un proceso formativo que ofrece a las instituciones oportunidades para analizar su que-hacer, introducir cambios para mejorar de manera progresiva y permanente, fortalecer su capacidad de autorregulación e instalar una cultura de calidad institucional”.

3. Instituciones que colaboraron con el estudio

Son en total 14 campus correspondientes a 13 universidades los que se visitaron en el marco de esta sistematización. Se tuvo entrevistas con representantes de 19 programas educativos.

- i) **REGIÓN ÁNCASH**
 - Universidad Los Ángeles de Chimbote
 - Universidad César Vallejo
 - Universidad Nacional del Santa
 - Universidad San Pedro
- ii) **REGIÓN LA LIBERTAD**
 - Universidad Privada Antenor Orrego
 - Universidad César Vallejo
 - Universidad Privada del Norte
 - Universidad Nacional de Trujillo
- iii) **REGIÓN JUNÍN**
 - Universidad Nacional del Centro
 - Universidad Continental
- iv) **REGIÓN PUNO**
 - Universidad Nacional del Altiplano (Puno)
 - Universidad Peruana Unión

- v) REGIÓN LIMA
 - Universidad Cayetano Heredia
 - Universidad de Piura

4. Antecedentes

La promulgación de la Ley N.º 28740 (Ley del SINEACE) establece la acreditación de la calidad de las instituciones educativas y de sus programas; siendo las universidades y sus carreras profesionales y programas de posgrado competencia del CONEAU.

Posteriormente, se promulgó el Reglamento de la Ley del SINEACE, Decreto Supremo N.º 018-2007-ED, que precisa las funciones del CONEAU y su organización. Entre los órganos de línea del CONEAU se define a la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEA).

El CONEAU publicó en el diario oficial *El Peruano* el *Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias* (13/01/09) y los *Estándares de Calidad para la Carrera Profesional de Educación en la Modalidad a Distancia* (05/06/09). A partir de ese momento estableció 14 estándares más.

En el marco de la Ley del SINEACE y su Reglamento, el CONEAU desarrolló su labor de sensibilización y sociabilización de los instrumentos publicados para los procesos de acreditación de carreras profesionales.

El modelo de calidad propuesto comprendió los factores comunes a todas las carreras profesionales; así como criterios, indicadores y fuentes de verificación referenciales que son el marco general que evalúa las características de cada una de ellas. Este modelo de calidad se materializó a través de estándares, que varían en número de acuerdo con su naturaleza.

La Ley del SINEACE, define la acreditación como: el “reconocimiento público y temporal de la institución educativa, área, programa o carrera profesional que voluntariamente ha participado en un proceso de evaluación de su gestión pedagógica, institucional y administrativa”.

Al amparo de tal definición, es que el modelo de calidad se constituye en el referente contra el cual se contrastará la carrera para determinar su calidad, la que inicialmente, como resultado de la primera autoevaluación, estará definida como “línea base de calidad”, a partir de la cual la Unidad Académica que gestiona la carrera plantearía el plan de mejora con metas establecidas para los estándares que no se cumplan.¹

Queda claro, que el modelo de calidad subyacente a la acreditación lleva implícita la mejora continua definida, según el Modelo de Calidad del CONEAU como “proceso progresivo que comprende un conjunto de acciones y despliegue de recursos orientado al logro de objetivos”.

5. El cambio organizacional

El proceso para la acreditación es, en sí mismo, un proceso de cambio organizacional destinado a implementar una cultura de calidad, un sistema de aseguramiento de la calidad y/o un proceso de mejora continua allí donde no existen. En las escuelas donde ya hay un sistema de calidad y se ha iniciado un proceso de mejora continua, el proceso de acreditación es una consecuencia natural que permite profundizar y formalizar la mejora continua.

1 CONEAU (2009: 8).

Es pertinente precisar que la acreditación universitaria no busca estandarizar la gestión universitaria imponiendo un modelo de gestión, tampoco es su pretensión convertirse en el modelo de gestión a seguir por las universidades. Por lo tanto, la acreditación es un proceso de cambio organizacional en el sentido en que la carrera o programa de estudios universitario toma consciencia de la importancia de la calidad y de contar con un sistema de gestión de calidad, iniciando así el proceso de mejora continua que la lleve a encontrar su propio modelo de gestión.

Ahí radica la importancia de la acreditación: en facilitar a las carreras o programas la oportunidad de identificar y cerrar las brechas de calidad a partir de planes de mejora.

Conviene precisar que no se trata de tener un modelo que uniformice a las diferentes carreras, sino tener un marco general del cual se pueda hablar de referentes de calidad comunes que viabilicen un sistema de aseguramiento de calidad nacional y facilite el desarrollo de sus procesos, como los de la autoevaluación y la evaluación externa, entre otros; lo que al nivel operacional sería lo concerniente a la identificación, recolección y análisis de información útil, para el establecimiento de una línea base de condiciones y el posterior seguimiento de su evolución que conlleve a su mejora.²

Algunas universidades han modificado su organización y procesos a partir de lo que piden los estándares para adecuarse a ellos. Incluso, ha habido unas pocas universidades que han tomado los estándares de acreditación como un modelo organizacional a aplicar, con lo cual su organización y sus procesos reflejan exactamente esos estándares.

Lo anterior es una señal de alarma y muestra los riesgos de contar con un modelo de acreditación demasiado prescriptivo. El modelo de acreditación no debe entenderse como una receta a aplicar tal cual por todas las universida-

2 CONEAU (2009: 8).

des. No es la intención que todas las universidades se organicen y trabajen de la misma forma. Más bien se pretende que cada cual sea capaz de encontrar sus propios caminos para cumplir con dichos estándares.

6. Sistematización

La sistematización es un método de la gestión del conocimiento que permite aprender de la experiencia. La sistematización entiende a la experiencia como una fuente de aprendizaje. De esta manera, los resultados del quehacer de la organización, sean estos sus logros, equivocaciones, limitaciones, éxitos o fracasos, son compartidos, socializados y evaluados. Luego de un proceso de reflexión, estos resultados permiten el descubrimiento de nuevos aprendizajes.³

La sistematización de la implementación de la acreditación de la educación superior universitaria en el Perú (período 2009-2015) tiene por finalidad aportar a la gestión pública en tanto es un proceso de reflexión crítica, desde la práctica, que involucra ordenar y reconstruir el proceso vivido, su interpretación crítica y extraer aprendizajes y compartirlos mediante su publicación, todo lo cual contribuiría a la toma de decisiones para una mejor gestión de la acreditación en instituciones de educación superior.

