

*Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la
Educación Superior
Universidad de La Habana*

**Estrategias para mejorar la gestión del proceso
de autoevaluación institucional con fines de
acreditación en la Universidad San Gregorio de
Portoviejo. Ecuador**

*Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor
en Ciencias de la Educación*

Autora: MSc. Ximena Guillén Vivas
ximesaguillen@hotmail.com

**La Habana
2018**

*Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la
Educación Superior
Universidad de La Habana*

**Estrategias para mejorar la gestión del proceso
de autoevaluación institucional con fines de
acreditación en la Universidad San Gregorio de
Portoviejo**

*Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor
en Ciencias de la Educación*

Autora: MSc. Ximena Guillén Vivas

*Tutores: Dr. C. José Luis Almuiñas Rivero
Dra. C. Judith Galarza López*

**La Habana
2018**

Agradecimientos

A Dios, ser supremo que llena mi corazón, por guiarme y darme la fortaleza suficiente para cumplir esta meta, por las oportunidades y personas que ha puesto en mi camino como verdaderos ángeles, en el momento adecuado.

Con especial afecto a mis tutores: Dr. C. José Luis Almuñías Rivero y Dra. C. Judith Galarza López, brillantes profesores del CEPES de la Universidad de La Habana, y, al Dr. C. Radamés Borroto Cruz, profesor investigador de la USGP, profesionales de alta calidad humana que me entregaron sus conocimientos y experiencia plasmados en este trabajo. Por creer en mí, por su amistad y comprensión constante.

Al personal directivo, docente y no docente del CEPES por permitir mi formación doctoral en un ambiente familiar y solidario.

A la Universidad San Gregorio de Portoviejo, a sus autoridades por la confianza y apoyo recibido. A los compañeros gregorianos que aportaron en el desarrollo de este trabajo.

A mi familia, centro de mi vida, especialmente a mi esposo Luigghy y mis hijas: Cristina, Melissa y Valeria, por brindarme siempre palabras y gestos de aliento.

A mis amigos y amigas cubanas, por enseñarme a ver la vida desde otra óptica, por las experiencias compartidas y el cariño recibido, los llevaré en mi corazón.

El agradecimiento es la memoria del corazón. Lao Tsé

Dedicatoria

A todas las personas que me han acompañado y me han estimulado a conseguir esta meta.

A mi mamá de corazón, Yolanda, que desde el cielo comparte conmigo este logro.

A mi esposo Luigghy, y, mis hijas: Cristina, Melissa y Valeria, que llenan de luz mi vida, fuentes de motivación e inspiración para superarme cada día y ser ejemplo para ellas.

A mis padres y hermanos: Eduardo y Mirian; Mirian, Marcel y Eduardo.

A mi querida universidad San Gregorio de Portoviejo, a su personal docente, administrativo y de servicio.

SÍNTESIS

Ante el escenario global y regional actual, caracterizado por su dinamismo e incertidumbre, las Instituciones de Educación Superior ecuatorianas deben actuar rápidamente para enfrentar los grandes retos que se derivan de las crecientes demandas y una mayor calidad de sus resultados. A partir de ello, afrontan la necesidad de desarrollar procesos de autoevaluación institucional con fines de acreditación en respuesta a los grandes desafíos que se les plantea en torno a la gestión de la calidad. En esta compleja realidad, la Universidad San Gregorio de Portoviejo ha desarrollado varios procesos de este tipo. La práctica demuestra que existen problemas, de diferente género e intensidad, en su gestión, lo que afecta directamente la calidad de sus resultados e impactos. El objetivo de esta investigación es diseñar un conjunto de estrategias orientadas al mejoramiento de la gestión de dicho proceso y que estimulen la necesidad de su perfeccionamiento continuo.

Entre los resultados de la investigación, se destaca la indagación y construcción teórica realizada para sustentar y diseñar las estrategias propuestas, donde se incluyen elementos referenciales vinculados, por un lado, con la autoevaluación institucional y por otro, con la gestión; el análisis de la evolución histórica de dicho proceso en el contexto universitario ecuatoriano; la determinación de los logros y problemas la gestión del proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016 en la USGP; la construcción de un procedimiento metodológico, sustentado en un proceso de planificación y estructurado, de una manera lógica y coherente, cuya aplicación permitió identificar las áreas de mejora, las direcciones de cambio, los objetivos a lograr y la elaboración de la propuesta de estrategias.

