

# III Congreso Nacional de Acreditación 2017

## “Evaluación: Herramienta de Cambio”







SERIE: EVENTOS

**III CONGRESO NACIONAL  
DE ACREDITACIÓN 2017  
“EVALUACIÓN:  
HERRAMIENTA DE CAMBIO”**





Serie Eventos, 5

**Consejo Directivo Ad Hoc**

Carolina Barrios Valdivia, Presidenta  
Fabiola León-Velarde Servetto  
Miguel Calderón Rivera

**Secretaría Técnica**

Haydee Chacón Cabanillas (e)

**Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Superior Universitaria**

Director:

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, Javier Díaz Lazo.

**Cuidado de la edición**

Dirección de Evaluación y Gestión del Conocimiento  
Acrópolis Herrera Hidalgo, Director  
Diana Zapata Pratto, Especialista en Gestión de Publicaciones

**Diagramación**

Silvana Lizarbe

**Corrección de estilo**

Odín Del Pozo

Lima, diciembre de 2018

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

Av. República de Panamá 3659-3663, San Isidro-Lima  
Teléfonos: (+51 1) 637-1122, anexo 134  
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

<b>Presentación .....</b>	<b>7</b>
<b>Conferencias .....</b>	<b>9</b>
» <i>Palabras de Carolina Barrios Valdivia.....</i>	11
» <i>Cultura de evaluación para la mejora.....</i>	17
Raúl Aguilera Méndez	
COMENTARISTAS	
José Dextre Chacón	
Manuel Rodríguez Castro	
Ricardo Cuenca Pareja	
Mariana Rodríguez Risco	
Verónica Zapata Gotelli	
» <i>Mirada desde la evaluación externa.....</i>	41
María José Lemaitre	
COMENTARISTAS	
Sandro Paz Collado	
Elvira del Rocío Escobedo Moreno	
Luis Vázquez Huerta	
Enrique Álvarez Rodrich	
María José Lemaitre	
» <i>Uso de la información para la mejora</i>	
<i>Luis Pérez del Solar.....</i>	67
COMENTARISTAS	
Griselda González Garrido	
Manuel Cortés-Fontcuberta Abucci	
Carlos Huayanay Espinoza	
Verónica Alvarado Bonhote	
Manuel Cortés-Fontcuberta Abucci	
Luis Pérez del Solar	

<b>Presentaciones temáticas paralelas.....</b>	<b>95</b>
» <i>Evaluación del logro del perfil de egreso.....</i>	97
<i>Oscar Pain Lecaros</i>	
» <i>Responsabilidad social.....</i>	111
<i>François Vallaeys</i>	
» <i>Investigación en universidades.....</i>	125
<i>Carlos Chávez Rodríguez</i>	
» <i>Sistema de gestión de calidad.....</i>	141
<i>José Carlos Flores Molina</i>	
» <i>Instrumentos para recojo de información.....</i>	155
<i>Alex Ríos Céspedes</i>	
» <i>SAES: herramienta para la autoevaluación.....</i>	165
<i>Luis Alberto La Matta Castro</i>	

## PRESENTACIÓN

La acreditación es el resultado de procesos evaluativos; en ese sentido, la evaluación se convierte en el eje central del cambio, ya que es una herramienta de gestión de información y de mejora de los procesos. No se puede avanzar en calidad sin evaluar, porque no se puede mejorar lo que no se conoce, es decir, sin información que permita introducir cambios e innovaciones. Se apuesta no solo por una evaluación sumativa que permita brindar garantía pública sino, también, por una evaluación formativa que genere aprendizajes institucionales e introduzca una cultura de evaluación.

En este sentido, el III Congreso Nacional de Acreditación “Evaluación: Herramienta de Cambio”, realizado los días 15 y 16 de diciembre de 2017 en Lima, se propuso reflexionar sobre la importancia de generar una cultura de evaluación en las instituciones de educación superior para impulsar la mejora de la calidad.

Este evento permitió que los comités de calidad de las instituciones educativas y otros actores vinculados a los procesos de evaluación y acreditación se encontraran en un espacio de reflexión académica, diálogo, intercambio de experiencias y aprendizaje. Los ejes temáticos del congreso fueron: Hacia una cultura de evaluación, La gestión del cambio, Buenas prácticas en los procesos de autoevaluación y El uso de la información para la mejora.

El congreso desarrolló tres conferencias magistrales: la primera, referida a la cultura de la evaluación para la mejora; la segunda, que enfoca la mirada en la evaluación externa; y la tercera, centrada en el uso de la información para la mejora. Ello se desarrolló con la participación de expertos internacionales y nacionales de reconocida trayectoria en el ámbito de la evaluación y de la educación superior.

El evento se vio enriquecido y complementado con experiencias valiosas com-

partidas por las instituciones educativas, cuyo principal objetivo fue transmitir su aprendizaje producto de la evaluación de procesos y resultados, sus formas de abordar y afrontar exitosamente el reto del camino hacia la excelencia, buscando que las instituciones educativas fortalezcan sus buenas prácticas en sus procesos de autoevaluación.

En el congreso también se desarrollaron salas temáticas en simultáneo, con la exposición y diálogo de diferentes temas relacionados con la evaluación del perfil de egreso, la investigación, el recojo de información, la responsabilidad social y el sistema de gestión de calidad en las instituciones de educación superior.

Este evento congregó presencialmente a docentes, autoridades, integrantes de los comités de calidad de todas las regiones del país; así como a gran cantidad de personas que siguieron con interés el evento a través de la transmisión en vivo.

Finalmente, la presente publicación pretende poner a disposición del público las ideas desarrolladas por los expositores en el congreso, compartir las experiencias presentadas por las instituciones educativas como buenas prácticas y contribuir al debate y permanente reflexión de los docentes y autoridades educativas de la educación superior, comprometidos con la calidad educativa de nuestro país, constituyéndose en el principal motor que impulsa la mejora.

Consejo Directivo Ad Hoc  
Sineace

## **CONFERENCIAS**



# **PALABRAS DE CAROLINA BARRIOS VALDIVIA**



## **CAROLINA BARRIOS VALDIVIA<sup>1</sup>**

El tercer Congreso Nacional de Acreditación estará enfocado en la evaluación como herramienta de cambio. En tal sentido, es importante tener un marco que nos permita reflexionar sobre estas buenas prácticas e intercambiar experiencias para poder avanzar en el camino de calidad, que es el objetivo que realmente debe convocar a todos los interesados en la educación.

Es propósito de este congreso nacional reflexionar acerca del proceso de acreditación, pero desde la evaluación y el cambio; más aun, se propone pensar justamente en la evaluación como la herramienta protagónica de ese cambio.

El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) evalúa la calidad educativa a partir de la acreditación de programas e instituciones del sector, además de certificar sus competencias. La institución ha avanzado sin pausa en este trabajo, entendiendo que acreditación, calidad educativa, mejora continua y evaluación son conceptos que están íntimamente relacionados e involucran tanto a docentes como a estudiantes. Los alumnos hoy en día demandan una buena educación; aspiración totalmente legítima si se tienen en cuenta las competencias que se les ha ofrecido desarrollar dentro de un proyecto país donde el colectivo privilegia ya la calidad educativa.

El Consejo Nacional de Educación, justamente en el marco de pensar el proyecto país, en diversos foros ha preguntado ¿cuál es la educación que el Perú

---

1 Presidenta del Consejo Directivo Ad Hoc del Sineace.

necesita? Si bien el país ha avanzado en varios indicadores, existe todavía una situación de crisis en el sector. No obstante, hay un consenso en la sociedad acerca de lograr un país mejor mediante el mejoramiento de la educación; mas, para que esta sea con calidad, se deben realizar transformaciones profundas. De allí el lema que el Sineace propone en sus actividades: "Transformando el Perú con una educación de calidad", ese es el objetivo.

El cambio exige, así, innovación y aprendizaje; mas cuando se habla de cambio en la educación, la evaluación es la protagonista. No se puede avanzar en calidad sin evaluar. Además, la acreditación es consecuencia de procesos evaluativos. La acreditación no es un fin en sí misma, es un medio para mejorar; y en la evaluación está la base que brinda información importantísima y relevante para poder tomar buenas decisiones que realmente permitan mejorar y avanzar en esa ruta. De esta manera, la evaluación se convierte en una herramienta imprescindible para el cambio.

Desde el Sineace se considera que la evaluación es crecimiento, es una competencia con uno mismo: cuando se mejora, se crece; cuando se crece, se avanza. La mejora es endógena a las instituciones, a las personas, y de ahí el valor de la evaluación interna: las instituciones se autoevalúan para estar mejor. No se inicia un cambio si no hay motivación, y el estímulo debe ser la mejora; la evaluación también es aprendizaje porque con ella se adquiere conocimiento. No es posible mejorar lo que no se conoce; quien no conoce, no sabe y quien no sabe, no puede hacer lo necesario para cambiar, para innovar y para mejorar la evaluación.

La evaluación es también valoración, y usar esa información relevante para la toma de decisiones. La evaluación trabaja con información y con el análisis de esta; ello permite valorar y realizar balances para poder tomar decisiones acertadas. Se toman decisiones todos los días, pero ¿cómo es que se toman? ¿Aca-so no es sobre la base de la información y evidencias que uno se aproxima a la realidad que se quiere transformar y cambiar, para poder actuar con acierto en ella y realmente lograr los resultados que estamos esperando? La evaluación



es, pues, una herramienta de gestión del cambio; como los cambios generan incertidumbre, las personas pueden llegar a resistirse a ellos. El *statu quo* siempre nos aporta una cuota de seguridad, pero avanzar y crecer implica cambios y mejoras, así como el gestionar los resultados. De esta forma, la evaluación como herramienta de gestión brinda un control sobre el quehacer, permitiendo el enfoque en lo necesario; además, posibilita el monitoreo del avance.

Ahora bien, ¿cómo se podría instalar la evaluación como la principal herramienta de gestión del cambio? Para ello se debe desarrollar una nueva cultura de la evaluación. Sin embargo, la cultura es algo que se aprende, no es un hecho independiente de las personas ni de las instituciones. Así, las personas que las integran son las que van a ir modelando lo que es y representa la cultura dentro de una institución. La cultura es la que lleva a desarrollar prácticas y a hacer las cosas de una determinada manera; es decir, permite dar la forma para hacer que las cosas sucedan. La cultura de la evaluación, entonces, se

construirá desde lo individual, pero también en lo colectivo; desde los marcos social, institucional y personal, todos interrelacionados.

Entonces, hay que aspirar a tener una visión compartida de la evaluación. Para ello se deben desarrollar valores socialmente comunes con respecto a la forma en que se concibe la evaluación y, también, en cuanto al reconocimiento de las competencias que se tienen que desarrollar para poder llevar a cabo estos procesos, sobre todo, los usos que subyacen a los resultados de estas evaluaciones. Es conocido por todos que se parte de una cultura de la desconfianza, pues existe miedo e inquietud por lo que pueda representar la evaluación. De esta manera, es urgente generar confianza. Confianza en los procesos de evaluación, en la información que se produzca y en los resultados que se obtengan, y ahí entra la labor del Sineace. La institución no solamente debe brindar garantía pública, sino también promover la construcción y fortalecimiento de una cultura de la calidad y de la evaluación.

El valor público que entrega el Sineace es justamente ese, el de crear confianza en la sociedad sobre la calidad de la educación que ofrecen las instituciones del sector. En tal sentido, debe velar por la idoneidad de los procesos evaluativos para poder asegurar que la información que se genere y que se brinde sea válida y confiable. El lema inicialmente citado de "Transformando el Perú con una educación de calidad" insta a no dejar pasar esta oportunidad única para mejorar sustancialmente los procesos de toma de decisiones basados en información relevante. Sí es posible mejorar la gestión y, por tanto, la calidad del servicio educativo que se ofrece. Solo basta crear una nueva cultura de la evaluación concebida como la herramienta de ese cambio.

## CULTURA DE EVALUACIÓN PARA LA MEJORA

Raúl Aguilera Méndez<sup>1</sup>

El contacto con los alumnos a través del sistema presencial, y hoy día virtual, hace que se aprenda de ellos; se establece así una conexión reflexiva de lo que muchas veces se piensa en la soledad del gabinete. Los alumnos proporcionan la conexión como un cable a tierra, pues no todo lo que uno piensa en las oficinas es real, hay otra realidad afuera. Ya se ha hablado aquí de cambiar la cara de la evaluación, de superar esa cultura punitiva del bolígrafo rojo. Aprovechar, por ejemplo, el lenguaje gráfico usado en las redes sociales con los emoticones; así, cuando un alumno presente un ensayo que no tiene forma, en vez de devolvérselo anotado con lapicero rojo se le puede poner una advertencia gráfica tipo las usadas en las mensajerías de la red. Ello es solo un ejemplo de cómo abordar el tema de la evaluación y de la necesidad de cambiar constantemente paradigmas, enfoques y modelos.

En esta perspectiva, la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Riaces) tiene dos fines principales relacionados con generar interacción entre las distintas instancias de evaluación, de acreditación y de aseguramiento de Iberoamérica, así como el promover la cooperación entre los países. Ello sobre todo si el objetivo es transformar el país a

---

1 Presidente de la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (Riaces).

través de la educación de calidad. Riaces agrupa a 25 entidades de 16 países, tanto del sector gubernamental como del sector privado:

1. El Ministerio de Educación de Bolivia, cuya ley ha creado una entidad denominada Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Universitaria (Apeasu), que en este momento está en una fase de integración con el apoyo de Riaces.
2. El Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) de Brasil.
3. La Comisión Nacional de Acreditación (CNA) de Chile.
4. La agencia acreditadora Qualitas de Chile.
5. El Consejo Nacional de Educación (CNE) de Chile.
6. El Consejo Nacional de Acreditación de Colombia.
7. El Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior (Sinaes) de Costa Rica.
8. La Junta de Acreditación Nacional (JAN) de la República de Cuba.
9. El Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ceaaces) de Ecuador.
10. El Ministerio de Educación de El Salvador.
11. La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad de Acreditación (Aneca) de España.
12. Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (Ciees) en México.
13. El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (Copaes) de México.
14. El Consejo de Acreditación de Ingenierías (Cacei), en México.
15. El Consejo Nacional de Universidades (CNU) de Nicaragua.
16. El Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá.

17. La Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (Aneaes) en Paraguay.
18. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) en Perú.
19. El Ministerio de Educación de la República Dominicana.
20. El Ministerio de Educación en Uruguay; aún no se tiene agencia de acreditación, pero ya está trabajando en ello una comisión *ad hoc*.
21. La Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura y de Ingeniería (Acaai), con sede en Panamá.
22. El Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda), con sede en Chile.
23. El Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación (CCA), con sede en Panamá.
24. El Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, con sede en Venezuela.
25. La Organización de Estados Iberoamericanos.

Entre las próximas tareas de la Red figura el evaluar a las propias agencias acreditadoras, labor que transparentará el accionar de las mismas ante las constantes inquietudes de la población involucrada acerca de quién evalúa al evaluador. En tal sentido, la organización se ha afiliado al Instituto Nacional de las Cualificaciones de España y a otras entidades similares para poder llegar a ese cometido.

Así, respecto al campo de la evaluación, es necesario partir de algunas premisas para hablar de la cultura de la evaluación para la mejora. En primer lugar, hay que concebir la evaluación como una actividad inherente a la condición humana; todos los días se realizan evaluaciones empíricas, incluso con bases científicas, de las actividades cotidianas. Gimeno Sacristán dice que en educación todo se puede evaluar de algún modo y en alguna medida; sin embargo, también aclara que no todo lo evaluable es medible, es decir, no todos los



evaluadores pueden establecer parámetros cuantitativos. De esta manera, en algunos casos una descripción cualitativa corresponde, basta y sobra; por ello, todo lo evaluable no tiene que ser necesariamente evaluado. Esto nos lleva a las agencias involucradas en el tema a revisar permanentemente nuestros criterios o los factores y componentes, nuestros indicadores, y ajustarlos a las realidades que cambian permanentemente.

La evaluación es, entonces, un proceso de análisis estructurado, lo cual lleva a emitir un juicio de valor, proporcionando información que nos ayude a mejorar. Es decir, la evaluación, en su esencia, tiene un propósito fundamental: la mejora; si no vamos a utilizar la evaluación para este fin, no tiene sentido: estaríamos en un paradigma equivocado, en una cultura exclusivamente punitiva. Por esa razón, es necesario recalcar y reforzar la idea de que el propósito fundamental de la evaluación es la mejora mediante la orientación y ajuste de los procesos y resultados de la acción educativa; ello en la búsqueda de relevancia, eficacia y eficiencia, que son componentes de la calidad.

Por ello, en el plano conceptual, no es posible hablar de la cultura de la evaluación sin antes mencionar la cultura institucional educativa. Esta es el conjunto de valores, principios, postulados, formas de vincularnos, que se da al interior de una institución. De esta forma, se pueden establecer cuatro dimensiones: la académica o técnica, la administrativa, la financiera y la dimensión sociocomunitaria que es el vínculo con el entorno. Entonces, esa cultura institucional educativa y esa práctica que se da al interior confluyen simultáneamente en esos cuatro ámbitos; en tal sentido, la cultura de la evaluación se encuentra arraigada fuertemente dentro de la dimensión académica.

Cuando se reflexiona, conceptual y epistemológicamente, sobre cuáles son los elementos de la cultura evaluativa se pueden hallar básicamente tres grandes fundamentos: los teórico-prácticos, que son el sustento teórico de la evaluación; los técnico-metodológicos, constituidos por los distintos instrumentos, procedimientos y técnicas que utilizamos para recoger la información; y los fundamentos estructurales, funcionales, que tienen que ver con la finalidad de la evaluación (¿se va a utilizarla con fines de acreditación, con fines diagnóstico, con fines formativos o indistintamente?). Es decir, cuando se habla de instalar una cultura evaluativa, se entiende que se aplican estos elementos científicos, los cuales están presentes en la práctica cotidiana del evaluador.

De esta manera, por un lado se encuentra el plano conceptual, que no puede llevar a obviar las asimetrías y divergencias que existen entre las instituciones educativas, y que tiene que llevar a ubicar dónde se encuentran en los distintos modelos de gestión de calidad en ellas. Cabe reflexionar a este respecto sobre si existe la buena calidad y la mala calidad. ¿Acaso hay niveles y categorías que hacen que cada institución pueda crear su propio estándar y distintas maneras de gestionar y conseguir los productos educativos? Es una realidad las distintas tipologías de las instituciones: desde sus años de creación, el énfasis de su trabajo, la orientación de algunas hacia el campo de la investigación, otras van fuertemente hacia el lado formativo, hay entidades que tienen multisedes, hay otras que están concentradas...; es decir, en Iberoamérica las realidades

son diferentes, por tanto, esa diferencia obliga a pensar los modelos de forma distinta, acotados y ajustados a cada realidad específica.

Existen, pues, diversos criterios para evaluar la calidad. Así, desde Riaces se están revisando dichos criterios, como por ejemplo en Paraguay, donde en el campo de la medicina tienen 142 indicadores. Así, cuando nació la agencia no existía otro órgano, y esta se subrogó competencias de control que no les correspondían; entonces, hoy día no les corresponde evaluar esos indicadores, por eso el Riaces está en un proceso de evaluación del modelo, porque este ya no es sostenible: hay que volver a revisar los indicadores (por ejemplo, se privilegia la presencia de bibliotecas físicas, cuando hoy la cultura digital abre nuevas formas de acceso a los repositorios). Ello nos obliga a mirar la heterogeneidad que existe dentro de la Red, donde coexisten entidades con distintas tipologías; por ejemplo, INET de Brasil que está bajo la estructura del Ministerio de Educación o Aneaes en 2015, que por decisión política se independizó totalmente del Ministerio de Educación, el cual solo tiene un voto dentro del Consejo Directivo, preservando la autonomía y la autarquía en la decisión sobre generar sus propios recursos y crecer.

Entonces, dentro del Riaces existen distintos modelos, formas y características, pero en el fondo el objetivo es común: coadyuvar a la consecución de esa calidad. No obstante hay algunas tensiones que se dan en el campo de la evaluación, la acreditación y el aseguramiento. Una de ellas es la vinculación de los resultados de la evaluación con los procesos que tienen que ver con financiamiento, con empleo y con los concursos. En algunos países, inclusive por iniciativa de otro sector que no es el académico, la posibilidad de presentarse a determinados cargos está vinculada a venir de una carrera acreditada o no, con lo cual surge un problema: los procesos de acreditación en muchos países son procesos nuevos, ¿qué pasa con los que se recibieron antes? De esta forma, el sistema va buscando un equilibrio que pondere de manera diferenciada a aquella institución.

Hay otros modelos que plantean que el proceso de evaluación es voluntario, mas en el fondo es obligatorio. Por ejemplo, en Chile, solamente es de carácter obligatorio solo en Pedagogía y Medicina, pero las universidades quieren evaluar y acreditar sus demás carreras; es decir, por la cultura de la evaluación, las instituciones quieren que una entidad les certifique que están en el camino correcto. En otros lugares, hay regulaciones que dicen que la acreditación, la evaluación externa, es un proceso voluntario, excepto para las carreras de Medicina, Odontología, Arquitectura, Ingeniería civil, Ingeniería agronómica; después vienen todas aquellas especialidades cuya práctica profesional pueda poner en riesgo la integridad o el patrimonio de las personas, por lo que casi ninguna carrera queda fuera del proceso.

Entonces, existen distintos modelos y distintas formas de ver la calidad. El interés de los políticos de apoyar, de ir creciendo, establece el cuarto punto de tensión: los planes de mejora y los recursos para la financiación. Últimamente, los recursos públicos son bastante escasos, no obstante el Estado de alguna manera está intentando recuperar la rectoría de la educación porque en muchos lugares es el garante y responsable del sistema educativo; no solo de las universidades públicas sino también de las privadas, de todo el sistema educativo. Por ello es totalmente necesario preservar la autonomía y la independencia académica y técnica de las entidades que trabajan por estos procesos de evaluación y acreditación. Dichas instituciones deben romper viejos paradigmas en donde una evaluación muy de producto pueda acercarse a una evaluación más de proceso. En algunos foros, dentro de Riaces, se ha visto que es importante que las instituciones demuestren las evidencias de cómo están logrando el perfil, cómo pueden hacerlo y ahí va la flexibilidad de cómo analizar esas evidencias.

En el ámbito propositivo, como primera idea fuerza, se hace evidente la necesidad de recuperar la esencia de la evaluación como un recurso técnico permanente para la mejora. En muchos países se ha visto que las instituciones, o sus autoridades, quieren acreditar a toda costa para poder mostrar el resultado a la sociedad; sin embargo, ello hace que muchas veces se pierda el sentido de

la evaluación, que es la mejora de la calidad, el perfeccionamiento del proceso. En segundo lugar, otro punto que se hace evidente es el objetivo fundamental de que transformar la educación con servicios de calidad nos va a llevar a replantear el modelo de gestión que se tiene al interior de nuestras instituciones. Hoy día es un poco difícil conseguir mejores resultados gestionando de la misma manera como se hacía cinco años atrás. Ahora gestionar la educación se vuelve más complejo y más difícil: los ambientes, la relación con los alumnos, con los profesores y, entonces, es ineludible entrar en un proceso de gestión: innovar permanentemente lo que estamos realizando.

La tercera idea fuerza o núcleo del tema tiene que ver con, sencillamente, posicionar de que hay muchas iniciativas para transformar los modelos evaluativos; no obstante, al interior de las instituciones que trabajamos por este proceso y dentro de las IES, en general, se dan muchas prácticas evaluativas no coherentes con el deber ser de la evaluación, que plantea al menos seis grandes principios junto con quince grandes características de los cuales muchas veces estamos un tanto alejados. Así, se hace importante seguir revisando constantemente incluso la microevaluación, es decir, la evaluación de los aprendizajes, la forma de encarar, la forma de evaluar a nuestros estudiantes. Hoy día la evaluación ha avanzado considerablemente y pone a disposición de la academia nuevos procedimientos, nuevas técnicas y nuevos instrumentos mucho más innovadores y mucho más exigentes también. Pensar en los famosos exámenes finales y globales muchas veces se vuelve tortuoso e incluso psicológicamente frustrante para los estudiantes; es fundamental seguir avanzando en este tema para no hacer depender a los alumnos de una prueba final mal construida, en donde se define su futuro.

La cuarta idea corresponde a lo que está haciendo el Sineace y es trabajar en la innovación. La quinta idea, se relaciona con una cultura de la evaluación más abierta, flexible y cualitativa. La sexta idea tiene que ver con la evaluación externa, es decir, la evaluación de los evaluadores, aunque actualmente la autovaloración sigue siendo el camino más seguro para lograr la evaluación. La séptima idea fuerza es insistir en que el máximo diálogo para mejorar la cali-

dad tiene que estar centrado en lo didáctico pedagógico; no podemos continuar enseñando de la misma forma, con los mismos programas.

Entonces, y en octavo lugar, el camino más seguro para lograr el proceso de evaluación es consolidar los equipos de calidad. Cuando una carrera no acredita y viene la plana mayor de la universidad a exigir respuestas, al final en un análisis fino se detecta que normalmente hay una alta rotación entre los docentes y los que manejan la evaluación respecto a otras ofertas o, porque no hay un buen ambiente, no se valora el trabajo. Así la gente, aunque gane menos, busca otro lugar de trabajo. Pero aquellas instituciones que tienen equipos de calidad al interior van dando pasos más seguros; por ello, a veces las universidades más pequeñas consiguen resultados más rápidos que las grandes universidades, porque pueden adecuarse más rápidamente y tienen los equipos. Sin embargo, las universidades antiguas muchas veces se embriagan tanto de su tradición que creen que son una referencia cuando hoy día ha evolucionado mucho la educación y la calidad de las distintas carreras.

Como novena idea fuerza, es necesario entrar en un proceso de reconceptualizar la educación superior. Si bien la educación es compromiso del Estado, de las familias y de todas las entidades coadyuvantes, corresponde a los docentes que lo hagamos. Décima idea: es necesario construir utopías educativas y romper paradigmas evaluativos; por ejemplo, no entregarle ningún material de papel a los estudiantes pero tener bibliografías confiables y conducir todo el proceso de aprendizaje a través del grupo wasap, a través de la tecnología; es posible entonces evaluar mediante los distintos mecanismos que hoy día nos ofrece la tecnología sin salirse del esquema profesional. Como undécima idea fuerza hay que reconocer que la universidad no es una institución aislada, sino parte de una red nacional y mundial, es decir, no se puede mirar solamente el entorno universitario: Perú es parte de la red de Riaces, pero Perú es parte también de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA). En ese ámbito se están discutiendo muchos puntos que tienen que ver con el objetivo del Sineace y de otras muchas instituciones que conforman las redes y tienen espacios como el Mercosur educativo para poder seguir discutiendo e innovando.



## COMENTARIOS

### MODERADOR: JOSÉ DEXTRE CHACÓN<sup>1</sup>

El Perú vive un momento muy importante, pues ya se habla de revisar cómo se evalúa la cultura de la evaluación educativa en el país. Han pasado diez años desde que se constituyó el Sineace, quien con el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Educación afianza el tema de la mejora en el sector. No obstante el compromiso de las instituciones públicas y privadas, hay que señalar algunas tensiones que se dan entre la institución promotora y la institución punitiva, entre la obligatoriedad y la mejora continua. Asimismo hay que hablar de la autonomía, otro tema importante, que está relacionado con los procesos en los que estamos: el empleo y su relación con la vocación personal. Otro asunto de tensión lo constituyen los modelos de gestión, además de otro muy importante concerniente a la formación integral que se vincula a la responsabilidad social de las instituciones educativas.

### MANUEL RODRÍGUEZ CASTRO<sup>2</sup>

El Perú está en una etapa avanzada con respecto a los temas de calidad. Por ello es necesario reflexionar sobre cuál es la cultura de evaluación que hoy se tiene, pues ya se está en condiciones de poder enfrentar otros retos adicionales a los

---

1 Presidente del Grupo EducaD.

2 Decano de la facultad de Medicina, Estomatología y Enfermería de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH).

ya superados; es decir, poco a poco se debe buscar hacer autoevaluación, buscar la acreditación. Ya se cuenta con unas cifras muy interesantes de avance, por lo que se abordará el tema de la cultura de la evaluación pero antes de ello vale hacer un breve resumen conceptual para responder qué cosa es cultura. En lo etimológico proviene del latín: cultus significa cultivo o cultivado y el sufijo ura es el resultado de una acción real; entonces, cuando se hace cultura lo que se realiza es la siembra de algo, el cuidado para que crezca y, finalmente, lograr un producto. Respecto a las instituciones universitarias, crear una cultura implica crear valores y creencias a los cuales se adhieran todos los miembros de dicha institución, y de esta manera lograr una identidad; estas creencias son racionales, pero los valores tienden más a un aspecto emocional. Así, en una institución existen diferentes manifestaciones culturales, por ejemplo, la manifestación conceptual; es decir, en las universidades hay un logo, un lema, emblemas, se siguen ciertas directivas generales propias de la institución; desde el punto de vista conductual, la manifestación cultural tiene que ver con cómo nos comportamos dentro de la institución: si somos puntuales, si somos, digamos, racionales en la hora de hacer las tareas, si cumplimos con los objetivos trazados, etcétera. También hay una manifestación cultural en la infraestructura, es decir, por ejemplo, se puede declarar que una universidad está comprometida con el medio ambiente a partir de la creación de espacios necesarios para hacer sostenible la labor diaria de sus integrantes. Una cuarta categoría viene a ser la parte estructural donde la manifestación cultural se da a través de los procedimientos y los procesos establecidos. De esta manera, cuando se trata de instalar una cultura de la evaluación lo que se tiene que hacer es tratar de romper algunas creencias que ya están instaladas, lo que constituye uno de los problemas más críticos en el siguiente sentido: la cultura consolidada genera identidad, adherencia y una serie de elementos favorables, pero también produce calidad, buena y mala también. Así, hay culturas buenas y culturas malas. La cultura de la procrastinación espera el último momento para hacer la cultura de mañana; entonces, hay una serie de culturas que se tienen que ir poco a poco eliminando. Pero dentro de una buena cultura el principal obstáculo está constituido por dos cosas: a) una buena cultura hace más difícil el cambio y b) una buena cultura es difícil que responda a la diversidad, porque

la cultura tiende a la homologación conductual. Esto constituye un reto que ha surgido actualmente, que involucra a todos los relacionados con la calidad de las universidades: es urgente implementar o implantar una nueva cultura de la evaluación, pero ¿cuáles son las características? La cultura no la implementa el comité de calidad, no la implementa el rector, sino cada uno de los que conforman la institución y de quienes tiene que salir la respuesta. Es el punto número uno.

Punto número dos: es difícil cambiar los esquemas, pues hay un conservadurismo a variar las cosas, sobre todo si se cree que funcionan bien. Este concepto está muy arraigado y limita significativamente el avance, mas en estos momentos en que hemos pasado la acreditación o estamos en ese proceso hay un siguiente nivel a afrontar: no se debe hacer de la acreditación un proceso periódico cada vez que ya nos toque acreditar. Ahora es necesario buscar los mecanismos para que esta cultura de la evaluación se implante, rompa paradigmas, destroce esquemas, se coloque: hay que desarrollar la cultura de una evaluación permanente.

### **RICARDO CUENCA PAREJA<sup>3</sup>**

La búsqueda de la eficacia, la eficiencia y la relevancia a la hora de hablar de los temas de cultura de evaluación enmarca el primer comentario a desarrollar. Sin embargo, es necesario incorporar a ello dos dimensiones en la línea de lo que la Unesco viene planteando desde hace casi diez años —tantos como los que tiene creado el Sineace—; ello corresponde a la pertinencia y la equidad. Así, una de las cosas, uno de los riesgos permanentes que puede tener la evaluación —no de cuestiones puntuales, sino más bien respecto a los sistemas de evaluación—, tiene que ver con el riesgo de producir brechas de desigualdad a partir de una mala interpretación o una muy sesgada forma de evaluar.

---

3 Presidente del Instituto de Estudios Peruanos (IEP).

Por ejemplo, al estudiar las desigualdades educativas en el Perú en los niveles básico y superior, se evidencia al investigador la necesidad de abrirse a las posibilidades de superar una cultura única de evaluación que pueda generar el riesgo de abrir o de profundizar las enormes brechas de desigualdad que existen en el país. Ello ya se tradujo hace algún tiempo en una discusión que involucró al Ministerio de Educación y a las universidades indígenas e interculturales en el país, respecto de la equidad. Entonces, la pregunta aquí es si esta única forma de evaluar a dicho grupo particular de personas no alienta las desigualdades, en tanto la desigualdad no es solo un problema de distribución ni exclusivamente económico, es también un problema de representación y de reconocimiento. En tal sentido, la flexibilidad termina siendo importante también en este tema, incorporando estas otras ineludibles dimensiones.

Una segunda idea, sobre todo en la circunstancia actual del país, tiene que ver con unas propuestas muy pertinentes de Raúl Aguilera respecto al sistema de aseguramiento de la calidad. Entonces surgen las preguntas acerca de cómo tiene que ser entendida la discusión de lo voluntario o lo obligatorio de la acreditación en el marco de este sistema —para el caso peruano en el marco de la Sunedu y el licenciamiento— y cómo las condiciones básicas terminan distanciándose de los niveles más altos de excelencia. Por lo tanto, es indispensable mirar los procesos en una perspectiva más cualitativa cuando se está buscando consolidar o fortalecer un sistema de aseguramiento de calidad que, como se sabe, aparece con una necesidad aún mayor —como en el caso peruano y en otros países de la región— debido al rápido y desordenado crecimiento que se dio en el sistema universitario. Así, en ese marco de reforma, se debe mirar con mucho más detenimiento estos sistemas de aseguramiento de calidad *vis-à-vis* con la situación del licenciamiento y la Sunedu.

El último punto necesario de comentar es el énfasis permanente en tratar de ser mucho más flexibles porque, entre otras cosas, la evaluación genera una cultura pero también puede caer en el riesgo de un enorme fetichismo metodológico. Esto conlleva a olvidar dos cosas: primero olvidar que detrás de la evaluación también hay un gran componente político, porque la definición de

calidad es una disputa de poderes y, en ese sentido, es política; la calidad es más una decisión que una definición y, por lo tanto, se negocian intereses en el mejor sentido de la palabra. Un segundo riesgo es el olvidar algo pendiente de discusión: ¿no será acaso que la universidad también tiene la obligación de pensar la formación ciudadana, cosa que los países le dejaron encargado a la educación básica y que la educación superior olvidó hacer?; ¿no será acaso que también al buscar nuevas formas de acercamiento para evaluar la calidad se pueda responder a esta necesidad que se tiene en este contexto particular, tanto en el Perú como en toda la región?