Como sostiene Paulo Freire:

Es imprescindible que podamos hacernos nuevas y buenas preguntas. Redescubrir la relación dinámica, fuerte y viva entre la palabra, puesta en términos de pregunta, la acción y la reflexión, que nos permita ayudar a superar la brecha entre lo que sabemos, pensamos y hacemos en nuestra práctica.⁴

3 Villanueva (2009).

4 Freire(1986).

7. Análisis de las experiencias de acreditación

Esta sección presenta el estudio de la información recogida en las entrevistas realizadas a los responsables de los comités de calidad. Esta sistematización utilizará como base para el análisis un enfoque organizacional para mostrar cómo el proceso de acreditación y la manera de encararlo por parte de los comités tiene una fuerte vinculación con el entorno institucional; es decir, la organización de la universidad de la que forma parte integrante.

En efecto, el estudio de las experiencias del trabajo de los comités de calidad en los procesos de acreditación y su relación con las distintas unidades que conforman el entorno de las carreras profesionales en una institución universitaria lleva a considerar que, para la sistematización de la información obtenida, se puede aplicar el enfoque de Robert Waterman,⁵ a partir de los siete elementos de la organización: la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las habilidades, el *staff* y las metas superiores.

Este enfoque permite incorporar, mediante los elementos de la organización, la manera en que los responsables de los comités de calidad abordaron la gestión presupuestal o la asignación de recursos; la forma como organizaron los equipos de acreditación, así como al personal de soporte; cómo desplegaron su liderazgo; la forma de enfrentar la resistencia al cambio; y cómo comprometieron la incorporación de la comunidad académica al trabajo en equipo, para citar algunos de los aspectos vinculados al quehacer de los comités. En consecuencia, un proceso de acreditación debería implicar la gestión de estos siete elementos.

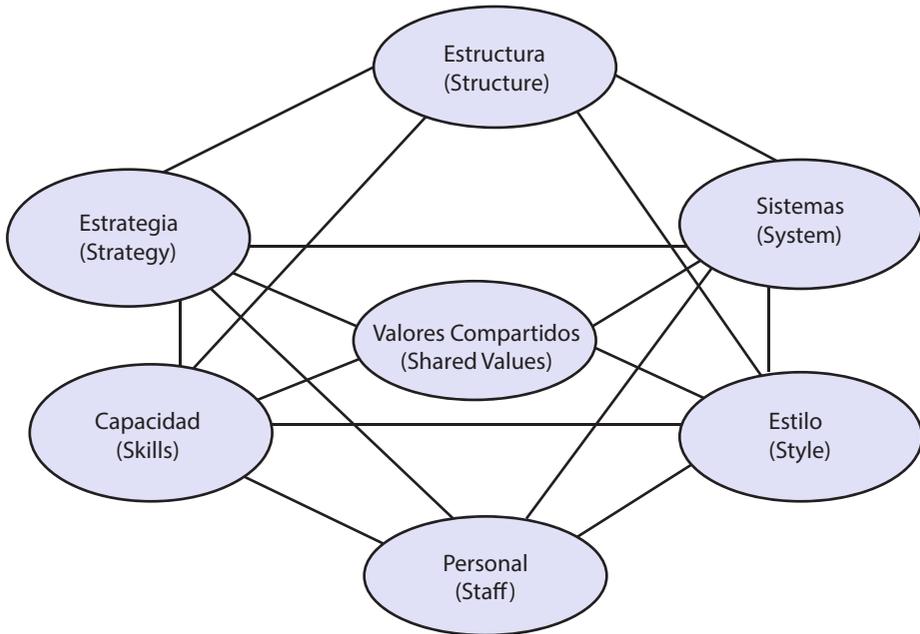
A continuación, se evalúa cada uno de estos elementos a partir de la información brindada por los responsables de los comités de calidad con quienes nos entrevistamos para este estudio. En cada caso, se presenta información

5 Véase Waterman (1980).

relevante que permite mostrar la manera en que estos elementos fueron encarrados durante el proceso de acreditación.

FIGURA N.º1

Los siete elementos de la organización



Fuente: Robert Waterman (1980).

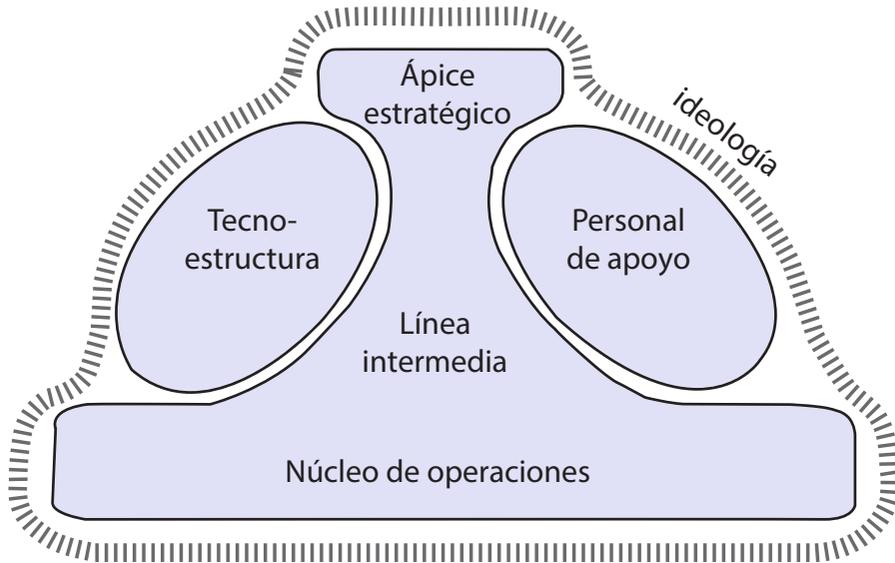
7.1. La estructura

Mintzberg⁶ sostiene que la organización tiene seis elementos básicos: el núcleo de operaciones, la línea media, el ápice estratégico, el *staff* de apoyo, la tecnoestructura y la ideología (figura 2).

6 Mintzberg (1994).

FIGURA N.º2

Elementos de la organización



Fuente: Henry Mintzberg (1994).

Estos seis elementos dan lugar a distintas configuraciones organizacionales, en función de la antigüedad y dimensión de la organización, el sistema técnico que usa, el ambiente donde opera y las relaciones de poder. Esas configuraciones básicas son: la organización empresarial, la organización máquina, la organización profesional, la organización diversificada, la organización innovadora, la organización misionaria y la organización política.