Mediante la consulta a un grupo de usuarios y de especialistas, los resultados obtenidos fueron evaluados favorablemente. Estos representan una contribución a la teoría de la gestión de los procesos de autoevaluación institucional y en general, de aquellos vinculados con la gestión de la calidad; desde el punto de vista metodológico, aportan un camino particular para diseñar la propuesta de estrategias; su valor práctico se centra en el diagnóstico realizado y en el instrumental que lo sustenta. El producto enriquece el debate académico, ya que en las IES ecuatorianas no existen estudios previos en esta temática.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA.	11
1.1 Los retos de la calidad en las Instituciones de Educación Superior de América Latina ante las exigencias del siglo XXI.	11
1.2 La autoevaluación institucional con fines de acreditación.	18
1.3 La gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación.	25
1.4 Problemas y desafíos de la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación.	32
CAPÍTULO 2	
EL PERFIL DE LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO: VISIÓN CRÍTICA DE LOS ACTORES IMPLICADOS	36
2.1 La calidad en el contexto universitario ecuatoriano.	36
2.2 La autoevaluación institucional con fines de acreditación en las IES ecuatorianas: surgimiento y desarrollo.	42
2.3 El proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación y su gestión en la Universidad San Gregorio de Portoviejo: características generales de la experiencia más reciente.	53
2.4 Las valoraciones de los actores implicados.	56
2.4.1 Las autoridades académicas.	57
2.4.2 Los autoevaluadores colaborativos internos.	59
2.4.3 Los profesores.	60
2.4.4 Los estudiantes.	61
2.4.5 Las secretarías académicas.	62
2.4.6 Los autoevaluadores colaborativos de IES solidarias y el asesor del CEAACES.	63
2.4.7 Las principales autoridades.	64

CAPÍTULO 3

LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LA UNIVERIDAD SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS ORIENTADAS A SU MEJORAMIENTO	66
3.1 Procedimiento metodológico utilizado para diseñar las estrategias.	66
3.2 El punto de partida: los principales hallazgos identificados.	70
3.3 Las oportunidades de mejora.	74
3.4 Las direcciones de cambio, los objetivos a alcanzar y las estrategias principales y complementarias propuestas.	84
3.5 Resultados de la valoración de la propuesta.	101
CONCLUSIONES	110
RECOMENDACIONES	112
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	122
ANEXOS	139

INTRODUCCIÓN

La humanidad está atravesando una profunda crisis sistémica global en los ámbitos económico, social, político, ambiental, científico y cultural, debido, entre otros factores, al auge de la globalización neoliberal, que está impactando a todos los países. Se evidencian grandes contradicciones en sociedades que enfrentan la pobreza ante la opulencia indignante de un pequeño grupo de personas; el hambre, en un mundo que produce más alimentos que los que necesita; el deterioro de la naturaleza; la producción de armas letales; el terrorismo, el irrespeto a la cultura y a los principios éticos que atentan contra la equidad, la justicia social y la paz; ellos, impiden un desarrollo sostenible para todos.

En este ámbito, un líder mundial de la talla del Papa Francisco, en su Encíclica “Laudato Si” sobre el cuidado de la casa común, señaló:

El ambiente humano y el ambiente natural se degradan juntos, y no podremos afrontar adecuadamente la degradación ambiental sino prestamos atención a causas que tienen que ver con la degradación humana y social. De hecho, el deterioro del ambiente y el de la sociedad afectan de un modo especial a los más débiles del planeta. Tanto la experiencia común de la vida ordinaria, como la investigación científica, demuestran que los más graves efectos de todas las agresiones ambientales los sufre la gente más pobre (2015, p.35).

En América Latina esta problemática global se expresa dramáticamente, pues a pesar de ser una región extremadamente rica en recursos naturales, es la más desigual en la distribución de las riquezas a nivel mundial, con significativas contradicciones sociales, económicas, ambientales y de equidad, a lo que se une un gran atraso científico y tecnológico que también ha retardado su avance progresivo. En este escenario, la educación superior constituye un eje protagónico en la transformación de la sociedad, por su capacidad para generar, transferir y socializar el conocimiento, que constituye una de las bases para el desarrollo de los países de la región. Este importante rol se expresa en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES- 2008) cuando se señala:

Los desafíos y retos que debemos enfrentar son de tal magnitud, que de no ser atendidos con oportunidad y eficacia, ahondarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de América Latina y el Caribe con equidad, justicia, sustentabilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman, ya que, si bien se ha avanzado hacia una sociedad que busca cambios y referentes democráticos y sustentables, aún faltan transformaciones profundas en los

ejes que dinamizarán el desarrollo de la región, entre los cuales, uno de los más importantes, es la educación superior (IESALC-UNESCO, 2008, p. 2).

De ahí, la creciente importancia que se le está concediendo a las Instituciones de Educación Superior (IES) por los gobiernos de la mayoría de los países, ya que son parte de la solución de algunos de los graves problemas existentes en la región y pueden contribuir, en un contexto cambiante y de presiones de diferentes tipos, a las transformaciones necesarias que exige el desarrollo económico, social y ambiental. Ello está generando una creciente demanda a dichas instituciones y sobre todo, una mayor calidad de sus resultados.

Al respecto, en la referida Declaración se señala: “todas las IES de América Latina y el Caribe, tanto del sector público como el privado, están obligadas a otorgar una educación superior con calidad y pertinencia, por lo que los gobiernos deben fortalecer los mecanismos de acreditación que garanticen la transparencia y la condición de servicio” (*Ibídem*, p. 3).

En la educación superior de la región se vienen desarrollando diferentes estrategias para el aseguramiento de la calidad. Una de ellas, es la acreditación, que tiene como objetivo certificar el cumplimiento de determinados requisitos y estándares predeterminados por un ente externo. Esta se desarrolla a través de tres momentos: la autoevaluación institucional, la evaluación externa y la certificación. El primero, constituye un elemento esencial para avanzar hacia el logro de mayores niveles de calidad del quehacer universitario.