## **MARIANA RODRÍGUEZ RISCO<sup>4</sup>**

En la red Laureate se ha experimentado una evolución tanto en la idea de evaluación, como respecto a la cultura de la evaluación y la forma cómo ello constituye una herramienta de cambio. Laureate es una red internacional de básicamente universidades e institutos. Está constituida por 70 universidades en 25 países alrededor del mundo, ubicados en Estados Unidos, Latinoamérica, Europa, Asia y el Medio Oriente; con una cobertura de más de un millón de estudiantes. En el Perú están adscritas la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) y Cibertec desde septiembre de 2004, además de la Universidad Privada del Norte (UPN) y el Instituto Tecnológico del Norte (ITN), a partir de 2007. Aparte de los beneficios para los docentes y los estudiantes de integrar una red, el crecimiento de Laureate trajo problemas. Cuando se incorporó la UPC en el año 2004 era la institución número 18, y ahora son 70; cuando la red fue creciendo en tamaño, en diversidad y en complejidad, uno de los grandes problemas fue la heterogeneidad respecto a los niveles de calidad de cada una de estas instituciones alrededor del mundo y su dispersión: los niveles eran bajos en términos de calidad. La pregunta era entonces cómo resolver un problema así, cómo lograr un mayor nivel de calidad en cada institución y a la vez

---

4 Presidenta de Laureate Perú.

acortar esa dispersión; esto sobre todo porque en una red como lo es Laureate la calidad está definida por la institución con los indicadores más bajos al respecto. Es decir, se miraba a la red y se decía: bueno la peor institución es la que define la calidad de esta red; no la mejor, la de mayor excelencia. Y eso ocurre también en el país, la actitud crítica con respecto al sistema educativo se enfoca justamente en los casos de los menores niveles de calidad; no se mira que existen también excelentes ejemplos de buenas universidades de calidad. Entonces, la realidad era más o menos similar: ¿cómo enfrentar este problema? Para ello se tomó la decisión de actuar con tres estrategias. La primera fue el compartir buenas prácticas entre todas las universidades que conformaban Laureate: se dieron eventos, visitas de expertos e intercambio de especialistas; por ejemplo, cuando la UPC implementó Ciencia de la Salud recibió la visita de un especialista que trabajó con el equipo local, orientando el proyecto. Ello fue muy bueno; impactó, definitivamente en una mejora, pero no solucionó el problema de la dispersión pues había universidades que aplicaban todas estas buenas prácticas y otras que no. La segunda estrategia trató de corregir ello mediante el inicio de programas de acreditación programática e institucional, por lo cual, con los recursos necesarios, nuevamente se logró un incremento sustancial de acreditaciones programáticas institucionales a la red; por ejemplo, la UPC logró la acreditación WASC, que es a escala internacional.

No obstante, Laureate seguía con el mismo problema respecto a la desigualdad entre sus integrantes respecto a la calidad. Entonces vino la tercera estrategia, que fue la decisiva y la que está solucionando el problema: la estrategia empezó en 2014 cuando se seleccionó una pequeña muestra de universidades latinoamericanas y se les dijo que participaran y se presentaran al QS, que es una entidad internacional que mide la calidad con hasta ocho criterios diferentes y las universidades pueden acumular hasta 1000 puntos; de acuerdo con los puntos uno tiene una estrella o cinco estrellas. Con ello se aprendió cinco cosas en ese piloto: primero, efectivamente hay esta dispersión, pero no solo en el ámbito de las universidades como tales, sino también en los criterios. Había universidades que eran muy consistentes en todos los criterios, pero otras que tenían excelentes resultados en un aspecto con criterios muy malos



en el otro; entonces, esta dispersión ayudó a entender que efectivamente era complejo y diverso. La segunda cosa aprendida fue que el proceso se basaba en una autoevaluación que era sustentada, auditada y luego se convertía en planes de acción; es decir, se entendió esto como un proceso de gestión, justamente lo ya comentado en otro panel: no un mero certificado, sino un sistema de autoevaluación de gestión continua que contribuía a que la universidad se preparara inclusive para el proceso de acreditación si lo podía asumir. Era una especie de preparación hacia estos procesos más complejos de acreditación que reforzaba la segunda estrategia. El tercer asunto comprendido se generó espontáneamente en la medida en que se comenzó a medir la mejora sistemática enfocada al interior de las universidades, fomentándose el trabajo en equipo; ello porque se entendió que no se puede lograr esta autoevaluación si es que no trabajan los equipos académicos y administrativos en conjunto. De esta manera se dio claridad con respecto a dónde estaban las oportunidades de mejora, pues la cultura de la calidad ha existido siempre en los casos de instituciones como la UPC y Cibertec, sin embargo, les permitió enfocar mejor los



esfuerzos y obtener mayor efectividad. Lo que se mide, mejora; así se genera un espíritu de sana competencia, aunque uno compita consigo mismo. Las buenas prácticas fueron replicadas y compartidas, y entonces las universidades que tenían menos resultados reforzaron la estrategia 1: las buenas prácticas ya no eran sobre cualquier tema que pareciera simpático, sino sobre los asuntos que estaban apuntando a la mejora de la calidad. Finalmente se reconoció que los pesos y los criterios no podían ser iguales para todos y descubrimos la asimetría y divergencia entre las instituciones de la red, por lo cual no todas pueden ser medidas de la misma forma. Se estableció entonces que habría pesos por criterios. Las universidades más dedicadas a investigación tendrían más peso en ciertos aspectos de ese ámbito y aquellas enfocadas en la empleabilidad en las clases medias (*teaching universities*), tendrían mayor peso en aquellos aspectos que estaban más orientados a su misión particular sin dejar la investigación de lado. De tal forma, Laureate implementó un sistema interno llamado Lift que en lugar de estrellas aplicaba laureles, y lo convirtió en una estrategia para toda la red. El conjunto de las instituciones tuvo que pasar por el Lift de forma obligatoria. Para las instituciones de la red ha sido muy

buena la experiencia, ya que después de varios años —empezó en 2010— más de la mitad de las instituciones ha cumplido con ello. Así, los indicadores se han comenzado a mover al lado positivo, avanzando hacia la excelencia. No obstante, vale tener en claro los puntos críticos que se atravesaron a lo largo de toda esta experiencia: compromiso del liderazgo, la conversión y establecimiento de una estrategia e interiorizar los incentivos en los ejecutivos de las instituciones como un tema de cultura.

## VERÓNICA ZAPATA GOTELLI<sup>5</sup>

A veces el alto número de indicadores termina siendo lo impuesto desde fuera versus lo que la universidad quiere o el instituto desea hacer. La evaluación debe involucrar responsabilidad conjunta, no únicamente de las instituciones de regulación que tienen una visión quizá interna sobre lo que la casa de estudios ha sido encargada, como demostrar calidad. Entonces, cómo se toman las decisiones dentro de los equipos de trabajo de lo que se va a medir como calidad? ¿Cómo se llega a sus estándares? Esto también es un tema de cómo se definen las instituciones, pues con frecuencia se observa que estas no tienen una claridad en su propuesta educativa. Hay una obsesión por definirse respecto al cómo hacemos las cosas más que hacia dónde se quiere llegar; entonces ¿qué cosa es lo que se quiere formar? Ello a veces hace muy complicado el cambio a prácticas más modernas, a regulaciones diferentes. De esta manera, se puede observar poca claridad en las instituciones, en cómo definen sus propuestas educativas, pero también por el punto de la formación integral del estudiante. Es importante entenderse como un sistema educativo entero, y no solamente en un nivel superior; esto requiere hacer un trabajo interno en

---

5 Directora de la Dirección General de Educación Superior Universitaria del Ministerio de Educación (Minedu).

la institución, establecer cómo se entiende en su contexto y qué es lo que se quiere, a quién se quiere formar y cómo se lo quiere formar.

Otro asunto es el que concierne a las tensiones en torno al aseguramiento de calidad. Ello tiene que ver con el tema de lo voluntario, que se convierte en obligatorio, y cómo eso puede perjudicar los procesos de calidad. Sin embargo, no cualquiera debe acreditarse o no cualquiera debe conseguir la acreditación luego de un proceso de evaluación. En tal sentido no debe preocupar el hecho de que la acreditación se ligue a incentivos o a condiciones como las del financiamiento, concursos, etcétera, porque hay que cuidar muy bien cómo se establece qué institución termina siendo acreditada. Así, es necesario diferenciar los procesos de mejora continua y los procesos de autoevaluación del proceso del resultado en sí porque, valgan verdades, independientemente de lo importante, las instituciones se muevan hacia su mejora continua, y eso está dando señales a la demanda. El estudiante que quiere ir a las instituciones educativas está observando si esa institución está acreditada o si no lo está; eso le da información para su toma de decisiones. Esto es lo que debe ser no solamente fomentado, sino además mirado con sentido crítico; no cualquiera debe acreditarse: los procesos son difíciles y hay que autoimponerse las vallas más altas al momento de buscar la acreditación. Como contraparte, lo que puede terminar por suceder es que se plantee un proceso vertiginoso en el que todos quieran acreditar y todos quieran lograr la certificación a cualquier costa, lo cual puede llevar pues a un ímpetu acreditador, a un furor del regulador que puede ser perjudicial.

La tercera observación está relacionada con los pares. Es necesario concentrarse en la parte pedagógica de los programas; así, los evaluadores deben ser verdaderos expertos en los programas que están siendo evaluados, y la evaluación externa que se hace luego de que la institución ha logrado sus procesos de acreditación tiene que ser de mucha calidad. Entonces, el hecho de que este proceso sea voluntario no implica que sea menos exigente; así, por ejemplo, el rector de la UPC señalaba, respecto de su acreditación en WASC, que le tomó alrededor de cinco años a la institución, y el proceso implicó prác-

ticamente darle vuelta totalmente a la universidad, reconstruir las ideas y procesos al interior de ella. El nivel de acreditación que hay que buscar debe ser el más alto posible; en este marco, la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI) hablaba de que la acreditación de sus carreras en ABET le tomó diez años aproximadamente. Efectivamente, son procesos largos que implican no solo recursos, sino también una reorientación, a veces, de las carreras al más alto nivel, y eso requiere también del compromiso de las autoridades de la institución.

Finalmente, hay que apostar por las acreditaciones institucionales. El compromiso se debe generar desde la más alta dirección de la institución, con el objetivo hacer un proceso primero muy hacia dentro de toma de acuerdos internos. Si se logra el acuerdo al interior de la institución será muy fácil que podamos dar una mirada consistente hacia fuera. De esta manera, los modelos que ha reformulado el Sineace van a contribuir a esta tarea: poder mirar una acreditación institucional como algo que es, además, no solamente certificar la carrera o el impulso de una escuela en particular por lograr su calidad sino, también, certificar que la visión de la institución es consistente hacia adentro e implica a todos sus actores.

## **MANUEL RODRÍGUEZ CASTRO**

La implementación de un sistema de aseguramiento de la calidad en un país pasa por varias etapas. Una de ellas es precisamente que las instituciones fijen un primer concepto: que la calidad es responsabilidad de las universidades, las agencias, las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales que tienen a su cargo en el país llevar adelante estos procesos. Las universidades, como una de las instituciones responsable directo de ello, sienten que se les impone algo desde arriba y que, de alguna manera, su autonomía se ve afectada. Esta mala percepción se origina por establecer precisamente lineamientos generales, por el hecho de dar orientaciones a cómo desde adentro, participativamente, los integrantes de la universidad pueden generar ese cambio tan difícil. Así, se debe involucrar a todos en el escenario, con las cartas sobre la mesa y las disposiciones transparentes y claras, para que desde ellos y a partir

de la reflexión surja la conciencia de lo que se está buscando es precisamente transformar el sistema educativo. Por ello la acreditación es uno de los caminos, no es el único; no se puede ser exclusivista y arrogarse la verdad o el ser los dueños de la calidad pretendiendo que los que están afuera no tienen razón de ser. La autonomía es propia de la universidad, pero tiene que basarse en la responsabilidad y en la conciencia de una mejoría cotidiana en todos los actores universitarios.

## **RICARDO CUENCA PAREJA**

La reforma de la Ley Universitaria que tuvo que ver con las finalidades de la universidad tiene que volver a traerse a discusión y al debate público. Allí es donde se juega parte de la respuesta respecto a si se debe autorizar una carrera solo si hay una demanda. Al igual que la calidad en el ámbito social puede tener una perspectiva más normativa, sucede lo mismo con el tema de la finalidad de la universidad; efectivamente, cuando se ve que hay egresados que no van a conseguir rápidamente un puesto de trabajo, la idea es casi automática, es decir, miremos bien la demanda. Sin embargo, la vocación, por ejemplo, es una noción absolutamente distinta en poblaciones tradicionalmente excluidas o vulnerables, pues eso que la psicología nos enseñó que es una mezcla de intereses y habilidades, termina siendo solo una oportunidad por la que hay que optar. ¿Por qué hay que pensar en la demanda? Se hace necesario seguir reflexionando sobre la formación de ciudadanía en las universidades respecto a la empleabilidad o el emprendedurismo, según por donde se quiera ir. Eso termina por ser una discusión conceptual que se plasma en un gran marco normativo que ojalá permita la movilidad con libertad dentro de unos límites que van más allá de una norma específica; ello tiene que ver, asimismo, con que los fines de la universidad son unos fines en disputa, así como la noción de calidad es también una noción en disputa. Pronto se conmemorará los 100 años de la reforma de Córdoba, y este será un buen momento para volver a pensar si esos fines que se perseguían en ese momento, o esas nociones de

autonomía que se persiguen hoy, son las que necesitamos ahora y son las que necesita el Perú y América Latina.

## **MARIANA RODRÍGUEZ CASTRO**

El gran reto que se planteó la red Laureate para tratar de mejorar la calidad se hizo en un marco complejo y diverso, donde cada institución de las setenta que integran la red tiene una propuesta educativa. Pero además de tener una propuesta educativa, estas instituciones socias cuentan con modelos de gestión distintos e inclusive modelos educativos diferentes que atienden mercados distintos: el estudiante de una no es igual al alumno de la otra, se proponen cosas diferentes. Así, el gran reto y el éxito de ello consistió en que se convirtió en cultura más que en normas; se armó un marco basado en la cultura y que institucionalizó dentro de cada institución de la red, modelos de gestión de la calidad. Se adoptó a cada una con una forma de medirse que fuera lo suficientemente amplia como para que cada institución en particular pudiera ir avanzando, no con diferentes criterios midiéndose contra sí mismas, sino fomentando la innovación en el proceso evaluativo, es decir, hay que romper paradigmas, hacer las cosas de manera distinta. Si una regulación pretende mejorar la calidad pero que impone criterios rígidos y específicos, entonces puede matar la innovación en la medida que la camisa de fuerza que va tejiendo para evitar que las instituciones se comporten mal, termina haciendo que todas terminen matando la innovación. Entonces, hay que buscar y perseguir una cultura basada en valores, creencias y en las personas que creen en que aspirar a la mejora de la calidad depende de uno y de la cultura de la organización.

## **JOSÉ DEXTRE CHACÓN**

Aquí estamos entre educadores y también psicólogos; la idea de educar a un niño, reeducar a un adolescente, a un joven, no es pues limitar su creatividad,

su innovación, ni castigarlo; no es el mejor modelo de docente el que haría eso. El Ministerio, en las instituciones que conforman este sistema encargado de la reforma: la Sunedu, el Sineace, reflexiona sobre qué cultura quiere crear, cómo está impulsando esta cultura en la reforma universitaria con la innovación, promoviendo la innovación, facilitando qué cosa es lo que ve el Ministerio.

## **VERÓNICA ZAPATA GOTELLI**

El Sineace tiene la responsabilidad de la política de aseguramiento de la calidad universitaria; por ello debería incorporar a todas las instituciones que miran la materia universitaria desde el Estado, pues a veces no se ve de modo holístico todo lo que implica asegurar calidad con el apoyo del Gobierno. Así, existen claramente niveles, pero eso no debe ser óbice para perder la perspectiva ni aceptar imposición alguna; nadie tampoco debe creer que unos son quienes vigilan la calidad, mientras que los otros no lo hacen; esto es un reto muy grande desde el Estado porque, efectivamente, existe un proceso de licenciamiento en curso que es una revisión de condiciones básicas. Entonces se inició un debate acerca de cómo definir qué es una condición básica de calidad; en esa discusión surgieron diversas posiciones, pero muchas instituciones querían que se elevaran los estándares mucho más de lo que terminó ocurriendo, porque había pues una diversidad de visiones. Desde esta perspectiva hay que entender a las distintas instituciones para saber cómo interactúan; así, el rol del Ministerio de Educación es claramente uno de fomento, pues tiene que haber un fomento y un lineamiento claro sobre hacia dónde se quiere llegar en el aseguramiento y consecución de la calidad. El Estado debe proporcionar los incentivos adecuados, y en el marco de la Sunedu y los procesos de acreditación que ve el Sineace, mirar que estos sean articulados, que no haya un traslape y que exista una consistencia entre cómo pasamos de una revisión de condiciones básicas hacia una mejora continua que en algunas medidas será certificada por acreditadores locales y en otras por acreditadores internacionales. De esta manera, es necesario reforzar la reflexión sobre la ruta a seguir como país hacia la excelencia, por lo que el Ministerio de Educación debe

estar comprometido con el tema del fomento de la calidad en las instituciones. Si bien hasta ahora ha sido un buen proceso el de evaluación y certificación, ha sido doloroso y perfectible; el Sineace debe plantearse la revisión de sus modelos para poder perfeccionarlos, pues ya nadie cuestiona el aseguramiento de la calidad, ni que el foco se haya puesto sobre la educación superior con énfasis en que las instituciones, a pesar de su diversidad, a pesar de si la Ley es perfecta o no, a pesar de si las regulaciones son perfectas o no, todos estamos en este momento inmersos en una mirada de calidad que, de repente, antes era más heterogénea. Eso es bueno y asegura una ruta que, a pesar de que se inició un poco complicada con los temas de autonomía, vuelve a perfilarse a la calidad con resultados prometedores que se van a ver en los próximos años.



## MIRADA DESDE LA EVALUACIÓN EXTERNA

María José Lemaitre<sup>1</sup>

La evaluación tanto interna como externa en el contexto de los procesos de aseguramiento de la calidad no es una tarea fácil: es costosa, requiere que participen especialistas y, además, demanda mucha apertura de parte de las instituciones. Nos hemos criado con la idea de que la ropa sucia se lava en casa y, sin embargo, ahora la ventilamos y para eso hay que tener mucha apertura, mucha generosidad. A pesar de todas esas dificultades, la mayoría de quienes se vinculan a la evaluación externa, tanto evaluadores como evaluados, sostiene que vale la pena y ahora es buen momento para explorar por qué.

Lo primero entonces es mirar la evaluación y el aseguramiento de la calidad. Antes que nada hay que reconocer que el aseguramiento de la calidad no es una tarea inocente, es una labor que está fuertemente vinculada a los sistemas de educación superior de cada país; y por eso la insistencia de Raúl Aguilera en la sesión anterior en la necesidad de reconocer y valorar la diversidad, porque los sistemas tienen distintas prioridades y eso debe estar presente sin olvidar que también tiene un aspecto político y otro de asimetría.

La evaluación es siempre una situación en la que hay un evaluador y un evaluado. Ahora, si uno mira la experiencia latinoamericana, que es extremadamente rica,

---

1 Directora Ejecutiva del Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda), Chile.

puede ver que existe una gran diversidad de mecanismos de aseguramiento de la calidad. Ya sea si son de gobierno, son públicos, son privados, son institucionales, miran instituciones, miran carreras, son voluntarios, son obligatorios, hay de todo. El panorama es extremadamente rico precisamente por eso, porque se han ido desarrollando en función de las necesidades de los diversos sistemas. Pero hay algunas cosas que todos tienen en común, no solo en América Latina. Si miramos el resto del mundo, también sucede en otros lares.

Lo primero a subrayar es que importa la calidad, y eso es clave. Lo segundo, es que importa también la mejora sostenida. Hablamos siempre de mejora continua, pero este término puede dar un poco la impresión de que es un proceso y siempre hacia arriba, y eso no es cierto. Lo importante entonces es que la dirección esté orientada siempre hacia una mejora sostenida. Lo tercero es que en todos los países del mundo que tienen el aseguramiento de la calidad, se combina una autoevaluación, es decir, una mirada de la propia institución sobre sí misma y la evaluación externa como elementos básicos para una decisión pública. Ahora, ¿cómo se concibe el aseguramiento de la calidad? Aquí lo que interesa es dónde estamos, y para ello es necesario una mirada hacia atrás. ¿Cuánto se pudo avanzar? ¿Cómo resultaron las acciones implementadas? ¿A dónde se llegó con todo ello?, entonces, si se mira esa foto se ve un avance considerable. Sin embargo, siendo importante esa mirada, que se traduce en una decisión de acreditación que destaca las fortalezas y las debilidades observables, es de una cierta manera solo una foto del momento actual. Entonces, siendo importante no es suficiente, porque nos podría congelar ahí. De esta manera, la segunda mirada, correspondiente a la prospectiva, el enfoque donde la evaluación se hace formativa, es clave. ¿Cuánto falta para lograrla?, ¿cómo seguir avanzando?, ¿qué hacer para llegar más arriba? En tal sentido esa segunda mirada es fundamental, y antes el panel ya lo resaltaba.<sup>2</sup> Se ha dicho que es responsabilidad de la propia institución, y ahí es donde la evalua-

---

2 Véase el panel de comentaristas a la conferencia 1 de Raúl Aguilera.

ción externa hace un aporte fundamentalmente formativo. Ello se traduce en un plan de mejora que permite seguir avanzando.

¿Qué hace falta entonces para que esto funcione bien? El corazón de todo proceso evaluativo o de aseguramiento de la calidad es la evaluación. Sin la evaluación no se avanza; no obstante, esta no es suficiente. Alguien decía: “yo puedo tener una granja donde crío cerdos y pesarlos toda la semana no va a ser que engorden más, ¿verdad?, pero si los peso frecuentemente voy a saber si van engordando y eso me va a permitir tomar decisiones”; entonces, la evaluación es clave y además tiene un componente personal, es decir institucional. Ello es indispensable para que, tanto el programa, la universidad, sus académicos, sus estudiantes, se apropien de los resultados de la evaluación y se comprometan a usarlos para mejorar, al igual que la evaluación externa, que validará dichos resultados y los pondrá en perspectiva.

De esta manera se trazan dos caminos: uno que va hacia el aseguramiento externo de la calidad, que se traduce en una decisión de acreditación, la misma que es importante porque da garantía pública de esos resultados; la otra, igualmente importante, es la planificación, que es esencial para continuar hacia la cumbre. Un amigo mío que llegó a la cumbre del Everest me decía: “lo peor cuando uno sube una montaña no es el frío, no es la nieve, no es la altura, no es la falta de oxígeno, son las falsas cumbres; allí cuando uno hace todo el esfuerzo porque cree que es lo final. Desde ahí para allá se ve solo cielo y uno llega a la cumbre y descubre que detrás hay otra, y cuando se llega a esa segunda cumbre, que también se pensó que era la última, hay otra más”. Solo llegando a la cima se tendrá la certeza de que ya no hay más montaña arriba.

En la universidad no tenemos esa suerte, porque no existe una cumbre definitiva; sin embargo, hay que seguir avanzando, pero ¿cómo continuar con la planificación que nos conduzca a una mejora sostenida, sin descuidar las acciones de mejora inmediata mas sin perder de vista las mejoras de largo plazo y el seguimiento? El presidente de Riaces, Raúl Aguilera, hizo una propuesta de definición de evaluación con la que coincidimos. En ella se indica que es



un proceso dinámico, continuo y sistemático. La evaluación siempre es para y en función de algo, en tal sentido uno tiene que tener información relevante. Cuando en Chile se empezaron los procesos de acreditación, al mirar los informes de autoevaluación se daban conversaciones de este tipo:

—Nuestros académicos son de muy buen nivel.

—Estupendo, sí, pero ¿cómo sabe usted eso?

—Bueno, porque son nuestros, no los habríamos contratado si no fueran de buen nivel.

—Sí, pero ¿qué evidencias tiene?

—Ah, usted quiere saber por ejemplo ¿qué grados tienen?, ¿qué dedicación tienen?, ¿si hacen clase sobre lo que saben?

—No sé..., información.

—Ah, es que eso es difícil, difícil...

Sin embargo, hay que ser capaces de generar información. La evaluación se basa en una información y hay que compararla con algo. Es necesario tener un patrón de evaluación y esos son los objetivos que la propia institución se plantea: los criterios de calidad, los elementos que la propia institución defina como su patrón de evaluación, por lo que debe tener una voluntad de cambio y estar orientada a tomar decisiones: ya sea para cambiar algo o al menos para tomar una decisión acerca de determinada situación. Puede ser modificar conductas, efectuar cambios, ajustar insumos, concordar procesos o ponerle una nota a un estudiante, pero tiene que conducir a una decisión y, como decía Raúl Aguilera, siempre estamos evaluando, incluso en los aspectos simples de la vida cotidiana.

En tal sentido, es clave la definición de para qué evaluar y, por tanto, es fundamental una mirada desde la calidad, ya que eso es lo que va a permitir decidir; así viene la pregunta de ¿qué es calidad? El arte es una buena manera de mostrar la complejidad de un proceso que en la universidad es aún mucho más enrevesado y difícil; pues ser un evaluador de universidades es tanto o más complicado que ser el curador de un museo, pero, ¿qué hace el curador con una obra de arte que le guste? Lo probable es que si es auténtica diga: “sí, me encanta, por favor tráigamela”. Mas no todas las obras a su alcance pueden ser del gusto o preferencia del curador. Entonces ¿cómo decide el curador del museo qué adquirir y qué no? El arte no se entiende, se siente; no hay fórmula para ello. Como se ve, si así es de difícil la labor del curador, imagínense lo complicado que es ser el definidor de criterios de calidad, el encargado de gestión de la calidad en una universidad, el evaluador externo.

El organismo acreditador, ¿cómo se hace cargo de una institución tan compleja?; los pares evaluadores, ¿cómo juzgan?, ¿cómo se presenta la institución? Aquí aparece entonces el criterio de diversidad. Pero no hay que dejarse sorprender por instituciones que dicen: “no, es que nosotros somos distintos”; no, no, no, la verdad es que no son distintos, son mediocres y disfrazan esa mediocridad diciendo que son diversos. Como se ve, no es fácil; sin embargo, no es imposible. Esa es la buena noticia. Estados Unidos lleva casi 150 años haciendo

evaluación; el resto del mundo, mucho menos, pero en América Latina contamos ya al menos 25 años y lo estamos haciendo razonablemente bien.

Entonces es posible, pero para eso tenemos que entender lo que es calidad. Desde el Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda) se trabajó una definición de calidad que involucró a más de veinte universidades en diecisiete países. Si bien costó mucho llegar a una definición como esta, el Cinda llevó adelante el proceso sorteando diferencias entre instituciones, entre países, entre continentes y entre culturas distintas. El resultado no fue una definición conceptual, sino una definición operacional, esta posibilita actuar y traslada el peso de la prueba a la institución, pero permite hacerse cargo de la diversidad de una manera rigurosa. ¿Qué es lo que exige? Primero, lo que llamamos consistencia interna, que es la capacidad de la institución para saber cuáles son sus principios y sus prioridades, cuáles son sus valores, cuáles son las cosas que le importan, qué es lo que de verdad se quiere lograr; así, vamos a tener múltiples versiones válidas: instituciones que son confesionales, otras que son laicas o selectivas, etcétera. A partir de ahí, ¿qué es lo que tiene que hacer la institución?, pues debe decir "estos son mis valores" y luego cuestionarse sobre cuál es su entorno significativo, a qué porción de la sociedad se va a dirigir, cuál va a ser el ámbito en el que va a desarrollar su acción, cuáles son las funciones; ¿se va a enfatizar la docencia, la investigación, la proyección social, una combinación de dos o tres?; ¿cuáles son las áreas del conocimiento en que se va a centrar?, ¿algunas?, ¿todas?; ¿va a ser universidad de ingeniería?, ¿una universidad de ciencias de la salud?, ¿una universidad comprensiva?, ¿una universidad dedicada a la educación?; ¿se va a formar en pregrado, en posgrado o en los dos?; ¿se va a atender a estudiantes que van a ser los mejores de su generación o tal vez se dirigirá a ser una universidad inclusiva? Todas esas preguntas van a definir quiénes son los actores relevantes para las decisiones de la institución; por tanto, en estas se ejerce plenamente la autonomía de la universidad. Pero una vez que se ejercita esa autonomía, la institución queda comprometida, por lo que no es una decisión inocente o ingenua, ya que traerá consecuencias.

La segunda parte está en discernir qué exige el entorno y a quién se va a dirigir. Aquí hay varios modelos pues se puede ser una institución selectiva o inclusiva, depende si se acepta a un tipo de alumnos o a todos sin distinguir. Ello obliga también a definir el diseño curricular, distinguir los métodos pedagógicos y la selección de profesores, entre otras cosas. La tercera parte se refiere a la adecuación de medios afines que puede resumirse en la siguiente pregunta: “quiero hacer esto, ¿con qué?, ¿cómo?, y entonces se define la identidad de la institución, la pertinencia del quehacer y la eficacia. En otros términos se expresa así: la misión y la visión definen cuál va a ser ese entorno, y ese contexto plantea exigencias; así, la institución queda enmarcada por ello.

De esta manera, se aclara el concepto de diversidad. Para usar un símil: no le vamos a pedir lo mismo a un vehículo Fiat que a un Mercedes Benz, no vamos a esperar que un auto transporte la misma carga que una camioneta, pero en todos los casos exigimos ciertas cosas básicas, ¿verdad?, como que nos lleve de donde estamos a donde queremos ir, de una manera razonable; exigimos que no nos deje botados en la carretera y que cumpla con ciertas especificaciones técnicas de seguridad. En el plano en el que nos movemos, el resto de los indicadores de cada una de estas cosas va a diferir: las exigencias a los académicos, a los docentes, el tipo de estudiante, los procesos académicos, los recursos, van a ser todos distintos; y eso permite entender y darle un sentido a la forma en que la calidad puede operar. Desde esa definición podemos hablar de evaluación: ¿cómo evaluamos?; hay que partir de la institución y hacer una primera evaluación para determinar qué cambios son necesarios, cuáles son las áreas débiles y en qué procesos, con qué recursos se cuenta, etc. Entonces ahí se valida una primera evaluación que define cuáles son las cosas que tenemos que cambiar. El paso siguiente requiere que la propia institución identifique los factores de calidad, que están compuestos por aquellas cosas que podemos cambiar: pueden ser docentes, calificaciones de los estudiantes, recursos, procesos, métodos pedagógicos, etc.

No obstante, hay cosas que no se pueden cambiar y esas son restricciones que también se deben conocer; por ejemplo, no vamos a cambiar la calidad de los

estudiantes que egresan de la enseñanza media, no en el corto plazo según los datos. Si tenemos una universidad alejada, como existe hoy en Chile en la provincia de Aysén, que es lo más aislado de lo aislado, vamos a tener restricciones serias en función del tipo de profesores que vamos a poder contratar allí; pero entonces, conociendo esos factores de calidad, conscientes de esas restricciones, se pueden definir planes de mejora; luego, se debe hacer un monitoreo y seguimiento. Además, al acceder a la evaluación externa se tiene un rol que ayuda a entender si esos planes tuvieron el resultado esperado; curiosamente, no siempre se hace eso: se establece un plan de mejora, se lo empasta, se lo coloca en el estante del director del departamento y queda guardado hasta la próxima visita del evaluador. Entonces ahí nuevamente la evaluación externa nos ayuda a preguntarnos: ¿funcionaron los planes?, ¿tuvieron los efectos esperados?

La vinculación entre la educación media y la educación superior, según los datos, indica que el gran momento de decepción del alumnado es al final del primer año y entonces se produce la deserción. Ello se debe a que esa transición es muy dura, porque los estudiantes vienen de un mundo y se encuentran con otro. Así, quince universidades tradicionales fueron preguntadas sobre qué hacían al respecto; explicaron que ellos hacían unas pruebas de diagnóstico a sus estudiantes ingresantes. Entonces se vio que ese diagnóstico era archivado por la mitad de estas instituciones, y la otra mitad implementaba acciones, intervenciones, cursos de nivelación, ayudantías, tutorías, etc.; sin embargo, ninguna evaluaba el efecto de esas intervenciones. El supuesto era: si se hacen esas evaluaciones van a funcionar de por sí, y con ello ya se cumple con la labor de la institución. Esta actitud es parte de nuestra cultura, por lo que no se puede calificar negativamente a esas universidades. Pero ya se ve que dicho monitoreo y evaluación son absolutamente necesarios para completar el proceso de evaluación, pues esto permitirá también hacer ajustes a los planes.

Como bien lo señala el logotipo de este congreso, "Evaluación: herramienta de cambio", acompañado por unas flechas que indican movimiento rotatorio, el cambio es dinámico y está en estrecha relación con el ciclo de gestión de

calidad. Ahora bien, se ha tratado de la evaluación externa, pero sin autoevaluación esta no tiene sentido alguno, no en la lógica de los procesos de aseguramiento de la calidad que el Cinda promueve. No es que no exista, se usa mucho en el caso de mecanismos de control de calidad pero también se utiliza en ciertos regímenes. Cuando Margaret Thatcher estaba a cargo del sistema en Inglaterra se negó a la acreditación y a la evaluación externa, en su lugar definió un conjunto de indicadores y los supervisores para ello; el resultado fue un desastre porque las universidades odiaron la dinámica. Resultado: no funcionó. Australia, que tenía un buen sistema de aseguramiento de la calidad, lo cambió también por un sistema de evaluación de riesgo a cargo de expertos; la experiencia de Texas de los primeros años tampoco funcionó.

Realmente, si no hay autoevaluación, si no hay un compromiso de la institución con su calidad no se avanza para nada. Entonces, la evaluación externa se basa en la autoevaluación, por lo que debe ajustarse a la misión y propósito de la institución. En tal sentido, los criterios de calidad y los procedimientos del organismo acreditador son el segundo patrón básico para la acción de la evaluación externa. De esta forma, el ciclo se inicia cuando la institución prepara su informe de autoevaluación y se lo envía a la agencia; luego, la agencia define los pares quienes hacen una visita, escriben un informe de pares que es revisado por la institución, retorna a la agencia que toma una decisión y se la cuenta, y después de vuelve a empezar. El diagrama es obvio, pero ayuda a recordar.

Algo de lo que no debe caber duda es quiénes son los pares evaluadores y por qué les decimos pares. Una vez leí en un manual de algún país, que se llamaban pares porque iban de dos en dos. A veces van de dos en dos, pero a veces van de tres en cinco; entonces, son pares porque son parecidos, porque tienen una cierta empatía con el tipo de institución que están visitando. No se envía a un doctor en ciencia a evaluar un instituto técnico porque no va a entender la lógica, tampoco a un periodista a evaluar una carrera de medicina, a menos que el periodista haya sido rector de una universidad, por ejemplo, y entonces vaya a evaluar la gestión de la carrera de medicina; pero son pares en

el sentido de que son gente que habla un idioma parecido al de los evaluados: son expertos, son especialistas que saben de lo que se tiene que saber, puede ser la disciplina puede ser de la gestión, puede ser del mundo profesional al cual van los egresados de ese programa pero se caracterizan por ser expertos, en el sentido de ser reconocidos por la propia institución. La institución tiene que aceptar esos pares, no sirve si va alguien a quien la institución no le va a creer; son externos, y esto es muy valioso, porque desde afuera se tiene una mirada distinta, y son evaluadores.

Cuando llegan los evaluadores a una institución, estos pares externos tienen que validar el informe de autoevaluación, verificando que se logren los estándares definidos por la institución misma y por la agencia; tienen que identificar fortalezas y debilidades e informar a la agencia. Son los ojos y oídos del agente del organismo acreditador, quien utiliza como insumos principales los plasmados en los informes de autoevaluación y en el de los pares evaluadores. Pero acaso ¿los pares evaluadores son consultores de la institución?; no, de ninguna manera; por eso no tiene que hacer recomendaciones a la institución ni responder nada. No tienen que emitir opiniones sobre personas, ellos no están evaluando personas. Los procesos de evaluación externa no son nunca sobre personas; pueden decir "la gestión del programa es un desastre", no pueden decir "tienen que echar el director del departamento", tampoco pueden juzgar según sus preferencias personales; menos deben adelantar juicios o sugerir resultados de acreditaciones; no pueden a la mitad de la visita decir "uy, yo encuentro que este criterio ustedes lo cumplen divinamente", eso no es decisión de ellos.

De esta manera, la evaluación por pares es un proceso que algunos actores caracterizan como riesgoso, subjetivo, intrusivo. ¿Por qué se justifica entonces? Primero, porque una mirada externa, si bien es foránea, comparte una cultura, un estilo, una manera de vivir, una visión de la disciplina, de la profesión, de la gestión académica; los pares son cercanos pero son externos; son un buen recurso de apoyo en el sentido de que son especialistas externos que van a saber qué es lo que pueden hacer los evaluados. El rector de una universidad

un día comentó en el Cinda: “yo no sé sus pares evaluadores, pero todo lo que dice el informe de evaluación externa que tenemos que hacer es lo que mi decano me viene pidiendo hace años”. Entonces dije: “bueno, a lo mejor su decano tenía razón, porque si lo que él le está pidiendo hace años es avalado por tres expertos que vienen de distintas instituciones, uno de los cuales además proviene de fuera del país, a lo mejor es un buen argumento, así que yo que usted le haría caso al decano”. Esto se constituye, así, en un recurso de apoyo.