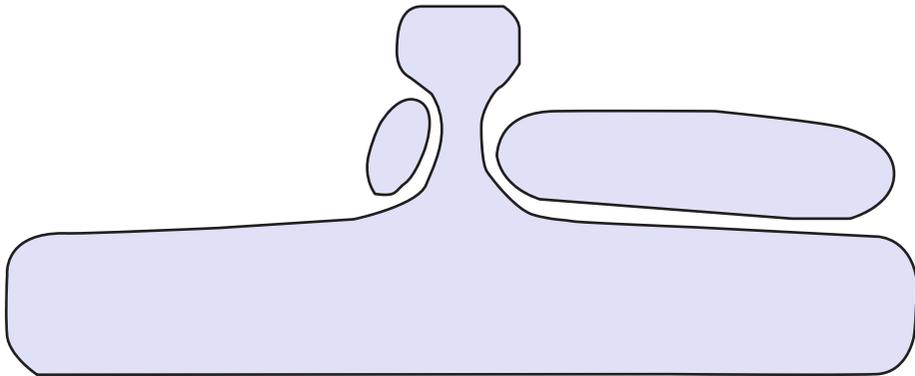
Las universidades suelen corresponder al modelo de organización profesional (figura 3), en términos de Mintzberg:

[...] el perfecto ejemplo de burocracia profesional es la organización de servicio personal, al menos aquella cuyo trabajo es estable y complejo. Las escuelas y las universidades, las empresas de consultoría, las asesorías jurídicas y contables y

las agencias de asistencia social recurren a esta configuración estructural mientras no se concentran en la innovación de soluciones para problemas nuevos sino en la aplicación de programas normativos a problemas bien definidos.⁷

FIGURA N.º 3

Organización profesional



Fuente: Henry Mintzberg (1988).

La organización profesional tiene una tecnoestructura poco desarrollada; pero un *staff* importante por cuanto los profesionales del núcleo operativo requieren un importante soporte.

En las universidades visitadas, los comités de calidad u oficinas de acreditación de la universidad, así como los comités internos de acreditación, formados en cada carrera, corresponden a la tecnoestructura en la medida en que estandarizan el trabajo de la universidad.

⁷ Mintzberg (1988).

ESTANDARIZACIÓN DEL TRABAJO

Algunos miembros del comité de calidad refieren haber tenido que entrenar a otras áreas acerca de cómo entregar la información. Por ejemplo, cuando solicitaban la relación de libros en la biblioteca, el bibliotecario se las entregaba en la mano. Y entonces, había que explicarles que no, que era necesario enviar la información por escrito y mediante memo, con ciertas características y con cierta frecuencia. De esta manera se creaba un procedimiento, un estándar de trabajo.

Dependiendo de la naturaleza del trabajo de la oficina central de calidad y acreditación de la universidad (establecer los criterios generales de calidad y acreditación que luego cada carrera debe implementar o dar soporte administrativo y técnico al trabajo de las oficinas de acreditación en cada carrera) podría considerarse que las oficinas centrales de calidad son parte del ápice estratégico o de la tecnoestructura. Por el contrario, los comités internos de acreditación son claramente parte de la tecnoestructura.

El trabajo de autoevaluación es en la mayoría de los casos realizado con participación de los profesores (núcleo de operaciones) y en ocasiones con participación también del personal administrativo (*staff*) bajo el liderazgo del comité interno de acreditación de la carrera.

En consecuencia, se puede afirmar que el trabajo de acreditación es un trabajo descentralizado, al llevarse a cabo por un equipo conformado al interior de cada carrera en proceso de acreditación.

Al finalizar esta consultoría, representantes de una universidad con la que se coordinó una reunión en Lima, pero que nos atendieron mediante videoconferencia desde su sede principal en el norte del país, enfatizaron mucho el hecho de que en dicha universidad —a diferencia de otras— el trabajo de acreditación se hace de manera descentralizada. La conversación subsiguiente acerca de cómo se expresa ese mayor grado de descentralización no fue muy con-

cluyente. Esta podría ser una línea que amerite una mayor investigación. Este resultado es consistente con el hecho de que el núcleo fundamental de la acreditación es la autoevaluación realizada por los propios docentes de la carrera.

7.2. Liderazgo

El liderazgo puede entenderse en dos niveles: i) el institucional, que se expresa fundamentalmente en el respaldo político y presupuestal y ii) el operacional, que se expresa en la forma como el líder del equipo de acreditación interno despliega y ejerce su poder para realizar el trabajo.

En esta sección nos vamos a referir principalmente al liderazgo institucional. El liderazgo ejercido por el jefe de equipo lo trataremos cuando veamos el *staff*.

Todas las universidades que participaron otorgan gran importancia al rol de las autoridades (ápice estratégico), con lo cual en algunos casos quieren referirse al rector, vicerrectores y, en otros casos, al decano de la facultad y su equipo.

Algunos casos en los cuales ha habido escaso apoyo institucional se explican por temas de política interna de la universidad, expresados en el poco apoyo en el desarrollo de determinada carrera.

Sin embargo, no siempre el respaldo institucional se dio desde el inicio. En ocasiones, cuando ha habido algún nivel de escepticismo inicial sobre las posibilidades de éxito de la carrera para acreditarse, ese respaldo político ha tenido que ganarse mostrando resultados.

La Universidad Continental no tiene carreras acreditadas ante el SINEACE. Las carreras de Arquitectura e Ingeniería Civil se han acreditado con la Red Internacional de Evaluadores (RIEV). Sin embargo, tiene como visión "ser una de las mejores universidades del Perú" y trabaja seriamente para ello. El apoyo se da desde los niveles más altos de la gestión universitaria. Incluso se ha establecido

en el directorio que la acreditación es una prioridad. En cada reunión institucional se menciona la acreditación como el objetivo más importante de dicha universidad.

Ese discurso viene acompañado de presupuesto y acciones concretas. Se cuenta con un director de gestión académica que lidera estos procesos para darles facilidades de gestión, académicas y presupuestales.

En lo presupuestal, se ha alquilado un local cerca de la universidad y a cada uno de los equipos de trabajo responsables del proceso de acreditación se les ha asignado una oficina, equipada con computadoras para oficina, laptops personales y demás equipos de oficina.

Efectivamente, en los casos donde ha habido apoyo institucional para los procesos de acreditación se ha contado siempre con recursos. Lo que sí ha variado son las partidas financiadas con ese presupuesto. En la mayor parte de las universidades el presupuesto destinado a acreditación rara vez incluye refrigerios o pago de horas extra al personal que se queda a trabajar hasta altas horas de la noche o que acude a trabajar sábados y domingos.

El compromiso de los docentes se ha expresado muchas veces en colectas para financiar los refrigerios de los talleres de trabajo. En otras ocasiones los decanos o jefes de equipo financiaban la comida para el almuerzo del fin de semana.

Cuando las universidades privadas o públicas no cuentan con los recursos suficientes, las carreras han enfrentado limitaciones presupuestales para su trabajo de acreditación. A algunas universidades privadas se les escucharon frases como “es que como somos privadas, tenemos que justificar el presupuesto en función al negocio”. A su turno, en algunas universidades públicas se escuchó la frase “es que somos públicas”.

Algunas carreras de universidades públicas organizaron cursos y talleres académicos para recaudar fondos para financiar sus actividades de acreditación.