Según la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) la autoevaluación es “un proceso participativo interno que busca mejorar la calidad (...). Cuando la autoevaluación se realiza con miras a la acreditación, debe ajustarse a criterios y estándares establecidos por la agencia u organismo acreditador” (2004, p. 12).

La autoevaluación institucional es un proceso¹, que requiere ser gestionado adecuadamente; es decir, planificado, organizado, ejecutado y controlado, considerando sus características generales y particulares para contribuir al aumento de la calidad de los resultados e impactos. Lamentablemente, no son muchas las IES que han centrado su atención en el mejoramiento de la gestión de dicho proceso, que sigue manteniendo algunos rasgos de tradicionalismo, rigidez y obsolescencia. En la literatura consultada, se constata que este tema no ha sido tratado con amplitud y se encuentra aún en desarrollo.

La República del Ecuador no está ajena a padecer el impacto de los problemas globales y de la propia región latinoamericana; sin embargo, ha logrado en los últimos años, un

¹ Sucesión de actividades interrelacionadas, concatenadas y sistematizadas que se planifican y ejecutan en una IES, a partir de ciertas entradas en periodos de tiempo dados, que se transforman y se orientan a la obtención de resultados con determinada relevancia individual, colectiva, institucional y social.

paulatino avance en el desarrollo social y económico, basado en el cumplimiento de objetivos, políticas y metas establecidas en el *Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) 2013-2017*, cuyo fin fue transformar la matriz productiva y mejorar la calidad de vida de las personas en una sociedad más igualitaria, equitativa e inclusiva. En dicha proyección, se señala: “la incorporación de conocimientos, la acción organizada de un sistema económico y la transformación en las estructuras productivas que promuevan la sustitución de importaciones y la diversificación productiva, permitirán revertir los procesos concentradores y excluyentes del régimen de acumulación actual” (SENPLADES, 2013, p. 78). En este caso, la educación superior pasa a ser factor crucial para lograr dichos objetivos y su calidad se convierte en uno de los impulsores de los cambios necesarios. En consecuencia, el *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 “Toda una Vida”*, le da continuidad a las medidas que se enfocan hacia el mejoramiento de la calidad universitaria (*Ibídem*, 2017, p. 49).

En el PNBV 2013-2017, dos ejes importantes se vincularon con la educación superior: (a) la “*Revolución del Conocimiento*”, que tiene a la innovación, la ciencia y la tecnología, como base para la transformación de la matriz productiva, y (b) el logro de una educación de calidad para todos. Al respecto, Ramírez, ex-Secretario General de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), expresó: “el principal objetivo de la agenda ecuatoriana es edificar un sistema de educación superior, cuyo carácter público esté asegurado para el bien común de las y los ecuatorianos” (SENESCYT, 2013, p. 8).

El Estado, en armonía con la política establecida para jerarquizar la educación superior en base a la Constitución de la República aprobada en el 2008, implementó un conjunto de acciones para reducir la desigualdad; aumentar la inversión en educación y el acceso como bien público, y establecer lineamientos que respondieran a las expectativas y demandas del desarrollo nacional. En el Art. 353 se establece que el Sistema de Educación Superior se rige por un organismo público de planificación, regulación y coordinación interna, que se ocupa de la relación entre sus actores con la función ejecutiva; y por otro, de carácter técnico, responsabilizado de la acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas. Cumpliendo con esta función, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), aprobada en el 2010, en su Art. 15 dispone que “estos organismos son: el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior respectivamente (CEAACES)” (Presidencia de la República, 2010, p.8).

La calidad de la educación superior ecuatoriana y su evaluación se han convertido en un tema prioritario. Ello se evidencia en la LOES (Artículos 12 y 94) cuando se señala: “la

calidad es uno de los principios del sistema universitario (...). Su evaluación debe ser un proceso permanente y supone un seguimiento continuo” (*Ibídem*, p. 17). Al respecto, el ex-presidente Correa planteó: “En Ecuador no le tenemos miedo a la evaluación, todo lo contrario, buscamos la evaluación y si es externa, tanto mejor” (2014, p.11).

En el país se trabaja, desde hace varios años, con el objetivo de crear determinados mecanismos de evaluación de las IES. En 1989, se desarrolló el primer proceso evaluativo por el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), cuyos resultados fueron muy desfavorables en 21 instituciones. El 22 de julio de 2008, la Asamblea Nacional Constituyente emitió el Mandato Constituyente N° 14, que ordenaba al Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA)², elaborar un informe técnico sobre el nivel de desempeño institucional de las IES, dando una señal inequívoca al país de la voluntad política del Estado que estaba emergiendo, de impulsar un giro radical en el campo de la educación superior orientado al aseguramiento de su calidad, enmarcado en la construcción de la sociedad del *Buen Vivir* (CEAACES, 2014a).