En los procesos de autoevaluación curiosamente hay dos cosas que son muy difíciles: una es reconocer lo que uno hace bien, y otra son las debilidades que no deben justificarse; pero la justificación puede ayudar a buscar la causa y entonces resolver la debilidad; ayuda a articular información, a darle credibilidad a los resultados de la autoevaluación porque uno tiende a mirarse un poco mejor de lo que es. En la medida de lo posible, el evaluador externo lo trae a tierra.

Ahora, no todo es coser y cantar, hay algunos sesgos. Es cierto que la evaluación externa tiene riesgos, pero es como la democracia: puede que a unos no les guste mucho. Alguien decía, después de nuestros tristes años de dictadura en Chile: “pero durante la dictadura las cosas eran más eficientes, se hacía todo rápido”; sí, claro, pero ¿a qué costo? Entonces sí, la democracia puede no ser perfecta, pero las alternativas son todas peores. Con la evaluación externa por pares pasa más o menos lo mismo: no es perfecta pero las alternativas son peores, y conocer los riesgos ayuda a enfrentarlos. Así, por ejemplo, se pueden diseñar mecanismos para controlar los conflictos de interés. Siempre va a haber conflictos de interés porque todo el mundo tiene sus preferencias e identificaciones, todo el mundo se educó en una institución o conoce más una institución que otra o esta tiene más prestigio; por ello, hay que controlar los conflictos de interés, conocerlos y buscar algún mecanismo de control. Hay que conformar equipos de pares que sean diversos, donde haya distintas miradas. Uno no envía a evaluar una institución pública a un grupo de evaluadores que considera que el Estado es un desastre en cuanto a capacidad de gestión; y, viceversa, no encarga evaluar a una universidad privada a gente que piensa que todas estas instituciones son unos ladrones que se quieren llevar la plata.

Sin embargo, se puede llevar a lo mejor un equipo que mire desde distintas perspectivas: tanto disciplinarias, profesionales, como de gestión, desde la experiencia estudiantil, etc.

Por otro lado, se debe permitir que la institución pueda objetar algún evaluador. Lo que siempre se hace en el Cinda es exigir que los pares adopten juicios por unanimidad: no hay juicios por votación, tienen que llegar a un acuerdo; no es fácil, a veces se alargan mucho las discusiones y si no llegan a un acuerdo quiere decir que les falta información, pero tienen que llegar a consenso porque la intersubjetividad es una buena aproximación a la objetividad. No podemos exigir objetividad porque la gente no es objetiva, pero si tres pares que vienen de distintos lados se ponen de acuerdo, es razonable suponer que tomarán una decisión objetiva.

Alguien tiene que velar porque la evaluación cumpla con estándares de rigurosidad. El profesional del Sineace, por ejemplo, tiene ese rol; el secretario de un comité de pares hace eso y llama la atención cuando no se ajusta a los modelos. De esta manera, la calidad solo se construye desde la institución, no es responsabilidad del evaluador externo; y por eso el aseguramiento interno de la calidad es clave y ahí el aseguramiento externo tiene un aporte significativo; ¿por qué?, porque a partir de la situación inicial se hace una evaluación diagnóstica, una evaluación explicativa, que es validada por los pares evaluadores; luego se generan las estrategias, las acciones, se planifica.

En el monitoreo y evaluación nuevamente participan los pares evaluadores externos, también el organismo acreditador, y se llega a una situación esperada; entonces hay ahí un tema de aporte que es relevante, no solo desde la mirada externa sino también para lo que pasa dentro de la institución. Entonces podemos mirar, en primer lugar, la función formativa que tiene la evaluación externa, la misma que funciona en la medida en que la institución la reconozca como un aporte; si la institución la considera una intromisión, no va a servir para nada. Esto pone en perspectiva los resultados, pues permite ver lo que por sabido se calla y por callado se ignora. En Chile se tenía un sistema

en el cual la ley prohibía la participación de estudiantes en los organismos de gobierno institucional; entonces a nadie se le ocurría tocar el tema de la participación estudiantil, pero hoy, la primera vez que apareció un evaluador uruguayo antes que nada preguntó por la participación de los estudiantes. Eso abrió toda una mirada distinta y muy valiosa, evidenciando las fortalezas y debilidades ignoradas; y, lo más importante, hizo urgente e impostergable lo importante, porque lo importante siempre se va relegando.

La calidad, muy rara vez, es el foco de las acciones de una universidad, porque el rector está ocupado en conseguir recursos, el decano en que lo elijan de nuevo, el profesor en terminar el semestre, el estudiante en aprobar su curso. La calidad es secundaria, no por maldad sino porque no es urgencia. Así, la evaluación hace poner plazos para que eso funcione, reconociéndose que la calidad es responsabilidad de la institución; que el foco es la calidad, que siempre que sea valorada no debe generar obediencia sino compromiso. Asimismo, tiene una función aglutinadora, de suma, que no se puede ignorar; ello es propio del resultado de una evaluación.

La evaluación es siempre una relación de poder, pero esa relación de poder tiene que transformarse en autoridad, y para eso es necesario que sea un servicio que además sea aceptado. En tal sentido, si bien la evaluación externa es siempre una evaluación de suma, tiene que ser parte importante del proceso de mejora continua.



## COMENTARIOS

### MODERADOR: SANDRO PAZ<sup>1</sup>

Uno de los temas que se planteó en la conferencia “Mirada desde la evaluación externa”, por María José Lemaitre, corresponde a los desafíos que existen y cómo están vistos desde varios actores: el organismo acreditador (que involucra a entidades como el Sineace, que afronta un proceso de cambio de modelo de acreditación que además implica una evaluación de cómo es que ese cambio está ocurriendo); y también desafíos desde los pares evaluadores y desde las universidades que pasan por el proceso de evaluación. En los siguientes comentarios se plantearán diversas experiencias: desde procesos de evaluación externa aún no concluidos de la Universidad Privada del Norte (UPN), pasando por la experiencia de pares de comisiones evaluadoras que han transitado del modelo antiguo al nuevo modelo de acreditación, hasta integrantes de agencias acreditadoras como el Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda) de Chile y el Instituto de Calidad y Acreditación de Programas de Computación, Ingeniería y Tecnología (Icacit) en Perú; u otras que también reconocemos en sus acreditaciones que otorgan, como el Consejo de Acreditación de Escuelas y Programas de Negocios. Empecemos por el ámbito de la universidad: ¿cómo es que esta institución se prepara para estos procesos?; ¿cómo es que la universidad tiene que, digamos, estar lista para cuando lleguen los pares evaluadores?; ¿cuándo empieza, cuándo termina?; ¿qué tan complejo es este proceso?

---

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

## ELVIRA DEL ROCÍO ESCOBEDO MORENO<sup>2</sup>

Es necesario dejar en claro por qué una universidad debe presentarse a la evaluación externa. Desde la experiencia de la Universidad Privada del Norte (UPN), la calidad constituye uno de los cuatro pilares fundamentales de la institución, de los cuales se despliegan una serie de objetivos, todos relacionados y focalizados en sostener la promesa que le hacemos a los estudiantes cuando ingresan a la universidad a formarse profesionalmente.

En la UPN se evidencia la calidad de diferentes formas: a través de distintos proyectos (llámese licenciamiento), el mismo proceso de acreditación, la certificación de procesos académicos u otros reconocimientos a diversas actividades institucionales; sin embargo, la calidad se hace patente también en el compromiso de todos los involucrados en la universidad por asimilar ese esfuerzo en querer hacer las cosas cada vez mejor. Desde esta perspectiva, nos presentamos a la evaluación externa dispuestos a someter nuestro quehacer diario a un grupo de pares evaluadores que desde la perspectiva foránea están en mejor situación para evidenciar o poner en relieve justamente aquello que por sabido se calla y que por callado se olvida, como bien lo dijo María José Lemaitre en su exposición.

Así, los hallazgos que se identifican en estas visitas permiten a la UPN como institución tomar muy en serio los insumos para los siguientes procesos de planificación estratégica y operativa. ¿Cómo fue el proceso de evaluación externa y cómo se preparó la universidad para afrontarlo? La UPN vivió la experiencia de la evaluación externa los últimos tres días del penúltimo mes del año. De esta manera, la institución recibió la visita de los pares externos para evaluar cuatro carreras profesionales, tres de ellas en Trujillo y una en Cajamarca. De esas cuatro carreras, dos se presentaban para la reacreditación y dos por primera vez. En dicha oportunidad, el informe de autoevaluación que envió la

---

2 Jefa de Acreditación de la Universidad Privada del Norte (UPN).



UPN, a diferencia de experiencias anteriores, no estaba focalizado en fuentes de verificación sino más bien en una detallada y adecuada descripción de lo que constituye el quehacer diario en la universidad, con lo cual se consideró que se cumplía el modelo de calidad para la acreditación de carreras.

Las comisiones evaluadoras, en esta oportunidad, también tuvieron un elemento internacional: dos evaluadores internacionales, uno de México y otro de Colombia; ello permitió que el proceso tuviera una visión más amplia y definitivamente nos brindara una mejor oportunidad de aprendizaje. En esas tres jornadas, los evaluadores se dedicaron principalmente a realizar entrevistas a los actores institucionales involucrados, es decir a los grupos de interés, a diferencia de experiencias anteriores en la que los pares enfocaban básicamente en la revisión de documentos y fuentes de verificación. En esta oportunidad, e inclusive cuando se realizaron por ejemplo las visitas a instalaciones, los evaluadores solían entrevistar a estudiantes, docentes y personal administrativo

que les salían al paso, haciendo que el espacio de contacto entre evaluados y evaluadores se diera mucho más fluido; eso fue muy enriquecedor.

Los evaluadores, en todo momento, se mostraron muy respetuosos del modelo de gestión, así como de la institución y sus normas; vale resaltar que se sintió mucho que los evaluadores fuesen personas muy capacitadas, que conocían y tenían mucha experiencia en gestión de instituciones de educación superior. Un hecho que corrobora eso es que, luego de consultar al personal administrativo en las entrevistas, se dejó explícito que los evaluadores habían sido personas con las cuales ellos sentían que su trabajo era comprendido y que la información que presentaban se entendía claramente también; además, vale resaltar que los evaluadores se habían documentado muy bien; adicionalmente a la información que la UPN había presentado en los informes de autoevaluación, se dejó notar que los pares evaluadores habían recibido información de otras fuentes disponibles acerca de la institución y de las carreras que eran evaluadas, lo que a todos pareció sumamente importante.

Así, quedó ampliamente demostrado que el principal interés de los evaluadores era: a) verificar la sostenibilidad en el tiempo de los resultados y de las buenas prácticas presentadas; b) comprobar la formalización del respaldo institucional al desarrollo de la carrera profesional; c) constatar el involucramiento de todos los actores implicados con la mejora continua; y, finalmente, d) asegurarse de la satisfacción de los grupos de interés y de la comunidad en general. Asimismo, es conveniente resaltar la importancia de la trazabilidad de los procesos y los resultados, porque ello fue requerido en diversos momentos de la evaluación; la trazabilidad y el aseguramiento son acciones esenciales que toda carrera profesional debería tener muy en cuenta, pues permiten explicar luego con facilidad cómo es que se consiguen las cosas y cómo es que eso va a ser sostenible en el tiempo. En el mismo sentido, es fundamental que todas las áreas administrativas de la institución que brindan soporte a la carrera profesional estén totalmente involucradas en el proceso de acreditación; es decir, no solamente que contribuyan otorgando fuentes de verificación, documentos, etc., sino que conozcan en realidad el modelo de calidad y se compro-

metan en el cumplimiento responsable de lo requerido en él como parte de su propia mejora continua.

Como conclusión de la evaluación vivida en la UPN, se puede mencionar que un proceso de este tipo que no esté focalizado en la revisión de documentos, que no respete el modelo de gestión y organización de la universidad, no va a tener la acogida ni el éxito que se espera, así el proceso de evaluación sea ejecutado por pares evaluadores con amplia experiencia y conocimiento en instituciones educativas. Si se supera ello se podrá tener un proceso de evaluación bastante fluido y con una percepción de estar en una situación del tipo ganar-ganar interiorizada por todos los actores del proceso.

### **LUIS VÁZQUEZ HUERTA<sup>3</sup>**

Desde la experiencia de la evaluación externa, hay una situación que se ha mencionado también en intervenciones anteriores y se refiere a la complejidad de las instituciones y a la forma cómo se debe evaluar; es decir, el rechazo de la gente a ser evaluada, o lo que también se ha denominado como cultura de evaluación.

Desde mi campo profesional, la Medicina, para hacer diagnóstico tenemos que evaluar. No obstante hay un tema en el cual la evaluación se hace muy interesante y se aplica para este sistema, que es la evaluación del recién nacido. Existe un test que se llama el Apgar, el mismo que tiene cinco parámetros muy simples pero que evalúan a un recién nacido para saber qué hacer en ese momento, qué hacer en el futuro y cuál es el pronóstico del infante. Pero ¿es necesario hacer un modelo o una evaluación compleja para una situación compleja?, les digo esto porque en el Apgar se evalúan cinco aspectos: color, respiración, frecuencia cardiaca, reflejos y tono muscular; y cada uno tiene un valor hasta

---

3 Universidad Católica Santa María.

totalizar diez puntos. Así, si se logran diez puntos está bien; pero si tiene menos entonces ya hay que tomar medidas, pues el niño puede no estar respirando bien, etc; y si no respira bien no oxigena el cerebro y en el futuro el infante va a tener problemas de aprendizaje u otros, en cuyo caso habría que tener un cuidado especial, la estimulación temprana, entre otras medidas. ¿Y cuánto demora esta evaluación? Tres minutos; una se hace apenas nace y otra se vuelve a hacer a los tres minutos, por eso que la evaluación es 9 sobre 9, 8 sobre 7, etc.

En tal sentido, tanto la acción como la evaluación deben ser rápidas, pero sin dejar de ser precisas para que permita ver si ese niño va a ser al final una persona completamente normal. De esta manera, todos tenemos una cultura de calidad, desde que nacemos hasta que morimos; y lo que falta afinar es por qué esa cultura ofrece rechazo o mejor dicho por qué la evaluación genera ese temor, esa aprensión. Y es que muchas veces se distorsiona el sentido de la evaluación, se hace que sea punitiva, que no tenga otro fin sino el castigo. Otro problema importante es la diversidad de las instituciones; hay universidades públicas asociativas societarias e incluso dentro de cada institución hay diferencias, pues hay tipos de universidades que se dedican más a la investigación, etc. Entonces este es un problema que hay que afrontarlo y, en el momento de la evaluación externa, hay que adaptar un poco el modelo hacia esa complejidad o esa diversidad.

Por otra parte, el modelo de acreditación requiere un aprendizaje. Así, cuando se cambian bruscamente los modelos se generan problemas de aprendizaje tanto para el evaluador como para la institución; en tal sentido, los cambios deben ser secuenciales, pero apuntando un poco a hacerlos más simples y que evalúen el centro de la institución.

El perfil del evaluador es otro asunto de importancia. El evaluador debe cumplir unos requisitos, conocer la institución académica en lo correspondiente a la gestión, investigación y la docencia misma. Además, debe tener competencias blandas que son sumamente importantes en este trabajo: saberse relacionar con los pares, trabajar en equipo, etc.; ello exige todas estas competencias

y eso debe ir en la evaluación tanto para la selección pero también para continuar la capacitación, la cual debe ser continua. De esta manera, la presencia de evaluadores externos y extranjeros es sumamente valiosa: el que viene de otro país tiene criterios un poco diferentes y, finalmente, hay que compatibilizarlos y después ponerse de acuerdo. Así, el emitir un juicio de valor conjunto se constituye en una experiencia muy interesante y valiosa. También es necesario saber valorar adecuadamente las entrevistas; cada actor en la universidad tiene un enfoque diferente de lo que es la evaluación de su institución, por lo que siempre hay intereses personales de grupo, entre otros, que pueden crear problemas a la institución. Entonces el evaluador externo debe saber valorar y dimensionar esta opinión en las entrevistas para poder hacer un trabajo justo, con criterio.

## **SANDRO PAZ COLLADO**

El Sineace reconoce la acreditación de agencias internacionales o que tienen alguna relación con sectores internacionales. El Instituto de Calidad y Acreditación de Programas de Computación, Ingeniería y Tecnología (Icacit) está trabajando desde hace muchos años en relacionarse internacionalmente, pero ¿cuál es la ventaja de ello?

## **ENRIQUE ÁLVAREZ RODRICH<sup>4</sup>**

Se ha visto ya un esquema general de las entidades de acreditación de evaluación y de lo que todos los programas de educación superior persiguen. Sin embargo, la esencia no ha quedado del todo clara y allí reside la complejidad

---

4 Presidente del Instituto de Calidad y Acreditación de Programas de Computación, Ingeniería y Tecnología (Icacit).

de las cosas. El esquema implica fijar ciertos resultados esperados, así de concreto, pues todos buscan lo mismo, por lo que se requiere tener un sustento de por qué estos resultados; es como decir, por ejemplo, tal egresado de la facultad de Ingeniería Civil deberá tener capacidad de enviar cohetes a la Luna, ¿cohetes a la luna para qué?; entonces debe haber una correspondencia de qué es lo que estoy buscando, y establecer si realmente se tiene capacidad para el lanzamiento de cohetes, pues de lo contrario lo más sensato será dirigirse a cubrir las necesidades locales.

Luego se tiene que evidenciar la existencia de un proceso adecuado de formación, que sea el correcto para obtener resultados y asegurar los recursos para conducir ese proceso. Esto incluye de manera fundamental a la academia, es decir, a los profesores quienes tienen el conocimiento formal en el área que están desarrollando; es decir, no se puede tener profesores que pretendan poder enseñar cualquier cosa, y esos casos existen, lo he escuchado cuando era estudiante. Entonces es necesario tener cierta experiencia, ya sea porque se labora en el campo específico o porque simplemente se lo estudió, pues esto constituye la clave fundamental.

Así, debe existir un proceso de retroalimentación que permita establecer esa mejora continua, y esto es algo en que todos coincidimos; es un tema de cultura, que es donde está la parte más complicada de conseguir la apertura al cambio. Si la institución se autodefine como una universidad que tiene muchos años enseñando, es necesario ser conscientes de que por ejemplo la Ingeniería se está reevaluando permanentemente, por lo que si no se adecua a los avances se desactualiza. Así, una institución puede estar botando profesionales que no van a reflejar la realidad; pensemos no más en la televisión, de acá a unos años va a haber el apagón analógico por el advenimiento de la televisión digital; entonces, si solo se enseña televisión analógica cuando el alumno egrese lo aprendido no le servirá para nada.

De esta manera, lo que se resalta es la implementación de criterios orientados a resultados, porque eso lo que se busca: resultados que satisfagan las necesida-

des del sector al que se orienta el profesional. En tal sentido, una pregunta latente en todo esto es ¿qué tan estandarizados deben estar los procesos formativos educativos?; es decir, ¿tal programa de Ingeniería de tal universidad debe ser idéntico a los otros?, y además ¿qué tan estandarizados deben ser los procesos de evaluación del aseguramiento de la calidad? La diversidad es sin duda importante, pero todos deben coincidir en que la meta es la acreditación, por lo que se deben brindar evidencias para que los resultados esperados se cumplan.

En un mundo globalizado debemos asegurar que este profesional tiene semejantes calificaciones, habilidades, capacidades, que cualquier profesional de igual grado en cualquier parte del mundo: un médico debe tener los mismos conocimientos y habilidades que su colega en cualquier país, no tienen por qué ser diferentes y esto pues explica por qué es importante que una entidad externa realice el proceso de evaluación, porque los modelos de acreditación deben contar con estos sistemas de retroalimentación. Así, el cambio de los modelos no tiene que reflejar las necesidades de evaluación; de la misma forma como los programas tienen que estar revisando permanentemente, los evaluadores, las acreditadoras, deben hacer lo mismo y aprender de la experiencia. No pueden ser una entidad estática y, por lo tanto, también deben ser evaluadas. Hay que convencernos: la acreditación permite elevar la autoestima de los profesionales que estamos en el Perú. De ahí la importancia de ser parte de los acuerdos internacionales, tener las mismas capacidades. Yo no creo que tengamos que pensar en que tienen que venir evaluadores o asesores extranjeros, pues tenemos la misma capacidad acá que en cualquier otra parte. Así como los programas forman profesionales de igual calidad, nosotros creemos que tenemos la misma capacidad de evaluación que cualquier otra entidad externa.

No obstante, sí es importante compartir las experiencias. Entonces, hay que ser parte de estos acuerdos de movilidad internacional como el acuerdo de Washington, por el cual hemos sido sometidos a una evaluación bastante rigurosa, y del cual esperamos ser miembros plenos en el corto plazo; o el acuerdo de Lima, que con el Sineace y otras entidades de acreditación de América Latina,

se ha creado con este fin. De esta manera, compartimos las experiencias para generar una retroalimentación y aprender de la experiencia propia y de la ajena. Finalmente, acerca del requerimiento de los evaluadores se debe buscar que estén bien entrenados, que tengan claro el tema de los criterios que se van a evaluar y que se ciñan a los mismos.

## **SANDRO PAZ COLLADO**

Luego de identificar la necesidad de mirar los resultados, hay que proceder a la tarea de formar en las instituciones educativas para que los muchachos y muchachas al final de su formación logren algo; sin embargo, tenemos que formar mirando qué es lo que va a pasar más adelante; pero entonces ¿cómo tiene que ser este proceso de formación?, ¿cómo es que tenemos que definir ahora el trabajo pensando que el objetivo se está moviendo constantemente?

## **MARÍA JOSÉ LEMAITRE**

Ese es tal vez el desafío más grande y más complejo que enfrentan las universidades hoy día, porque lo que sabemos hacer es más de lo mismo; es decir, podemos mejorar dentro de lo mismo que hacemos hoy. Es factible tener más profesores, mejorar un poco el currículo para enseñar unas competencias, pero el desafío hoy día es hallar la forma cómo enfrentarnos a un futuro incierto, distinto.

Uno de los criterios de calidad que muchas veces se observa en organismos de acreditación es: ¿cuántos de sus egresados están trabajando en el área para la cual usted lo formó?; pero sin embargo ese no es un buen criterio de calidad. A mí me formaron para ser ministro de planificación cuando estudié sociología, después vino la dictadura pero aparte de eso tampoco había un gran campo laboral. No es que haya muchos ministros de planificación y, no obstante, mis

compañeros y los sociólogos que egresaron después nos desempeñamos en múltiples áreas, algunas de las cuales no tienen nada que ver formalmente con la sociología; pero lo que aprendimos todos nosotros nos sirvió; entonces tenemos que pensar en una formación que incentive las competencias en el campo profesional y desarrolle la capacidad de reinventarse, pues va a haber que reinventarse una y otra vez.

Así, hoy día el foco tiene que estar en la educación a lo largo de la vida y en las posibilidades de volver y de seguir aprendiendo, ya sea formal o informalmente. Los organismos de acreditación tienen la responsabilidad de promover esa mirada y de abrirse a las posibilidades innovadoras. Necesitamos hacer cosas distintas, cuando hacemos cosas distintas pasamos por un periodo de incompetencia temporal en que a veces las cosas no son tan buenas; así, cuando se hace un cambio, por ejemplo, en el currículo, en la pedagogía o en lo que sea lo primero que aflora son las disfuncionalidades, las cosas que no funcionan bien y entonces vienen los problemas con el organismo acreditador. Sin embargo, no hay que dejar de lado la mirada innovadora; esa necesidad de preparar a nuestros estudiantes para un futuro que es incierto, constituye un desafío clave para el organismo acreditador (que no puede convertirse en un freno) y para la institución que tiene que ser capaz de mirar más allá. El estudiante que ingresa hoy va a estar realmente inmerso en el mercado laboral en máximo diez años; y si miramos hace diez años el mundo de hoy no tiene nada que ver con ese y el cambio es igual de rápido o más aun que en aquel entonces.



## USO DE LA INFORMACIÓN PARA LA MEJORA

Luis Pérez del Solar<sup>1</sup>

Al liderar procesos de transformación organizacional, transformación digital como parte de equipos de iniciativas muy grandes existen casuísticas y experiencias vividas que se pueden compartir, al igual que algunas herramientas útiles en estas situaciones. En necesario partir del título de esta conferencia: “Uso de la información”, de acuerdo todos en ello; luego “para la mejora”, aquí cabe preguntarse ¿para la mejora de qué?

Para abordar esto, la presente intervención se estructurará en tres partes. En primer lugar: información ¿para qué? Hay un primer gran uso de la información, la cual sirve para la toma de decisiones. En segundo término se refiere al gran uso que la información tiene para mejorar el desempeño o la *performance*; y, como tercera parte y final, la información como fin para lograr los grandes cambios que las organizaciones y el país necesitan, a eso se le llama mejoras transformacionales.

Con respecto a la información para la toma de decisiones es necesario compartir un primer concepto que puede parecer un tanto sencillo pero, sin embargo, está en la médula de cualquier construcción de un sistema de información. Así, por ejemplo, cuando tenemos información a la mano como la imagen de una cabina de piloto con su tablero de instrumentos y control de mando,

---

1 Vicepresidente Corporativo del Grupo EducaD.

uno lo primero que dice es "oye, tanta información para qué, cómo la manejo, cómo la controlo". Ahí tenemos un primer *input* constituido por los datos; un segundo *input* corresponde a la información de todos estos datos sistematizados y puestos a disposición del piloto; pero hay un tercer gran elemento que es el conocimiento de quien va a pilotear esta nave. Normalmente, si se pone al frente a alguien sin *expertise*, no va a poder hacer nada; sin embargo, un piloto entrenado volará la nave sobre la base de los datos y la información que allí se genera y la llevará al mejor destino; además, podrá manejarse en función de las vicisitudes que el viaje implique. Estos tres elementos: datos, información y conocimiento están en la base de cualquier sistema que se quiera generar.

La información para la toma de decisiones es vital no solamente en la vida cotidiana, para poder tener éxito en nuestras labores diarias, sino también para decisiones que pueden ser trascendentales. Un extraordinario ejemplo lo da la experiencia del observatorio "Ponte en carrera", iniciativa del Ministerio de Trabajo, donde estaba involucrado también el Ministerio de Educación. La finalidad era brindar información formal a los alumnos que iban a egresar del colegio y a los padres de familia; se les exponía las alternativas que tenían con respecto a las carreras universitarias, las remuneraciones del mercado, la *performance* de ciertas universidades en función de determinadas carreras. Así se les daba un marco de información que les permitiera decidir qué carrera escoger, con un marco de referencia informada. No obstante, ese marco de referencia no es absoluto; es una información que el alumno —en función del conocimiento que tiene, de sus relaciones interpersonales y de las charlas que haya podido tener en otras universidades y, en fin, desde su propia vocación—, debe procesar para generar un marco completo para una toma de decisiones más informadas.

Un último ejemplo con respecto a esto es el tema de la bolsa de valores. La mayoría de personas ve solo una nube de puntos, en realidad sin mucho sentido, solo datos; sin embargo, los enterados o expertos en bolsa ven los datos que se traducen en referencias concretas que se pueden leer así: hay una empresa que ha crecido 120 por ciento en términos de ventas, ahí se observa el dato

del año previo, el dato de este año y lo que tenemos ahí como información es justamente la relación entre ambos. Esa primera información permitirá finalmente ubicarse y poder decidir hoy si invertir o no en dicha empresa. Con esa información, mi decisión aún dependerá de otros datos de contexto, es decir, no solamente saber cuánto creció, sino también en cuánto creció con respecto a su patrimonio, cuánto creció con relación a la deuda que ha tomado, cuánto creció respecto al sector..., ello facilitará mucho la toma de una decisión. Así, lo que normalmente pasa en la bolsa es que se invierte sobre la base de una cartera de opciones; entonces ahí ya el tema es bastante más complejo y se necesita un poco más de conocimiento como para poder tomar una decisión, más aún, si existe la posibilidad de enriquecer la información primaria con los ratios de la *performance* en el tiempo de cada uno de estos indicadores. Esto de acá es finalmente lo que genera la competencia para cualquier integrante de una profesión o el *expertise*, el conocimiento a nivel especializado de determinadas variables. Finalmente, los datos procesados de esa información son puestos a disposición para una toma de decisión, sobre la base del conocimiento experto que permite, con gran cantidad de información, tomar una decisión o no tomarla. Por ejemplo, si no se conoce nada sobre el movimiento bursátil, pero sugieren invertir inmediatamente en la bolsa de Lima, no sería recomendable hacerlo por obvias razones: no se tiene siquiera un conocimiento mínimo del mercado, de cómo va a tener una repercusión o si está teniendo una consecuencia en la economía el tema político. Así se plasman los tres niveles que se desarrollarán en toda la exposición. El conocimiento es, pues, la etapa a la cual se tiene que llegar; es una mezcla de habilidades, valores e información contextual; discernimiento experto que nos brinda básicamente estructuras de evaluación e incorporación de experiencia de esa información. Es un sistema que, en la medida que se tiene acceso a más información y a más conocimientos, se va multiplicando y potenciando. Lo que se necesita asegurar es que dentro de las organizaciones se cuente siempre con un sistema de información que permita fundamentalmente mejorar las decisiones. Sin embargo, en todas las decisiones hay un riesgo inherente: mientras más información se tenga, el riesgo disminuye.

Nunca se está inmune al error, pero definitivamente en la medida que se tenga conocimiento experto del tema y la información apropiada a la mano, el riesgo de que se tome una decisión equivocada va a ser menor. Ello también impide tomar decisiones sobre el criterio de autorreferencia, que básicamente consiste en que todos los conceptos adquiridos por conocimientos propios producen decisiones anticipadas sin antes aún haber evaluado todo el contexto. En tal sentido, el criterio de autorreferencia termina siendo muchas veces un problema; el contar con información de fuente diversa definitivamente ayuda a mejorar la decisión cuando se tenga que tomar, al margen de lo que se haya pensado previamente respecto a la decisión que correspondía. Así, la información va a ser básicamente una gran fuente de referencia. Se debe tener claro en dónde se está y hacia dónde se quiere ir para tomar la decisión conveniente, sino realmente sería sumamente arriesgado actuar sin este criterio.

Un ejemplo, sobre el cual se volverá, es el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), en donde se realizó un ERP (*Enterprise Resource Planning*), que es un sistema de gestión, en el marco de un proyecto denominado "Mejoremos PUCP". Básicamente se implementó un gran sistema de gestión para la universidad, una institución muy grande que buscaba tomar grandes decisiones económicas de manera informada; ello involucraba decidir sobre inversiones, endeudamiento, financiamiento, asignación de recursos económicos, estructura organizativa y sobre la planificación y eficiencia del uso de los recursos. Cuatro grandes objetivos que definitivamente no hubieran podido ser aplicados si es que no se contaba con la información adecuada o si es que se seguía manejando el tipo de información y los sistemas de información que existían antes de que este proyecto se implemente. Michael Porter, uno de los gurús del planeamiento estratégico, define lo que viene a ser un sistema de información de la manera más sencilla: dar la información correcta a la persona correcta en el momento correcto para tomar la decisión correcta.

Así, se debe procurar siempre tener a la mano acceso a la información que permita el manejo dentro del desarrollo profesional o institucional. Es importante tener una referencia para poder actuar sobre esa base. Ayuda a ello plantearse



tres grandes niveles: datos, información y conocimiento. Los datos, dotados de contexto, relevancia y propósito, se convierten en información; esa información transformada a través de la reflexión personal, valores, creencias de la experiencia misma, se transforma en conocimiento. Ese conocimiento, en la medida en que es redundante y que está continuamente nutrido por más experiencia de formación y educación, se convierte ya en un dominio técnico, un *expertise* con un *feedback* permanente. Nosotros tenemos que entender siempre que estos tres niveles, que parecen muy básicos, están en la base de cualquier decisión que tomemos con respecto a un sistema de información. Entonces, la *performance* para la solución de un problema complejo se va midiendo por una serie de variables, como por ejemplo la destreza, la fortaleza, etcétera; unido a ello, por supuesto, las competencias: creatividad, gestión de personas, empatía con otros y, el último ítem, la inteligencia emocional. De esta forma, al interior de la gestión de una organización sería extraordinario aplicarlo, pero ¿se puede tener esto con respecto a los alumnos? Hoy finalmente,

he podido establecer un modelo de competencia de diseño instruccional en todos mis cursos; ello se basa en un modelo de competencias con apoyo de la tecnología que genera una evaluación continua para medir justamente dichas competencias, las cuales están claramente identificadas.

No obstante, la inversión en tecnología al día de hoy ha decrecido dramáticamente, pese a que la capacidad de manejo de información, el volumen de almacenamiento y la facilidad de acceso a la información ahora con la nube ha bajado dramáticamente en cuanto a costos, y los desarrollos que tenemos están ahora muy a la mano. Si se tiene el conocimiento y la organización trabaja de esta forma, se puede manejar un perfil por carrera, e incluso cruzarlo con el perfil de egreso que se desee. Sobre ello, se establecen los gaps y también un sistema mucho más personalizado para atender los requerimientos que los alumnos puedan tener en el desarrollo de su carrera. Esto no debe ser visto como un proyecto de tecnología de información, tampoco de sistemas, es un proyecto netamente de gestión académica, ni siquiera de gestión administrativa.

Cuando se involucran elementos como el software, la data, etcétera, se piensa en traer gente de sistemas para que entienda esto; no obstante, los que tienen que poner el input y el conocimiento son los evaluadores: ellos son los que conocen las competencias, saben evaluarlas y ponerlas en práctica para sacarles el mayor provecho. Entonces, ¿cómo consigo esta información?, ¿de dónde la saco? Para ello se recurre al sistema de evaluación poniendo determinados hitos a lo largo del curso; estos pueden ser exámenes, trabajos prácticos o trabajos en equipo: se los expone para que puedan mostrarse en las diversas competencias que se quiere evaluar en esa materia y sobre dicha base se colocan las notas que en este caso vienen a ser indicadores que demostrarán si se está en camino al objetivo planteado.

Ahora bien, ¿cómo se va a sistematizar y cómo se mostrará finalmente el resultado?, ¿qué características o qué comportamientos van a puntuar una competencia y cuáles no? Ahí entra un poco el manejo de la información y sobre la base del conocimiento experto que los evaluadores podamos tener de la carrera,

de los profesionales y de los propios alumnos. Se establece entonces el marco completo que puede permitir desarrollar una plataforma de este tipo sin ningún inconveniente. Ello será, con toda seguridad, utilísimo para los alumnos y para los profesores mismos, ayudando al éxito que deben tener como formadores.

Si bien hoy en día hablamos de sistemas de información, en realidad el objetivo tiene que ser trabajar sobre lo que es la gestión del conocimiento. Un sistema de información, definitivamente, es la base de la piedra angular sobre la cual cualquier modelo de gestión del conocimiento se consolida; pero, más allá de lo que nosotros podamos desarrollar como sistemas de información independientes, tenemos que preocuparnos para que la institución pueda afrontar la competencia básica de ser una organización que aprende y que aprende a aprender. Ello se hace sobre la base de proyectos específicos de gestión del conocimiento que en muchos casos tienen que ver con gestión de la información, pero tal como se acaba de comentar esto va más allá de la tecnología de la información o de su gestión. Finalmente, lo que hace un proyecto de gestión de la información es manejar el stock de datos, su almacén de información y la gestión del conocimiento. Un proyecto de gestión del conocimiento ya no es un tema de flujo de información, sino de stock de conocimiento que queda dentro de la organización y dentro de sus componentes.