Otro elemento limitante es la duración del proceso de adquisición. El responsable del comité de autoevaluación de una carrera que requiere laboratorios en una universidad pública comentó que los equipos que requieren se hacen obsoletos luego de tres años, tiempo menor a lo que suele durar un proceso de adquisición en su universidad.

Concretamente, en el caso de las universidades públicas, se tienen que considerar los aspectos propios del manejo presupuestal en toda entidad pública. Tal es el caso del ciclo presupuestal, que limita la posibilidad de contar con fondos para partidas que no se han incluido en el presupuesto aprobado.

Al margen de la naturaleza pública o privada de las universidades, se ha podido identificar una importante relación entre el apoyo de las autoridades y el monto del presupuesto destinado.

Se ha hecho evidente que las universidades han aprendido en este año a presupuestar los procesos de acreditación, identificando las partidas involucradas a fin de brindar a cada carrera los medios necesarios para ello.

7.3. El estilo o la cultura

Este punto corresponde a lo que Mintzberg denomina *ideología*, las creencias y tradiciones que distinguen a una organización de otra.

Dos de las universidades con las que nos reunimos tienen una clara opción de fe: la Universidad de Piura y la Universidad Peruana Unión. Dicha opción es practicada en cada universidad de acuerdo con su propia fe y sus propias tradiciones. Sin embargo, se hizo evidente durante la conversación que estas creencias influyen en la forma de trabajo en dichas organizaciones y, por supuesto, en la manera como se realizó su proceso de acreditación.

Por ejemplo, en la Universidad Peruana Unión los equipos de acreditación trabajaban hasta altas horas de la noche, de lunes a viernes. Los fines de semana no. *El sábado es para el culto y el domingo para la familia*, expresaron.

En la Universidad de Piura se reconoció la importancia de las enseñanzas de monseñor Escrivá. *Tenemos un compromiso con hacer las cosas bien, es una guía en nuestro trabajo, siempre*. Para todo. También para la acreditación. Al ser consultados, mencionaron que las tradiciones que mantienen y que son reflejo de la manera en que viven su fe, trascienden a su propio campus y alumnado. *Los evaluadores externos nos pidieron acompañarnos y participar de la misa que tocaba justo el día que nos visitaron*.

En la misa del día de la visita en Lima, el padre pidió por nosotros. Muchos sacerdotes dictan cursos a los alumnos y además han participado en el proceso.

La visita coincidió con la misa anual por monseñor Escrivá. Ellos pidieron ir a la ermita y a la misa.

Pero esta ideología o conjunto de creencias no se circunscribe a la fe religiosa. Va más allá para incluir, por ejemplo, en el caso de universidades de propiedad familiar o en donde los promotores tienen una fuerte influencia, el sello característico que el jefe familiar o líderes del equipo promotor impregnan a la organización.

En alguna universidad, las reuniones de directorio y el ápice son controlados por los miembros de la familia, y eso les permite impregnar su estilo o cultura familiar. En otro caso, alcanzar la acreditación fue un compromiso familiar o, más bien, una promesa al fundador.

7.4. Habilidades y conocimiento

Muchas de las carreras acreditadas señalan que ya venían trabajando el tema de gestión de calidad y que ello les permitió enfrentar con mejor pie el proceso de acreditación. Esta experiencia previa va desde la implementación de un sistema de gestión de calidad hasta la acreditación o certificación ISO o acreditaciones internacionales.

La capacitación durante todo este tiempo se ha dado fundamentalmente mediante la participación en cursos, seminarios o talleres dictados por el CONEAU o la Asamblea Nacional de Rectores (ANR). La participación en los congresos que organiza el SINEACE es también valiosa. Algunas universidades han contratado adicionalmente a evaluadores externos o expertos internacionales para capacitar a su personal.

El conocimiento, así como la formación previa o de base de los docentes parece ayudar mucho en el proceso de acreditación. Si bien es una línea que requiere mayor investigación, pareciera que los profesionales de Educación, Ingeniería y Psicología podrían tener alguna ventaja, por su formación previa, al momento de gestionar procesos de acreditación.

En la Universidad de Piura, todo el equipo que trabaja la acreditación tiene formación en dirección de proyectos. El resultado ha sido que aplican la metodología de proyectos para gestionar los procesos de acreditación.

Los representantes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Centro, durante la entrevista, enfatizaron mucho la continuidad del equipo de acreditación. A pesar de que el equipo fue había recompuesto en tres ocasiones, se las ingeniaron para que el líder del equipo fuera siempre el más experimentado y para que el equipo estuviera compuesto por personas con mucha, mediana y poca o ninguna experiencia.

Sin embargo, es común escuchar hablar a los responsables de los comités de carreras acreditadas y no acreditadas sobre la necesidad de mayor orientación.

7.5. Sistemas y procesos

El proceso de acreditación ha permitido o beneficiado el desarrollo de sistemas de apoyo a la gestión; además la necesidad de establecer o modificar procesos para el cumplimiento de los estándares.

Un tercer efecto ha sido la implementación de procesos para el trabajo de las oficinas internas de calidad; así como los proyectos para el desarrollo de sistemas que soporten dichos procesos.

UN PROYECTO PMI

Tanto la Oficina de Calidad e Innovación Educativa (ICE) como las oficinas internas de acreditación en la Universidad de Piura trabajan bajo el enfoque de proyectos. Todos los que trabajan en dichas oficinas están especializados en dirección de proyectos. Eso facilitó la comunicación y obtención de resultados.

La acreditación de cuatro carreras de Ingeniería se organizó como proyecto bajo el modelo del PMI. El proyecto se organizó en varias etapas:

1. Formación del equipo

Se creó un perfil de selección de personal muy específico buscando personas con buenas calificaciones y que fueran muy analíticas y con habilidades de comunicación directa y honesta.

2. Planificación

Entre enero y febrero de 2015 fue una etapa de mucha coordinación y conversación. Nos reunimos con ICE, por ejemplo, para conocer su nivel de participación, y con los directores de programas. Contábamos con la experiencia de la Facultad de Educación, que se acreditó en el año 2013. Nos apoyaron de cerca y mucho. Especialmente en estos primeros dos meses.

Armamos un cronograma de trabajo para los seis primeros meses, con mucho énfasis en la capacitación del modelo. Teníamos también el conocimiento de los miembros del equipo.

A mediados de febrero de 2015 teníamos el plan, una estrategia y organización y cronograma.

3. Recolección de información y construcción de fuentes. Fue la etapa más larga.

Cada uno de los 98 estándares se clasificó en exigibles y no exigibles.

Cada estándar respaldado por fuente se denominó estándar fuente.

Obtuvimos 359 estándares fuente para cada programa. Cuando tuviéramos cada estándar fuente, estaríamos listos para redactar.

Surgió la necesidad de un *software* para el seguimiento del progreso del trabajo de obtención de las fuentes de verificación. Es muy básico, permitía ingresar el progreso a cada uno de los cuatro coordinadores. Se definían cinco estados. Y el *software* ayudó a construir esas fuentes. Empezamos en marzo y trabajamos hasta agosto o septiembre de 2015.