En el 2009, el CONEA evalúa a las IES nuevamente y las ubica en las categorías A, B, C, D y E³ en orden descendente de calidad. En el 2012, el CEAACES ejecuta la evaluación de 26 IES de categoría “E” y suspende, definitivamente, a 14. Más adelante, en el 2013, se emprendió un nuevo proceso de evaluación, acreditación y categorización con estándares más exigentes y analizando, con particular atención, la producción del conocimiento. En el 2015, las IES de categoría “B” y “C” podían someterse, voluntariamente, a una nueva evaluación para lograr su recategorización; durante ese año y el 2016, el CEAACES realiza un acompañamiento⁴ al proceso de autoevaluación institucional de las IES que lo solicitaron, como preparación para la evaluación externa y la acreditación prevista para el 2019, una vez que termine la vigencia de su certificación. Al igual que en muchos países de la región, la acreditación en el contexto universitario ecuatoriano está conformada por tres etapas: la autoevaluación o evaluación interna, la evaluación externa y la certificación; esta última, expresa el reconocimiento al cumplimiento de los estándares de calidad predeterminados por el CEAACES. La autoevaluación institucional es uno de los componentes que forma parte de la gestión de la calidad y por tanto, de la gestión institucional; se operacionaliza mediante un proceso que orienta su preparación y desarrollo.

² Este organismo fue sustituido por el CEAACES en el 2011.

³ Esta nomenclatura fue utilizada posteriormente por el CEAACES. Actualmente están vigentes las categorías A, B y C.

⁴ El acompañamiento es esencialmente orientación, apoyo, profesionalidad, transparencia y ética desarrollada en conjunto con la Comisión de Autoevaluación y sus equipos de autoevaluadores colaborativos que se conforman con miembros de la comunidad universitaria y con participación de pares autoevaluadores de IES solidarias (CEAACES, 2015a, p.1).

La Universidad San Gregorio de Portoviejo (USGP) es una entidad privada, con personería jurídica, autonomía administrativa y financiera sin fines de lucro y autofinanciada. Fue creada el 21 de diciembre del 2000 y se encuentra ubicada en la ciudad de Portoviejo, capital de la provincia de Manabí. Se ha convertido en una importante opción para los bachilleres manabitas, pues los costos de sus aranceles son bajos en relación con los de otras IES del territorio, y están acordes a la realidad económica de la población. Su oferta de carreras está vinculada con las áreas de salud, técnica, social y empresarial.

Ha participado en varios procesos de acreditación. En el 2009, el CONEA le otorga la categoría “E”; en el 2012, el CEAACES la ubica, de manera transitoria, en la categoría “D”; posteriormente, en el proceso del 2013 se le sitúa en la categoría “C”, siendo acreditada por cinco años en el Sistema de Educación Superior. Amparada en las nuevas normativas, se presentó en el 2015 a la recategorización, ratificándose en la categoría “C”. Más adelante, en el 2016, desarrolló otro proceso de autoevaluación institucional, que contó con el acompañamiento del CEAACES y la participación de autoevaluadores colaborativos internos⁵ y de otras IES ecuatorianas solidarias⁶, siendo esta la experiencia más reciente. En la gestión de dicho proceso, existieron un conjunto de problemas que afectaron su calidad. Entre ellos, se pueden mencionar: (a) pobre fundamentación teórica y prevalencia de empirismo en las etapas de preparación y desarrollo del proceso; b) carencia de la información y comunicación necesaria para apoyar su gestión (c) insuficiente preparación y participación de los actores universitarios; (d) poco tiempo planificado para el desarrollo de las actividades, y (e) escasa cultura de autoevaluación en la comunidad universitaria. Otros elementos que justifican la necesidad de mejorar la gestión de dicho proceso son:

- En los últimos años, la USGP ha alcanzado un mejor posicionamiento y fortalecido su imagen en la provincia de Manabí, generando un crecimiento sostenido de las demandas del entorno y de la calidad de sus resultados. Esto exige un mejoramiento constante de los procesos universitarios, donde se incluye a la autoevaluación y su gestión como uno de los componentes de la gestión de la calidad y en general, de la gestión institucional.
- El factor humano de la institución cuenta con potencialidades, que no han sido totalmente explotadas, para impulsar las transformaciones necesarias en la gestión del proceso.

⁵ Es un docente de la Universidad San Gregorio de Portoviejo a tiempo completo, designado por la coordinación de carrera y aprobado por el Honorable Consejo Universitario.

⁶ Se refiere a pares académicos (autoevaluadores colaborativos) seleccionados de otras IES ecuatorianas que han participado en este tipo de ejercicio como pilotaje (CEAACES. 2015a, p.1).

A partir de los elementos señalados, la **contradicción fundamental** que sale a relucir está dada en la existencia de un cuerpo relevante de nuevas exigencias fruto de la política pública orientada a la elevación de la calidad de la educación superior ecuatoriana, y en particular, del CEAACES en relación con el mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación, y por otra parte, los problemas que se presentan en este último ámbito en la USGP, están afectando los resultados e impactos de dicho proceso. En consecuencia, se necesita cambiar la manera en que el mismo se ha gestionado hasta el momento, para superar las limitaciones y aprovechar las oportunidades existentes, y situar a la USGP en mejores condiciones para afrontar las exigencias planteadas que provienen del contexto universitario nacional y desde la propia institución.