La experiencia que asumió la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) con el proyecto "Mejoremos PUCP" tuvo un área de tecnología correspondiente a *software*, otra de hardware y un área de no tecnología que era básicamente el control de gestión o rediseño del proceso gestión del cambio y capacitación. Se puso énfasis en trabajar la gestión económica, tanto como la organizativa y la humana como tres grandes componentes. Implementar un sistema de esta naturaleza en una organización tan grande como la PUCP es siempre muy difícil y laborioso; hay que tener en cuenta un montón de variables y, definitivamente, es una decisión trascendental dentro de una organización, en este caso con miles de profesores y más de 60.000 alumnos. El proyecto indujo la formación continua con nueve líneas de acción, a cada una de las cuales le correspondió un modelo de negocio, varias sedes y definitivamente un montón

de programas académicos. ¿Cómo responder con una misma implementación a toda esta coyuntura?

La idea era implementar un sistema de planificación de recursos empresariales, conocido como ERP (*enterprise resource planning*), un sistema de gestión integrado que subsume en una misma lógica una serie de variables típicas de gestión: inventarios, cancelación de planillas, pago de impuestos, contabilidad, etcétera, de tal manera que entre todos ellos se puedan comunicar y que el acceso a la información sea fácil, único y centralizado. Normalmente una organización, cuando crece, empieza a tener problemas porque todos estos detalles empiezan a ser rebasados en su estructura originariamente básica. Si se necesitaba pagar a los trabajadores, se compraba un módulo de planillas; cuando se requirió pagar impuestos, se adquirió un módulo de impuestos..., pero cuando ya la organización crece y se necesita que estas variables estén mucho más interrelacionadas, la tecnología que teníamos (*software* y *hardware*) ya no fue suficiente, pues se tuvo realmente un enredo de sistemas que no comunicaban entre sí y que terminaban necesariamente siendo solucionados a mano. Entonces fue necesario poner orden, corroborar que la data fuese íntegra y estuviera disponible.

Esta implementación coincidió con un episodio particular en las grandes instituciones educativas norteamericanas. Este proyecto comenzó en el año 2010 y se tomó como una gran fuente de referencia. La crisis económica, la reducción de presupuestos y la caída de ingresos que tuvieron muchas de estas universidades en Estados Unidos obligó a que estas se reinventaran. Así, aplicaron los modelos que antes se han reseñado y que se pueden resumir, básicamente, en dos cosas: rediseño de procesos (poder entender lo que es la organización sobre la base de lo que son los procesos estratégicos básicos y misionales) y sistemas de control de gestión.

Al llevar a cabo la tarea educativa se tienen básicamente tres grandes ejes de trabajo: a) macroprocesos relacionados con la formación profesional, b) la formación en investigación y su desarrollo y c) el vínculo con el entorno. Para

desarrollar estos ejes correspondientes a la misión de la institución, normalmente nos apoyamos en ejes de gestión, los cuales están supervisados por los grandes ejes estratégicos. Esto es clave porque permite contar con macroprocesos, de los cuales se desprenderán los procedimientos y tareas. Además, esto permite tener puntos de control y de referencia para poder evaluar y generar indicadores que ayuden a controlar la gestión.

El segundo gran eje lo conforma el sistema de control directivo. Así, cuando se habla de acceso a la información —que es básicamente uno de los principales componentes o motivos por los cuales desarrollamos un sistema de control directivo—, se tiene que tener en claro para qué. En este caso, la información que genera un sistema de esta naturaleza podría servir para todo lo que es la información general de los valores económicos de una organización, que es básicamente lo que corresponde al primer cuadrante: contabilidad financiera, relacionada primordialmente con todo lo que es el manejo de presupuestos y de indicadores. De acuerdo con cada unidad organizativa, servirá para lo que es contabilidad de costos, que básicamente es la parte analítica de la información contable y económica que manejamos, o para todo lo que es control interno, donde entran todas las variables sobre las cuales se miden a las instituciones en términos administrativos. Para esto se tomó como referencia un montón de variables, pero una de ellas terminó siendo una suerte de mínimo común para todas las iniciativas que se hicieron: el definir finalmente cuáles son los ejes mínimos de información que necesitamos establecer para poder trabajar e implementar un modelo de esta naturaleza, algo que tenían todos los modelos de gestión porque, en realidad, había infinidad de modelos.

El tercer eje tiene que ver con lo programático: el para qué se hace esto si es una actividad que tiene que ver con la admisión, con el desarrollo del proyecto de responsabilidad social o con el desarrollo de un proyecto de investigación, entre otros asuntos. En resumen, es el para qué. Entonces, la composición de estas tres grandes cadenas de información generan cubos de información sobre los cuales se trabaja finalmente para fijar una data mínima que se define cualquier actividad económica dentro de la implementación de este proyecto.

En un lenguaje más técnico, la data tiene que estar conectada entre sí y debe estar integrada de tal forma que se pueda acceder a la información de la forma en que se diseñó previamente, de acuerdo con el sistema de gestión.

Así, en el sistema de información de gestión normalmente lo que se tiene es una unidad organizativa macro, en la cual hay múltiples dependencias. La idea es que la información esté organizada de tal forma que pueda ser separada en estas múltiples dependencias y, se pueda tener el corte en el momento oportuno, en cualquiera de dichas instancias. En este caso, es factible tener una instantánea de la institución completa, de cualquier área o dirección. Esto permitirá a la universidad responder fácilmente a requerimientos como los de la acreditación en donde se pide información puntual, no será posible identificar rápidamente de no haber implementado los procesos descritos de gestión de la información. Nuevamente, la recomendación acá es asegurarse de poder tener esto definido antes de lanzarse a cualquier iniciativa. La mejora de desempeño es básicamente cómo la institución se evalúa sobre la base de variables comparativas. El ranking es definitivamente una de las herramientas más usadas para ello, por lo que normalmente se suelen hacer comparaciones con otras organizaciones del mismo sector. Sin embargo, debemos también compararnos con nosotros mismos mirando cómo nos fue el año pasado y cómo nos va este año; nos comparamos también con nuestra expectativa: cómo queríamos que nos fuera este año y cómo nos está yendo.

La institución debe medir su performance, y esa medición llevará a todos los controles y todas las mejoras que tienen que generarse a partir de este control. Así, por ejemplo, del proyecto con la PUCP salieron diferentes perspectivas de control: contabilidad gerencial, contabilidad financiera, contabilidad de costos y sistemas de control operativo; en realidad múltiples variables de acceso a la información. De esta manera, se deben definir los factores críticos de éxito, que consisten en aquellas variables en las cuales se establecen los puntos en que no se puede fallar; son factores no negociables obligatorios que la institución debe manejar y definir de manera experta. Normalmente están relacionados con la misión y el posicionamiento que se tiene. Cuando se trabaja estos siste-

mas de indicadores, se pierde y cae un poco en la trampa de la información; se quiere tener un gran número de indicadores y finalmente tratar de controlar todo. Recomendación clave: centrarse en algunos factores que sean prioritarios, pues los factores críticos de éxito son aquellos que marcan la diferencia; sobre esa base se establecen los indicadores principales, sin excederse en su número para no correr riesgos ya descritos.

Respecto del tema de la *performance* o la gestión del desempeño es recomendable ordenar la información, los indicadores, los factores críticos de éxito. Una metodología extraordinaria para poder tener este orden ante la enorme cantidad de información es el *balance scorecard* que consiste en una metodología desarrollada hace muchos años que finalmente tiene un sentido muy lógico y muy práctico: organizar la información sobre la base de cuatro grandes niveles. Un primer gran nivel es el económico, sobre todo para las organizaciones de tipo empresarial, lo que decantará el resto de los indicadores. En el caso de las universidades es generalmente al revés, la gran mayoría de las universidades o instituciones educativas no tienen afán de lucro; por tanto, el indicador principal o aquel eje sobre el cual se sabe que se puede generar mayor valor es el de la satisfacción del alumno o satisfacción de la comunidad a la cual se atiende. Entonces existe una perspectiva que es la orientada al alumno y a la comunidad, pero para que vaya bien económicamente es necesario tener una economía sana, es decir, los procesos económicos y de control en orden.

El exrector de la Universidad Javeriana, que lamentablemente falleció hace algunos años, Gerardo Arango, decía que si bien la institución no tenía afán de lucro, mucho menos tenía afán de quiebra; como buen jesuita, era sumamente disciplinado con respecto al control de los recursos que manejaba y tenía clarísimo que el éxito económico va a permitir poder tener éxito en lo que es la principal razón de ser: la formación de los alumnos y el servicio a la comunidad. Entonces, para tener buenos alumnos y ser destacados en el servicio a la comunidad hay que establecer claramente el eje de servicio, pero sobre este se ubica el eje económico. Y para que lo económico funcione hay que tener como referencia previa la perspectiva interna: los procesos y la implementación

estratégica de los proyectos también deben desarrollarse normalmente, paralelamente a las capacidades y disponibilidad de recursos que permitan atender todo lo demás. Si existen recursos y capacidades se pueden tener buenos procesos; si existen buenos procesos e implementaciones van a haber buenos resultados económicamente; si finalmente todo ello marcha sin problemas, la atención, el servicio y la formación de los alumnos va a ir bien. Si existe gran cantidad de indicadores y un control de gestión ordenado de manera lógica, la institución tendrá mejores resultados y podrá garantizar también tener todo el espectro controlado. Mas si se fija solamente en los últimos indicadores, puede estar perdiendo lo que le hará crecer el día de mañana.

Con relación a las mejoras transformacionales, es recomendable ver una película extraordinaria relacionada justamente con todo lo que es la analítica en la gestión. El filme se llama "Moneyball" (Columbia Pictures, 2011) y está basado en una novela que cuenta la historia real de Billy Beane, gerente general del equipo Oakland Athletics, quien utilizaba las estadísticas avanzadas para fichar jugadores. Como el equipo tenía un presupuesto realmente muy bajo con respecto a lo que normalmente se maneja dentro del sector, el análisis con respecto a la performance de cada uno de los jugadores por parte del técnico era crucial y logró tener un resultado extraordinario; allí veremos qué se puede conseguir con un hábil manejo de la data, lo cual puede llevar a cambiar dramáticamente el performance y el resultado de una organización.

Cuando se habla de una organización analítica vale pensar en una institución que tiene incorporado en su ADN la necesidad de contar con información para la toma de decisión y, a partir de la misma, generar conocimiento fundamental, apoyada en las tecnologías de la información que le permitirán que todas esas ideas se puedan implementar. En "Mejoremos PUCP" se ha mencionado como ejemplo este primer eje, el del ERP que básicamente permite manejar los procesos administrativos de *backoffice*, es decir, la atención administrativa a la institución; también es factible manejar lo que se denomina CRM (*customer relationship management*), sistemas básicamente de atención a clientes o público externo, al igual que sistemas de manejo de la información y del con-

tenido a partir de las redes y la página web de la institución, entre otras. Así, la universidad administra un gran cúmulo de indicadores y de información, los cuales van a permitir tener un nivel de excelencia operativa; sin embargo, no necesariamente darán aquel *input* que permita acceder al siguiente paso. Sobre la base de estos sistemas de gestión (un ERP o CRM), la universidad puede contar con análisis descriptivos, pero lo que se necesita es ir hacia lo que son los modelos predictivos que nos permitan pensar a la organización de una manera totalmente distinta. Los modelos predictivos, con el nivel de desarrollo que tienen ahora los sistemas de información, permitirán acceder a información importante y vital para la institución. Entonces, a partir de una analítica de la información se podrá saber contra quiénes se compite en el mercado. Pero a ello también debe sumarse el *expertise* necesario para convertir la información que se obtenga en fuente de información para futuras decisiones. La universidad puede, al día de hoy, medir con bastante precisión el potencial de éxito de un alumno ingresante en función de determinadas variables; puede también ver si es un alumno en riesgo o en potencial riesgo en función de cómo rindió el primer semestre. Así, sobre esa base de información que se genera a partir de esta analítica, se toman medidas preventivas y acciones al respecto. Los profesores podrán cambiar hasta su sistema de tutoría, podrán implementar una serie de variables para establecer ello y mejorar. En tal sentido, la organización analítica es aquella que permite no solamente un acceso a la información y tomar decisiones con respecto a ella, sino asegurarse de que esta información sea accesible a todos para poder analizarla y hacer modelos preventivos y proyectivos que permitan a los interesados ir un paso adelante.



## COMENTARIOS

### MODERADORA: GRISELDA GONZÁLEZ GARRIDO<sup>1</sup>

Todos sabemos que la información es uno de los mayores tesoros en este siglo pero también coincidimos en que hay una gran cantidad de información que puede convertirse en un problema si no sabemos qué hacer con ella. Luis Pérez del Solar ha compartido muchos de los recursos que existen, las diversas fuentes que se deben considerar para levantar información y varias herramientas tecnológicas que pueden ayudar a manejar esta información. Queda claro también, nuevamente, que lo más importante son las habilidades humanas para saber qué hacer con ese gran tesoro. ¿Qué se hace con tanta información?, se evidencia nuevamente que la tecnología jamás va a poder reemplazar al hombre; es el talento humano lo que tenemos que desarrollar para lograr los objetivos y las metas, eso debe ser suficiente aliciente para continuar en la capacitación y seguir desarrollando habilidades en este tema.

### MANUEL CORTÉS-FONTCUBERTA ABUCCI<sup>2</sup>

Hace unos cuantos años, la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) decidió entrar en todo un proceso que, además de tener una relación directa con la calidad y la garantía de la calidad de la universidad, implicaba ingresar

---

1 Presidenta de Grupo de Iniciativas para la Calidad de la Educación Superior (Gices).

2 Director de Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

a en un crecimiento muy fuerte. La UPC hoy en día tiene cuatro campus y su objetivo es mantener la calidad de cada uno de sus programas de estudio, no obstante toda la información que se tiene que manejar. Entonces, lo primero que se decidió es crear el sistema de gestión de la calidad: qué parte y de dónde iba a salir el primer punto de información; así, se definió la política y diez objetivos básicos de calidad con los que la universidad se gestiona y es la información la que tendrá que alimentarla.

Se entendió ello como un flujo de información, procesamiento y comunicación, lo que el doctor Pérez del Solar en su conferencia denominó data, información y conocimiento. No saben cómo se falló por la información. Hoy día la información por sí misma no vale, pues está en todas partes; el problema es procesarla adecuadamente y saber comunicarla. La comunicación es la clave para el éxito en la toma de decisiones a partir de estos objetivos de calidad. En tal sentido, la UPC diseñó un mapa de procesos que puede dividirse en tres partes: arriba la parte estratégica, donde están todas las acciones de mejora realizadas por la universidad; en el medio, lo que mucha gente llama los "procesos misionales", la institución la denominó cadenas de valor, la razón de ser de la universidad: matrícula, enseñanza, graduación; y, finalmente, en toda la parte inferior se ubica lo que es el soporte de información.

La UPC maneja la información dividida en tres puntos o categorías. En primer lugar, la información básica, que es administrada en dos aspectos: uno, a partir de un *dashboard* académico donde se genera y centraliza toda la información de la universidad. Entonces, ¿cuál es el sistema? Todos los sistemas computarizados. Cada uno lo puede obviamente desarrollar pero en este *dashboard* se van a concentrar los indicadores para que pueda explotarse la información. Ello logró que todos hablaran el mismo lenguaje, pues la información en el *dashboard* no es un secreto para nadie dentro de la universidad, por lo que todos saben cómo manejarla. Cuando se decide ingresar a un ranking, ese tipo de información va a estar en el *dashboard*; luego, se encuentra todo lo que son los sistemas de indicadores. Si se tiene un sistema de gestión de calidad, una de las características fundamentales será que cada proceso se mida con un

indicador. Así, un indicador clave medirá el éxito del proceso y dónde el dueño del proceso define la frecuencia de medición. Pero ¿cómo se controla ello?, desde dos puntos de vista: por un lado, el sistema de auditorías manejado por la dirección de seguimiento de la calidad donde participan cerca de 50 directores, profesores, docentes, *staff* administrativo de la universidad realiza dos auditorías al año para garantizar que toda la información y el cumplimiento de los indicadores se den en el momento que debe darse; por otro lado, está el dueño del proceso, quien tiene que vigilar su información en la frecuencia que especificó, en ese proceso que él mismo diseñó.

Luego, en segundo lugar, se tiene la información intermedia, que la UPC desarrolla mediante varios procesos de evaluación: hacemos *focus group* y evaluaciones específicas sobre docentes; ahí se usa toda esta información y lo que llamamos el *assessment*, que es la evaluación del aprendizaje. Esta es la única área que no responde a la dirección de aseguramiento de la calidad, porque depende de calidad educativa y porque constituye el propio modelo de formación de la UPC. Sin embargo, y para toda la información que la institución genera según lo mencionado, se desarrolla y aprende a través de la participación en un sistema de acreditación internacional. Para ello se creó la oficina de investigación y efectividad institucional que busca, mediante un equipo interdisciplinario de estadísticos, psicólogos, psicómetras, analizar la data para decirnos qué pasó, por qué pasó y qué podría pasar; es decir, se busca predictividad sobre bases de información sólida. De esta manera, la UPC ya desarrolló el modelo predictivo de admisión, para que la universidad pueda puntualizar y concentrar sus recursos en aquellos factores que son críticos para el éxito o fracaso de un alumno.

Finalmente, tenemos un tercer macroproceso de uso de la información dirigido hacia la mejora. Esto constituye aspectos puntuales, como por ejemplo, el *assessment* y la revisión de los procesos de aprendizaje y de evaluación docente, los que tienen que ver con la calidad de la enseñanza; ello permite ver y evaluar toda la información en su conjunto. El primero de estos procesos, y el más importante que tiene la UPC, se llama *Program Review*, aprendido del modelo

americano. Mediante él se obliga a todas las áreas académicas y de soporte académico a que en un plazo de cinco años se autoevalúen, no con estándares de acreditación, porque se considera que dicho estándar viene de una agencia externa, sino con modelos muchísimo más exigentes que garanticen que cuando llegue el momento y cuando la universidad decida entrar en un proceso de acreditación, este caiga por su propio peso. Así, solo se puede cambiar gracias a la propia gestión de calidad, pues el modelo de acreditación es lo que la institución pide al ente externo. Por lo tanto, no se puede decir que gracias al modelo la institución es mejor; si bien el modelo es la única forma de mejorar, tiene que venir desde dentro de la organización, de ese propio manejo de la información. De esta manera, el *Program Review* para la UPC es el eje fundamental donde está toda la información, ya no sectorial, ya no específica; un proceso vinculado a las acciones de mejora a partir del propio proceso de autoevaluación asociado a una acreditación.

### CARLOS HUAYANAY ESPINOZA<sup>3</sup>

Desde el Ministerio de Educación (Minedu) junto con otras entidades del Estado se está comenzando a articular lo concerniente a la gestión de la información. Ello es un mensaje alentador por el posible impacto que se genere con las instituciones; esperemos se culmine en el corto plazo.

Así, para ver la importancia de la información cabe un ejemplo: hace cinco años un grupo de investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH) trabajó con equipos pares de Harvard y de la London School; se logró analizar la información respecto a desnutrición a escala nacional en los últimos veinte años. Interesantemente, el país en el tema de salud ya tenía fuentes confiables de información, no solamente en el ámbito de la nutrición, sino también en cuanto a las intervenciones de salud. Desde el año 2000, el Perú

---

3 Dirección de Educación Superior Universitaria del Ministerio de Educación (Minedu).

cuenta con la denominada Encuesta Nacional Demográfica de Salud Familiar (Endes), que permite tener información anual; por lo que hacer una evaluación de los últimos veinte años en algún aspecto de salud requiere completar los datos no cubiertos por dicha encuesta y conjuntarlos con el estudio.

Los equipos técnicos peruanos se quejaban de no tener mejor información, y que la existente debía ser además detallada a niveles provincial y distrital. Ciertamente ello era una necesidad; sin embargo, cuando se dieron las mesas de trabajo a escala internacional, muchos países no contaban con el lujo que tiene el Perú de contar con información anual respecto a salud. Entonces, vale subrayar dos puntos: primero, la información nos permite tener mejores análisis y, por lo tanto, posibilita el diseño de políticas adecuadas, lo cual ha permitido mejorar por ejemplo las intervenciones en desnutrición. Así, hay noticias tan buenas que el país genera pero que no se comunican, como el estudio arriba descrito, que fue publicado en una de las mejores revistas científicas del mundo, que es *The Lancet*.<sup>4</sup> El tema ha sido en los últimos años el centro de discusiones a escala mundial en mesas de trabajo globales, tanto en organismos como el Banco Mundial como en publicaciones no especializadas como *The Guardian*; no obstante, la repercusión no llegó al Perú. Entonces, el punto de tener información es primordial y súper importante para diseñar políticas.

El segundo punto a subrayar es que no basta con tener la información y procesarla bien, pues la existente ya se realizó con la finalidad del diseño de políticas de gobierno; entonces, el asunto es cómo se visualiza esa información para la toma de decisiones, no solamente a escala regional o nacional, sino también en el ámbito departamental. El ejemplo arriba descrito es muy relevante porque justamente señala que existe información valiosa que demuestra que en el Perú algunas cosas se hacen bien; sin embargo, en el caso de la desnutrición

---

4 Huicho, Luis et ál. (2016, 1 de junio). Child health and nutrition in Peru within an antipoverty political agenda: a Countdown to 2015 country case study. *The Lancet Global Health* Vol. 4, Issue 6, pp. 414-426. Recuperado de: <<https://www.thelancet.com/journals/langlo/article/PIIS2214-109X%2816%2900085-1/fulltext>>.

obviamente hay tareas todavía pendientes desde el Estado que no solamente hay que analizarlas, sino también hay que saber visualizarlas en ese contexto.

Asimismo, en la dirección de políticas de educación superior universitaria se tiene un gran reto. Esa dirección del Minedu está conformada por un equipo bastante joven y pequeño, pero con gran responsabilidad respecto al sistema de información en la educación superior universitaria. Con la experiencia en Salud, se ha comenzado a construir el gran sistema de información de educación superior universitaria; así, el Minedu junto con otras entidades aliadas como el Sineace, la Sunedu y el Concytec, que trabaja también muy de cerca con las instituciones de educación superior, se plantea en una segunda etapa la transferencia de esta información a las universidades. La dirección recibió un sistema bastante tradicional de recojo de información que básicamente implicaba unas plantillas que cada universidad entregaba periódicamente al Minedu y mediante las cuales se comenzaban a generar algunos indicadores. Sin embargo, hasta las solicitudes a las universidades se hacían de forma poco sistemática, lo que también terminaba saturando a las personas encargadas de la gerencia de las universidades o de las facultades, quienes se sentían abrumadas por la redundancia de los pedidos de información por parte del Minedu, del Sineace, de la Sunedu y del Concytec.

El sistema que actualmente ha implementado el Minedu justamente tiene como característica que puede recoger la información estratégica en un solo momento, lo cual permite una información articulada para las instituciones; por eso, hay que mantener y reforzar el vínculo que está generándose con las entidades para fortalecer este sistema de información. Así, el Minedu, paralelamente a este esquema tradicional de recoger información que se llama el SRI, a partir del año 2018 incorporará mecanismos de validación en tiempo real de la información con las bases de datos del Registro Nacional de Identidad y Estado Civil (Reniec); eso va a permitir, por ejemplo, en el caso de estudiantes, postulantes, matriculados, poder conectarlos a otras bases de datos del Estado; eso es un beneficio muy importante, no solamente para la universidad y para el Ministerio de Educación, es para todo el sistema.

Paralelamente a esta ruta, desde el Minedu también se está trabajando en un sistema de interoperabilidad. Como se sabe, nuestras universidades son bastante diversas, cada una tiene una identidad distinta y ello es mucho más evidente cuando se viaja a provincias. De la misma forma, también los sistemas de información y la madurez en el manejo de estos tiene diferentes niveles; en tal sentido, se ha implementado una encuesta de tecnologías de la información con los equipos de las universidades y se ha identificado que para el año 2018 alrededor de 40 universidades ya estarán listas para generar un sistema de interoperabilidad. En buena cuenta eso quiere decir que, con los sistemas de planificación de recursos empresariales (ERP) que ya se están instaurando en la universidad, junto con un desarrollo bastante informático, se podrá recolectar información de matriculados, postulantes, entre otra data. La primera etapa básicamente se ha vinculado como un pilotaje con alumnos; entonces ya se ha comenzando a moderar el sistema de información, que traerá muchos beneficios para el Estado, pero también para el sistema universitario.

Por otra parte, hay que tener en cuenta toda la ruta de datos, información, conocimiento y expertise. En tal sentido, existe un reto en el Estado para poder contar con equipos bastante fuertes en el tema de información, lo cual es una tendencia mundial. En el caso peruano, este cambio ha demorado en asumirse, por lo que es importante tener una visión de cómo comenzar a convivir con la experiencia que tienen nuestras universidades, pero también con la modernidad, aquella que nos ha traído mucha tecnología que debemos saber utilizar. De esta manera, se ha identificado que hay un desafío con las universidades respecto a fortalecer los equipos que manejan la gestión de la información que, como lo expuso el doctor Pérez del Solar, también implica desarrollar unas habilidades y un expertise bastante distintos que no necesariamente se tienen en las universidades, y eso es mucho más evidente en provincia. Este trabajo debe estar en agenda por parte del Estado, pero también por parte de las instituciones.

Como asunto final es necesario comentar la experiencia de "Ponte en carrera", interesante plataforma que es un ejemplo clarísimo y concreto de cómo el Estado puede hacer bien las cosas. Alrededor del año 2000, el investigador

Gustavo Yamada evidenció que había un problema importante: los estudiantes y también sus familias no disponían de información respecto de las opciones de estudio y demás; es decir, había asimetría de información respecto de cómo un estudiante elegía una carrera. Se termina el colegio y luego se piensa siempre en una carrera tradicional: Medicina, Derecho, algo en Ingeniería... sin embargo, la tendencia mundial también demuestra que hay otras carreras nuevas que son mucho más empleadas y con mejor remuneración; pero esa información no estaba disponible ni para el estudiante ni tampoco para los padres de familia. Entonces, con la necesidad identificada y con ese diagnóstico, se planteó una plataforma y resultó "Ponte en carrera". Ello estuvo varios años en diseño en el Ministerio de Trabajo, luego se sumó y hubo una articulación muy importante entre el Minedu y el IPAE. "Ponte en carrera" ahora permite a los estudiantes y padres de familia tener indicadores sólidos; así, el Minedu necesita que el estudiante tenga toda la información a la mano para la toma de decisiones. No obstante, ello genera un reto importante pues hay que completar la información con datos sobre empleabilidad que aún son bastante limitados y corresponden al Ministerio de Trabajo proporcionarlos. Asimismo, la información respecto del número de postulantes, ingresantes por universidad poco a poco se ha ido completando y aún faltan datos. En tal sentido, los procesos de autoevaluación de las universidades han generado que estas instituciones empiecen de forma voluntaria a enviar información al Minedu. Esos son los orígenes de este sistema de información en el que se está trabajando.

## VERÓNICA ALVARADO BONHOTE<sup>5</sup>

En el marco del tercer Congreso Nacional de Acreditación "Evaluación: Herramienta de Cambio" se han trabajado los temas de evaluación, tanto interna como externa y en ambas se ha presentado el gran desafío de que esta evaluación sea formativa. Luego se abordó la gestión del cambio y cómo toda esta

---

5 Directora de Evaluación y Gestión del Conocimiento del Sineace.

información que se recaba a través de la evaluación no da muchas pistas para iniciar la gestión del cambio y empezar a mejorar. Ahora se ha visto el tema del uso de la información y cómo se puede potenciar todo ese recojo de información tan rica que se genera a partir de la autoevaluación y de la mejora de los procesos de gestión, como bien ha expuesto el doctor Pérez del Solar describiendo los múltiples canales de recojo de información que se van generando.

Efectivamente, la información abunda, por lo que es consenso el tema de cómo organizarla para explotarla de la mejor manera, de tal forma que permita hacer esas tres cosas que nos ha planteado el conferencista: el tomar decisiones, el mejorar nuestros desempeños y el transformar para ser cada vez mejores en la prestación de los servicios educativos. Entonces vale retomar la frase ya referida del gran experto en los temas de gestión Thomas Davenport, quien ante la pregunta de cómo crear la próxima mejor oferta (o en nuestro ámbito educativo, cómo creamos la próxima “mejor mejora”) dice respecto del uso de información: primero, hay que tener los objetivos claros, ¿qué es lo que queremos? Ya se ha señalado en diferentes aspectos cuando han hecho mejora de los procesos de gestión ¿qué es lo que queremos mejorar?, ¿por dónde?, ¿para qué? Para poder empezar a ordenar la recopilación de datos y empezar a conocer qué queremos de los estudiantes, qué queremos de nuestros docentes, qué queremos de los distintos actores clave o partes interesadas de nuestros procesos. Un segundo paso para poder analizar esa información implica tanto el análisis estadístico que hoy día es tan potente como ese modelado predictivo que señaló hacia el final de su presentación Luis Pérez del Solar: el poder tener sobre la base de la información histórica, información que nos permita tomar decisiones a futuro pero con base en lo que sabemos y no tanto en lo que intuimos, y esto nos permite efectivamente aprender y, volviendo a evaluarnos, seguir avanzando.

De esta manera, como un círculo hay que ir instalando esa perspectiva en los procesos tanto formativos como de autoevaluación y mejora de la calidad educativa. De hecho, Thomas Davenport plantea en uno de sus artículos este famoso modelo Delta que es el poder de la información para ir creando

ventajas competitivas. Dicho investigador habla de los competidores analíticos, que fueron también señalados por Luis Pérez del Solar, y de adelantarse para dar ese salto cualitativo en lo que es la gestión de la información en las organizaciones empleando este modelo Delta conocido a partir de sus siglas: la D que tiene que ver con datos, es decir, cómo nos organizamos para recopilarlos. E, la segunda letra del acrónimo, significa empresa o entidad; por lo que se deben analizar estos datos por parte de todas las áreas de la institución. El análisis de los datos no es un tema solo de una oficina estadística, tampoco corresponde exclusivamente a tecnologías de información, sino que es el conjunto de la organización la que debe ir generando y analizando desde miradas multidisciplinarias, lo cual enriquecerá la mirada y permitirá tomar generalmente buenas decisiones. La siguiente letra, L, tiene que ver con liderazgo del cuerpo directivo, que es el que impulsa esta recopilación de información y su análisis sistemático. La T corresponde a la palabra en inglés *target*, que tiene que ver con objetivos claros: para qué se quiere. Y finalmente la A de analistas, pero con capacidades de saber comunicarlo eficientemente.

Así, el modelo Delta puede ser totalmente aplicable también a las instituciones educativas peruanas. En tal sentido, al revisar los criterios de evaluación del modelo de acreditación que se aplica en el país, se observa un conjunto de estándares que están relacionados con cómo se hace uso eficiente de la información para implementar la mejora continua. Por ello es sumamente interesante el que todos los involucrados se puedan plantear adecuadamente el cómo ir gestionando la información que se va produciendo en las diferentes oficinas de la institución educativa, en sus diversos procesos como parte de la dinámica de aprendizaje de investigación de sus actividades, de responsabilidad social universitaria.

En este marco, el Sineace tiene la función no solamente de acreditar instituciones educativas y certificar sus competencias, sino también de brindar información para la toma de decisiones de las instituciones educativas, pero también de gobiernos regionales y del gobierno nacional. Así, junto con el Ministerio de Educación, el Sineace apoya el sistema de información de la educación superior,

lo que también está refrendado en un convenio con la Sunedu, por ejemplo, con quienes se ha establecido una plataforma de interoperabilidad: hoy en día, ambos organismos pueden consultar en línea la información. En esta perspectiva, el país cuenta con la Plataforma de Interoperabilidad del Estado-PIDE, la cual permite también consultar en línea con la Reniec, la Sunat, entre otras instituciones. Otras señales de avance como país se pueden ver en algunas señales referidas al acceso a la información y su organización; en tal sentido, el Sineace está gestionando la información que se recoge, y su dirección de evaluación y gestión del conocimiento ha empezado a organizar toda esa información que se acopia cuando se inscriben los comités de calidad de las instituciones. Ello ha permitido que, desde el año 2016, se introdujeran los nuevos modelos de acreditación, que dieron como resultado en el primer año la implementación de más de 2000 comités de calidad inscritos a escala nacional; todo esto refleja que las instituciones están apostando por mejorar calidad en sus servicios educativos.

En el ámbito universitario, el Sineace contabiliza más de mil comités de calidad en todo el Perú, los cuales en su mayoría pertenecen principalmente a las especialidades de Educación y Ciencias de la Salud: cerca del 25% de los programas acreditados a la fecha corresponden a Educación y otro 25% de los que ya se encuentran acreditados están referidos a Ciencias de la Salud. Si bien estas cifras no son inmensas, demuestran ya un avance en el país, pues se deja ver que las universidades se empiezan a preocupar e instalan la cultura de la mejora de la calidad en su actividad cotidiana. Otro dato interesante es la disminución del tiempo que están tardando las universidades en lograr su acreditación: en promedio se han demorado entre 3 y 4 años, que no es mucho si se tiene en cuenta que implica todo un cambio en la manera de gestionar los diferentes procesos que tienen dos programas o carreras. Dentro de los institutos de las fuerzas armadas y policiales se tiene también una clara política y apuesta por la mejora de la calidad educativa. Ellos son los que de manera más rápida obtienen su acreditación.

Como resultado de lo descrito, en 2016 se ha tenido el mayor pico en el nivel de acreditaciones otorgadas particularmente en el ámbito universitario. Ello ha

sido posible, principalmente, por el financiamiento otorgado a universidades públicas por Procalidad, lo cual como Estado inmediatamente llama la atención y es una voz de alerta ya que Procalidad está cerrando y ya no se tendrá este apoyo de inversión pública dirigido a los planes de mejora y evaluación externa. Esta es información importante para que se vayan generando proyectos de inversión pública desde los gobiernos regionales con universidades que están en diferentes lugares del país. Así, si comparamos entre el número de programas que tenemos en las regiones y cuántos de estos se encuentran en procesos de acreditación, veremos que el número es considerable; por ejemplo, en Ayacucho se observa que el 42% de los programas de estudio ya se encuentran en procesos de mejora de la calidad, solo por nombrar una de las 25 regiones del país.

## **GRISELDA GONZÁLEZ GARRIDO**

Es necesario enfatizar las ideas más importantes expuestas por el doctor Luis Pérez del Solar en su presentación. Ellas tienen que ver con la importancia de convertir esta información en conocimiento. En tal sentido, la calidad de la información es vital para generar un buen conocimiento; además, existen muchas herramientas que se pueden aprovechar para administrar esa información. Asimismo, los objetivos para la información son muy importantes, pues hay que tener en claro qué se quiere hacer con esta ya que el producirla muchas veces puede generar un sobre costo. De esta manera, lo aconsejable es tomar la información de los procesos normales, cotidianos, no extras, para no sobrecargar a las instituciones.

Finalmente, cabe destacar los avances logrados por el Sineace en el manejo de la información que, por supuesto, se recoge y se procesa para ponerla al servicio de las instituciones y de las entidades públicas para la buena construcción de políticas gubernamentales. Solo hay que tener cuidado para poder detectar información maquillada que puedan presentar las universidades públicas que genere distorsión en los procesos.

## **CARLOS HUAYANAY ESPINOZA**

Un problema importante con la información de postulantes y matriculados es que la universidad lo reporte sinceramente; sin embargo, actualmente existen modelos de validación automática, por lo que se puede verificar esos datos en el caso de que sean ya información nominal. La información nominal, además, es un logro del Estado porque antes no existía. La universidad podía reportar, por ejemplo, diez mil postulantes pero no sabía si eran chicos o chicas o qué edad tenían; ahora, con la información nominal, se puede llegar a ese detalle mediante la interoperabilidad de organizaciones tipo la Reniec y las consultas de los documentos de identidad. Entonces, es posible establecer a las validaciones y asegurar la consistencia de la información.