Empezamos con 23% de avance de trabajo. Queríamos llegar a diciembre con un avance de 90%. Debíamos avanzar a razón de 10% mensual, 2,5% semanal. Esa fue nuestra unidad de medida, con fines de control.

Clasificamos las fuentes por área responsable (responsables directos), también por nivel de dificultad (alto, medio y bajo). Obtuvimos que el 21% de las fuentes (170) tenía un alto grado de dificultad.

Para agosto-septiembre teníamos un 73 o 75% y empezamos a redactar el informe de autoevaluación mirando el año 2014.

Nos trazamos la meta de llegar a diciembre con 70 estándares redactados. Se cumplió. Fueron necesarias muchas entrevistas con directores de programa y de departamento. Éramos muy precisos al momento de pedir la información para no redundar.

En diciembre se hicieron las consultas al SINEACE y nos informaron que el informe debía hacerse sobre el año 2015 y no 2014. En enero empezamos a actualizar las fuentes.

4. Redacción de estándares y medios de verificación 2015. Redacción de informe

Cada programa redactó su informe. El responsable era cada coordinador.

En febrero-marzo surgieron algunas dudas, pocas pero críticas. Fuimos a Lima a una reunión con el SINEACE. Pero eran de sí o no y si eran “no”, se caía el proyecto.

Nos dieron alternativas de solución. Las trabajamos y logramos completar las fuentes.

En marzo teníamos casi completo el informe de autoevaluación, supimos que el límite para presentar era mayo.

La cohesión lograda ayudó, con esfuerzo, a cumplir los objetivos de concluir en mayo.

7.6. *Staff*o equipo de trabajo

Este es uno de los aspectos donde más originalidad ha habido en el trabajo, lo que se traduce en una gran diversidad de propuestas.

En primer lugar, la conformación de los equipos de trabajo es diversa. En algunas universidades se incorpora a todos los docentes de la carrera, en otras se incorpora a los nombrados y, en otras, a los contratados o a los de tiempo parcial. Incluso en algunas se contrata personal especialmente para estas labores.

En segundo lugar, en algunas universidades se ha considerado que el tiempo dedicado por los docentes a las tareas de acreditación está dentro de las horas administrativas de su plan de trabajo. En otras en cambio, se les han reconocido horas y pago adicionales. Hubo también un grupo de universidades que ha descargado horas lectivas a sus docentes para que se dediquen a tiempo exclusivo a la acreditación.

En cuanto al manejo del tiempo, algunas universidades públicas han destinado días específicos para que todos los docentes de la facultad trabajen exclusivamente aquellas actividades relacionadas con la acreditación.

La forma en que se organizaron los equipos es también diversa: en algunos casos lo han hecho agrupando factores, en otros lo hicieron por dimensiones.

El grado de formalización del trabajo también varía. La Universidad Nacional del Centro, por ejemplo, ha creado un reglamento interno para el proceso de acreditación, refrendado por el Consejo de Facultad.

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

La Universidad Nacional de Trujillo trabaja con comités permanentes de asesoramiento, por áreas. Inicialmente, en la carrera de Farmacia se trabajó con esos comités, hacia el 2010 se formaron 13 comités relacionados a un grupo de estándares y a un comité permanente. Pretendíamos trabajar con el comité orientados al cumplimiento de los estándares.

Lo que nos ayudó bastante fue un acuerdo del Consejo de Facultad para tomar todos los viernes de 8 a.m. a 1 p.m. exclusivamente para el trabajo de autoevaluación. Se dispuso que esa mañana quede libre para trabajar la acreditación. Esto fue desde el 2011. Los acuerdos de consejo se hacen operativos a través de una Resolución de Decanato N.º 325-2011.

Nosotros recibimos capacitación en varias oportunidades:

1. Comité interno de profesionales con experiencias exitosas: de Cayetano Heredia vinieron en varias oportunidades para compartir experiencias y los de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR), a través de la dirección de calidad, tuvieron cursos que nos ayudaron a sensibilizar. Llevaron los diplomas de la ANR.
2. Los docentes se capacitaban a través del comité interno que replicaba lo aprendido. Para un grupo de docentes, la calidad era tema que manejaban día a día; pero no para otras áreas de Farmacia.
3. CONEAU vino a capacitarlos. Pero no los recuerdo mucho. No deben haber "marcado" bien porque no los recuerdo.
4. La UNI también vino y motivaron bastante.

Al inicio uno toma conciencia de que está bastante mal y que para revertir la situación hay mucho que hacer, cunde el desánimo y hay una sensación de que no se podrá conseguir. Uno toma conciencia de qué tan mal está.

Siempre hay resistencia al cambio. Cuando encontrábamos esa resistencia había que recurrir a “si no acreditamos es por tu culpa”. Nadie quería ser responsable de que el proceso fallase por su culpa.

Se asignaron responsabilidades claras y se sabía quién era responsable de alguna falla. Hubo dos evaluaciones externas previas a la del SINEACE. Una de ProCalidad y una más, ese filtro permitió definir las fallas.

Había un ambiente de “¿quién terminó primero?”, “a mí no me observaron”, “solo una a mí y a ti ¿cuánto?”. Cada equipo tenía de seis a más estándares.

El comité conducía el proceso al asignar los estándares y en los plenarios cada equipo comunicaba sus avances. El legajo era responsabilidad de un equipo, pero a veces necesitaba de la participación de los otros equipos. Entonces, al salir a exponer, se evidenciaba quiénes estaban fallando y se pedía publicar quiénes faltaban. O se señalaba que el director de escuela no hacía su parte.

Los demás presionaban a cumplir y algunos decían, por ejemplo... *no voy a escanear todo mi CV, no tengo tiempo. Ya, que vaya un alumno...* y él iba y lo hacía...

Al inicio era muy difícil sobrellevar la reunión con el pleno, porque era difícil manejar las diferencias de ideas. Se aprendió a resolver las diferencias, a consensuar.

Aprendimos cómo motivar a las persona a mantener un ritmo de trabajo. A concentrar una mañana... Había pausas de café. Cada equipo ofrecía el refrigerio por turnos. Empezó a surgir competencia por ofrecer un mejor refrigerio. Surgió un ambiente de cordialidad. Si vamos a dar más refrigerio, hay que convocar a más. Hay que dar cuota, para tener más fondos, necesito que venga más gente. Y al dar la cuota, la gente iba a trabajar. Porque ya habían dado cuota...

El apoyo y liderazgo interno ha sido premiado en el caso de la carrera de Ciencias de la Comunicación de una universidad en Huancayo con un liderazgo inesperado entre los grupos de interés. Chinalco, la empresa privada más importante de la región, se postuló para presidir el comité de grupos de interés, luego de participar en la primera reunión de trabajo con todo el equipo de comunicaciones de la empresa.