El **objeto de estudio** de esta investigación se enmarca en el proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación y el **campo de acción**, está vinculado con la gestión de dicho proceso en las IES. El **marco temporal** abarcó el período 2015-2018 y el **marco referencial**, se circunscribe a la USGP.

Los antecedentes y elementos expuestos, conducen a la siguiente delimitación del **problema científico**: ¿Cómo contribuir al mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación en la USGP?

El **objetivo general** que se persigue en esta investigación es el siguiente: Diseñar un conjunto de estrategias orientadas al mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación, tendientes a dar respuesta a las exigencias nacionales e institucionales a las que está sometida la USGP en ese ámbito.

Como **objetivos específicos** se plantean:

1. Determinar los fundamentos teórico-conceptuales que sustentan la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación en las IES.
2. Identificar los principales rasgos esenciales de las etapas del desarrollo histórico del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación en las IES ecuatorianas.
3. Evaluar la gestión del proceso de autoevaluación desarrollado en la USGP en el 2016, poniendo de relieve los principales logros y problemas.
4. Construir un procedimiento metodológico, que incorpore como referente inicial el diagnóstico de la situación actual prevaleciente en la gestión de dicho proceso en la USGP y permita conducir el camino para elaborar el conjunto de estrategias planteado.
5. Aplicar el procedimiento metodológico propuesto para identificar las áreas de mejora y formular la propuesta de estrategias a partir de las exigencias de su construcción.
6. Valorar la pertinencia del contenido y la viabilidad de las estrategias propuestas.

Las **preguntas científicas** que guiaron el desarrollo de la investigación fueron:

- ¿Cuáles son los referentes teórico-conceptuales vinculados con la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación en las IES latinoamericanas?
- ¿Cómo ha evolucionado la autoevaluación institucional con fines de acreditación en el contexto universitario ecuatoriano?
- ¿Cómo valoran los actores implicados la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación con fines de acreditación desarrollado en el 2016 en la USGP? ¿Cuáles son los logros y problemas principales que se presentaron?
- ¿Cuáles son las características, momentos o etapas y acciones que forman parte del procedimiento metodológico para diseñar el conjunto de estrategias orientadas al mejoramiento de la gestión de ese proceso en la USGP?
- ¿En qué áreas y direcciones se deberán producir los cambios necesarios en ese ámbito? ¿Cuáles son los objetivos a lograr y las vías más pertinentes y viables para alcanzarlos?

La **estrategia metodológica de la investigación** se estructuró en varios momentos, que permitieron abordar los aspectos de carácter teórico–metodológico, los métodos y técnicas para recopilar la información, así como el tratamiento y análisis de la misma. A saber:

- sistematización de los referentes teóricos que fundan la gestión del proceso de autoevaluación institucional en las IES latinoamericanas, a partir de la consulta de la literatura nacional e internacional, donde se destacan los aspectos referidos a la calidad y su evaluación; la acreditación; la autoevaluación institucional y su gestión;
- estudio del marco legal, normativo y otros documentos para caracterizar la evolución histórica de la autoevaluación institucional con fines de acreditación en el Ecuador.
- caracterización del cuadro de situación institucional, donde se resaltan los logros y problemas de mayor relevancia en la planificación, organización, ejecución y control del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en el 2016 en la USGP, a partir de diferentes fuentes de información, que incluyó las perspectivas de los actores implicados;
- diseño y aplicación de un procedimiento metodológico, estructurado en varios momentos y adaptado a las características de la USGP, que permitió guiar el camino para identificar las áreas de mejora y formular la propuesta de estrategias, transitando por varios momentos intermedios que conectaron la situación actual y una pretendida en el futuro;
- valoración de la propuesta a partir de la consulta a usuarios⁷ y especialistas⁸.

⁷ A los efectos de este trabajo, se refiere a los actores internos, que tienen conocimientos de la realidad institucional, de forma general sobre el tema objeto de estudio, que participaron directamente en el proceso de autoevaluación institucional y por tanto, son beneficiarios de los resultados obtenidos en esta investigación.

El **tipo de investigación** desarrollada es de carácter descriptivo y explicativo, y se adhiere al **enfoque** mixto, para analizar y comprender las particularidades del objeto analizado y sus interrelaciones. Se trata de una investigación no experimental, al no ser manipuladas las variables seleccionadas; su diseño es transversal o transeccional, debido a que se recolectaron los datos en un solo momento y en un tiempo único.

Entre los **métodos teóricos** utilizados se destacan: el analítico-sintético, que permitió descomponer el objeto de estudio en sus partes integrantes y posteriormente, explorar las relaciones existentes entre ellas y reconstruirlo a su estado inicial; este método fue empleado en la elaboración del marco teórico, el procesamiento de la información y su análisis y en otras partes de la tesis; el inductivo-deductivo, se aplicó para caracterizar la particularidades de la gestión del proceso objeto de estudio, la problemática específica de la gestión del proceso de autoevaluación institucional en la USGP, fundamentar y elaborar el procedimiento metodológico y la propuesta de estrategias; y el histórico-lógico, para analizar la evolución de la autoevaluación institucional con fines de acreditación en el Ecuador, sus tendencias y rasgos esenciales en cada etapa.