## **GRISELDA GONZÁLEZ GARRIDO**

No obstante, si hay inquietudes acerca de que la acreditación pueda asegurar la calidad de la educación, o sobre el impacto que traerá la crisis política en el país, basta con ver el involucramiento de los diferentes actores en la consecución de la calidad educativa. Verónica Alvarado bien ha dicho que, con esta muestra de interés, la calidad educativa es imparable. Pero ¿cómo alternar, articular, complementar los sistemas de información y comunicación, el sistema de gestión de calidad y los diversos softwares existentes?

## **MANUEL CORTÉS-FONTCUBERTA ABUCCI**

Cuando la UPC comenzó su sistema de aseguramiento de la calidad, solo se usaban el procesamiento en hojas Excel, no se contaba con ningún software. El presupuesto era bastante pequeño para esa parte y se decidió trabajar con lo que se tenía. El software no va a ser nada más allá de lo que los integrantes de la institución puedan hacer con la información. No obstante, cuando aparecieron

nuevas necesidades, la UPC decidió adquirir un *software* que se adecue a sus necesidades, y luego lo certificó con un ISO. Además, el conocimiento hoy en día está en todas partes, es gratis o cada vez cuesta menos; aunque hoy día, si se quiere saber dónde está un alumno, se puede entrar a las redes y se lo va a encontrar: la información es ubicua, lo que hay que pensar es qué hacer para crear algo nuevo y eso va a constituir el valor de la universidad. Por ello, si se reflexiona sobre que el valor de la acreditación es generar calidad, se desvirtúa la importancia de los actores que conforman la institución, de su creatividad y sus sistemas. En tal sentido, la evaluación por pares de otras universidades, que nos proporcionan un modelo sólido, es fundamental, sobre todo porque el modelo peruano ha evolucionado tremendamente. El reto del acreditador es ponerse en el lugar de la otra institución para llegar a establecer claramente lo que se hace bien y lo que falta mejorar; ahí es donde está el secreto y donde la acreditación realmente podrá contribuir a lograr una óptima calidad de la educación en el Perú.

## LUIS PÉREZ DEL SOLAR

Las instituciones que estén en situaciones de manejo de prototipos respecto a la gestión de la información, parte de lo que se llama el *design thinking*, son conscientes de que para trabajar con modelos no se necesita tener una tecnología muy grande. Lo que sí se requiere es contar con un sistema de planificación de recursos empresariales (ERP) para que los procesos de la organización funcionen bien. No se requiere tener un tremendo *software* con una gigante base de datos para tener la información que realmente ayude a llevar a cabo la gestión.

Ya se comentó el proyecto asumido por la PUCP, donde hubo que implementar un siguiente paso relacionado con las herramientas predictivas. Así, las alternativas que tenían justamente las personas que ofrecían *software* en ese momento eran realmente muy onerosas, por lo que se dejó que las áreas vayan funcionando con lo que tenían a disposición. Hoy en día, sin embargo, hay herramientas, las llamadas *datamarts* o *data warehouse*, que finalmente son

repositorios de información que permiten a las entidades educativas acceder a ello con costos muy bajos.

Finalmente, es necesario insistir en que controlar el proyecto definitivamente no tiene que ver solo con un tema de *software*, es sobre todo un asunto de gestión de la calidad educativa. Por ello es requisito indispensable interesar a todos los actores que de alguna u otra manera están involucrados; es decir, docentes, alumnos y personal administrativo que son el eje central de cualquier sistema de calidad que se quiera implementar.



# **PRESENTACIONES TEMÁTICAS PARALELAS**



## EVALUACIÓN DEL LOGRO DEL PERFIL DE EGRESO

Óscar Pain Lecaros<sup>1</sup>

Ahora no se va a definir ni la evaluación, ni la evaluación de competencias, más bien se verá cómo se ha ido profesionalizando la labor del evaluador. Esta reflexión es relativamente nueva, incluso la American Evaluation Association recién está construyendo un perfil de la profesión de la evaluación. Entonces, si en la evaluación de todo (programas sociales, etc.), todavía no está consolidada la profesión, tampoco lo estará en el campo de la educación superior. Así, probablemente sería inexacto decir que existen soluciones planteadas acerca de cómo evaluar el perfil de egreso, que los modelos de acreditación están cerrados, que todo el mundo sabe específicamente qué significa eso de seguir las competencias a lo largo del plan de estudios.

No obstante, hay opciones y decisiones que se deben tomar en el camino, pero antes de abordar algunas ideas al respecto es necesario reflexionar sobre para qué se evalúa el perfil de ingreso. Aquí se pueden recoger varias respuestas según las distintas experiencias de las instituciones: para ser congruentes con la misión y la visión de la universidad; para responder a las demandas sociales, a lo que el mercado quiere; para cumplir con los objetivos educacionales y las competencias esperadas; para saber si las competencias que el estudiante recibe le servirán en su desempeño laboral y si es que sus competencias también

---

1 Jefe de Evaluación Académica, Dirección de Asuntos Académicos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

le permitirán cumplir los roles donde en su centro de trabajo; y, finalmente, para hacer la propuesta de evaluación curricular o medir las competencias plasmadas en el currículo con el fin de ver el nivel de empleabilidad que van a tener nuestros egresados.

Así, se observa un consenso en evaluar el perfil de egreso por una serie de razones ya mencionadas. Muchas de ellas tienen que ver con el tema de si específicamente se cumple con aquello que se ha propuesto o si responde al mercado laboral, a las demandas sociales, etc. Entonces todas estas respuestas llevan a pensar en el tiempo que la universidad demora en responder a los cambios de afuera, pues como el ego de los docentes universitarios es bastante grande no aceptará que las empresas vengan a decir lo que se tiene que hacer, y eso es complicado.

La otra pregunta complica aun más la situación: ¿cómo evaluar la competencia de perfil de egreso? Aquí el primer gran supuesto es que está conformado por competencias. Pero cabe preguntarse si las competencias iluminan el camino curricular, si los cursos están perfectamente alineados con el diseño curricular. En estas cosas el asunto es más complicado, pues por más buena que se sea una universidad, muchas veces no se encuentran respuestas positivas para lo referido. Así, no todos están de acuerdo, ya que no todos los profesores tienen efectivamente formación pedagógica para saber que están haciendo un perfil de competencias. Este es un asunto que acontece tanto en las instituciones públicas como en las privadas. De esta manera, el perfil puede estar hecho por competencias, pero el plan de estudios va por otro camino.

Entonces ¿cómo evaluar efectivamente el perfil de egreso? Es necesario examinar la situación del estado actual de la carrera, revisar el logro de los resultados, rendir cuentas a la comunidad universitaria, estudiantes principalmente, y contar con evidencia para mejorar con los procesos. No obstante, si se cree que todo se gestiona y todos son procesos no hay que caer en el error de olvidar que este asunto versa sobre la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, la gestión universitaria puede tener una ruta mucho más clara en términos

administrativos de gestión y de apoyo de soporte, pero este tema acá de la enseñanza del aprendizaje es un asunto más complicado.

En tal sentido, desde la Dirección de Asuntos Académicos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) se ha establecido que, a diferencia de la investigación evaluativa, la evaluación en sí tiene que ser flexible y adaptarse a su entorno. Eso también se aplica a los programas sociales que tienen como característica su flexibilidad; se debe ser conscientes de que a pesar de la costumbre de la supervisión o la auditoría, el evaluar no solo es medir, sino implica también una valoración, que conlleva una posterior toma de decisiones sobre esto. El mayor fracaso en cualquier evaluación es que nadie tome decisiones, que se obtenga una estrellita en la acreditación y que nadie haga nada hasta el siguiente ciclo de acreditación. Entonces, el evaluar también va más allá de obtener información. Por ello no hay que caer en la obsesión de la medición. Hay carreras que tienen cuartos llenos de piso a techo con cuadros, listas y evaluaciones que no generaron decisiones sino cuando se expusieron. Entonces evaluar va más allá de obtener información, y eso es algo que aún debe interiorizarse en la práctica y cultura de las universidades. No existe un modelo único perfecto de evaluación.

Cuando se habla de perfil de competencias hay que reforzar la búsqueda de información a partir de situaciones significativas, contextualizadas y reales. Ello debe estar orientado a la acción del estudiante en tareas auténticas de evaluación, por lo que se deben generar acciones que orienten al alumno hacia alguna tarea que sea lo más parecida a aquellas que se van a enfrentar en la realidad. Ello no implica cambiar necesariamente todas las herramientas de evaluación. Así, por ejemplo, en las carreras que han decidido hacer estos cambios de giros de 180 o de 360 grados, el producto ha sido peor que el plan anterior por sumillas y objetivos; resulta que se tuvo a 90% de los profesores desconcertados pues habían entendido que el modelo por competencias era evaluación activa, por lo que ya no habrían parciales ni finales. Esto llevó a la sobresaturación de los estudiantes que tenían que afrontar 15 controles de lectura, 20 trabajos en clase, etc.; las evaluaciones eran tantas que el sistema

no permitía poner más en las fórmulas del curso. Este es el riesgo de lo que se puede entender por evaluación activa o continua. Entonces, hay que ir perfeccionando las herramientas de evaluación empezando desde lo que se conoce.

También hay que planificar la evaluación, hay que diseñarla, hay que recolectar y analizar la información y hay que tomar decisiones. Esto es lo que normalmente sucede en un proceso de evaluación. Ahora, si bien se puede discutir entre las definiciones de planificar y diseñar; la diferencia es que con la planificación se trata de responder al cuándo, en qué momento vamos a hacer todo lo que implica en función de los instrumentos, reuniones, etc., que se va a emplear; aplicar la información, analizarla y luego tomar decisiones. El mayor reto con los profesores es precisamente analizar la información y tomar decisiones, pero ¿en qué momento se van a evaluar las competencias del perfil de egreso? Los modelos establecen fácilmente un estándar de seguimiento para el logro del perfil de egreso, que no se vuelve a tocar hasta la siguiente acreditación.

Hay que evaluar en algún momento; por ejemplo, a nivel académico se hará hacia el final de un determinado ciclo, a la mitad o al fin de la carrera. En la PUCP aún no se toma la decisión de evaluar el perfil de egreso a mitad de la carrera o al finalizar la misma, luego se verá por qué. La otra alternativa es más parecida a los modelos de acreditación de ingeniería de ABET (acrónimo de Accreditation Board for Engineering and Technology). Entonces las dos opciones son: se puede evaluar haciendo cortes o de manera más continua aprovechando las evaluaciones de los cursos. La PUCP ha optado por la primera, pues algunas especialidades tenían esto a mitad de la carrera y otras al terminarlas, pero se ha vuelto inmanejable; así, la evaluación inmersa en cursos ha resultado más práctica para la institución; con lo que surge la siguiente pregunta, para cualquiera de las dos opciones ¿se evaluarán todas las competencias? Si se tiene un modelo curricular donde están las competencias del perfil de egreso se puede ver el progreso de las mismas ordenándolas en niveles, ya que lo más complicado se da porque la competencia solo se logra al final y eso hay que tenerlo claro desde el principio.



Entonces hay que estar conscientes de que no se pueden evaluar todas las competencias al mismo tiempo. Ello no obstante la evaluación normalmente implica un trabajo fuera de los horarios establecidos, un sacrificio de parte de los profesores que lleva a plantear las siguientes tres ideas: la primera corresponde a mapear el tema de las competencias a lo largo del plan de estudios y no al final; la segunda cosa, y esto corresponde a la experiencia de la PUCP, ha sido no evaluar todas las competencias al mismo tiempo sino priorizarlas y hacerlas cíclicas, es decir, establecer cuáles se ven en cada semestre y dar un tiempo para que los profesores las discutan, porque eso es lo que demora. Entonces, si se levantó data el primer semestre, el segundo semestre hay que procesarla (por lo que el evaluador debe también calcular el tiempo que le toma ayudar a procesar la información) para tomar decisiones y hacer cambios, entre consejo de facultad y todo lo demás, es otro ciclo, otro semestre académico; entonces hay que poner las cosas con criterio de realidad. No es

posible plantearse evaluar todas las competencias y pretender hacer todos los cambios entre un semestre y el año siguiente.

Se ha explicado lo que es una competencia y su complejidad en varios aspectos, por lo que para evaluarlas lo primero que hay que hacer es descomponerlas en cosas observables y medibles. Pero ¿cómo se hace? Lo primero es fijar las competencias del perfil de egreso, es decir, no moverlas a mitad de la carrera sino desagregarlas de alguna forma buscando "unidades menores" para juntar todas las posibles formas de descomposición. Algunos la han dividido priorizando la experiencia de educación básica en descriptores y niveles de resultados, hay quienes los dividen en componentes, hay otros que lo hacen en criterios y también en resultados de aprendizaje, en descriptores y los ingenieros en indicadores de desempeño; pues, los ingenieros han gestionado student outcomes en el modelo de ABET, que no es otra cosa que el resultado del estudiante.

Entonces, cada carrera-especialidad puede haber desagregado sus competencias de distinta manera: si están trabajando a nivel de institución se lo debe asumir, si vamos a estandarizar todas las desagregaciones el grado de cambio curricular implicará desarmar las carreras y mientras tanto la gente seguirá entrando y saliendo. Entonces se olvida que el sistema no se detiene, la universidad sigue aceptando ingresantes y arrojando egresados, por lo que hay que tener mucho cuidado en qué tipo de decisiones curriculares se toman. Así, el punto fundamental se enfoca en que es necesario desagregarlo de alguna manera para poder tener elementos, componentes, criterios y resultados.

Si usamos el término indicador de desempeño como un lenguaje común, siendo conscientes de que normalmente las más involucradas en este tema en nuestra propia universidad son las ingenierías, junto con las especialidades de Derecho, Psicología y Educación, que son además las que tienen la obligación de acreditarse, en general cambian el "indicador de desempeño" por "resultado de aprendizaje", es decir, por el elemento más pequeño en que se descompone su competencia. Entonces debe haber alguien que más o menos

entienda cuál es la lógica del asunto porque, si no, se podría descomponerlo en mil partes inútiles. A este elemento menor, que en este caso, se lo ha denominado “indicadores de desempeño”, se lo definirá como aquellos desempeños que el estudiante debe demostrar para indicar que ha logrado ese pedazo de la competencia. Normalmente están elaborados en esta función de la evaluación de competencias, y lo normal aún es que los perfiles de egreso sean simplemente declaraciones, es decir, enunciar que el estudiante va a ser tal cosa y enlistarlo en su categoría.

Entonces, ¿cómo se puede enfrentar ello para hacerlo medible? La parte más importante es —y a la PUCP le tomó año y medio por lo menos con varias carreras revisar tres competencias y hacer todo esto—, tener que construir los indicadores de la mano con los docentes y asumir que alrededor de un tercio (30 o 40%) de los docentes no les interesa este asunto. A veces, los más autoritarios son los jefes de prácticas que recién se vuelven profesores, pues no ven la importancia de la medición. Entonces hay que ser flexibles con los indicadores que son entendidos por los profesores, pero no necesariamente están claros o son completos para las miradas de los evaluadores. Así, en todos estos casos hay que hacer un diseño de la investigación, obtener información, comparar los resultados, explicar cómo se entienden... de esta manera hay cosas que en realidad son comunes a la ciencia, no son tan diferentes entre carreras, pero la idea es cómo se desagrega ello.

Si se va a formalizar la competencia en capacidades, como se hace en educación básica, la competencia se secuenciará en pasos; mientras se sepa dónde medir no habrá problemas. El tema es tener claro cómo dividir esta competencia; por ejemplo, los dos años de estudios generales en letras en la PUCP incluyen el curso de taller de redacción, argumentación e investigación académica y estos tres cursos forman un eje de investigación en ciencias sociales, letras y ciencias humanas. Por ello, en un nivel inicial se puede recoger esta evidencia acabando los estudios generales luego de los dos años, eso si se tiene la competencia desagregada de alguna manera en un mapeo curricular (mapa de indicadores, mapa de resultados de aprendizaje). A esto se le ha

llamado "huaqueo curricular", pues se aproxima a una carrera para, con mucho cuidado, limpiar, levantar y buscar dónde estaba en el origen, de dónde salió ese curso. ¿Cuál es la idea?, encontrar los cursos donde se realizan actividades asociadas al indicador de competencias. Contabilidad fue una de las primeras carreras en la PUCP en hacer esto, al final solo pudo evaluar su progreso, estaba en la onda más conceptual, procedimental y actitudinal; entonces el nuevo paradigma viró hacia la competencia, e Ingeniería lo aplicó a sus carreras. Pero si se tienen 49 carreras que atender, de las cuales solo 12 están interesadas en este asunto, entonces hay que priorizar los recursos.

Normalmente lo que sucede es que la evidencia se puede encontrarla en diversos cursos. Pero la opción más sencilla y económica para aproximar la evaluación del perfil de egreso es tomar aquella que está más cercana a la salida. De este modo, cuando se habla de la evaluación del perfil de egreso se refiere a la evaluación del plan de estudios y no únicamente a si el estudiante logró o no las metas. Por ejemplo, para la reacreditación de Psicología había que hacer un nuevo estándar donde estuvieran esas competencias de perfil de egreso, porque en el plan antiguo solo estaban en sumillas y objetivos; traducción: el profesor leía la sumilla y con los objetivos hacía lo que mejor le parecía; entonces era imposible sistematizar. Para ordenar el asunto se alcanzó una encuesta donde se preguntaba: el curso, con los objetivos actuales, ¿a qué competencia tributa o se alinea? Pero el curso no se alineaba con ninguna competencia de perfil de egreso, por eso hay que hacer "huaqueo curricular", es decir, ordenar en una matriz las competencias, las capacidades y comenzar a identificar en qué están. Contabilidad hizo una evaluación a mitad y le pasó eso, no obstante la gran cantidad de cambios que hicieron para prevenirlo.

Entonces hay que organizar el asunto ahora de la manera más simple posible: la herramienta nos permite valorar el desempeño y a través de la rúbrica podemos establecer un lenguaje común entre los evaluadores. Básicamente ese es su mayor aporte en la experiencia de la PUCP, a pesar de que ha sido un parto aprender algo de rúbricas, y hay que ser también tolerante en las distintas versiones; no es lo mismo tener las Ciencias Sociales haciendo rúbricas que a los

ingenieros haciendo rúbricas o a los psicólogos obsesivos haciendo rúbricas o a los educadores expertos en toda la historia del currículo haciendo rúbricas. Ello es increíblemente rico, pero cada quien tiene su propio tema. De esta manera, el objetivo de la Dirección de Asuntos Académicos ha sido apoyarlos y hacerlo funcional. En resumen, la rúbrica no puede ser, pues, palabreo: la precisión es lo complicado. Así se ha tratado de conquistar a los profesores que no les gusta las mediciones y estadísticas ayudándoles a hacer una rúbrica pequeña para un trabajo y a la hora de hacerla les hemos ofrecido asegurar algunas mejoras concretas como que el jefe de práctica no tenga tanta diferencia entre las notas. En ese camino, algunos han cambiado rúbrica y otros han dado la información conscientes de su utilidad.

Para poder promover este asunto hay dos cosas importantes a enfatizar: uno, el lenguaje común y, dos, permitir identificar con precisión eso que se dice que no es medible, porque en la rúbrica se tiene que ponerlo de todas maneras para considerar que está en proceso. La otra parte de recolectar información tiene que ver con el “recojo de evidencias”: ¿en qué actividad, en qué curso y en qué momento? Si es que el plan tiene cursos integradores, siempre va a ser la mejor opción. Así por ejemplo, en la PUCP siempre es más sencillo la competencia de investigación porque es más fácil encontrar su eje, ya que casi todo curso de investigación tiene un trabajo final; el problema es que es grupal, pero no alcanzaría la vida si se hicieran trabajos de investigación individuales; y, además, por otro lado, en todas las áreas existe la competencia “trabajo en equipo”, que es un dolor de cabeza no obstante que así también sobreviven muchos estudiantes. De esta manera se ha tratado de promover una reflexión ahora, no en todo sitio de la universidad pero sí en algunas carreras; y con lo de la evaluación continua se tiene que regresar a un punto en el que tenga que haber un equilibrio entre trabajo individual y en equipo, por lo que hay que probar varias combinaciones ahí.

Otro tema está referido a las técnicas directas e indirectas que también están reseñadas en los libros de evaluación de educación superior. Asimismo, varios modelos de acreditación te permiten aplicar encuestas; pero hay que saber

que cuando se piden encuestas lo que se generan son reportes de estudiante donde ellos dicen cuánto creen que desarrollaron determinada cosa. A veces se pueden sobreexceder, no obstante el instrumento psicométricamente funcionaba bien, pero por alguna razón en la facultad de Educación los alumnos se evaluaban por encima del resto de la universidad.

Si bien las técnicas indirectas no nos hablan de ninguna competencia del perfil de egreso en específico, obtienen información que también es interesante: estudiantes de los que se cree que no saben, y eso es importante también. Ya hemos reseñado lo que se puede obtener de evaluar las competencias de perfil de egreso, lo que se puede conseguir si se alcanzan los niveles esperados de logro y aquí hay que ver también la reflexión, una vez obtenidos los resultados, sobre cuáles son las actividades o los momentos. Si el mapa está hecho es más fácil identificar en qué actividades o en qué cursos se podría estar sucediendo el tema; si se levanta información donde estaban las "x" amarillas y no funciona pero ya tengo mapeado esas desagregaciones que indican en qué cursos se llevan puedo reunirme con todos los profesores de esas asignaturas para investigar por qué no se está logrando. Entonces, eso lleva inmediatamente a ver qué oportunidades hay para desarrollar las competencias y para ver sobre todo la secuencia de articulación de los cursos. Pero no se dice que si se empieza a pensar el tema en función de tener competencias de perfil de egreso, naturalmente eso no tiene que ver necesariamente con la autonomía, pues es necesario estar enfocado y confrontar el enfoque de cursos versus el enfoque de programas; así, al momento que se pone competencia al perfil de egreso y se comienza a tratar de alinear las cosas, efectivamente se tiene que asegurar interesar al profesor, enganchar con los otros cursos sobre la base de reflexiones cualitativas y cuantitativas.

Para ello es necesario buscar a profesores que estén interesados en trabajar el asunto y ver cuáles son las fortalezas o debilidades, incluso en función de los recursos y tiempo. Así, en la universidad se ha aprendido que hay cosas que toman mucho más tiempo de lo que se cree, o que a veces son los estudiantes los que son demasiado críticos consigo mismos, generando lo que se llama

baja autoestima de la competencia, o en el otro extremo la sobreestimación. Otro problema se da en carreras como Ingeniería, donde los alumnos empiezan a practicar muy pronto y se desaparecen de las clases; entonces, cómo se puede levantar información de la competencia de perfil si en el último año no se encuentra a nadie, pues todos están practicando y además se tolera desde la institución. Algunas facultades de la universidad tienen en su reglamento que no se puede faltar a más de 30% de clases, ya ese es otro tema y otra discusión que corresponde a cada universidad pero existen esos problemas.

Cuando se han tomado decisiones a partir de los resultados para no empezar con especulaciones ha ido mejor a los intereses de la institución. Así, hay algunos que no les gusta la palabra “competencias”, todo letras y ciencias humanas en la universidad en la PUCP está en contra de usar este término, y lo mismo puede pasar en otras universidades. De esta manera, se debe asegurar el logro de resultados de aprendizaje o de aquello que se quiere enseñar; ese cambio de lenguaje ha demostrado ayudar al objetivo, pues si no gusta la palabra competencias no debe usarse incorporada en los planes de especialidad. Hay que crear un sentido de urgencia para la mejora que involucre a los profesores. A veces es más sencillo, cuando en la institución se cae en cuenta de que no se está respondiendo al mercado y se puede introducir un *software* que ayude a analizar ello, en otras cosas de base es más complicado. De todas maneras tiene que haber un equipo que lidere el proceso, pues ese tema de “todos lo hacemos” es igual a decir “nadie lo hace”. Ahora, acá nuevamente la experiencia: se le carga al coordinador de acreditación casi todo, cuando este asunto no es necesariamente su responsabilidad, sino de los coordinadores de las áreas de los cursos; así, algún tipo de otra organización tiene que ver más si no se quiere llamarle con temas curriculares de seguimiento del plan de estudios. También se debe delimitar la visión de mejora porque si se piensa que para mejorar el perfil de egreso se requiere comprar dos millones de dólares en aparatos y laboratorios, entonces no se está siendo realista. En tal sentido, se ha aprendido a poner visiones más acordes con la realidad, ajustar las mejoras a cosas posibles de realizar en el tiempo.

Comunicar lo que queremos cambiar es, asimismo, importante. Actuar sobre la visión de cambio es identificar oportunidades y resistencias, pues identificar las resistencias es clave porque permite adaptarse como evaluador. Entonces, hay que identificar la crítica y también la resistencia, ¿para qué?; para justamente poder trabajar juntos, sino este asunto no funciona. Hay que establecer metas que puedan ser alcanzadas a corto plazo y ese tema va ligado al trabajo en equipo con cambios que perduren, es decir, que se institucionalicen.

En la PUCP se ha aprendido, entonces, que la evaluación debe adaptarse a las características y necesidades de cada programa educativo; eso es fundamental pues cada programa es distinto. No obstante, en la misma universidad hay otras tendencias que prefieren las cosas de arriba a abajo. En la experiencia de la institución, cada vez que las cosas se han establecido desde el consejo universitario o por actas, las cosas no han funcionado tan bien como cuando uno logra trabajar y acercarse a la carrera y consensuar una posición, aunque sea esto mucho más trabajoso. La otra cosa necesaria es trabajar en equipo con las autoridades docentes, utilizar las redes entre distintas unidades académicas que ayudan a los actores a ir ajustando y conversando sus sistemas de calidad. Entonces también es importante identificar qué redes de profesores o de departamentos y facultades existen para conocer un poco las distintas opciones que hay para asegurar espacios de formación en las unidades para el desarrollo de capacidades en evaluación; esto es importante pero nuevamente se debe realizar con mucho cuidado, con la pausa debida para que no llegue a saturar a los implicados. Así, hay que mantener simple el asunto para que poco a poco se vayan dando los cambios; hay que definir este momento como un hito para la evaluación de forma, al igual que para la forma de participación, viendo en qué momento se discute cómo resultó la participación y la consecución de objetivos en este tema.

El perfil de ingreso es una aspiración pues no depende de la institución. Así, la educación básica regular da un perfil de salida similar para todos, en teoría; entonces, no es que cada carrera pueda definir el perfil de sus ingresantes, pues siempre estará limitada por lo que se enseñó en la secundaria. Podemos decir

que hay algo deseable: sería ideal, por ejemplo, que el que va a Trabajo Social tenga vocación de servicio. En la PUCP, al revisar los perfiles de todos los colegios se puede ver que, independientemente de que sean colegios más caros, menos caros o públicos, las experiencias que tienen de trabajo en equipo son muy pocas y los estudiantes reportan que los profesores nunca les han dicho cómo trabajar en conjunto. No obstante, la universidad pone en el perfil de ingreso el trabajo en equipo. Entonces, el perfil de ingreso tiene que ser referencial, es decir, un punto de partida para poder poner estrategias de apoyo académico u otras oportunidades que compensen alguna cosa que se desee lograr.

En este marco, si bien a las instituciones se les exige tener un sistema que asegure el logro de las competencias de perfil de egresos, un sistema de evaluación, no se especifica cuál. Por ello, es válido usar un sistema de progresión. Además, como está escrito en los lineamientos del Sineace, los estándares están más asociados al sistema progresivo, porque muchos están pensados más para el modelo de Ingeniería que para otras especialidades. La evaluación de corte, como ya se reseñó, también se usa pero en esta perspectiva se terminan haciendo priorizaciones bien compactas, como el caso del ejemplo de Contabilidad que se refirió.

En la PUCP, el sistema progresivo se ha empleado más en Ingeniería y recién lo está empezando a usar Psicología. Asimismo se está implementando en la facultad de Educación con el nuevo plan, porque las únicas que exigían un sistema más progresivo y cíclico eran producto del modelo de la acreditadora ABET. Entonces, así los profesores no estuvieran convencidos, cuando tuvieron los requerimientos de acreditación ya hace 12 años atrás y se acreditaron, entraron en este sistema. Pero la mayor complicación se da en cómo se usa la información para mejorar, y en eso se está trabajando ahora involucrando a los docentes. Si bien el sistema lleva en total como 12 años, a veces no se ha usado o por ejemplo se cayó en la obsesión de la evaluación, y eso ocurría o llevaba a que se tuvieran aulas llenas de información que nadie usaba. Por ello, se han priorizado competencias.



## RESPONSABILIDAD SOCIAL

François Vallaey<sup>1</sup>

La responsabilidad social universitaria es un asunto difícil por dos motivos: el primero es porque es un tema nuevo y el segundo motivo se debe a que nadie cree que es un tema nuevo. Todo el mundo piensa que ya lo conoce, que ya lo practica, que ya lo sabe muy bien y que ya se ha hecho en la universidad; es más, que está en el ADN de la institución, al igual que en su misión y visión.

La ley peruana ha reemplazado la proyección social por responsabilidad social, por lo que se tendrán que rebautizar las direcciones correspondientes en las universidades. De esta forma, ¿habrá algo nuevo para cumplir con los estándares del Sineace? Ese es el problema, porque la verdad sí es un tema nuevo ya que los problemas que tenemos en la humanidad son problemas nuevos; de esta manera, el problema hoy es que el planeta tierra va a cambiar su estructura de tal modo que los mamíferos bípedos ya no vamos a existir, con nosotros todos nuestros primos mamíferos cuadrúpedos también se van a extinguir. Sin bola de cristal se puede decir que el oso polar "ya fue". Entonces estamos en un Titanic planetario para citar esa frase de Edgar Morin que acabo de ver en Suiza en el palacio de las Naciones Unidas. Morin es un señor que tiene 96 años y una gran lucidez, energía y pasión.

---

1 Responsable de Ética en el Centro de Liderazgo, Ética y Responsabilidad Social (CLERS) de la Universidad del Pacífico. Presidente de la Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana (Ursula).

Los que tuvieron la suerte de haber accedido a la educación superior pueden vivir muchísimo mejor que los antiguos reyes de España y Francia. Además ahora se puede viajar a más de 900 kilómetros por hora en un avión, presionando un botón se hace la luz o se tiene acceso a todos los libros de la biblioteca de Nueva York. ¿Hubo algún rey que tuviera ese lujo?, y así se puede seguir enumerando las facilidades de la vida moderna que nos diferencian abismalmente de las comodidades que pudo tener Luis XIV en el Palacio de Versalles. Entonces la modernidad es un Titanic, pero se sabe que este barco no terminó siquiera su primer viaje. Esa es la situación, y no se debe a que haya algunos malos o corruptos. El problema es que mis anteojos sin duda han financiado el trabajo infantil, el equipo que estoy utilizando para esta presentación está destrozando el planeta, mi chaqueta sin duda financia acoso sexual en obreras en Pakistán, mi pantalón se hizo con más de 6000 litros de agua potable que nunca será bebida por niños que la necesitan..., ese es el problema de fondo. Pero me considero una buena persona y es normal que utilice este aparato, supongo que la persona que me lo ha dado es una buena persona también ¿no?; he ido a comprar un pantalón, no voy a venir desnudo acá y mi chaqueta, pues, he ido a la tienda para comprarla. Mi acto es perfectamente inocente, los impactos que ello genera son desastrosos.

De esta manera se configura una nueva ética que nos dice: "no importa que seas una buena persona, no es suficiente; no solamente debes ser responsable por tus actos, debemos juntos ser también responsables por nuestros impactos y nuestros impactos son los efectos de todas nuestras acciones individuales en el gran sistema que es la vida planetaria". Ello no es fácil de entender y, sobre todo, no viene de casa. La frase que más detesto y que escucho todos los días en el Perú es "la ética viene de casa". No. 5% de la ética que deberíamos practicar viene de casa, 95% está en la ignorancia total porque son asuntos de derechos humanos, de equidad en la redistribución de los ingresos, de cuidado del medio ambiente, de innovación para la triple bottom line y para que el valor generado sea a la vez económico, social y ambiental. ¿Acaso eso viene de casa?, ¿acaso una mamá puede decir algo inteligente al respecto? No señor, todo eso es absolutamente nuevo, es absolutamente complejo y la educación

superior es el lugar para enseñar esto y poder superar la amenaza de estar embarcados en el Titanic.

Entonces el problema es urgentísimo, otra vez no hay tiempo para analizarlo pero lo que sí debe ser consensual es que no sirve formar un excelente profesional para trabajar para un desarrollo que es insostenible; es decir, el profesional ingeniero que sale de nuestras instituciones podrá muy bien ir a trabajar a una empresa que destroza el medio ambiente, pero va a trabajar mal aunque trabaje bien; el economista podrá ir a laborar en una empresa que acumule los beneficios económicos a costa de la sociedad y el medio ambiente, pero va a trabajar mal aunque trabaje bien... Así, si decimos que la universidad solamente está ahí para adaptarse a los pedidos del mercado y entregarle lo que el mercado quiere, somos socialmente irresponsables porque hoy en día el mercado, pero también la economía controlada por el Estado, están haciéndonos viajar a todos en el Titanic planetario. Ello no es una cuestión de ideología política, es un asunto de supervivencia económica, social y ambiental, y debemos absolutamente corregir esa desviación.

Sin embargo, ¿cuál es el modelo tradicional con el cual se aborda esta problemática social en la universidad latinoamericana? En este modelo existen tres funciones sustantivas, que son: la formación, la investigación y la extensión. En el Perú se prefiere proyección social, pero orientada más a la gestión de la universidad; no obstante, en el ámbito latinoamericano se habla más de la sociedad y sus problemas, de la responsabilidad social, la solidaridad con el medio ambiente. Entonces hay que sincerarse: ¿cuál es el tema?, primero, las tres funciones sustantivas están separadas de la administración. Por un lado están los académicos, por allá los estudiantes, acá están los administrativos y las autoridades... El profesor en el salón de clase con sus estudiantes sí podrá hacer algún proyecto y pregonar algo, pero el administrativo que gerencia en la universidad hace otra cosa. Al explicarle a los alumnos que estamos en un Titanic planetario, los chicos se animan a trabajar por el medio ambiente y comienzan a cuestionar, por ejemplo, que en la cafetería de la universidad se usen vasos de tecnopor. Recuerdo cuando estaba en la PUCP en 2007, hicimos un estudio

sobre qué compraba la universidad y resultó que adquiriría las contaminantes cucharitas de plástico: un solo uso y basura no reciclable. Obviamente, en la PUCP hay alrededor de cien profesores especialistas en medio ambiente, ¿se dan cuenta? Entonces se pregona lo bueno pero finalmente hago lo que me enseñaron, que no es otra cosa sino maximizar los beneficios minimizando los costes sin mirar los impactos negativos que se puedan generar.

Un segundo problema hace que este modelo sea obsoleto y se refiere a la extensión universitaria: hay que sincerarse y pensar ¿a dónde va la plata en la universidad?, ¿a las facultades, a la investigación?, ¿va a la extensión? No hay que olvidar que la última rueda del coche es siempre la extensión y proyección social que solo se recuerda en la tarjeta navideña con frases como "la universidad que forma profesionales responsables y éticos para el desarrollo y la sostenibilidad". Ese lema está en la misión y visión de la institución, pero curiosamente cuando se trata de plata, la extensión y proyección social es la última rueda del coche. Entonces, en este panorama dónde queda la función sustantiva ligada a la solidaridad, pues, en incoherencias institucionales porque digo "a" pero hago "b" y ¿qué cosa recuerdan los alumnos? Lo que hace la universidad, no lo que dice el profesor y la debilidad social de las iniciativas, porque si mis proyectos en comunidad con mis alumnos están mermados en la función de investigación y están cortados de la malla curricular, ¿qué voy a hacer?, voy a hacer pequeños proyectos con poco dinero, muy poca investigación sin la fuerza de la malla curricular. Es decir, los cursos obligatorios, entonces trabajo con voluntarios pequeños proyectos y ahí está la campaña odontológica clásica, ahí está la clínica jurídica para ayudar a algunos pobladores a resolver un tema legal..., muy interesante pero nimio para la magnitud de la problemática.