Otro buen ejemplo de la importancia del liderazgo es la carrera de Trabajo Social en la Universidad Nacional del Centro. Hay unanimidad en el cuerpo docente en que el liderazgo fue una fuerza importante. Este liderazgo se traduce en la capacidad de imponer disciplina en los grupos de trabajo para el cumplimiento de las metas.

7.7. Metas superiores

Las metas superiores son los conceptos que sirven de guía y que son las ideas fundamentales alrededor de las cuales se desarrolla el negocio. Este elemento no está presente en todas las organizaciones; pero, parecen ser evidentes en las organizaciones sobresalientes.

La exigencia y excelencia académica en la Pontificia Universidad Católica del Perú, la innovación en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, la investigación y la enseñanza en campo en la Universidad Cayetano Heredia y nuevamente la excelencia en la Universidad de Piura serían algunos ejemplos de universidades con metas superiores.

Efectivamente, en algunas de las universidades entrevistadas se escucharon frases del estilo “es que aquí, en verdad trabajamos distinto...”, “... es que los profesores aquí lo último que piensan es en el sueldo... aquí los docentes tenemos otro trabajo donde ejercemos...y es nuestro principal ingreso...”.

En la medida en que estas ideas estén fuertemente enraizadas en la universidad, pueden influir positivamente en el proceso de acreditación o podrían perjudicarlo si son ideas contrarias a la calidad. Ejemplo de esto último podrían ser aquellas carreras donde sus docentes piensan que propuestas como acreditación, estándares de calidad y mejora continua *son cosas de ingenieros* y no propias de abogados.

LA MÍSTICA

En la universidad partimos del ideario de la universidad (en la web). Jugó un rol importante.

El Opus Dei nos ayudó en la formación moral de la persona. Hay un espíritu específico de la prelatura inmerso en la universidad, comunión del día a día. El trabajo bien hecho.

Universidad de Piura

La excelencia académica, que es un valor central en toda universidad, o debería serlo, puede funcionar como un importante catalizador, como también puede serlo el reconocimiento por parte de la sociedad.

CAMBIO DE IMAGEN

La inquietud surge porque el mercado laboral exige profesionales competentes y capaces de responder a los desafíos de la realidad nacional, además del avance de ciencia y tecnología. La sociedad reclama profesionales idóneos, por eso nuestra inquietud.

Nosotros hemos sido una unidad académica con algunas dificultades en su proceso, en su devenir histórico, veníamos de un proceso de intervención. Porque el Consejo solicitó la intervención de la facultad.

Luego de ese proceso, los profesores dijimos por qué llegar a esta situación si tenemos capacidad. Y nos comprometimos a trabajar para sacar la acreditación.

Hoy es la primera carrera acreditada en la universidad y referencia para las otras carreras en cuanto a organización y acreditación.

Facultad de Trabajo Social

La única manera de que la sociedad entienda que la Universidad Los Ángeles de Chimbote (ULADECH) hacía las cosas bien y quería seguir haciéndolo era acreditándose. Los Ángeles es una universidad creada en 1985 por ley, hubo mal manejo por los fundadores. En 1996 fue intervenida para reorganizarla. Los promotores eran familiares y estaban metidos en la universidad. Cuando esto sucede, se crean dos universidades paralelas. Una en manos de los fundadores y otra en manos de la ANR. Eso dañó la universidad. Había una *bamba* y una *firme*. No se tomaba en serio a la universidad.

La acreditación fue la oportunidad de lavarse la cara, de mostrar que trabajábamos bien.

La escuela pertenece a la ASPEFOST (Asociación Peruana de Escuelas de Obstetricia). Siempre asistía y era el patito feo. Cuando salió la acreditación en 2013, empezaron a mirarla nuevamente. Nos miraban diferente. *Oye conversemos, oriéntanos.*

Decíamos que sí pero oficio mediante, hasta ahora nadie ha mandado nada. Cuesta pedir ayuda al chico.

Había corrido la voz de que no tenían laboratorios... ahora ya no pueden seguir con eso.

Carrera de Obstetricia
Universidad Los Ángeles de Chimbote

8. Impacto de la acreditación

Las carreras que han pasado por el proceso de acreditación declaran los siguientes beneficios:

1. Es un reconocimiento formal y externo de la labor y el trabajo que se realiza en la carrera.
2. Cambio en la actitud de los estudiantes. Están ahora más conscientes de su educación y del rol que deben jugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Mejor disposición de los docentes a colaborar con los comités de calidad, aunque aún hay casos de docentes poco dispuestos a colaborar.
4. Sirve de carta de presentación para ingresar a asociaciones o redes universitarias internacionales.
5. Promueve la mejora continua. El trabajo realizado, las sugerencias y aportes de los evaluadores externos, permiten identificar fortalezas y debilidades
6. Permite el acceso a programas sociales, tales como Beca 18 y otros programas que ahora exigen a las carreras estar acreditadas.
7. Es un requisito para acceder a determinados fondos de investigación como FINCYT.
8. Permite la movilidad internacional.
9. Aumento en el número de postulantes.
10. Se logró un mayor acercamiento con los alumnos.
11. Se tienen ahora más facilidades para conseguir prácticas profesionales.
12. Facilitó el trabajo para el licenciamiento.
13. Formalizó la manera en que se hace el trabajo en la carrera.

9. Lecciones aprendidas

Las lecciones aprendidas durante estos años están vinculadas a la gestión de la resistencia al cambio, la carga lectiva de los docentes, la gestión del presupuesto, la oficina de acreditación y la planificación, así como la organización del trabajo.

9.1. Gestión de la resistencia al cambio

La resistencia al cambio se dio en gran parte de las universidades entrevistadas. Las formas de enfrentarla fueron diversas y demostraron mucha originalidad.

En algunas universidades formaron equipos y los pusieron a competir entre ellos. La incorporación de alumnos a los equipos podría haber influido, al no haber querido los docentes exponer su imagen ante los alumnos.

La asignación de responsabilidades concretas que se dio en algunas universidades, y el hacer responsables a los equipos de los refrigerios en las jornadas de trabajo, parece haber funcionado muy bien. Algunos docentes empezaron a asistir a las reuniones de trabajo porque ponían cuota para el refrigerio. Una vez en la reunión, se contagiaban del ánimo de los que sí participaban y se comprometían con el proyecto.

Otra universidad ha establecido un reglamento de acreditación aprobado por el Consejo de la Facultad, logrando de esta manera establecer funciones y responsabilidades de los docentes.

9.2. Carga lectiva de los docentes

Este es un asunto importante. Los docentes suelen contar con una carga asignada. La acreditación, que normalmente no es considerada dentro de esa carga, exige al docente descuidar otras labores o dedicar horas adicionales.