Como **métodos empíricos** fueron empleados: el análisis documental, la encuesta, la entrevista, la triangulación y las consultas a usuarios y especialistas. El análisis documental consistió en la revisión de artículos, tesis de maestría y de doctorado, libros, documentos normativos e informes oficiales del CES, SENESCYT y CEAACES, entre otros. La encuesta -vía cuestionario- fue aplicada a directores de áreas académicas, coordinadores de carreras y jefes departamentales (24-100%), secretarías académicas (9-100%), autoevaluadores colaborativos internos (29-100%), profesores (51-68%) y estudiantes (110-58%). En estos dos últimos casos, se trabajó con una muestra no probabilística intencional (por cuotas) para seleccionar los sujetos que cumplían determinadas condiciones, es decir, aquellos que además de participar en el proceso de autoevaluación en el 2016, se encontraban trabajando o estudiando en la USGP en el momento de aplicación de la encuesta y se presentaron a la convocatoria para emitir sus valoraciones. Fueron encuestados además siete autoevaluadores colaborativos externos (54%), que después de una invitación, aceptaron participar voluntariamente en la investigación. El cuestionario aplicado a los sujetos seleccionados permitió indagar sobre aspectos de interés vinculados con la planificación, organización, ejecución y control del proceso analizado.

⁸ Se refiere a las personas especializadas en el tema de investigación (preferentemente, con grado científico y categoría docente principal). Estas personas deben tener, además, suficiente experiencia y reconocimiento para opinar acerca de la calidad del resultado de un trabajo diagnóstico o de la propuesta elaborada por el autor (Soto, 2008, p.26).

Por otra parte, se diseñó y aplicó una guía de entrevista estructurada para conocer las opiniones de las autoridades principales de la USGP (rector, vicerrector académico, directora general académica) y del asesor⁹ del CEAACES. Se utilizó la triangulación de fuentes como técnica para comparar y contrastar las informaciones derivadas de diversas procedencias en la etapa diagnóstica y contribuir a darle mayor credibilidad al análisis de los resultados, así como a la fundamentación y el perfil de las estrategias propuestas. Las indagaciones obtenidas y la experiencia de trabajo de la autora como Jefa del Departamento de Evaluación y ex-rectora de la USGP, contribuyeron también a la comprensión e interpretación de los resultados. Para la validación de los resultados se realizó un taller de intercambio, donde participaron 42 usuarios, que emitieron sus criterios sobre la pertinencia y viabilidad de la propuesta; asimismo, se recurrió a la consulta a especialistas -vía cuestionario-, en la cual participaron 15 académicos, a los efectos de obtener también sus opiniones y aportaciones, que apoyaron y/o enriquecieron dicha propuesta.

Los **métodos estadísticos** utilizados para el procesamiento y análisis de la información resultante de la aplicación de los instrumentos se apoyaron en la estadística descriptiva, y como estadígrafos, se utilizaron la frecuencia¹⁰, la media aritmética y la desviación estándar, calculadas mediante el programa Microsoft Excel versión 2016.

La **actualidad e impacto** de la investigación, se debe a que todas las IES ecuatorianas están enfrentando actualmente retos importantes en el ámbito de la acreditación, que incluyen procesos de autoevaluación cada vez más exigentes sustentados en una adecuada gestión. La autora considera que la USGP requiere encontrar nuevos caminos e introducir variaciones en la planificación, organización, ejecución y control de este proceso, para responder a tales requerimientos, dejar atrás algunas prácticas tradicionales anteriores y brindar la orientación del cambio necesario.

La **novedad científica** de los resultados radica en el diseño de un conjunto de estrategias orientadas al mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación en la USGP, en base a los fundamentos de la autoevaluación institucional y de su gestión, resaltando sus particularidades, así como las exigencias derivadas de las políticas, lineamientos nacionales, marco legal y normativo vinculados con el objeto de estudio. Además, mediante un procedimiento metodológico, concebido como un proceso planificador, se trazó un recorrido particular para elaborar la propuesta. El estudio realizado no tiene antecedentes en la USGP ni en otras IES ecuatorianas.

⁹ Se refiere al profesional designado por el CEAACES que sirvió de guía y orientación, y que visitó a la USGP durante la semana correspondiente al proceso de autoevaluación.

¹⁰ Permite calcular los porcentajes de las valoraciones de los especialistas.

De los resultados obtenidos se deriva:

- (a) una **contribución teórica**, que se enmarca en la construcción teórica para sustentar la concepción y articular la propuesta de estrategias orientadas al mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación institucional en la USGP, así como en la oportunidad que este estudio ofrece para realizar reflexiones y ordenamientos conceptuales a partir de la experiencia resultante, y aportar nuevos elementos para el desarrollo teórico, por un lado, de la propia autoevaluación institucional, y por otro, de la gestión de la calidad y la gestión institucional, campos que se interrelacionan y se complementan en este trabajo investigativo;
- (b) una **contribución metodológica**, donde se destaca el haber construido un procedimiento, de manera lógica y racional, para elaborar la propuesta, que articuló la situación prevaleciente en la gestión de ese proceso y una visión de futuro en dicho ámbito, mediante un conjunto de acciones concatenadas que propiciaron su conexión y posibilitaron la generación de los resultados que se persiguen. De esta manera, quedó conformado el procedimiento como una totalidad coherente, donde cada una de las etapas fundamenta y da sustento a la posterior, y en su conjunto, busca orientar la ruta para hacerle frente a la problemática tratada.
- (c) una **contribución práctica**, al poner a la disposición de las autoridades, un diagnóstico de la gestión del proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016 y una propuesta de estrategias, que se convierte en premisa y ente dinamizador para la USGP con vista a su preparación previa a la evaluación externa que enfrentará en el 2019. Se destaca también la elaboración de los instrumentos propuestos, que apoyaron el diagnóstico. Los resultados pueden contribuir a elevar la cultura de autoevaluación de los miembros de su comunidad universitaria, contribuir al debate académico y servir de referencia para otras IES ecuatorianas, que tengan interés en mejorar la gestión de dicho proceso, donde resalta la posibilidad de utilización del procedimiento metodológico empleado para formular las estrategias.

La tesis consta de tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo, se tratan los fundamentos teórico–conceptuales del objeto de estudio; en el segundo, se abordan los principales retos de la calidad en las IES ecuatorianas, la evolución histórica de la autoevaluación institucional y las valoraciones críticas de los implicados sobre la gestión del proceso objeto de análisis y en el tercero, se presentan la propuesta de estrategias construidas a partir del procedimiento metodológico diseñado y los resultados de su validación.

CAPITULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA

En las condiciones actuales, las IES latinoamericanas deben ser capaces de enfrentar los desafíos consustanciales al impacto negativo que sobre la humanidad tiene la globalización neoliberal y aprovechar las oportunidades que existen para su desarrollo. En este sentido, el mejoramiento de la gestión de los procesos universitarios se convierte en una de sus mayores fortalezas y por ello, las acciones promotoras y generadoras de su calidad son de alta prioridad.

Específicamente, la acreditación es una de las estrategias evaluativas más reconocidas dentro del ámbito de la gestión de la calidad universitaria. En este caso, un aspecto esencial lo ocupa el proceso de autoevaluación y su gestión para contribuir al aumento de la capacidad de respuesta institucional ante los nuevos desafíos que enfrenta la educación superior en la región.

En este capítulo se ofrece, primeramente, una visión general sobre los retos de la calidad en las IES de América Latina. Más adelante, se exponen los fundamentos teórico-conceptuales relacionados con la autoevaluación institucional con fines de acreditación y en particular, se centra la atención en aquellos que se vinculan con su gestión. El capítulo cierra con la presentación de algunos problemas importantes que limitan la gestión de dicho proceso en las IES de América Latina y los desafíos encaminados a superarlos.

1.1. Los retos de la calidad en las Instituciones de Educación Superior de América Latina ante las exigencias del siglo XXI.

El mundo actual se debate día a día en un escenario caracterizado por la inestabilidad de los cambios, debido principalmente a una crisis generalizada, que denota desórdenes políticos, altos índices de pobreza causada, entre otros factores, por una distribución inadecuada de las riquezas; la elevada tasa de desempleo y subempleo; el aumento de la delincuencia; el terrorismo; el deterioro palpable del medio ambiente y de los sectores de la educación y de la salud de la población, entre otros. A esto se añade la existencia de una sociedad, donde predomina la pérdida de valores en los individuos, así como las injusticias, diferencias y contradicciones sociales. Todo ello, justifica la protección y reconstrucción del planeta por el camino de la sostenibilidad, mediante transformaciones urgentes en las dimensiones económica, social y ambiental de los países.

Esta realidad planetaria imperante ha suscitado la preocupación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), siendo expuesta y analizada en diversos eventos como foros, seminarios y conferencias realizadas en los últimos años, generándose un plan de acción que se aprobó en la Cumbre para el Desarrollo Sostenible en septiembre de 2015, donde se proyecta un trabajo ambicioso y solidario entre los Estados miembros, que pretende mejorar las condiciones de vida de las personas, con especial énfasis, en el logro de la paz, la conservación del planeta y sobre todo, erradicar la pobreza e ir construyendo una sociedad más justa, democrática, pacífica e inclusiva, que facilite su desarrollo integral y sostenible. Uno de los cimientos para lograr estos fines es la educación y más particularmente, la educación superior, ya que permite a las personas, a través de su formación integral, ser protagonistas de los cambios sociales que en esta nueva era se imponen.

Al respecto, en dicha Cumbre los países miembros de la ONU aprobaron la Agenda 2030, que incluye 17 Objetivos, y específicamente, el Número 4 plantea: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015, p.16).

Como se conoce, América Latina es hoy la región más desigual del planeta en cuanto a la distribución del ingreso, con la evidente inestabilidad de algunos gobiernos, el escaso ritmo de crecimiento económico, combinado además, con una reducida capacidad para generar empleos, factores que inciden en el incremento de los niveles de pobreza en casi todos los países que la integran. Frente a este crítico panorama, la educación superior tiene un gran reto para transformarse, a través de la formulación y ejecución de políticas que refuercen su compromiso social, con calidad y pertinencia¹¹.