De esta manera, la responsabilidad social se ha introducido para mejorar, por ello el título de esta tercera conferencia nacional: "Evaluación: Herramienta de Cambio". Nos congregamos para mejorar el rol social de la universidad. Si todas las universidades de un país latinoamericano se entendieran realmente como palanca de desarrollo, ya que forman cada año decenas de miles de estudiantes jóvenes en una profesión, se podría tener fuerza para impulsarlo. Sin embargo,

la responsabilidad social no es un concepto que venga de la universidad, sino que apareció en el ámbito empresarial, donde también tiene mil definiciones y prácticas diferentes, incluyendo tanto las buenas como las malas prácticas. Así, hay que desterrar las malas prácticas pero no hay que botar el buen concepto que conforma la responsabilidad social, el cual dice tres cosas: según la ISO 26000, que no fue hecha por tres malos empresarios, que fue negociada durante cinco años entre 90 países con presencia de todos los *stakeholders*, además de ONG, universitarios, gobiernos, etc. Entonces realmente es un texto de consenso mundial que dice: el fin de la responsabilidad social de las organizaciones en general —la universidad es una de las tantas organizaciones, también están los clubes de fútbol, las empresas con fines de lucro, las ONG sin fines de lucro, los docentes del Estado, etc.— es el desarrollo justo y sostenible de la sociedad.

En esta medida, dentro de la responsabilidad social universitaria hay que evaluar el trabajo de la organización y su contenido, así como la gestión de los impactos que son de siempre de dos tipos: negativos y positivos. Así, por ejemplo, es positivo que vista este pantalón pues desnudo no hubiera podido participar, pero producir este pantalón consumió 6000 litros de agua, eso es negativo; entonces tenemos impactos positivos en el hecho de vestirnos e impactos negativos. ¿Qué hacemos con los negativos?, vigilamos, mitigamos, eliminamos; ¿qué hacemos con los positivos? promovemos, innovamos y mejoramos. Por ello se entiende la responsabilidad social con dos pies: impactos positivos e impactos negativos, donde obviamente lo más interesante son los impactos negativos.

La primera de las cuatro preguntas de la gestión socialmente responsable es: ¿cuáles son los impactos negativos de la institución? Mediante esta toma de conciencia se podrán corregir para mejorar, para cambiar, por lo que esto es más interesante que el impacto positivo. Así, para retomar el ejemplo dado líneas antes, es muchísimo más interesante escharbar dentro de las compras administrativas donde hay demasiadas cucharitas de plástico que podrían ser eliminadas, que contentarse con lo que somos. Entonces, esta primera pregunta está relacionada con el autodiagnóstico organizacional con el fin de desvelar

nuestros impactos negativos; ya es un cambio cultural porque se prefiere decir lo bueno que somos que sincerar lo malo que somos.

La segunda pregunta corresponde a qué se debe hacer para suprimir esos impactos negativos; por ello, una vez que se ha diagnosticado que hay cosas que no van bien, se debe planificar la mejora continua. En tal sentido empieza a entenderse que la responsabilidad social es mejora continua, desde luego, es calidad; no son dos procesos separados. Por eso, de la mano con el Sineace, la universidad trabaja el proceso de evaluación de la calidad de la mano del proceso de responsabilidad social.

Como tercera pregunta está: ¿con quién debemos asociarnos para lograrlo? Si por rutina se hacen cosas que implican un impacto negativo, como por ejemplo comprar un pantalón sin saber de dónde procede, quién lo ha hecho y cuál es la responsabilidad social de la empresa que me lo vende, necesito asociarme con otros para lograr resolver este impacto negativo, informarme más en internet, distinguir qué empresa me puede dar un pantalón orgánico, qué empresa me va a dar un pantalón de comercio justo... ¿se dan cuenta? Como se ve, todos los conceptos que se agregan van sumando gente: empresas diferentes, empresas verdes, ONG, cadenas de comercio justo; es decir, se está con otros, no a solas, pues la responsabilidad social no puede ser personal. Uno no tiene ni tiempo ni habilidad para hacer pantalones, por lo que se necesita que otros me ayuden a comprarlos sin que se acose a las obreras, respetando los derechos laborales de la OIT y sin malograr el medioambiente. De esta manera, vemos la importancia de trabajar en asociación.

Finalmente, la cuarta pregunta es: ¿qué innovación social se va a lograr con ello? Una en la cual los clientes van a empezar a preferir los pantalones orgánicos y de comercio justo. Entonces las tiendas optarán por ofertar productos con certificación ambiental y a los productores no les quedará más que reconocer sus derechos humanos a las obreras de Malasia. Esto genera el consumo responsable, pero ¿dónde se va a enseñar eso a los consumidores? En el colegio, la escuela primaria y la universidad; ¿dónde se forman los docentes



que van a enseñar en la primaria el consumo responsable?, en los institutos pedagógicos nacionales y en la universidad.

Entonces la institución universitaria es clave porque somos la punta del iceberg de la nueva educación que se necesita. Y esto se encuentra en un artículo de la Ley N.º 30220 referido a la responsabilidad social, del que hay que estar orgullosos y defenderlo porque el primer país del mundo que tiene una ley que obliga a las universidades a la responsabilidad social es Perú. Ahora toca a todas las instituciones involucradas llevarlo a la práctica, nivelarse rápido para ser ejemplares para el resto del mundo. De esta forma México, Colombia y Chile aplauden esa la ley peruana, pues primordialmente la responsabilidad social es gestión ética y eficaz del impacto generado por la universidad en el ejercicio de sus funciones académicas: formación, investigación y extensión. Aquí están los impactos en la gestión entre la gente de la universidad, la gestión sobre

el medio ambiente y la gestión sobre los *partners* públicos y privados con los cuales se trabaja. Por ello hay impacto en todo: formación, investigación, extensión y gestión.

Desde luego la responsabilidad social no es una traducción del término "extensión y proyección social". Es un nuevo proceso de calidad, pero una calidad socialmente pertinente, una calidad que no responde únicamente a la ubicación en el ranking. Lo necesario es una calidad con pertinencia social y es por eso que el artículo 124 de la Ley universitaria agrega dos cosas esenciales: la responsabilidad social es fundamento de la vida universitaria, es decir, ¿si no somos socialmente responsables para qué existimos?; y, dos, debe comprometer a toda la comunidad universitaria. Espléndido teóricamente, muy difícil prácticamente pues implica procesos transversales en la universidad. Chile introdujo en el año 2000 el concepto de que la responsabilidad social universitaria es transversal. Vela entonces por todos los impactos, tanto positivos como negativos, en la gestión, formación, investigación y proyección, así como en la extensión.

La responsabilidad social universitaria obliga a encontrar la sinergia entre estos cuatro grandes procesos de la universidad, y ello no es fácil. Esto lo trabajó entre 2004 y 2005 la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, donde se congregó a las autoridades, docentes y obviamente investigadores, además de los extensionistas para trabajar en esa perspectiva. Hace poco se ha realizado una consultoría para ProCalidad con el fin de apoyar a once universidades peruanas públicas de Lima y provincias en su responsabilidad social universitaria mediante el establecimiento de doce metas consensuadas con las universidades. Esto porque de acuerdo con la Ley N.º 30220, capítulo 13, artículo 124, la responsabilidad social universitaria está en el centro de la organización universitaria, por lo que tiene su propio funcionamiento organizacional que implica estrategia, estructura, procesos, cultura, incentivos y personas. Pero ¿qué incentiva su universidad? La respuesta a ello puede hallarse en lo que la institución declara en su misión, visión y valores.

La universidad cumple a diario con cuatro grandes acciones relacionadas con la responsabilidad social universitaria: se gestiona como organización, educa a personas, produce conocimientos y participa socialmente de su territorio, pues está vinculada con un montón de actores. Entonces, al haber analizado los procesos de las once universidades seleccionadas en la consultoría se ha cumplido con establecer esas doce metas de desempeño socialmente responsable, tres para cada ámbito de acción: buen clima laboral, el tema central, campus ecológico obvio y ética de transparencia. Ello se puede exportar al Congreso de la República para que se considere el aprendizaje basado en proyectos sociales, es decir, en el currículo y no fuera de él, como un porcentaje mínimo requerido en determinados cursos que se llevan en comunidad con los alumnos.

Todo esto se enmarca en los grandes movimientos de cambio que está afrontando la educación a escala mundial. Finlandia, por ejemplo, está abandonando la educación mediante materias para trabajar la educación de los sujetos; deja las materias para enfocarse en las personas. El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey ya no enseña por carreras, su enseñanza se basa en desafíos y los alumnos entran en una semana donde definen su desafío como persona y eligen los cursos a la carta para resolver su desafío y el profesor se vuelve el facilitador del proyecto de investigación-acción-formación. Entonces este es el momento de innovar; retomemos ahora la imagen inicial que se denominó el Titanic planetario, en la necesidad de la sostenibilidad y por ello de innovar para modificar los impactos. En la agenda 2030 que ha firmado el Perú, son 17 los objetivos de desarrollo sostenible; y a ello se debe apuntar. Por ejemplo, el establecimiento de mallas curriculares definidas con actores externos; la inter y transdisciplinariedad, pues ningún problema social es monodisciplinar. Entonces, si se empieza a trabajar la investigación basada en problemas sociales, hay que trabajar en y con la comunidad, no investigación sobre la comunidad; en inglés se dice *Community Based Research*, esto conlleva la producción y difusión de conocimientos útiles. A todos nos mueve las noticias del denominado “friaje” anual en Puno, ya se han inventado soluciones para tener casas térmicas pero ¿se ha pasado del piloto a la

construcción de las 800.000 casas necesarias?, no, pues, el emprendimiento social es algo que aún falta; integración de la proyección, de la formación y de la investigación, obviamente. Proyectos co-creados, es decir no solamente inventados por el profesor, sino creados en conjunto con la comunidad, pues esta sabe muchas cosas que nosotros no sabemos. Solo así los proyectos serán más duraderos y no semestrales. Construir 800.000 casas es lo que se debe hacer y eso nos pide trabajar con los demás, trabajar con los gobiernos locales, gobiernos regionales, empresas, grandes empresas, grandes ONG, *think tanks*, etc., etc., y participación activa en la agenda local y nacional: eso es el sistema de responsabilidad social universitaria que sobre la base de la Ley N.º 30220, capítulo 13 se puede hoy en día ofrecer.

Esta propuesta ya se ha trabajado con el Sineace y hemos articulado tres estándares básicos de la evaluación con esas metas; porque la implementación de políticas ambientales va a funcionar para la gestión organizacional, pero también para la formación. Las acciones de responsabilidad social, obviamente, funcionan para la participación social, pero también para la formación y la articulación de I + D + i y responsabilidad social, siendo necesarias para las tres funciones sustantivas. En tal sentido, este sistema se articula totalmente con la propuesta de acreditación del Sineace. Ahora debemos pasar de la investigación al desarrollo de empresas sociales y ambientalmente responsables para hacer innovación social que ayude a cambiar al país. El Perú no es ajeno a los problemas globales; mírese por ejemplo el Pastoruri a ver si queda un cubito de hielo; estamos perdiendo el corazón de los *apus*, ¿de dónde sale el agua que riega las cuencas, de dónde hacemos nuestro alimento?, estamos en un camino muy peligroso y la gestión de las cuencas es la gestión de la pobreza en el Perú; lo cierto, ningún problema ambiental es un problema que deja de ser social, todos los problemas ambientales son sociales; todos los problemas sociales son ambientales.

Así, se mencionó que la responsabilidad social debe entenderse con dos pies: corregimos los impactos negativos y sinceramos que somos parte del problema, y promovemos impactos positivos porque somos parte de la solución. Si

no se logra entender que somos parte del problema, jamás vamos a ser parte de la solución; de esta manera los dos pies avanzan. Entonces se deben sincerar los problemas, es muy importante, y ya se ha hecho en la Universidad Nacional de San Agustín (UNSA) en 2016. En tal sentido, los primeros proyectos sociales que se deben hacer no pueden caer en el asistencialismo. Entonces valen tres criterios para los proyectos sociales que se emprenderán desde el currículo y desde la proyección social: el aprendizaje tiene que ser más, el servicio a la población tiene que ser más y la participación de la población tiene que ser más, en resumen se debe implicar a la mayor cantidad de alumnos, si no a todos. Hay que pasar, pues, a los proyectos sociales diseñados desde el currículo, donde realmente exista un trabajo serio y crear comunidades de aprendizaje mutuo con la comunidad objetivo para que la universidad entienda que su salón de clase no es solamente dentro del campus. Para llevar esa revolución a la práctica se sugiere planearlo de forma anual, lo que permitirá hacer el diagnóstico, análisis, priorización de problemas y diseño de políticas; pues se necesita diseñar nuevas políticas para los procesos, obviamente organizar, planificar, diseñar, ejecutar y difundir, dos años y repetir. ¿Por qué?, porque en la universidad un montón de alumnos se van y otros tantos vienen cada semestre, por lo que no estamos en una empresa común y corriente, sino en una organización rara donde hay mucho *turn over*. En tal sentido hay que repetir siempre lo mismo. Para el autodiagnóstico concebimos el año 2009 un manual de primeros pasos que se puede descargar gratuitamente para aplicarlo a cualquier universidad,<sup>2</sup> es lo que se hizo en la UNSA en Arequipa: la aplicación sistemática de este manual en todas las carreras, con todos los grupos administrativos, docentes y estudiantes. Ello también se ha publicado como un voluminoso libro, en coautoría con Aldo Enríquez. Con base en ello, en la UNSA se están haciendo mil cambios para que en 2018 puedan pasar de nuevo el diagnóstico con indicadores concretos que muestren mejoría en esta dinámica. No obstante, las instituciones educativas muestran en determinados

---

2 Vallaey, Francois; de la Cruz, Cristina; Sasía, Pedro (2009). Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos. Recuperado de: <<https://publications.iadb.org/handle/11319/245>>.

momentos indicadores negativos, a pesar de todos los esfuerzos y procesos implementados; por ello es recomendable sincerar los problemas dentro de la universidad. Es aconsejable también que la responsabilidad social universitaria esté pues muy cerca del rector, porque compromete a toda la institución y a sus distintas carreras, facultades y personal administrativo. Nuestras instituciones son capaces de afrontar el reto; el Perú es un país central en la humanidad en el ámbito de la investigación, acción y desarrollo; el Perú ha resguardado 3000 tipos de papas y con esta papa peruana se ha liberado a los antepasados del hambre en Europa, por ejemplo. Un dato: el Parque de la Papa en Cusco maneja hoy día 1300 variedades de papa, ningún laboratorio transnacional le llega a la rodilla; ello se hace con tres virtudes: *munay*, *llankay*, *yachay*. *Munay*, el amor para hacer las cosas; *llankay*, el trabajo productivo; y *yachay*, la sabiduría.

La inquietud mostrada por alguien del público es muy interesante: con todo lo expuesto se ha visto que la sociedad tiene que evolucionar desde un ser individualista a un ser social, por su propia supervivencia. Sin embargo, se dice, el Perú es una república joven que ni siquiera tiene una identidad muy clara; pero no hay que olvidar que Europa no está mucho más desarrollada, si no miremos los problemas que afronta: los viejos nacionalismos que se muestran en el problema catalán, por ejemplo. Como francés, les puedo decir que he sido beneficiado con una educación que me ha dado muchísimas más herramientas de espíritu autocrítico: uno, no repetir lo que el profesor dice, sino desarrollar el pensamiento crítico personal; ello es urgente interiorizarlo en la educación básica y secundaria; dos, desarrollar *think tanks*, muchísimo más investigación y sobre todo comunicación mediante la web que es mucho más versátil, flexible y puede ser más amena con los conocimientos útiles.

Cuando pregunto a mis estudiantes de la maestría de la Universidad del Pacífico sobre la cadena de suministro (*Supply Chain*), ¿quién es el país que más produce en las cadenas de comercio justo en el mundo?, nadie contesta, pues no se sabe que es el Perú: el Perú es el primer país productor en las cadenas de comercio justo del mundo. Y ello porque el comercio justo tiene una direc-

ción norte-sur; entonces en Francia, en España, en Holanda, que inventaron las cadenas de comercio justo, sí saben que el Perú es el primer país productor porque en las tiendas de allá se ve el Perú por todos lados: café, chocolate, artesanía, quinua, kiwicha, etc. Pero ¿dónde está el comercio sur-sur? No existe. Entonces contamos con un montón de saberes y de potencialidades espectaculares, tenemos la lana más cara del mundo (de vicuña) que crece en las zonas altiplánicas de mayor pobreza: desarrollemos empresas de vicuña con las comunidades altoandinas y el PBI mejorará solo; mejoremos el comercio exterior, el turismo..., suprimiendo la extrema pobreza se acabarán las pérdidas por el friaje anual en Puno, etc., etc. En este momento las vicuñas se exportan a otros países; dentro de diez años se producirá una lana de vicuña muchísimo mejor en Australia, por ello es necesario el conocimiento. Hay que ser creativos, el reciclaje nos enfrenta a ello: la botella de plástico usada no es basura, pues se puede convertir en un cuaderno, en ropa deportiva, puede ser toda una serie de cosas: transformar mediante el conocimiento la basura en valor; eso ya lo podemos hacer en el Perú. De los casi dos mil distritos que tiene el Perú, solo Santiago de Surco, en la provincia de Lima, es pionero en el reciclaje, no obstante aún puede hacer mucho más. Entonces lo que sirve para realizar la responsabilidad social universitaria es el conocimiento aplicado a la empresa que pueda resolver de una vez los problemas económicos, sociales y medioambientales antes que naufraguemos.



# INVESTIGACIÓN EN UNIVERSIDADES

Carlos Chávez Rodríguez<sup>1</sup>

La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en 2017 celebró sus 100 años de fundación institucional. En este marco es grato hablar de algo fundamental: la investigación, pero no de toda la investigación, porque la investigación es una palabra muy grande que abarca aspectos que tienen que ver con lo que se hace en la academia, pero también en otros ámbitos. Lo que aquí se quiere enfocar es el ámbito de la gestión de la investigación, pero precisando que también la gestión tiene competencias que van más allá de lo que es la gestión de la investigación. Así, la gestión es una disciplina científica también con sus enfoques y sus requerimientos; por ello, la gestión de la investigación no solamente se hace en la academia universitaria, también se puede hacer en otro tipo de instituciones donde se produce conocimiento. Aquí se abordará entonces el cómo se da esta confluencia entre la investigación realizada en la academia y la problemática de la gestión.

De esta manera, abordaremos en primer lugar el contexto, es decir qué se hace en investigación en las universidades en general, los desafíos actuales que se le presenta a la academia, el contexto interno y externo de nuestro país; en segundo lugar se verá el caso de la PUCP y cómo esta entiende la gestión de la investigación en sus fueros, cómo se ha organizado, y, finalmente, cuáles son las políticas que viene implementando como institución. Sobre el contexto, lo

---

1 Director de Gestión de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

primero que tenemos que entender es que no es cualquier momento; definitivamente, desde fines del último tercio del siglo XX se vive un cambio de época que aún no se ha cristalizado. Nuestros viejos paradigmas se están cayendo, aparecen otros que todavía no están claros y en ese contexto se construye la universidad. Así, hoy tanto en la academia como en la empresa se producen esfuerzos desde las unidades I + D, tanto desde espacios privados como desde espacios públicos con y sin fines de lucro; entonces hay conflicto en ese ámbito, pues no es lo mismo la problemática que se da en los países de crecimiento económico relativo, donde la economía va mejor pero en donde el tipo de universidad que se está construyendo no tiene por qué ser igual a la de países como el Perú, por lo que no se puede copiar el modelo ya que estamos en otra realidad, en otros contextos.

Así, los desafíos del siglo XXI hoy día son fuertísimos; en tal sentido, hay que comenzar a detallar los tres elementos fundamentales: formación, investigación y responsabilidad social. Toda universidad que se precie de tal debería trabajar estas tres dimensiones; unas más que otras, pero cada una de las tres dimensiones, pues si solo se hace formación y no investigación en cualquier nivel que fuere y no se tiene una vinculación con el entorno, una responsabilidad con él, será sí una institución de formación ciertamente pero no una universidad. Asimismo, si exclusivamente se hace responsabilidad con el entorno se puede ser una excelente ONG, porque no hacemos formación ni tampoco investigación; y si solamente hacemos investigación y no hacemos las otras dos dimensiones tampoco somos universidad, porque puede ser un altísimo centro de investigación donde no se forman profesionales y donde no hay una vinculación con el entorno. Esa es la complejidad de la academia universitaria, ya que una institución de este tipo debe tener investigación que comunique o alimente la formación y esta debe proyectarse con responsabilidad en su entorno; ese es el desafío que tiene la academia para construir instituciones universitarias.

Asimismo, dentro de los cambios que se dan en esta etapa liminal que nos toca vivir hay también cambios en el mercado de trabajo, que establecen los

perfiles de egreso de los estudiantes que fijan qué cursos, qué carreras se van a dictar. La docencia también se ha transformado, los profesores son personajes del siglo pasado con estudiantes nacidos en el siglo XXI: se tienen posiblemente chicos que han nacido en este siglo y que saben muchísimas cosas de las cuales nosotros hemos tenido que aprender, y algunos somos a lo más inmigrantes digitales; otros, todavía siguen siendo analfabetos digitales y los chicos son nativos. Pero esto no solamente es un tema de habilidades, sino es un asunto de visión, de percepción, de relación con la realidad. La docencia está en plena transformación, la educación superior en consecuencia también. No es lo mismo entonces los diseños que se hacían hace 50, 20 o 15 años inclusive, hay que adaptarse y eso impacta tanto en la gestión como en el tipo de investigación que se debe realizar.

En el caso del mercado de trabajo se dan tres constataciones fundamentales. La primera es que se demanda un mayor nivel de calificación; así, hoy en día los egresados de la academia tienen que tener un nivel de calificación altísimo, no es posible hoy conformarse con un bachillerato, se tiene que obtener una formación especializada y eso arranca con la maestría, además del conocimiento de idiomas. La segunda idea que quiero compartir es el tema de la movilidad estudiantil y la movilidad docente. Estos actores fundamentales de la universidad no pueden quedarse únicamente en un solo espacio, pues la llamada mundialización o globalización nos exige ese tipo de respuesta. Finalmente, y en tercer lugar, está el asunto de que existe una tensión muy grande por la presión del mercado; hay que responder a las demandas de este, pero siempre priorizando en la academia entre lo que se debe enseñar, lo que se debe formar y cómo responder a esa demanda.

En este escenario, paralelamente en la educación superior se da tremenda expansión de los sistemas de educación terciaria; es decir, actualmente la educación superior es estándar, es masiva, ya no es de élite, y entonces eso genera nuevas realidades para la academia que implican entonces diversificar la oferta educativa. En muchos países del mundo incluido el Perú se habla mucho de la educación para toda la vida, porque es un proceso continuo que no tiene por

qué terminar. En tal sentido, hay que crear sistemas en la academia que permitan el seguimiento a través de todo el ciclo de vida. Otro tema patente se da por la heterogeneidad de nuestra población estudiantil: hay universidades en donde se juntan todas las sangres, y eso es importantísimo porque hay un cruce cultural, hay un enriquecimiento con los del propio país, pero también con los de fuera. La internacionalización lleva a eso, como decimos en la PUCP, la interprovincialización también; no solamente hay que mirar afuera, se debe mirar dentro del país y entonces hay una gran heterogeneidad en esta población estudiantil y una creciente diversidad de la oferta de los sistemas de educación superior como consecuencia de esta complejidad. Por otro lado, en el tema de la docencia hay una redefinición en función de estos estudiantes, lo que configura todo un debate para de reconceptualización. La docencia es hoy un desafío que exige un nuevo enfoque, y esto implica responder de manera eficiente en el diseño de los cursos, en los enfoques pedagógicos y en los nuevos roles que debe cumplir un docente en lo que es la formación y la investigación.

Este marco se completa con el tema de la gestión, que exige por ejemplo nuevos arreglos en cuanto a financiamiento porque la investigación no se hace sin dinero. Entonces hay que establecer mecanismos para poder acceder a estos fondos, ello implica una política que en el primer mundo se denomina *accountability*, es decir, la rendición de cuentas; es decir, hay que documentar bien el manejo del dinero y eso supone tener sistemas, aparatos, mecanismos, prácticas, procesos que muchas veces en la academia simplemente no existían y hoy son fundamentales para poder acceder a ese tipo de recursos. Ello redefine la gobernanza institucional, los espacios de poder. Así, la Ley Universitaria vigente habla de vicerrectorados de investigación, ¿acaso porque antes no se hacía? Quizá el principal elemento tenga que ver con este cambio definido por el peso político que en la universidad debe tener el vicerrector de investigación que antes no existía. Dentro de la estructura de la gobernanza interna, esta nueva instancia configura la vinculación, la articulación en red, que es la que permite justamente que los procesos de investigación marchen adecuadamente. Al respecto, en el debate de la academia en cuanto a investigación, la tensión entre lo que se conoce como el *ethos* académico, es decir esa propensión, esa

impronta que tiene la academia de buscar rebasar la frontera del conocimiento pero sin ningún interés económico sino simplemente por el hecho de avanzar en descubrir la verdad, en mejorar el acercamiento de la humanidad hacia un nuevo conocimiento, tiene ahora que afrontar la presión del mercado por darle un valor económico y obtener recursos. Un elemento fundamental de importancia en este marco es el de la interdisciplinariedad, pues tiene que ver con que no hay manera de enfrentar problemas de carácter complejo con un enfoque solamente disciplinar. La interdisciplinariedad se constituye en una exigencia indispensable de este nuevo proceso para resolver problemas de carácter complejo y de trabajo en equipo.

Otro tema es el de la democratización al acceso del conocimiento mediante las redes, la corriente del *open acces*. Hoy es una tendencia creciente el acceso abierto a los documentos, esta tensión que hay entre las grandes empresas que controlan monopólicamente o a un costo muy alto el acceso al conocimiento y este otro movimiento fantástico que está ocurriendo en la academia, la ciencia signada por el acceso abierto a los resultados del conocimiento. Esta tensión entre el conocimiento que es útil y el que no es útil, el enseñar solamente aquello que puede dar recursos es una tendencia muy fuerte que viene fundamentalmente del hemisferio norte y con la cual hay que tener mucho cuidado ahora que en el Perú se está tratando de institucionalizar procesos nuevos en donde la investigación comience a tener un papel importante. El *publish or perish*, publicar o morir, responde a la necesidad de socializar los resultados del conocimiento, pero ¿para qué? ¿Solo para tener puntos y que el profesor tenga bonos en su sueldo?, ¿por las citas?, en fin... hay toda una discusión muy interesante detrás de eso.

El tema de la vinculación con el sector productivo es todo un asunto abierto a la investigación. La producción de conocimiento en el Perú es muy deficiente. El país está muy retrasado ya no comparado con modelos exitosos como Corea, y menos con los Estados Unidos; países vecinos como Colombia, Chile, Ecuador están mejor. Existe un histórico desentendimiento del Estado por los temas de generación de conocimiento, pero junto con ello hay algunos



elementos interesantes: aquí se da el famoso tema del canon sobre el cual se debe pensar para aprovechar estos recursos, ¿acaso no pueden utilizarse también para investigación? En los últimos años ha habido un cambio de política importantísimo que se refleja en las políticas del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del Perú (Concytec) y corresponden a las políticas de apoyo aplicadas desde el Ministerio de la Producción; solo queda esperar que como política de Estado tenga continuidad, pues la clave de la política pública es que sea sostenible en el tiempo. Hay muchos procesos que han sido fantásticos hasta ahora, que se mantienen incluso con la nueva administración; por ejemplo, el Fondecyt, el fondo del Concytec que tuvo otros nombres y ahora se llama Innóvate Perú para el tema de los proyectos de innovación con las empresas, o la Ley N.º 30309 de devolución del impuesto a la renta que pagan las empresas que hacen innovación, contemplado por la propia ley universitaria que impulsa ello. Finalmente, es necesario que, como en otros países, se involucre la gran empresa con la academia, y el vínculo para ello es la investigación. Por ejemplo, para resolver problemas las empresas mineras no deberían traer

soluciones del extranjero, si no apoyar a la academia para que esta genere soluciones desde aquí, acordes con la realidad del Perú.

De esta manera, lo que se tiene en el país es una situación muy curiosa donde la micro, pequeña y mediana empresa, que como bien sabemos corresponde a más del 90% de la PEA ocupada, es la que requiere a gritos ese enganche con la academia; sin embargo, ese sector se encuentra profundamente desarticulado y abandonado. Así, la academia frente a esta realidad podría tener un altísimo impacto social si se vinculase con estos sectores, pues ahí hay un desafío. Y en esta dispersión de intereses están las propias instituciones universitarias, pues las hay de corte generalista como la PUCP, donde se tiene desde ciencia pura hasta artes; y otras especializadas y muy buenas solo en ingenierías, como los colegas de la UNI por excelencia, por ejemplo. Entonces no es lo mismo, no son universidades iguales, unas son generalistas y otras son especializadas; pero la cosa se complica porque algunas son públicas generalistas o especializadas y algunas privadas generalistas o especializadas y de entre las privadas hay algunas que son sin fines de lucro —como se define la PUCP: privados pero con espíritu público, es decir con una visión social muy clara—, pero las hay aquellas que son empresas y que en consecuencia tienen fines de lucro y estructuras distintas. Finalmente existen algunas que son muy viejas, con mucha tradición, como San Marcos, la decana de América; pero otras que han nacido hace muy poco y entonces también eso las hace diferentes. Así, en esta variedad de regímenes, con distintas culturas institucionales, se gesta la gobernanza y los modelos que definen los procesos, pues no se puede construir esto copiando modelos de otras realidades.

Veamos el caso de la PUCP, donde se viene haciendo planificación estratégica desde hace algunos años. En el plan estratégico para el periodo 2011-2017 se puede resumir en la siguiente glosa: “sentar las bases para la transformación de la institución en una universidad de investigación”. Cuando en el año 2011 se planteó ello hubo gran discusión: ¿acaso no se era una universidad de formación?, ¿la investigación no había estado presente desde sus orígenes? Era cierto, pero no había una apuesta institucional articulada en torno a

la investigación. En tal sentido, el nuevo plan estratégico recientemente aprobado se estructura en tres principios muy sencillos: el primero apunta hacia el fortalecimiento de la producción de la investigación y su difusión; aquí hay todo un programa complejísimo porque tiene que ver con producir investigación, es decir, incrementar el número de profesores que investiguen, comentar el número de resultados de investigación, que se conozca ello en los ámbitos en donde debe conocerse pero también que estos tengan vinculación con la comunidad. Pero finalmente, ¿de qué vale todo esto si no es de calidad? Por ello, todo este proceso debe tener calidad que se refleje justamente en esos resultados. Entonces, con estos tres principios —investigación, difusión y calidad— hemos planteado todas las acciones durante el nuevo periodo en el plan estratégico de la PUCP. Sin embargo, no estamos pensando en la *research university* europea, la universidad que solamente hace posgrado, por ejemplo, que no le interesa nada el pregrado y que se dedica a producir conocimiento como una máquina que genera publicaciones y que está en el top de los *rankings* mundiales; ese no es el modelo de universidad de investigación para un país como el Perú, y la PUCP lo sabe: una universidad de investigación en una realidad como la peruana tiene que definirse por articular la formación y la responsabilidad con su medio.

Así, el objetivo es construir un nuevo paradigma, un modelo distinto; no es copiar el modelo de los países europeos o de los Estados Unidos. Por ello es necesario afirmar el liderazgo de la investigación, pero articulado con las otras dimensiones y la formación de capital humano adecuado y de calidad en todos los niveles, no solamente entre los docentes. De este modo, la investigación tiene que darse desde la formación, desde que los chicos entran, por lo que las políticas tienen que estar diseñadas para ello; si no se trabaja con el semillero, esto se acaba. Hay que desarrollar entonces sinergias con otras instituciones, eso de construir universidades de calidad mirándose el ombligo ya pasó; es urgente trabajar articuladamente y eso significa redes: nacionales, especializadas, temáticas, internacionales; si no hay articulación en redes no hay conocimiento nuevo de calidad que se pueda producir. En tal sentido se deben reforzar las alianzas, convenios y proyectos conjuntos, todo unido finalmente

a una política de publicaciones que fortalezca la estructura local, aparte de figurar en Scopus o en Web of Science. Ese es el concepto de universidad de investigación que la PUCP está manejando. Pero no hay que olvidar que en una universidad generalista el conocimiento se produce de distintas maneras: proviene de la ciencia básica, de la ciencia aplicada, de las humanidades, del arte y de los saberes ancestrales. Entonces es una visión holística de lo que se entiende por generación de conocimiento, lo cual tiene que reflejarse también en la gestión, en la gobernanza, en los procesos; estar interiorizado en toda la comunidad: hay que respetar los distintos modos de crear conocimiento. Consecuentemente, se observa que hay nuevas y viejas formas de conocer: la tradicional, la de las ciencias naturales, las ciencias de la vida es la que está recogida en los índices internacionales; ahí están menos recogidas lo producido desde las ciencias sociales y las humanidades, con su marcado sesgo anglófono muy fuerte, pues si produces en castellano tienes menos puntos. Hay que observar las distintas situaciones que llevan a que los colegas no publiquen, no obstante estén haciendo conocimiento y desarrollando cosas de punta; es necesario entonces generar mecanismos para proteger la confidencialidad, las patentes, los modelos de utilidad, la transferencia y el arte que tiene otras formas de conocer que también hay que destacarlo. Finalmente el tema de los saberes no es un asunto menor en un país como el nuestro, milenario, con una cultura que es prácticamente de las pocas que han surgido autónomamente, y que tiene tecnología que permitió sembrar en el desierto y domesticar plantas en altura o hacer esas construcciones que hoy día nos maravillan; la posibilidad de esto mediante su redescubrimiento ha sido opacada por la copia de la tecnología occidental y eso es una responsabilidad de la academia del Perú.

Para recapitular, hay que decir que no es posible encarar exitosamente la dimensión de la investigación en las universidades sin tomar en consideración ciertos elementos que ya se han referido: los condicionamientos externos, es decir, los contextos dados por la historia y la cultura institucional, pues acá no hay recetas, cada universidad tiene una realidad propia y hay que mirarla para superarla. No existen prescripciones ni modelos mágicos. Lo específico de la gestión de la investigación es lograr un tiempo de respuesta muy rápido

para todos los requerimientos; atender a las postulaciones de los colegas que son diferenciadas, que son complejas y que son múltiples, además de todo el tema duro de los presupuestos, de la gestión administrativa económico-financiera de los sistemas de compra que no es lo mismo que el área de compras de la universidad. Hay que generar, pues, mecanismos de promoción de la investigación, construir indicadores que permitan medirnos, compararnos y hay que atender diversidad de agentes internos, externos, públicos, privados, nacionales e internacionales. Para esto existen ciertos principios en los procesos que deben regir nuestro trabajo: uno, el principio clave, la simplificación, pues somos una unidad de bisagra entre el mundo académico y el aparato administrativo; dos, hay que tener una atención diferenciada según los distintos estamentos, ya que no es lo mismo la atención a un colega que tiene mucha experiencia, que lo hace casi todo, donde simplemente hay que darle un empujoncito porque ya sabe cómo hacerlo, que el otro colega que recién comienza o el estudiante que está haciendo su tesis de licenciatura. Así, el vicerrectorado de investigación tiene que establecer una unidad especializada, equipo ad hoc separado de la administración general, y finalmente hay que construir herramientas propias que sirvan y que ayuden en este proceso.