En algunas universidades públicas, los docentes tienen una segunda actividad profesional luego de su jornada y no pueden dedicar horas adicionales, con lo cual el trabajo de acreditación depende de pocas horas efectivas asignadas en el horario normal.

La forma en que esta dificultad se ha resuelto refleja también un alto grado de innovación y el grado de fortaleza económica con que cuenta la universidad.

- i. Contratación de personal dedicado especialmente a la labor de acreditación.
- ii. Descarga de horas lectivas y carga administrativa a los docentes que forman parte de los comités o que participan en los trabajos de acreditación. Este descuento puede ir desde toda la carga semanal hasta unas pocas horas a la semana.
- iii. Resolución de Consejo de Facultad destinando las mañanas de los viernes (o algún otro día) a la labor de acreditación.
- iv. Reglamento de Acreditación aprobado por el Consejo de Facultad haciendo obligatoria la participación de los docentes en la acreditación.

9.3. Gestión del presupuesto

Si bien todas las carreras manifestaron que se les asignó presupuesto, en muchos casos el presupuesto asignado no fue suficiente o no cubría todas las necesidades de un proceso de acreditación.

Las necesidades a cubrir son muchas y la forma en que se gestiona el presupuesto también.

Algunas universidades han destinado ambientes especiales y muy bien equipados para el trabajo de acreditación, descontando horas o asignando pagos adicionales por esta labor e incluso han contratado asesorías externas brindadas por evaluadores externos. En la mayoría de las universidades, en cambio, la labor se desarrolla en las oficinas de los docentes y sin ningún pago extra.

Donde se pudo percibir escasez de recursos (en el sentido de que no se destinaron recursos o que fueron insuficientes) es en el costo del proceso de autoevaluación.

Dentro de este rubro hay que considerar alimentación, horas de trabajo, capacitaciones, asesorías, etc.

En lo que respecta a alimentación, habría que considerar tanto el gasto en refrigerios del personal que trabaja hasta altas horas de la noche o fines de semana como los gastos vinculados a la difusión de las labores de acreditación.

Estos gastos con frecuencia han sido subsidiados por las autoridades, los jefes de carrera, el coordinador del equipo o los propios docentes. En algunas ocasiones se organizaron colectas o actividades extracurriculares (almuerzos, rifas, etc.) y en otras ocasiones se organizaron cursos dictados por los propios docentes y cuyos ingresos se destinaban a la acreditación.

Al parecer, en algunas universidades se está prohibiendo el dictado de cursos con fines de recaudación para la acreditación.

9.4. La oficina de acreditación

En casi la totalidad de las universidades, la oficina de acreditación brinda labores de soporte y asesoría a los comités en cada carrera. Son los comités de calidad o comités de acreditación de cada carrera los responsables del proceso de acreditación.

9.5. La planificación y organización del trabajo

Las buenas prácticas identificadas tienen que ver con la utilización de técnicas de planificación y de las herramientas de gestión del proyecto para gestionar el proceso de acreditación, la elaboración de un plan de comunicaciones y la aprobación de un reglamento del proceso de acreditación.

La formación de grupos para organizar el trabajo y la asignación de responsabilidades en función de los propios estándares han demostrado también ser de valor en el trabajo realizado.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. No hay diferencias importantes entre las universidades públicas y privadas respecto de cómo encaran el proceso de acreditación y las dificultades que encuentran durante el mismo.
2. El tiempo, el presupuesto y la resistencia al cambio son las mayores dificultades que encaran las universidades.
3. El esfuerzo de autoevaluación y recolección de evidencias demanda una carga de trabajo adicional que no está considerada en el plan de trabajo de los docentes.
4. En muchas ocasiones, el presupuesto aprobado para las actividades de acreditación no incluye todos los gastos asociados. En muchas ocasiones, los docentes subsidian el proceso.
5. Los alumnos de las carreras en proceso de acreditación se comprometen muy rápido con el proceso y desarrollan una mejor actitud hacia la enseñanza, la cual se traduce en mayor puntualidad, asistencia a clases y convocatorias, mejor disposición en clase, etc.
6. Hay una gran discrecionalidad en la forma en la que el equipo de evaluación externa desarrolla sus labores. Algunas universidades manifiestan haber recibido grupos evaluadores muy demandantes y estresantes con un trato frío. Por el contrario, otras universidades refieren que el trato fue muy cordial, amable y profesional.

Recomendaciones

1. Precisar la labor de los evaluadores externos y sus facultades durante la visita de evaluación. Así mismo, buscar la forma de estandarizar la visita sin quitarles autonomía a los evaluadores.
2. Evaluar la posibilidad de que sea el SINEACE quien contrate a la empresa para la evaluación externa, la universidad pagaría o reembolsaría al SINEACE. De esta forma se evita cualquier conflicto o percepción resultante del hecho de que la firma tenga que evaluar a quien le paga.
3. Garantizar que los programas de capacitación atiendan a todas las universidades. Además, es conveniente que se revise en qué grado deben participar del proceso de evaluación y cuán vinculantes o no deben ser sus sugerencias durante el proceso. Este conflicto entre orientar o no, para evitar dar recetas a los problemas de cada universidad y carrera, puede tener soluciones prácticas muy eficientes a través de instrumentos de gestión del conocimiento.
4. Crear foros de discusión para el intercambio de experiencias entre las universidades acreditadas o la creación de una base de conocimiento que permita aprender de la experiencia previa.
5. Aplicar una encuesta para levantar información primaria cuantitativa sobre los resultados y efectos de la acreditación en las universidades del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria (CONEAU)

2009 *Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias*. Lima: CONEAU.

Freire, Paulo

1986 *Hacia una pedagogía de la pregunta: conversaciones con Antonio Faúndez*. Buenos Aires, Argentina: La Aurora.

Mintzberg, Henry

1988 *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Editorial Ariel.

1994 *Diseño de organizaciones eficientes*. Buenos Aires: El Ateneo.

Villanueva, Rosa

2009 *Manual autoinstructivo: Aprendiendo a sistematizar. Las experiencias como fuentes de conocimiento*. Lima: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

Waterman, Robert

1980 "Structure is not Organization". En *Business Horizons*, junio.

ARTÍCULO DE OPINIÓN

SOBRE LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA EN EL PERÚ (PERÍODO 2009-2015)

La información obtenida en la sistematización de la experiencia de la acreditación nacional en la educación superior universitaria constituye una fuente de información muy valiosa, cuyo análisis es importante para ayudar al fortalecimiento de las comunidades educativas. Los procesos de acreditación son experiencias trascendentales que impulsan y motivan a mejorar la educación superior y pueden ser una fuente de aprendizaje. Los resultados del estudio en el período considerado son particularmente valiosos para plantear nuevas acciones que ayuden a las universidades en sus procesos de acreditación y en la aplicación del nuevo modelo.