De este modo, se debe crear un soporte de investigación que atienda los requerimientos de estudiantes e investigadores a nivel individual, de los que están organizados en grupos de las unidades que hacen investigación, los laboratorios, los institutos de la alta dirección, comunicar los grandes datos de la comunidad académica nacional o internacional de las agencias de cooperación públicas, bilaterales, multilaterales, del Estado, del sector productivo en todas sus áreas y de la sociedad en su conjunto; es decir, que no se escapa nadie, por lo que hay que construir mecanismos para vincular a todos esos actores. Para ello hay que adoptar una perspectiva integral de la investigación, no existe otra forma. De esta manera, en la universidad hablamos del macroproceso de investigación, pues este no es un tema ni de la dirección de gestión de la investigación, ni del vicerrectorado de investigación del cual depende. La investigación no es un problema de los centros ni de los institutos, es un proceso que abarca a toda la institución y si no se lo entiende así entonces

no se podrán construir unidades de investigación poderosas. De esta forma, entre el requerimiento y la satisfacción de ese requerimiento en un modelo no general, se dice que es en los tres niveles de proceso donde hay que construir una respuesta tanto en lo estratégico, como en lo operativo y a nivel de las unidades de apoyo. Así, se contará con unidades en donde se generen, se debatan y se aprueben las políticas institucionales, donde se elaboren las propuestas a nivel estratégico para asegurar la calidad y donde se difunda esto a nivel ya operativo: los mecanismos de fomento de la investigación con recursos propios y externos, los procesos de seguimiento y evaluación a nivel de las unidades de apoyo con toda la complejidad de las tecnologías de la información y la comunicación, del sistema informático, del sistema de las bibliotecas, de los procesos de control de calidad, es decir, toda la complejidad del soporte administrativo. En el caso nuestro, las unidades correspondientes son: el consejo universitario, la asamblea del rectorado, la dirección de planeamiento, la dirección de investigación, el fondo editorial y en el caso de los otros procesos, pues las distintas unidades relacionadas, como la dirección de responsabilidades, relaciones institucionales, los centros de investigación, los laboratorios de investigación. No obstante, cuando se habla de las unidades de apoyo está casi toda la universidad: el sistema de bibliotecas, la dirección de relaciones institucionales, la secretaría general, la oficina de propiedad intelectual, etc. La universidad es consciente de que no se puede hacer investigación si no se tienden puentes con todas estas áreas; así, si esa conexión no existe, hay que construirla, ya que sin esos mecanismos de enlace será imposible la investigación.

Una segunda constatación es que la gestión de la investigación considera un conjunto de aspectos que involucran agentes. Estos son muchos y manejan procesos complejos que van mucho más allá de los propios investigadores y de las unidades de soporte; es decir, en este asunto se involucra a todos los que están en la propia institución. Pero ¿cómo medimos los resultados de esta investigación? Hay toda una fuerte polémica ahora en el medio académico a propósito, en medio de la presión que viven las instituciones académicas con, por ejemplo, el Concytec y el Registro Nacional de Investigadores de Ciencia y

Tecnología (Regina) que mide la calidad de la investigación a partir justamente de los registros en Scopus o en Web of Science. Sin embargo, esto no debe soslayar que los procesos de elaboración de conocimientos son diferentes, al igual que los tiempos de su realización; así por ejemplo, habrá docentes que según su especialidad produzcan un paper al año y otros que publiquen diez. Entonces ¿cómo medir esos resultados?, ¿cómo interpretarlos?, ¿cómo medir el impacto de las publicaciones?, ¿se deben medir solamente publicaciones?, ¿son fiables los indicadores? Estas son preguntas que nos hacemos hoy día en la universidad con mucha fuerza justamente por el carácter que tiene la institución. Hay, pues, toda una compleja realidad que obliga a explorar también, por otro lado, sin dejar de reconocer la importancia de Scopus o de Web of Science; indagar sobre métricas alternativas tipo el Google académico o las redes sociales que tienen otras variantes. La PUCP está trabajando con sus investigadores para tengan una mayor visibilidad, por lo que hay que usar todos los medios disponibles para ello, y más si no tienen costo, como es el caso de Scholar. Ello abre el mundo, por lo que la posibilidad de establecer redes y proyectos conjuntos está ahí y no se tiene que justificar ningún gasto millonario; no olvidemos que recientemente le han quitado al Concytec los fondos para pagar Scopus, por lo que los investigadores ya no tienen acceso a esa base de datos, pues el Estado no lo incluyó en el presupuesto. Por ello, es recomendable mirar herramientas como la de Google, ya que después de haberla medido en la universidad sabemos que funciona muy bien.

De esta forma, medir la realidad solo bibliométricamente con el enfoque tradicional es sesgar la percepción plena de la misma. Ello no es un problema solo del Perú, sino que aún está en discusión en la academia a escala global. En la PUCP hay actualmente un debate muy fuerte sobre los impactos: así, se distingue entre lo que es el producto, el resultado inmediato de la investigación, la publicación, capítulo del libro, un *proceeding*, un libro, un *paper*, un artículo científico, que esto es un producto concreto académico, pero que no nos dice nada del impacto que va a tener. Por ello, lo que también interesa a la universidad es medir el impacto social de esa investigación, hasta dónde llegó, si ocasionó algún cambio en las políticas de Estado, transformó la realidad de una

comunidad, etc. Pero ¿cómo se mide eso? Esta responsabilidad con el entorno aún nadie la está midiendo, por lo que la academia tiene la responsabilidad de inventar los indicadores. Este debate se lleva dentro de la PUCP en lo que se ha llamado “el nuevo orden académico”, mediante foros que ponen en la mesa el asunto del impacto social de la investigación. Para ello, recientemente la universidad convocó la experiencia de los británicos que han avanzado mucho en eso; los invitados contaron lo que les está saliendo bien y lo que no. Ello ejemplifica el trabajo de la universidad, que se puede resumir en tres periodos: en la década de 1970, la Católica se moderniza y se traslada al campus de Pando, se crean las direcciones académicas, entre ellas la de investigación. En un segundo momento, por 1994, comienza un proceso que se puede llamar de institucionalización, cuando la dirección académica de investigación, que ya tenía su tiempo, comienza a generar procesos realmente de gestión: mecanismos de promoción, creación de programas de fomento a la investigación y se empieza a generar una cultura de investigación. En un tercer momento, en el año 2009, este proceso se va a consolidar con la creación del vicerrectorado de investigación; en su estructura, este tiene: el fondo editorial, la oficina de ética con una unidad técnica, la dirección de gestión de la investigación, una oficina de propiedad intelectual y los centros, institutos y laboratorios de investigación.

La dirección de investigación, en ese modelo, tiene una estructura también muy sencilla: una unidad de promoción y evaluación, otra unidad de administración económico-financiera de los proyectos, otra que ve la vinculación con el sector productivo y otra más bien transversal encargada de todo el tema de los grupos de investigación, los indicadores, etc. ¿Cuáles son las políticas que esta dirección lleva adelante? Una que tiene que ver con lo que se llama el semillero. La universidad está construyendo, digamos, una serie de materiales que son electrónicos, están en línea, ya están disponibles, son libros electrónicos en formato PDF, de todas las áreas de conocimiento que tiene la universidad, guías de investigación para los estudiantes del pregrado. Así, junto con esa política de disseminación de estos materiales, se impulsa desde hace más de diez años programas orientados hacia los estudiantes desde los niveles iniciales; por ejemplo, el programa PAIN (Programa de Apoyo a la Iniciación en

la Investigación), es decir, los estudiantes que están entrando a la licenciatura cuentan con el Programa de Desarrollo de la Tesis que es el PADET, y el PAIP para los del posgrado. Entonces ahí se tiene el semillero, y también en el concurso de profesores denominado en la universidad el "CAP" (Concurso Anual de Proyectos). Los estudiantes aprenden a hacer investigación como asistentes de investigación de los profesores; en los tres casos anteriores, no es la investigación del profesor, es la investigación del alumno. Hay una distinción conceptual muy clara en ese lado y para los profesores se tiene el concurso anual de proyectos, los periodos de investigación que son como años sabáticos y los reconocimientos a la investigación por los resultados obtenidos. Asimismo, el tema de la vinculación la universidad lo maneja en todo nivel, es decir, proyectos de desarrollo tecnológico que apuntan hacia mejoras en la competitividad de las industrias con todo lo que implica como soporte. En tal sentido, hoy se manejan como 140 proyectos con empresas, con fondos concursables que se han ganado del Estado porque siempre la universidad está vinculada con la industria, pero como servicio, no como investigación.

De esta forma se presenta otro cambio cualitativo en relación con el tema de la visibilidad. La universidad está trabajando fuertemente en políticas que refuercen ello; es decir, para que cuando los profesores publiquen no pongan el nombre la universidad de cualquier manera: detectamos 17 formas distintas de poner el nombre de la PUCP en los índices internacionales, tuvimos que hacer una limpieza pues eso quitaba visibilidad a la institución. Ciertamente, el fondo editorial tiene un deber con el país de publicar, que si no sale en Scopus no es importante, pues hay un deber de difundir resultados de investigación; por ello es necesario participar en proyectos en donde se tenga liderazgo, como lo marca el informe de Scimago, y articularse mediante una red peruana universidades y con la Red I + D + i de universidades privadas y universidades públicas donde se está trabajando en conjunto la política de acceso abierto a la información. Ello implica también no descuidar dos flancos: protección de los resultados de investigación a través de una unidad especializada y vinculación con el sector productivo mediante la oferta de la universidad y un portal donde los empresarios puedan acceder a ella. Esto ha cambiado también los

sistemas de evaluación que, desde el año 2012, ya no son endogámicos: hay pares externos y 2500 evaluadores registrados a escala internacional, hay re-troalimentación en ocasiones con un tercer evaluador, etc. Todo eso ha generado un salto cualitativo en la calidad de los trabajos de investigación por los niveles de exigencia, lo que ha motivado a la universidad a mirar los resultados de investigación en todos los niveles, con todos los tipos de investigación y además a trabajar el tema del impacto social.

En este marco ha sido necesario crear organismos especializados, entre ellos: la oficina de ética e integridad científica; la oficina de propiedad intelectual; la unidad que ve el tema de intercambio de profesores y estudiantes; otra que aborda el tema de los grupos de investigación, pues hoy día hay como 150 grupos de investigación en la universidad que movilizan la fuerza académica y donde se canalizan los mayores recursos de la universidad; además de la unidad que vio el tema de la acreditación internacional cuando todavía no se hacían estas cosas en el país. En estos momentos la PUCP está implementando una red de acreditación a escala internacional con una mención especial en posgrado en investigación. Con ello se llega a la última constatación que corresponde a la organización para la gestión de la investigación, la cual debe responder a la dinámica específica de los procesos en un momento y en un espacio determinado. No es cualquier momento, no se trata de hacer lo mismo que ha hecho la PUCP, se trata de ver en qué momento se encuentra la institución y qué se tiene que hacer. Aquí, para terminar, citaré al historiador Marcos Cueto: “[...] la excelencia científica depende no solo de genios individuales y de trabajadores dedicados, sino también de arreglos institucionales, valoraciones culturales y decisiones políticas. La ciencia en la periferia no tiene por qué seguir siendo periférica”<sup>2</sup>. En este contexto la PUCP celebra sus 100 años, con todo lo avanzado y los retos señalados.

---

2 Cueto, M. (1989). *Excelencia científica en la periferia. Actividades científicas e investigación biomédica en el Perú, 1890-1950*. Lima: Grade, Concytec, p. 190.



## SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD

José Carlos Flores Molina<sup>1</sup>

Hoy en día todos saben lo que es un sistema de gestión de la calidad, aunque probablemente no todos tengan el mismo nivel de comprensión o entendimiento y quizá haya muchas experiencias al respecto. Entonces aquí se definirá qué cosa es un sistema de gestión de la calidad y cómo se puede implementarlo en una institución educativa. Desde la dirección del Instituto para la Calidad de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), se viene trabajando desde hace 22 años en el asesoramiento de empresas e instituciones; asimismo, se trabaja con algunas universidades en la promoción de los sistemas de gestión de la calidad y sobre todo en su implementación; también se dan consultorías al sector público para, por ejemplo, que obtengan la certificación de todos sus procesos; finalmente, algunos miembros del organismo participan en la directiva el Instituto Nacional de Calidad (Inacal), en el comité permanente de normalización, encargado de aprobar las normas técnicas nacionales. Con el desarrollo de todas estas actividades y consultorías, el Instituto para la Calidad de la PUCP ayuda a equilibrar el presupuesto de la institución, por lo que tiene una presión presupuestaria distinta o mayor.

Desde esta experiencia, es posible llegar a algunas definiciones. Así, un sistema es un conjunto de elementos interrelacionados o que interactúan entre sí, y gestión se refiere a las actividades coordinadas para dirigir y controlar una

---

1 Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

organización. Entonces, cuando se pregunta qué cosa es gestión de la calidad, se puede decir que es el dirigir y controlar una organización con respecto a la calidad, y esta tiene diversas definiciones. Desde el Instituto para la Calidad se propone que cada organización llegue a su propia definición de calidad a partir de su contexto, dentro de su cultura y su quehacer. ¿Qué cosa significa ello en términos operativos y prácticos? La gestión de la calidad puede separarse en cuatro componentes: a) la planificación, b) el aseguramiento, c) el control y d) la mejora. Entonces, la planificación de la calidad es una parte de la gestión de la calidad orientada de establecer los objetivos de la calidad y la especificación de los procesos operativos necesarios y de los recursos relacionados para su logro; es decir, la calidad que se quiere conseguir debe planificarse previamente, no puede ser el simple resultado de las actividades cotidianas. En tal sentido, el aseguramiento de la calidad es la parte de esta gestión que está orientada a proporcionar confianza y a hacer que los requisitos de la calidad se cumplan. El control de calidad se dirige al cumplimiento de los requisitos de la calidad; ello está relacionado con la verificación de una serie de mecanismos que permitirán comprobar que se va por el camino correcto. Entonces, las actividades que se hacen para incrementar la satisfacción de las partes interesadas, los usuarios de los servicios, etc., todo ello está vinculado con la mejora de la calidad; esta consiste en métodos, herramientas que permitirán que la institución educativa sea reconocida en la sociedad. Por ello, vale insistir en que la gestión de actividades ordenadas para dirigir y controlar una organización es un sistema de elementos que requiere tener claridad hacia dónde se quiere llevar a la organización con respecto a lo que nos hemos comprometido con la comunidad.

En un contexto de instituciones educativas, a veces es polémico hablar de la certificación ISO 9000, no obstante en ella se han basado muchas normas adicionales, muchos modelos referidos a la gestión de la calidad. Cuando se comenta esto en el sector empresarial, en realidad no se genera polémica, sino simplemente cuestionamientos, dudas, escepticismo; pero por otro lado existen personas que están sumamente comprometidas con esta herramienta, porque es algo que les marcó el éxito. La Organización Internacional para la Normalización (ISO, por sus siglas en inglés), es una federación de organismos

nacionales de normalización; así, en cada país, hay una organización que se llama la Infraestructura Nacional de la Calidad, la cual tiene tres pilares: a) la metrología, b) la normalización y c) la acreditación. Esta última tiene diversas áreas, por lo que nosotros estamos en el ámbito de la acreditación de entidades educativas. Entonces, esa base con los tres pilares (la normalización, la acreditación y la metrología), tiene que ver con quién pone los cimientos de las ideas claves, lo que se entiende como normalización; dicha organización técnica en nuestro país antiguamente la hacía el Instituto Nacional de Investigación Tecnológica y Normas Técnicas (Itintec), luego estuvo a cargo del Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi) y desde hace dos años lo hace el Instituto Nacional de la Calidad (Inacal). Entonces, la ISO es simplemente un foro, un espacio de diálogo donde se comparan experiencias y se comparten intereses con el fin de lograr consenso. ¿Qué significa consenso? No implica que estemos todos absolutamente de acuerdo con algo, sino que no hay una posición contraria sostenida y eso es lo que la ISO llama consenso. El Perú tiene un voto en la ISO que le permite una participación activa con respecto a esta normalización técnica, si es que se decide participar en alguna norma. Por ejemplo, en una conferencia en el Ministerio Público sobre calidad en institutos de medicina legal, los profesionales no estaban al tanto de que existen cuatro normas sobre medicina forense; cuando se las planteó surgió la inquietud de cómo podían hacer para participar, para poder tener acceso a estas referencias bibliográficas, para saber qué están haciendo al respecto otros países. Esa es la ISO, es un espacio de trabajo conjunto. Pues bien, esta organización tiene más de 15.000 documentos denominados normas técnicas, que, a diferencia de las normas legales, no son de aplicación obligatoria. Las normas técnicas son de aplicación voluntaria a menos que haya una ley que la haga obligatoria; por ejemplo, en el caso de cuidar la seguridad alimentaria. Eso es algo que se debe observar con mucho cuidado porque el Perú es signatario de un convenio entre muchos países dentro de la Organización Mundial del Comercio que se llama los Obstáculos Técnicos al Comercio. En tal sentido, no se puede hacer cualquier norma obligatoria porque si no se estaría de alguna manera sobreprotegiendo la industria, y eso generaría un problema internacional.



Para regresar a lo que significa, dentro de la normativa ISO, la aplicación de un modelo de sistema de gestión de la calidad en una entidad educativa, se puede observar que en la ISO 9001 2015 hay un modelo donde se puede certificar permitiendo generar un rango para disminuir la calidad; es un modelo, que me permite garantizar, dar confianza y establecer una estructura de trabajo sin bajar de un cierto nivel de calidad. La ISO 9004 2009, va más allá; lo que busca es capacidad no solamente de generar esa confianza, sino, adicionalmente, incrementar la satisfacción en los usuarios. Además, la ISO 19011 es una norma técnica que pone cuáles son las reglas de juego en el proceso de evaluación para que finalmente se dé una determinación de certificación o una acreditación también. En este marco, se observa en la web de la ISO que hay un crecimiento de entidades educativas que están tomando este modelo y que se están certificando con él. Por lo tanto, es aconsejable considerar cómo se puede implementar estas normativas en una institución educativa. En realidad, la ISO 9001 solamente plantea cosas de sentido común que ayudan a mejorar la gestión de la organización y a buscar una mejor capacidad para cumplir con los objetivos. En este marco, una de las ideas más potentes, y a la vez de lo más sencillo que hay en lo que es gestión de la calidad, fue planteada por Edwards

Deming en la década de 1950. Él escribió en su libro sobre la mejora de la calidad que si se habla de calidad se debería ser consistente con una lógica de pensamiento donde lo primero sea planificar lo que se quiere hacer, luego ejecutarlo según ese plan, después verificar si es que se logró lo planificado y finalmente poder actuar y llegar al objetivo; posteriormente, las lecciones aprendidas: evaluar cómo se trabajó, qué fue bien, qué no fue tan bien, qué podría ser distinto y otra vez viene el ciclo de planeamiento. Entonces es una idea sencillísima. Ahora el reto está en plantearse si la manera como se está trabajando en la facultad, en el programa, en la dirección académica está siendo fiel a esta lógica de gestión o no. Así, cuando en la institución se hacen ciertas estadísticas se observa que se planifica poco, se intenta hacer mucho, y no se evalúa. De esta forma, el planteamiento de la norma ISO 9001, que es el propuesto por Edwards Deming, juntamente con Joseph Juran y otros, establece el ciclo que comprende: planificar, hacer, verificar y actuar. Tal es el espíritu de este modelo: establecer los objetivos y procesos necesarios para conseguir resultados, implementar estos procesos, hacer un control de calidad, realizar el seguimiento y la medición de procesos y productos, y finalmente tomar acciones para mejorar continuamente el desempeño de los procesos.

Dentro de la perspectiva de los planteamientos de la norma ISO se puede rescatar que, para poder tener un sistema de gestión de la calidad, hay que tener políticas y objetivos de la calidad. En tal sentido se alude a la necesidad de liderazgo, por lo que el planteamiento debe empezar por preguntarnos: ¿para qué queremos lograr esta calidad?, ¿cuál es el beneficio que vamos a obtener?, ¿qué valor le agrega a nuestra institución educativa, a nuestra universidad el poder trabajar con calidad?, ¿por qué queremos hacerlo? El tener los mejores profesores, los mejores programas, lanzar a los mejores profesionales al mercado, tener la mayor cantidad de referencias en Google académico, tener una cantidad importante de investigadores en Regina no debe ser solo un cliché para la universidad. ¿Para qué se quiere hacer esto? Así, lo que este modelo de sistema de gestión de la calidad plantea es que cuando los líderes de la institución tengan claro por qué quieren hacer la calidad, esto generará la energía necesaria para poder dotar de recursos y de inteligencia a todo el resto de

elementos; además, el liderazgo se transmite cara a cara, no es algo que se haga por correos electrónicos, ni tampoco mediante discursos ni solo a la hora de celebrar algún logro; es realmente un convencimiento, una convicción de los líderes en las universidades, por supuesto comenzando por el rector o la rectora, donde entendemos por qué es que esta organización quiere realmente trascender y buscar mejorar su nivel de calidad. En realidad, el resto son herramientas y accesorios, sin desmerecer la importancia de ello. Lo sustantivo es poder ser consistente y coherente con los compromisos de la institución, con los jóvenes, los investigadores, los especialistas.

Entonces, el planteamiento del liderazgo tiene que ver con aclarar cuál es la política y los objetivos, por qué estos líderes de la organización quieren plantear la calidad y en consecuencia la coherencia que se les va a exigir, además de los recursos para que se pueda lograr este sistema de gestión de la calidad. Del liderazgo, lo que continúa es la planificación; es decir, una vez que las cabezas tienen claro por qué lograr la calidad y transmiten eso a toda la red de liderazgo de la institución educativa, entonces se requerirá una planificación de la calidad que responda al contexto de la institución. Por ello es necesario reflexionar sobre cuál es la orientación, cuál es el contexto, hacia dónde va la política y objetivos de la calidad de la institución. En este punto a veces viene el quiebre entre el ISO 9000 y el sector educativo, pues hay una palabra clave en la gestión de la calidad que se llama "cliente", la cual en el sector educativo tiene una connotación negativa. Entonces es necesario revisar este término, por lo que se puede ver cómo se desarrolló una norma técnica para sistemas de gestión ambiental donde no se usó esa palabra sino "las partes interesadas" (en inglés se llama "*stakeholders*"); sin embargo, en la última versión de las normas ISO han cambiado la palabra en inglés: ya no le llaman "*stakeholders*" sino "*interested parties*", porque es más potente esa idea de que hay varias entidades, instituciones, organizaciones que tienen un interés sobre el éxito de la organización. De esta manera, la lógica de las partes interesadas parece más potente, pues cubre diversos actores como pueden ser un cachimbo, un joven camino a graduarse del pregrado, un alumno de maestría que lo que quiere es aprender a investigar o alguien que quiere especializarse, alguien que le

interesa básicamente la publicación, etc. Entonces ¿cuáles son los requisitos de las partes interesadas?, ¿qué cosa es lo que me piden? Todo tiene que ver con la gestión de la calidad. Por ejemplo, en el Instituto para la Calidad de la PUCP hay formación continua y hace poco se ganó un proyecto con la Sunat y ahí claramente tenemos alumnos, pero además está la Sunat como cliente, que tiene una gerencia de capacitación, un superintendente de capacitación, hacemos unos contratos, cada vez que tenemos que trabajar con ellos viene su asesor legal, hacemos un acta, que son componentes distintos de nuestro quehacer; muy bien, entonces, una vez que he planificado, se presenta la malla curricular, por supuesto, se habla así de los objetivos educacionales, de las características de los docentes, apoyándose en los recursos que vamos a dar en términos de infraestructura, de material didáctico, en cuanto a metodologías *know-how*, conocimiento y eso es todo lo que está representado incluyendo el sistema de tecnología y la información, el internet, etc. Luego de eso hay que evaluar el desempeño mediante los indicadores. Entonces en el centro del modelo, donde todo es importante, se ubica la calidad. Se tiene así el liderazgo, la planificación; esta planificación se la hace atendiendo al contexto, a los clientes, a las partes interesadas. Finalmente, arriba está el apoyo del soporte, a la derecha tengo la evaluación de desempeño, la mejora y finalmente este modelo termina buscando entregar satisfacción, y ello está en el ámbito del sistema de gestión de la calidad. Ello es lo que se busca por supuesto mediante métodos, a través de modelos que permitan servir para mejorar la calidad. Y aquí la importancia del trabajo del Sineace, donde encontramos dos puntos clave: la dimensión 1, el factor 3 correspondiente a aseguramiento de la calidad: “El programa de estudios implementa un sistema de gestión de calidad y se compromete con la mejora continua en un camino permanente hacia la excelencia”<sup>2</sup>. El Sineace propone, además, que el programa de estudios debe demostrar evidencia del funcionamiento del sistema de gestión de la calidad en sus procesos principales y las acciones para su valoración y mejora. En el estándar 8, “Planes de mejora”, dice:

---

2 Sineace. (2016). *Modelo de acreditación para programas de estudios de Educación Superior Universitaria*. Lima: Sineace, p. 16.

El programa de estudios desarrolla un proceso participativo (se contempla la contribución que los grupos de interés, representantes de docentes, estudiantes, administrativos y directivos pudieran hacer al respecto) para la identificación de oportunidades de mejora a fin de alcanzar la excelencia académica.

Se definen, implementan y monitorean planes de mejora en función a un criterio de priorización para la ejecución.

El programa de estudios debe evaluar el cumplimiento de los planes de mejora y demostrar avances periódicos (de acuerdo a las metas que se hayan fijado deberán poder observarse avances al menos semestralmente) en su implementación.<sup>3</sup>

Con ello se establece, primero, la necesidad de un sistema de gestión de la calidad; ya sea se aplique al ISO 9001 u otro modelo. Lo interesante es que el estándar tiene una promoción por sí mismo; entonces, no importa si es ISO, ABET u otro. La lógica del sistema de gestión de la calidad está ahí, lo que requiere es una política en la calidad del liderazgo traducido en objetivos. Entonces para cerrar este modelo finalmente hay que aterrizarlo y entonces aparecen los llamados mapas de procesos. Estos consisten en esquemas donde, de manera concisa, se exponen ideas claras respecto al enunciado de políticas de la calidad y cómo ello aterriza en los programas académicos, en el modelo institucional, en el modelo de gestión docente, en el modelo de gestión de la investigación, en el norte institucional con respecto a las publicaciones. En la PUCP, por ejemplo, en los últimos diez años por fin se ha logrado algo en lo que se venía trabajando hace mucho tiempo, y es que algunas de las investigaciones de los docentes terminen en patentes. Ello gracias al esfuerzo de muchos equipos de trabajo y de algunos profesores que están haciendo las cosas muy bien. Entonces, lo que se busca es tener este mapeo de las políticas y decisiones que se van tomando y cómo que se van interrelacionando, para luego separarlas en diversas categorías, como por ejemplo en procesos estratégicos de la organización. Por último están los procesos de apoyo; son dos y tienen que confluir en un solo objetivo: la de los docentes y la de los administrativos, cada una con sus problemas y requerimientos cuya buena gestión llevará a

---

3 Ibid., p. 20.

dar excelentes servicios académicos. Así, no hay que olvidar que el sistema de gestión de la calidad es uno por cada institución: no hay dos sistemas de gestión de la calidad iguales. Al centro están los procesos educativos que son la clave de los servicios que prestamos; un poco más abajo los servicios de investigación dentro del sistema de gestión de la calidad; a ello hay que aunar las actividades de proyección, digamos que esos son los tres niveles de trabajo: el académico, el propiamente dicho de enseñanza, de investigación y la proyección con la comunidad.

Dentro de los diversos procesos de apoyo existentes, la PUCP viene trabajando uno denominado “formulación de bases del concurso interno para los proyectos”. Este se hace fundamentalmente con fondo interno, pues todavía no se puede hacer como las universidades anglosajonas que, por ejemplo, tienen una serie de fuentes de financiamiento externo. Así, se convoca el concurso, luego viene la postulación, contemplando la planificación de la ejecución del proyecto; al centro está la ejecución de la investigación, el seguimiento propiamente dicho al investigador principal y al equipo, además del soporte de gestión que la universidad les brinda. Como por lo general los colegas interesados en la investigación le tienen alergia al proceso administrativo, entonces se les acompaña de jóvenes que hacen la relación más llevadera con respecto a la gestión; entonces ellos se pueden concentrar en lo principal de la investigación y finalmente en la evaluación, el cierre y el impacto del proyecto. Anteriormente se buscaba en la universidad aquellos con doctorado y maestría para que nos ayuden con la evaluación; ahora el norte es convocar solamente a evaluadores externos, a pesar de los presupuestos que siempre son recortados. Y más abajo en el mapa de procesos está la publicación de los resultados y la gestión de la propiedad intelectual.

En esta caracterización del proceso, la actualización curricular se prevé cada cuatro o cinco años, dependiendo de cada uno de los programas de pregrado. Por su parte, los programas de posgrado tienen periodos variables. Así, la caracterización del proceso tiene este aterrizaje, que no es el procedimiento, no son las secuencias de actividades que hay que hacer, sino corresponde a un

descriptivo del mapa acerca de qué sentido tiene y qué elementos va a tener. De tal forma, el seguimiento de la medición, el análisis de la evaluación es lo que la universidad ha logrado dentro del marco de un sistema de gestión de la calidad. Así, este es simplemente una herramienta, la más desmenuzada, la que más se ha trabajado desde el ISO 9001; en esta historia hubo dos intentos por tratar de aterrizar esto. El último es el borrador de la norma ISO 21001, que se viene trabajando a escala internacional y está referida a las organizaciones educacionales, sus sistemas de gestión, etc. Lo que se busca es que haya un modelo exclusivamente para instituciones educativas en sus diversos niveles, que sirva como herramienta de gestión de calidad. En tal sentido es necesaria la reflexión interna, el buscar consensos, el que la autoridad finalmente guíe y lidere, disponga los recursos que se necesitan. Entonces, lo que propone el sistema de gestión de calidad es realmente poner las cosas en su sitio con la perspectiva necesaria y colocar en el centro la calidad educativa para, por supuesto, beneficio de las futuras organizaciones de nuestros investigadores, los especialistas.

Se han presentado algunas inquietudes de los asistentes entre las cuales están cuestiones prácticas acerca de, por ejemplo, si para construir objetivos dentro de las políticas ya establecidas de calidad hay que necesariamente involucrar a los procesos. Ello es cierto, por lo que hay que tratar de poner todo en los mapas de procesos. Decir cómo se hacen las cosas ayuda mucho a la hora de plantear los objetivos, con miras a que a partir de ahí salgan ajustes a los procesos.

Por otro lado, se señalan inquietudes respecto de los cambios en el sistema de gestión internacional, además de los modelos nuevos diseñados por el Sineace; ello puede crear cierta confusión, pues el del Sineace es un modelo *ad hoc* con el cual se evaluará a la institución y esta tendrá que demostrar calidad en sus procesos, por lo se suele orientar todo el sistema de gestión para este fin. En el caso de la PUCP existe la dirección de asuntos académicos que es la que ve los procesos de acreditación de los programas académicos y la institucional, además del Instituto para la Calidad, encargado de los sistemas de gestión de la calidad pero básicamente de áreas administrativas, con dos excepciones: la facultad de Ciencias e Ingeniería y la facultad de Ciencias Sociales. La primera,

incluso, ha certificado con ISO 9001 sus procesos administrativos y los académicos administrativos. Aquí abro un paréntesis, porque esa facultad tiene 3500 alumnos, dicta más o menos 400 cursos y tiene cerca de 400 profesores de diversos departamentos académicos; por ello la gestión de la facultad era bien complicada. Entonces, ¿cómo podemos hacer para sacar esta experiencia de un sistema de gestión de la calidad certificable y poder trasladarlo a la gestión de la acreditación con los diversos modelos de acreditación? La PUCP trabaja con el CINDA y el CNA de Colombia, por ejemplo, para la certificación institucional; en Psicología y Educación se vinculan con el ICACIT y se tiene ABET en Ingeniería. En tal sentido, la PUCP está en ese proceso de estandarizar los modelos de acreditación para poder cumplir y tener un poco más de casuística con, en efecto, el modelo de acreditación del Sineace, que es nuevo.

Otra inquietud que surgió en el auditorio fue respecto a cómo se relaciona la parte de diseño y los riesgos en la norma ISO 9001 con el modelo del Sineace. Desde la experiencia de la PUCP se puede decir que la lógica del ISO 9001 de gestión de riesgos también es nueva para la institución. Entonces, esta idea de ver dónde se hacen acciones preventivas para detectar errores se cambia para hacer una gestión de riesgos apuntalada por un análisis probabilístico de áreas donde podría ocurrir algún problema. Ello está cambiando la forma de enfocar todo el proceso de mejora de calidad. Entonces el modelo del Sineace recién se está explorando en la PUCP para tratar de calzarle esta lógica del ISO 9001. Todo esto está permitiendo a la universidad encontrar muchas zonas de trabajo donde antes simplemente era un trabajo dentro del marco de la visita de un auditor; ahora hay mucha más fortaleza, pues más que gestión de riesgos en ese contexto son procesos de incremento de satisfacción y mejora en la calidad.

En este escenario todos sabemos que existe un nuevo contexto normativo en la educación superior universitaria, sin embargo, las inquietudes surgen cuando por ejemplo se quiere implementar un sistema de gestión para la formación profesional y para la empleabilidad. Entonces se preguntan si el sistema de gestión tiene que abarcar todos los estándares; la universidad hace

investigación como su actividad misional, pero para la formación profesional es solo una parte. Responsabilidad social es de todos pero la formación profesional es otro producto. No obstante, hay que recordar que el sistema de gestión de la calidad, en general, está orientado a poder ayudar como herramienta en la medida en que al otro lado hay un usuario al cual se le ofrece un servicio con cierto estándar. Por ejemplo, la PUCP, que tiene varias certificaciones ISO 9001, ha decidido no difundirlas para que no se confundan con la acreditación académica que es el proceso misional de la universidad, que eso sí se difunde, y mucho. De esta manera, por ejemplo, la PUCP tiene un sistema de gestión de la calidad en el servicio médico y eso ha servido muchísimo: hoy en día las personas van ahí y saben que se toman un examen de sangre y el resultado que le van a dar es exactamente el correcto, además de una precisión del diagnóstico, una atención rápida y todo ello porque hay un sistema de gestión de la calidad. Entonces el sistema de gestión de la calidad está diseñado para ser una herramienta que incide en la empleabilidad, en la biblioteca, en el proceso de investigación, en el proceso de graduación. Asimismo, el sistema de gestión de la calidad ayuda, por ejemplo, a guiar a los alumnos doctorales que siempre tienen rutas distintas. De esta manera, el estándar plantea un sistema de gestión de la calidad que ayude en su dimensión estratégica y en ese sentido se puede implementar a lo largo de toda la universidad, por lo que es recomendable usarlo en la medida que ayude.

En la facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP) se viene implementando hace dos años del sistema de gestión de calidad ISO y se está trabajando en los procesos estratégicos misionales de apoyo, pero el asunto que comentan los encargados es la dificultad que tienen con los proveedores que son principalmente internos; es decir, por ejemplo, para la contratación de personal administrativo, docentes. ¿Qué recomendaciones se puede hacer para que el sistema de gestión de calidad esté más consolidado en estos aspectos?. No se debe olvidar que el sistema de gestión de la calidad no va a brindar todos los beneficios que se podría hasta que la universidad no tome las decisiones correspondientes, por eso es que es tan importante el liderazgo. Hay organizaciones que son más políticas que otras y esto pasa en

todo tipo de institución, y en la PUCP se tiene un programa de la escuela de gobierno, un programa de gobernabilidad donde los asistentes son personas que trabajan en diferentes niveles del gobierno nacional, y ese es el gran problema de un sistema de gestión de la calidad en la gestión pública, cuando no se tiene el liderazgo fuerte, completo para poder hacer que fluya digamos este tipo de trabajo. La herramienta es muy buena, pero si no se resuelven esos problemas de liderazgo no vamos a poder tener beneficio completo.