En este contexto, destaca el rol de la autoevaluación en los procesos de acreditación. La autoevaluación es una herramienta de gestión institucional que implica un proceso de análisis orientado al cambio y al mejoramiento viable, basado en criterios preestablecidos y siguiendo los lineamientos del modelo y estándares. Lo descrito es una mirada interna que se hace de la carrera o de la institución, dando la oportunidad de reflexionar acerca de la misión de esta y de cómo las distintas actividades contribuyen o no a su logro. Esta ineludible tarea está a cargo de un comité de calidad, que está integrado por miembros de la carrera comprometidos con ella y que deben recibir un amplio apoyo de las autoridades.

En concordancia con la misión que debe cumplir el comité de calidad, el eje de la sistematización se orienta a contribuir al logro de una mejor gestión de los comités de calidad en el proceso de acreditación de las carreras profesionales. Esta sistematización utiliza como base de análisis un enfoque organizacional para mostrar cómo el proceso de acreditación y la manera de encararlo, por parte de los comités, tiene una fuerte vinculación con el entorno institucional; es decir, la organización de la universidad de la que forma parte. También hace una reflexión acerca de los principales impactos de la acreditación; así como de las lecciones aprendidas en esta experiencia del CONEAU-SINEACE entre los años 2009 y 2015. En consecuencia, la información que se presenta servirá para el planteamiento de nuevas políticas, sobre todo al interior de las universidades, para abordar el proceso de acreditación con el nuevo modelo recientemente aprobado.

En el estudio es relevante analizar las variables que inciden en el tiempo que transcurre entre la decisión de iniciar el proceso para la acreditación de una carrera y su obtención. Este tiempo puede variar según las condiciones en que se encuentra la carrera y el respaldo institucional que reciba. Se observa que entre esas variables destaca el trabajo previo realizado en la carrera respecto de la sensibilización, el uso de instrumentos técnicos y el conocimiento del modelo. Otra variable es la gestión y liderazgo de las autoridades que fortalecen el clima de confianza y expectativa del equipo de trabajo y de la comunidad universitaria. Se precisa también lo valiosa que ha sido la preparación en ISO, en especial el ordenamiento de los documentos de gestión de la carrera, lo que facilita la presentación de las evidencias que respaldan el cumplimiento de los criterios y estándares; así como el sistema de información, indispensable para el trabajo del comité de calidad.

En cuanto a la investigación en la universidad, esta sigue siendo un problema y son varias las consideraciones que lo explican. La formación en investigación es una tarea que se logra con el tiempo y responde a políticas definidas por la universidad considerando distintas variables. La realidad es que un alto porcentaje de docentes no ha tenido alguna experiencia en este campo, su gra-

duación ha sido usualmente por exámenes y no con tesis. En la mayoría de las universidades aún no se tienen políticas claras sobre la investigación docente. Se exige investigar, pero no hay lineamientos definidos para su desarrollo. La experiencia en otros países vecinos nos muestra que esta actividad requiere un planeamiento integral y los resultados se ven en el mediano y largo plazo. Por lo tanto, será necesario relacionar sus niveles de desarrollo con el cumplimiento de lo indicado en el nuevo modelo de acreditación.

Otro punto a tratar es lo indicado por los comités de calidad con relación a la preparación: el conocimiento y la actitud de algunos de los pares evaluadores. A esto se añade la sugerencia de que, para evitar posibles conflictos de interés entre la carrera y la agencia elegida, el SINEACE debe designar a la agencia. Todo lo cual lleva a plantear acciones para responder a estas inquietudes.

En resumen, la sistematización muestra que existe un reconocimiento positivo del proceso de acreditación, no solo por el hecho de haberla obtenido, sino por sus contribuciones a la mejora de los miembros de la carrera y de la universidad. La tarea no ha sido fácil, pero ha sido un proceso de aprendizaje continuo, propiciado por la reflexión del comité de calidad y el personal que contribuyó en todo el proceso. El reconocimiento indicado por una de las carreras del estudio destaca que las claves del éxito son las autoridades, la asignación presupuestal y los cambios administrativos.

Entre los aportes se señala que las primeras carreras acreditadas han abierto el camino para las demás en distintos temas, tales como la elaboración del informe de autoevaluación, los lineamientos educativos y el uso de diversas herramientas de análisis y evaluación. Además, han propiciado la comunicación interna de sus miembros y la comprensión de la mejora continua.

Sin embargo, en cuanto al proceso de autoevaluación, se observa que, a pesar del tiempo transcurrido, aún es necesario desarrollar estrategias para lograr un involucramiento efectivo, tanto de las autoridades como de los docentes, con el proceso de aseguramiento de la calidad. Se ha evidenciado que los procesos

de acreditación contribuyen al mejoramiento de la calidad del sistema universitario. Su importancia está en que ayuda a fortalecer y mejorar la educación superior y es un instrumento para dar fe pública de la calidad y la excelencia de la universidad.

Finalmente, para la comunidad universitaria, y en especial para los docentes que van conociendo los alcances de esta reforma, el proceso de acreditación implica una nueva etapa para la universidad y la educación superior en general. El enfoque integrador para sacar adelante el sistema de aseguramiento de la calidad debe continuar: es una tarea de largo alcance.

Doris Maraví Gutarra

Se terminó de imprimir en los talleres gráficos de
Tarea Asociación Gráfica Educativa
Pasaje María Auxiliadora 156 - Breña
Correo e.: tareagrafica@tareagrafica.com
Página web: www.tareagrafica.com
Teléf. 332-3229 / 424-8104 / 424-3411
Enero 2018 Lima - Perú

Experiencias de acreditación de trece universidades peruanas

Han pasado ocho años desde que se publicó el primer modelo para la acreditación nacional. Entonces no había consenso respecto de la concepción de calidad para la educación universitaria: qué implicaba y la necesidad de demostrar el nivel de calidad que se alcanzaba.

Durante este período han acontecido muchos cambios, que implican una nueva concepción de la universidad peruana, así como una mirada de futuro diferente a la que se tenía en 2009. Esta nueva mirada debía tomar en cuenta el aporte de la experiencia ganada y las lecciones aprendidas por las instituciones, que participaron activamente en lograr la acreditación de sus carreras profesionales.

Por eso, desde 2015 se inició el proceso de construir nuevos estándares para la acreditación de programas de estudios; y se publicó el nuevo modelo en marzo de 2016. Era necesario sistematizar lo actuado, para orientar a las instituciones que opten por avanzar hacia la acreditación. Este documento les permitirá identificar experiencias exitosas, errores y reenfocar acciones para llegar a la meta: la acreditación de sus programas de estudios.

SERIE ESTUDIOS Y EXPERIENCIAS



SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN,
ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN
DE LA CALIDAD EDUCATIVA



PERÚ

Ministerio
de Educación

ISBN: 978-612-4322-40-2



9 786124 322402