Finalmente, para aclarar las dudas que aún puedan quedar, mientras más compleja sea la institución todos los factores deben quedar establecidos claramente, entre ellos el factor tecnológico, el factor participativo, la gestión de la información. Solo así se podrá implementar un sistema de gestión de calidad en una institución educativa con muchos componentes complejos. En realidad, todas las instituciones educativas tienen sistemas de gestión de la calidad implementados, otra cosa es que los mismos estén estructurados. Entonces, cuando me plantea tener un sistema de gestión de la calidad lo que se recomienda es hacerlo de manera estructurada, eficiente y útil para la gestión de la organización; si no hay un buen sistema de indicadores con flexibilidad para modelar las formas propias de la institución, el sistema de gestión va a convertirse simplemente en declarativo. De esta manera la tecnología es clave para poder tener todo este sistema de soporte en un sistema de gestión de la calidad efectivo. El factor participativo, juntamente con el liderazgo, es lo más importante para lograr un sistema de gestión de la calidad con un verdadero impacto en la mejora de la calidad.



## INSTRUMENTOS PARA RECOJO DE INFORMACIÓN

Alex Ríos Céspedes

¿Por qué se está entrando a una lógica de instrumentos de recojo de información? Imagínense una línea de tiempo y al costado una línea de progreso respecto a la calidad; en ese momento no se puede discutir qué cosa es calidad, simplemente se verá dónde está la institución respecto a ella y a dónde se quiere llegar. Si la institución no hiciese nada, es seguro que la tendencia va a ser igual en el tiempo, es decir la calidad se va a mantener relativamente en un mismo nivel. Si se hiciese algo mediante un plan de mejora, la idea es tener una situación final mejor en términos de calidad a la situación inicial. Esta es la lógica principal de un plan de mejora o de cualquier intervención que se pueda hacer en cualquier proyecto.

Lo que se suele exigir a las instituciones es que con el fin de poder demostrar que hay una diferencia desde la situación inicial a una final, se tiene que hacer algún tipo de evaluación. Para ello, usualmente se va a necesitar contar con instrumentos que permitan medir cómo estaba la calidad en un principio y con el mismo instrumento medir cómo está en la situación final. Con esta lógica se empiezan a usar también los instrumentos de diseño y recolección de información. Pero ¿cuál es el problema cuando se quiere hacer un recojo de información? Para poder representar la calidad o cualquier otra cosa se quiera medir hay que ser conscientes de que existen maneras distintas de poder ver y la percepción puede traicionar. En tal sentido, la información que se recoja va a acercarse al concepto que medimos y esa aproximación puede a veces jugar

malas pasadas. Hay que tener claro lo que se quiere medir, como por ejemplo: gestión de calidad, servicio de calidad o cualquier concepto relacionado con calidad. Entonces se diseñarán instrumentos para poder describir esa calidad: ¿cómo está la calidad ahora y cómo va a estar después del plan de mejora?, etcétera, etcétera. Así se pasa al proceso de autoevaluación,

Pero ¿qué cosa significa un servicio de calidad? Para desmenuzar estos conceptos existen varias dimensiones, entonces hay que establecer lo que los psicólogos identifican como el constructo y comienzan a desagregarlo para entender qué cosa se quiere decir cada vez que se habla de un servicio de calidad o de cualquier otro concepto donde se esté manejando información. También nosotros llamamos a esto definición operacional, es decir si ya se tiene una definición de servicio de calidad pero en términos de medición se necesita definirla operacionalmente, es decir, una descripción que nos permita tener una aproximación a través de instrumentos de medición. Entonces, ¿qué cosa se entiende por gestión de calidad? Cuando se comienza a desmenuzar y a desagregar se empiezan a encontrar cómo ciertos países entienden lo que es ese concepto o ese constructo de calidad. Así, una de las cosas comunes aparentemente en estos constructos comparativos era que infraestructura y recursos se repetían en todos los países; en ellos se encontraba también que los servicios de calidad que se debían brindar tenían que ver todos con infraestructura. En cambio, la producción científica solo aparecía en un país y no en los otros; esas cosas de desagregación son importantes para poder empezar a diseñar los instrumentos.

Cuando se tiene una propuesta conceptual y se empieza a definir operacionalmente, es probable que haya que bajar en la escala de desagregación, pues es posible que para los procesos de acreditación se pida especificar determinado número de dimensiones con tantos factores; así hasta llegar al nivel de preguntas o de ítems o de variables que se van a medir. Entonces, mediante el constructo y el concepto para ese constructo se irán desagregando dimensiones, factores, áreas, etcétera. De esta forma se diseña un instrumento con el cual se va a recoger la información para luego analizarla; esa es la cadena natural y

normal de lo que se espera hacer en cualquier proceso de recojo de información y de análisis que involucra también la autoevaluación. Ahora, existe una suerte de errores: el primero y principal afecta al diseño de instrumentos, y es cuando el instrumento que se diseña no responde a ese constructo. Sobre esto hay dos conceptos fundamentales en los que nos extenderemos. El primero tiene que ver con la confiabilidad de un instrumento de recojo de información. Así, por ejemplo, cuando el instrumento mide datos consistentes en diferentes tiempos, lo que se espera es que siga recogiendo el mismo tipo de datos a pesar de que pase el tiempo; si se usó en 2017 y luego en 2019, se espera que siga recogiendo el mismo tipo de información: no las mismas magnitudes, sino que siga reflejando las mismas cosas a través del tiempo. Además de esta consistencia, se dirá que un instrumento es confiable cuando muestre datos consistentes entre diferentes evaluadores; entonces, si una persona utiliza ese instrumento y registra y obtiene un puntaje 14, la otra persona también utiliza y obtiene el mismo puntaje 14, un evaluador externo viene, luego viene otro evaluador externo con el mismo instrumento y obtienen, no necesariamente 14 y 14, pero sí resultados aproximados. No va a ser confiable si uno se dispara con 20 y el otro concluye que ese puntaje está alrededor de 10; entonces, los instrumentos van a ser confiables no solo cuando son estables a través del tiempo, sino cuando dan resultados similares independientemente de quién está observando o usando el instrumento.

Cada vez se diseñan más instrumentos que ayuden a mejorar; así, el arrastre que pueda tener una definición operacional más clara responde a la calidad del registro. Por alguna otra razón, la definición operacional ha sido la más dispareja, pues es la que menos confiabilidad tiene ya que mostraba una diferencia de registros. Pero cuando se da consistencia entre el registro que se realiza entre dos diferentes observadores, encuestadores, evaluadores externos, etcétera, el instrumento va a tener mayor calidad; otra forma de asegurar la confiabilidad es cuando se miden datos consistentes con diferentes preguntas. Los psicólogos, preocupados mucho por la confiabilidad, elaboran instrumentos donde se concentran en un solo tema y se pregunta bastante sobre el mismo; ello pasa, por ejemplo, en un test de personalidad, donde hay 500 preguntas



que abordan un asunto de diferentes maneras (de manera negativa, positiva, en gradiente), entonces cuando se esté en la pregunta 206 ya no se sabrá qué se preguntó en la 100 o en la 44, así el psicólogo podrá tener una lectura más segura a partir del contraste de las respuestas. De esta manera, un instrumento va a ser confiable cuando se obtengan resultados consistentes a pesar del tiempo, a pesar del observador o no obstante la pregunta. En este contexto es importante el tema de la confidencialidad, pues cuando se recoge información es necesario asegurar ello.

Por otra parte, hay un índice de confiabilidad que se corre en cualquier software estadístico. Uno conocido es el SPSS el cual da un índice que va de 0 a 1 que es lo más confiable. Por ejemplo, respecto a la medición de la presencia de violencia escolar en las aulas, ¿qué tan confiables son las siete preguntas

que miden el concepto? En este caso el cuadro mostraba que el instrumento medía el 0,7 por lo que se entiende que estaba midiendo bien la confiabilidad, pero además dice qué pregunta es la que puede reducir. Así, en esta escala analizada, hay una pregunta vinculada a robo incluida porque el constructo estableció que si hay robo, hay mayor violencia. No obstante, una vez hecho el análisis, se evidenció que la pregunta sobre robo en realidad no ayudaba al instrumento, entonces la decisión fue excluir esa pregunta para tener un instrumento más consistente sobre la presencia o no de violencia escolar. En tal sentido, el objetivo es obtener resultados consistentes a través del tipo de observador o la pregunta. Para dar más confiabilidad, se puede tener diferentes jueces y luego comparar, se puede incrementar el número de preguntas sobre un mismo tema pero, claro está, los problemas con este tipo de cosas es que incrementar más observadores o evaluadores externos es un costo que implica otros asuntos como que el aumentar las preguntas podría hacer muy extenso el instrumento. Así, se debe realizar un balance que, estadísticamente a través de análisis de confiabilidad, se puede obtener.

Hay otro concepto más importante todavía en el diseño de instrumentos que tiene que ver con la validez. ¿Qué cosa es la validez? La respuesta puede parecer una tautología: si el instrumento mide lo que dice medir, el instrumento mide lo que dice medir. La validez, lo que busca es que este instrumento responda exactamente al constructo, al concepto, a la dimensión que se pretende medir. Por ejemplo, en algunas pruebas que se tomaron en una ocasión a unos escolares, se quería buscar el concepto que quería medir "retraso en la resolución de problemas". Para ver este concepto se usó una pregunta: ¿cómo hallar el área de un rectángulo de 10 centímetros...?, mediante ello se quería saber si tenían capacidad de resolver problemas o no. En realidad, lo más probable es que en ese ejemplo se esté midiendo el manejo de fórmulas y no la resolución de problemas en sí. Como se ve, la validez probablemente sea un concepto mucho más importante que el de confiabilidad, porque a veces se puede tener alta confiabilidad pero no se tiene validez, de tal forma que se alejan de lo que realmente quiero medir. Entonces, si se cuenta con un instrumento que es válido, ese instrumento va a ser confiable; mas cuando se tiene un instrumento

que es confiable, no necesariamente será válido. Es necesario establecer que la validez tiene varios tipos. Existe una validez denominada validez de constructo, donde se elabora un instrumento y se tabula con otro instrumento que está midiendo el mismo constructo para ver qué tanto los dos están en la misma línea; además hay una validez predictiva, es decir, una vez establecido el instrumento se hace una aproximación de cómo van a salir los resultados, junto a la que ya hemos señalado de la realizada por expertos. Todo ello se resume en la importancia de dar la validez de contenido.

En tal sentido, cuando se da la figura en la que el constructo no es el correcto, hay que remitirse al plano de la conceptualización teórica, del planteamiento de hipótesis, de los objetivos o de lo que fue inicialmente el diseño. Una de las cosas que ayuda efectivamente a tener mayor validez, es tener un buen constructo; en esa perspectiva, para tener validez se suele hacer lo que se llama validación de jueces. Estos expertos indicarán lo que es correcto y lo que no. Otra fuente de error al inicio mencionada relaciona la validez y confiabilidad con respecto al diseño de instrumentos para reflejar un constructo; no obstante, cuando ya se tiene un buen instrumento que es correctamente válido y altamente confiable, y cuando se recoge la información, se puede caer en cuenta de que hay un problema que no se refleja sino solo en el trabajo de campo. Un error de este tipo es, por ejemplo, el de la duración referida al tiempo que demora un instrumento y que solo lo vamos a ver en el campo; por ello es aconsejable hacer una prueba piloto. Esta, que es muy conocida y utilizada, es la aplicación de un instrumento a personas con características semejantes a la población objetivo para entender alguna suerte de cosas vinculadas al recojo de información y al uso de nuestro instrumento.

Así, no hay reglas para un piloto en cuanto a qué tan riguroso tiene que ser, en función de cuántas personas deben participar. Entonces, lo que se busca con el *focus group* es tener un entendimiento de las instrucciones y preguntas que se van a aplicar, es decir que las personas entiendan lo que se les está preguntando, que no malinterpreten ni las instrucciones ni las preguntas; asimismo, tener un cálculo de tiempo de lo que demora el instrumento, porque todo ello

puede tener una repercusión al momento de presupuestar. De este modo, las pruebas piloto permiten calcular la confiabilidad, la misma que puede refrendarse estadísticamente, como lo vimos en el ejemplo del inicio. Las otras cosas que evidencia una prueba piloto son las tasas de rechazo y no respuesta, es decir, cuáles y cuántas son las personas que pueden decir “no, disculpa, no voy a responder ese instrumento”, o cuántas preguntas quedan sueltas. Entonces a partir de todo este entendimiento se hace necesario un piloto para darle mayor confiabilidad y validez al instrumento.

Asimismo, existen en general dos grandes tipos de instrumentos: los cuantitativos y los cualitativos. Dentro de los cuantitativos están las pruebas estandarizadas o test, como son llamadas por los psicólogos, que en casos como los de orientación vocacional son muy complejos y tienen muchas preguntas sobre un mismo concepto; también están los cuestionarios aplicados a diferentes poblaciones, muy usados dentro de las Ciencias Sociales, pues es lo mejor para aproximarse ya que permite lograr una cuantificación pero a la vez tener aspectos relativamente pequeños de data cualitativa. Por otro lado, el análisis de contenido y la observación son catalogados como instrumentos de tipo cualitativo, pero en realidad depende del instrumento que se utiliza para un análisis de contenidos, pues si se emplean fichas cerradas para medir esos análisis de contenidos, ya se estará usando herramientas más cuantitativas. Lo mismo sucede con la observación, aproximación por excelencia de los antropólogos, que usualmente se plantea como un instrumento cualitativo pero también hay observación que se llena con registros cerrados cuantitativos, ya puede ser en asignación de tareas o en el ejercicio de sus funciones; es decir, se asigna una tarea a ver cómo se la resuelve, o un problema o el mejor rendimiento de una clase y se comienza a llenar una ficha cerrada de acuerdo con los ítems que uno elabora. También puede ser mediante un cuestionario cerrado donde simplemente se comienza a llenarlo para conseguir data numérica, lo mismo cuando haces observación directa y observación no obstrusiva, es decir participativa.

En relación con los tipos cualitativos, estos por excelencia siempre van a ser las entrevistas y los grupos focales. También están los estudios de caso y la

observación participante y no participante, donde se tiene un registro anecdótico más o menos estructurado de las cosas que se van recogiendo. Pero ¿qué método uso? Los métodos cualitativos usualmente van a dar información profunda, detallada, abundante, sobre un concepto o constructo o algo que se esté midiendo; entonces usualmente son instrumentos que se utilizan para profundizar y detallar bastante información sobre un tema en específico, para ir con profundidad. En cambio, los instrumentos cuantitativos no van con profundidad, si no a nivel superficial; pero la ventaja es que se pueden cubrir más temas. Así, los instrumentos cuantitativos suelen recoger menos profundo pero más temas, mientras los instrumentos cualitativos acopian menos temas pero con profundidad; entonces hay que hacer un balance y luego aproximarse por grupos focales, por entrevistas o cerciorarse de que ese tema ya está muy estudiado, por lo que en realidad no se necesitará conocer ni ir con profundidad, en este caso se apuesta por encuestas, cuestionarios, etcétera. Usualmente con los métodos cualitativos no puedo generalizar porque se entra a temas muy puntuales; las personas de quien recojo esta información suelen ser personas con ciertas características y grupos muy reducidos y no hay posibilidad de hacer entrevistas masivas. En este caso, lo que sí se puede hacer con encuestas o cuestionarios es aplicárselo a un grupo mayor; entonces y alrededor de estos métodos puedo hacer muestras representativas y tener la posibilidad de decir que lo que encuentro acá con cierta probabilidad ocurre en toda mi institución, en toda la población, eso no se puede generalizar fácilmente desde los estudios cualitativos.

Los diseños en los instrumentos cuantitativos suelen resultar mucho más estructurados que en los cualitativos, que es una ventaja y desventaja para ambos lados cuando se tiene algo estructurado, pues luego el análisis y el procesamiento de información es mucho más fácil, mucho más rápido. Cuando no es estructurado, esa posibilidad en el análisis es más compleja categorizar y todo eso es mucho más difícil, pero sin embargo más flexible cuando recoge la información. Así, en una entrevista se puede ir guiando, profundizar, regresar, entonces es mucho más flexible y no tan estructurado y permite recoger información más rica. Se dice que los instrumentos cualitativos tendrían mayor

validez porque se tiene la certeza de lo que se está recogiendo al hacerlo directamente, y es fácil darse cuenta; así, se puede modificar la pregunta y acercarse al concepto que quiero medir.

Para concluir solo regresaré a puntualizar ciertos aspectos de lo expuesto. Respecto a la medición del ejemplo que se puso sobre violencia familiar, vale aclarar según lo comentado que dependiendo de cómo se recoja la pregunta se obtendrán respuestas que apoyen un índice u otro; por ello hay que ser conscientes de qué cosa exactamente se está midiendo y cómo se puede, a partir de una pregunta, ser sensible a lo que recogemos o no. Entonces siempre hay que contextualizar las preguntas, centrarse en una sola idea respecto al problema.



## SAES: HERRAMIENTA PARA LA AUTOEVALUACIÓN

Luis Alberto La Matta Castro<sup>1</sup>

El tema que se va a exponer es básicamente de *software*, por lo que no se entrará en detalles conceptuales. Sin embargo, es bueno saber que corresponde al modelo actual de acreditación sobre el que la herramienta ha sido concebida. El Sistema de Autoevaluación de la Educación Superior (SAES) está por ser liberado, pues el proyecto ProCalidad desde su creación se preocupó en apoyar los procesos de acreditación, por lo que concibió una herramienta justamente para fortalecer la etapa de autoevaluación. En ese entonces, el modelo de calidad que se utilizaba justamente era uno referido a los medios de verificación y utilizaba, en el caso de las universidades, alrededor de 19 matrices, si bien es cierto con una misma estructura, con algunas particularidades entre ellas y en el caso de los institutos presentaba otras tres matrices adicionales.

El nuevo modelo de acreditación propuesto por el Sineace incide ahora en lo cualitativo. En los últimos años, desde la puesta en operación de ProCalidad se han presentado cientos de experiencias de financiamiento de planes de mejora y, de la misma forma, procesos de asistencia técnica. Ello, asociado a algunas características propuestas para el nuevo modelo, ha permitido desarrollar una herramienta que se considera podrá ser muy útil para los comités de calidad que entren al proceso de mejora. Se ha tratado de incorporar las características

---

1 Coordinador del Componente 2: Provisión de Conocimiento e Información sobre la Educación Superior de ProCalidad.

que el mismo modelo sugiere, temas asociados a incentivar a la reflexión, incidir en lo cualitativo, tener en cuenta las particularidades de las instituciones y motivar el tema de la mejora continua y el mismo concepto de autoevaluación.

La propuesta pasa por presentar algunas características genéricas e inspeccionar lo básico de la herramienta que actualmente está en su nivel beta. Una de las características en esta versión del SAES es que es autoentendida con la información que las instituciones suministran al Sineace; todo es descargado en la herramienta de tal manera que cuando el usuario ingrese estará identificado como organización y como carrera. Entonces la herramienta solicitará simplemente que se ingresen los datos del comité de calidad y la documentación que los justifique como miembros, requisito mínimo para validarlos y darles acceso. Con estas características, a continuación el *software* solicitará que suban el documento (que puede ser un oficio, un acta, una resolución) que los nombra como miembros del comité de calidad y pedirá que ingresen un usuario clave que solamente es de su conocimiento. Todo lo que se desarrolla en esta herramienta de autoevaluación corresponde a la carrera, nadie más tiene vista de ello; ProCalidad solamente manejará detalles de información a nivel global como gestión de la herramienta: números y cifras sin mayores particularidades. Así, el uso de la herramienta le da total confidencialidad a cada comité de calidad dentro del marco que está desarrollándose, por eso se dice que es autoatendida y se la vincula con el código CUI. Cuando se ingresa al Sineace, ya se ha incorporado una manera de clasificarlos para intentar contactarlos; entonces la idea es que en algún momento esta herramienta permita generar el código CUI. Hasta ahora ello ha ocurrido en dos tiempos: como los procesos de registro en el Sineace ya se dieron, no será necesario volver a hacer un registro; así, la herramienta, al momento que ustedes ingresen, vinculará dentro de la base de datos que ya registró el Sineace, reconociéndose el código CUI que en su oportunidad se le asignó.

En tal sentido, la simplificación administrativa en algunas cosas va a permitir el registro de indicadores, esta es una característica que el Sineace va a formalizar porque como parte del proceso de autoevaluación, corresponde recopilar información sobre un conjunto de indicadores necesarios por cada carrera, los

temas administrativos básicamente. Entonces ese acopio está organizado por eventos, de la misma forma que ocurrió en la primera versión; este es un manejo básicamente administrativo, es decir, define un evento dentro de un espacio de tiempo. Por ejemplo, si se anuncia una autoevaluación de línea base entre el 1 y el 30 de marzo, entonces entre esas fechas estará abierto un evento que permitirá que todas las instituciones registradas dentro del Sineace puedan entrar y hacer su proceso de autoevaluación; posteriormente podrían generarse eventos de seguimiento donde se vayan contrastando y midiendo las autoevaluaciones previamente realizadas en un continuo. Ello se alinea con los procedimientos definidos dentro del nuevo modelo que permitirá un esquema de mejora continua de la herramienta, además del desarrollo de una autoevaluación a partir de otra anterior.

Como producto de estas experiencias, el proceso de mejora donde se ha dado soporte a las instituciones de educación superior como ProCalidad ha concebido la necesidad de que las autoevaluaciones que se tengan registradas no requieran que se vuelvan a registrar las acciones ya realizadas. Esto responde a la idea de que como herramienta de apoyo a los comités de calidad, se da la facilidad de hacer una copia de la autoevaluación como estaba para que se pueda modificarla; así, por medio de las opciones y las facilidades que le va a dar la herramienta, es factible recuperar la versión anterior y hacer los cambios que se necesiten sin ocupar tiempo en hacer copias de lo mismo si no solo dedicarse al proceso de autoevaluación. Como el modelo de calidad exige el desarrollo de los estándares, ya en la descripción de dicho modelo se pide definir actividades, que son la guía o el derrotero a seguir para que se pueda medir el cumplimiento de mi proceso de autoevaluación; de esta manera, la herramienta está definida y ordenada de acuerdo con ciertas líneas de acción que permiten en un continuo ir avanzando según las exigencias del modelo, además de posibilitar la personalización de los criterios que es una característica propia del modelo de calidad. Se entiende que si bien es cierto que el modelo es único, los criterios son sugeridos, es decir, pueden cambiar de realidad en realidad; por ello la herramienta permite efectivamente ese cambio y lo empuja a ello porque el orden en el que está vista le ha asignado a cada comité de calidad un

repositorio: esto se traduce en que por ejemplo, en una reunión de escritorio basada en análisis documentarios, se podrán dejar tareas de trabajo que permitirán que los implicados tengan un área específica dentro de la cual puedan subir documentos, modificarlos, asociarlos a un estándar determinado una y otra vez en todos los procesos de autoevaluación que se vayan desarrollando y puedan identificar en un momento determinado un documento.

De esta manera, la autoevaluación mediante la herramienta va a permitir evaluar el proceso de mejora, el estándar y el nivel del logro del estándar. Estos son los requisitos propuestos por el Sineace para determinar cuál es el nivel o el estado en la etapa de autoevaluación camino a la acreditación. Esto último refiere a la construcción de dos matrices propuestas por ellos: a) para medir la etapa de evaluación del proceso de mejora, el estándar y, b) para medir la etapa de evaluación del logro, el estándar. Estas dos matrices tienen vinculaciones que se verán luego, sin embargo en la matriz primera, las tres columnas iniciales corresponden a la descripción que ustedes han visto en el cuadro anterior, la cuarta columna es la que refiere, de tal manera que en todo momento, en toda la etapa de autoevaluación estándar por estándar y cualquier autoevaluación que ustedes desarrollen, tengan acceso a cuál es la guía a seguir que permita conscientemente darle una puntuación al momento físico en el que uno se encuentra. A continuación, esta misma tabla tiene una vinculación con el logro del estándar, que como se definió en los niveles 6 y 9 debe surgir otro mecanismo para decidir. Así, ahora se requiere saber el momento determinado de evaluación para un estándar específico y cuál es el nivel de logro que tiene, para lo que hay una escala de seis niveles que se explican por sí mismos.

Al ser una herramienta autoatendida, luego de ingresar a ella, saldrá una sección que tiene tres divisiones: en la primera hay que identificarse como carrera dentro del registro que el Sineace ha cargado, pues ella es la encargada de proporcionar todas las instituciones y todas las carreras que las instituciones tienen. Ya se anotó que los miembros del comité de calidad ingresan sin tener ninguna clave de acceso, identificándose en el primer segmento, se define quién es el director del mismo o quién es la persona de contacto, tiene todas

las opciones para hacerlo; posteriormente se le pide que cargue el documento, como ya se mencionó líneas arriba, que justifica la creación de ese comité de calidad en su organización y la última sección le va a pedir que ingrese un usuario y una clave de su elección. Sin embargo, como en el tiempo que dura la operación es factible que cambien los miembros del comité de calidad o que uno se olvide la clave, existen mecanismos para cambiar la clave de acceso las veces que se necesite hacerlo. El registro de esta información está vinculado al código CUI y a la base de datos del Sineace a la cual actualizará. La idea es tener un único canal de comunicación y de información en todo lo que esté asociado al tema de acreditación. Así, luego la herramienta pedirá que se ingrese un evento, el cual se busca en una lista que tengo registrada. Por ejemplo, el desarrollo de una autoevaluación basada en este modelo se entiende que sería un tema bastante arduo y pesado, por eso es que se genera la posibilidad de recuperar el contenido de la autoevaluación anterior a modo de edición para que puedan hacer los cambios que crean convenientes, luego grabarlos conservando la autoevaluación previa que recuperaron, pudiendo consultar cualquiera de las dos en el futuro.

La herramienta cuenta con una sección donde está el íntegro del modelo de acreditación, tanto de universidades como de institutos. Esta tiene una sección en la parte superior con dos partes: hacia el lado izquierdo se ubican las opciones de organización de la autoevaluación, puedo salir sin hacer nada, anularla o cancelarla, puedo grabarla y luego salir para retomarla en el momento que crea conveniente; una autoevaluación puede estar activa durante el período que dure el evento (tres meses, seis meses). Así, se puede entrar el día 1, trabajar sobre un estándar, grabarlo y salir el día 5, luego retomarlo, modificarlo y así hasta que llegue el día final. Cuando llega el día final del evento, automáticamente las autoevaluaciones se cierran en el estado que quedaron, pero siempre hay tiempo de coordinación para ver o cerrarlas en forma adecuada. Hacia el lado derecho están las opciones que permiten vistas de reportes y trabajar sobre el tema de las actividades en el caso de las valoraciones, la sección hacia abajo registra el modelo de calidad en el siguiente orden: la parte superior se dedica a la dimensión, a continuación viene el factor y una lista de estándares.



Entonces todos tienen esa misma estructura: la parte inferior está ordenada de tal forma que obedece al modelo propuesto y a la manera en que se sugiere completar los 10 pasos con los que se mide cuál es el nivel de avance en el proceso de autoevaluación. El primero refiere el tema (definición) de los criterios; si bien es cierto esta herramienta tiene un manual como cualquier otra, se ha pensado que el manual propiamente dicho esté introducido en la herramienta, de tal forma cuando haya alguna duda pasen el mouse encima de algunos botones y se anuncie una breve descripción de cuál es el contenido. Lo mismo sucede en el caso de las actividades; en el tema de valoración del estándar dijimos que había dos tablas: una que medía el estado del proceso de autoevaluación y otra el logro del estándar. Entonces hacia el lado derecho se hace un despliegue una vez que yo termine de valorar todos los campos que vienen desde el criterio hasta el nivel de justificación: yo valoro el estándar y digo cuál es el nivel en el que me encuentro. Dependiendo del estado en el que esté tendré diez niveles; así, por ejemplo, cuando se llegue al nivel 6 o al 9, aparecerá otra vista pidiendo valorar el logro del estándar: un pequeño cuadro de seis niveles que de acuerdo con el avance del desarrollo que se tenga se sabrá contestar.

Otra particularidad, por ejemplo, es el tema de las actividades, dado que en un esquema de este tipo y cualquier otro en general se entiende que las actividades pueden ser transversales en todo el proceso de autoevaluación, comunes a otros estándares afines, estándares de otros factores; entonces, se trata de generar facilidades a los comités de calidad, de tal manera que la reunión de trabajo no se centre básicamente en lo operativo sino más bien en el trabajo pensante; por ello se ha dado la posibilidad de que las actividades puedan ser referidas y vinculadas, dentro de la matriz de calidad, a cualquier otro estándar que se considere que tenga efecto. Entonces se podrá ingresar, seleccionar una actividad específica, llamar a la opción de vinculación y acceder nuevamente a la matriz de calidad, con la cual solamente marcándolas se podrá referenciar a los diversos estándares con los que yo creo que están vinculados. Cuando, una vez definidas, medimos las actividades se necesita tener en todo momento una vista amplia de la herramienta, pues ello permitirá ver de un solo golpe los detalles completos de las actividades. Este es un ejercicio de las actividades lineales y esquemáticas solamente para fines del ejemplo.

En la matriz de calidad se verá, por ejemplo, el tema de las divisiones, los factores y dentro de ellos los estándares que componen el factor. Las actividades son referidas como actividades directas o referencias, aquellas actividades que son generadas en un estándar son actividades directas y aquellas actividades que son vinculadas a otros estándares son actividades referenciadas. Así, cuando se generan valores sobre una actividad, estos se replican y no permiten que se siga generando valores en otras actividades donde estas estén referenciadas, por un tema de consistencia. Además, existe una sección adicional que permite decir con qué estándares se encuentra vinculada esta actividad, sin necesidad de tener el mapa completo. Finalmente, hay dos secciones que permitirán valorar la actividad, una de ellas posibilita pensar o clasificar la actividad en relación con el factor. Se puede tener un conjunto de actividades asociadas a un factor y por un esquema de asignación de trabajo de tarea asignarle pesos a cada una de estas actividades. La herramienta permite pesarlas a un nivel de 100% como un tema de ayuda del comité; entonces el comité podría juntarse y hacer una priorización de más importante a menos importante

y de acuerdo con eso encargar los trabajos. Este concepto es el preludio de lo que se debe realizar seguidamente y que consiste en un plan de mejora: la herramienta les llega a permitir que ustedes ya tengan actividades priorizadas porque finalmente en el desarrollo de cada actividad siempre hay un tema de recursos y de personas. Esta es una gran ayuda que se debe utilizar para aprovechar las actividades, pues así se obtendrán reportes donde las actividades vienen de manera escalonada y ordenada de tal manera que será más fácil el seguimiento y verificación.

Finalmente, lo que la herramienta presenta es la valoración del estado de la actividad, donde se tiene que determinar el estado en que se encuentra la actividad y discernir cómo valorarla para finalmente encargar trabajos y tareas de entre los miembros de comités de calidad o a quienes corresponda asociarse al esquema de mejora. Como ejercicio, si ingresan a la herramienta como usuario se solicitará seleccionar el nuevo evento para autoevaluación; sin embargo, si es que hay autoevaluaciones cargadas podrán hacer dos cosas: a) entrar y ver todos los reportes que se hayan establecido o b) ingresar al repositorio de documentos que finalmente se les ha asignado como comité de calidad. Así, el programa arrojará las autoevaluaciones anteriores en el estado en que este estándar fue referido y el estado actual o sea la autoevaluación actual donde este estándar está siendo referenciado. Esto es todo el modelo de acreditación, toda la estructura, todas las dimensiones, todos los factores, todos los criterios que definen el modelo para la carrera, sea de universidad o instituto, dependiendo cómo se ingrese a la herramienta. Todos los criterios requeridos por el Sineace serán gestionados por la herramienta, como por ejemplo la matriz de medición del proceso de autoevaluación. Entonces, una vez definidas las actividades en el software, ingreso a las evidencias copiadas en el transcurso del desarrollo de las actividades en el esquema de documentos, si es necesario se carga en el contenedor los documentos adicionales, y por último hay que justificar lo realizado en el proceso previo.

La herramienta permite recuperar la autoevaluación pasada, inclusive con los documentos cargados o referenciados; así se tendrá la posibilidad de analizar

y modificar los estándares a los nuevos adecuados y, al momento de grabarlos, se salvará esta versión reemplazando lo que no moví de tal manera que rápidamente se tendrá otra autoevaluación, pero con algunas mejoras significativas con respecto a la anterior. Las posibilidades se inician con el trabajo de los criterios: la metodología permite eliminar criterios, modificar los que ya se tienen porque básicamente lo que se busca son las particularidades del comité con respecto a su situación física, geográfica. Así, por ejemplo, se puede entrar con el tema de las actividades, las cuales podrían ser cambiadas y vinculadas a algún otro conjunto de estándares del modelo, con lo cual ya no habrá necesidad de copiarla físicamente evitando siempre reducir el margen de error de la transcripción. Esta vista mostrará el 100% de las actividades creadas en toda mi matriz de calidad; por cierto, un conjunto de reportes que permiten exportar y generar esta información porque si hay reportes naturales que no satisfacen siempre se puede manipular la data por medio de mecanismo de Excel. Entonces, teniendo a la vista la tabla de actividades creadas, se podrán visualizar las dimensiones, el factor y los estándares con los que se vinculan. De esta manera, la matriz permite ponderar, cambiar valores para determinar el nivel de importancia de la actividad con respecto al factor; así, automáticamente los pesos son recalculados con lo cual se tendrá una clara y rápida división del estado de balance en que están los indicadores.

De esta forma, la herramienta va a permitir generar reportes muy cercanos a los informes que van a ser solicitados por el Sineace respecto a los procesos de autoevaluación; en buena cuenta, mucha de la información solicitada va a estar ya prácticamente en la herramienta, una vez que se haya rellenado la información que corresponda al comité. Entonces, al tener data cargada en el sistema se entiende que, producto de la operación del mismo, se vayan generando inquietudes y necesidades que se van a ir incorporando en los reportes básicos que les proporciona la herramienta, pudiendo ver el estado de la autoevaluación tal cual se desarrolló, asociado con las actividades.

Como se dijo al principio, esta herramienta va a ser liberada muy pronto y actualmente se encuentra en un proceso de testeo. Este tiempo va a servir para

aplicarle los ajustes necesarios o recabar las sugerencias que se tengan sobre el producto. Es el esfuerzo conjunto entre el Sineace y ProCalidad. Pues no hay que olvidar que el Sineace es la institución que canaliza el registro de todos los comités de calidad a escala nacional, tanto del esquema público como privado; en tal sentido, proporciona una base de datos en la que hoy en día todos los comités de calidad están registrados. Ellos podrían mapear el 100% de las instituciones que existen en el país, accediendo a un insumo que estará interconectado en la herramienta y que es autoatendible. Finalmente, como la herramienta incorpora el proceso de autoevaluación dentro del gran proceso de acreditación, constituirá una ayuda muy significativa a todos los comités de calidad.

## SERIE EVENTOS

### III Congreso Nacional de Acreditación 2017: “Evaluación: Herramienta de Cambio”

La acreditación es el resultado de procesos evaluativos; por lo mismo, la evaluación se convierte en el eje central del cambio, ya que es una herramienta de gestión de información y de mejora de los procesos. En este sentido, el III Congreso Nacional de Acreditación “Evaluación: Herramienta de Cambio” se propuso reflexionar sobre la importancia de generar una cultura de evaluación en las instituciones de educación superior para impulsar la mejora de la calidad.

Este evento permitió que los comités de calidad de las instituciones educativas y otros actores vinculados a los procesos de evaluación y acreditación se encontraran en un espacio de reflexión académica, diálogo, intercambio de experiencias y aprendizaje.

La presente publicación busca poner a disposición del público las ideas desarrolladas en el congreso, compartir las experiencias presentadas como buenas prácticas y contribuir al debate y permanente reflexión de los docentes y autoridades educativas de la educación superior, comprometidos con la calidad educativa de nuestro país, constituyéndose en el principal motor que impulsa la mejora.



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



PERÚ

Ministerio  
de Educación