Al respecto, en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES - 2008) se señala: “Esas políticas deben apuntar al horizonte de una educación superior para todos y todas, teniendo como meta el logro de una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos” (IESALC-UNESCO, 2008, p.10).

En correspondencia con lo expresado anteriormente, para que las IES cumplan con pertinencia y responsabilidad¹² lo que la sociedad les demanda para su transformación, es importante que la calidad esté presente en todos sus procesos, en cualquiera de los niveles de complejidad que estos se encuentren y vayan siempre en busca de su mejora continua,

¹¹ Se refiere al papel y el lugar de la educación superior en la sociedad, como sitio de investigación, enseñanza y aprendizaje (IESALC-UNESCO, 1998, p. 8).

¹² Es una política de gestión de la calidad ética de la Universidad que busca alinear sus procesos (gestión, docencia, investigación, extensión) con la misión, sus valores y compromiso social (Vallaeys, 2007, p. 11).

aspecto inmerso en las tendencias de la educación superior y tema abordado en los últimos años por varios autores: Didou (2008); Didriksson y Medina (2008); López Segrera (2008); Fernández Lamarra (2012); Días Sobrinho (2012-2013); Ferriol y Almuíñas (2013), entre otros. Entre estas tendencias pueden señalarse: (a) la incertidumbre del entorno que impone la transformación de las IES para garantizar el cumplimiento de sus misiones; (b) la internacionalización de los procesos académicos, el surgimiento de nuevas redes y asociaciones académicas, la movilidad de estudiantes y docentes y los procesos de transferencia y gestión del conocimiento; (c) el auge de las tecnologías de la información y la virtualización de la enseñanza; (d) la contracción severa de los recursos financieros provistos por los gobiernos, con una sensible afectación a las IES, y (e) el incremento del control y la regulación del Estado sobre el rol de las IES en la sociedad.

En cuanto a las exigencias sociales que impactan a la educación superior en la actualidad se destacan, por ejemplo: (a) una universidad, que contribuya eficazmente a la formación integral de sus estudiantes, promoviendo competencias de desempeño profesional, así como los valores que orientan su acción humana responsable; (b) una gestión institucional, que priorice la formación y superación de los docentes como garantía de su profesionalización académica; (c) un modelo de formación, que se caracterice por la indagación de los requerimientos de sus contextos, generador de soluciones pertinentes a los problemas de la práctica social; (d) un predominio de la dimensión ética, lo que implica no supeditar los valores de la cultura de paz, la democracia, el desarrollo sostenible, la equidad, la solidaridad y la justicia a fines bélicos o de mercado que atenten contra la condición humana, y (e) una elevada calidad en la gestión de los insumos, resultados e impactos de los procesos universitarios.

A partir de lo descrito anteriormente, se derivan los principales retos que las IES deben asumir, entre los que se identifican dos de gran significación y actualidad: (a) el incremento de la calidad y la necesidad de su evaluación, y (b) el perfeccionamiento de los procesos de gestión, en el marco de la aún insuficiente cultura de la calidad.

La Real Academia de la Lengua Española define a la calidad como: “la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como mejor, igual o peor que otras de su misma especie” (2014, s/p). Es decir, tiene una concepción comparativa.

Particularmente, refiriéndose a la calidad en el campo de la educación, Dias Sobrinho (1995), citado por Fernández Lamarra, plantea que “es una construcción social, que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro.

No es un concepto unívoco y fijo, sino que debe ser construido a través de consensos y negociaciones entre los actores” (2003, p. 18).

Según Fernández Lamarra, la idea de la calidad educativa tiene distintas dimensiones:

Para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a las competencias; para los estudiantes a la empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos del capital humano (2007, p. 48).

Por su parte, Escudero resume su concepción de calidad educativa al plantear que el evaluador califica a un centro de calidad cuando: (2006, p. 10).

- Hace lo correcto: Entronque con la funcionabilidad, pertinencia y eficacia¹³
- Lo hace correctamente: Entronque con la eficiencia¹⁴
- Pero cree que siempre *lo puede hacer mejor* y lo intenta: entronque con la mejora continua¹⁵.

Según el criterio de la autora, las precisiones sobre el concepto de calidad, ajustado a las IES resultan difíciles y complejas, por su gran dimensión y aplicabilidad, así como por el amplio espectro de aspectos que incluye, tales como: el cumplimiento de la misión y objetivos institucionales, su adaptación al contexto y la respuesta social a sus demandas, la eficacia y la eficiencia en la ejecución y la obtención de resultados de todos sus procesos, entre otros.

Como antecedentes, Delors (1996) señala que desde el inicio del siglo pasado se produjeron investigaciones sobre temas vinculados con la calidad, tanto en el Reino Unido como en los Estados Unidos de América, Japón y Europa. A mediados del siglo XX, se difunden los modelos de calidad propuestos por estos países: ISO 9001, el premio Deming, el modelo *Baldrige* y el *The European Foundation for Quality Management (EFQM)*. Estos modelos fueron aplicados, inicialmente, para la mejora de la calidad de empresas de bienes y servicios. A partir de la década de los 90 del pasado siglo, empiezan a ser adaptados a las instituciones educativas. Posteriormente, el concepto de calidad en la educación se asocia a

¹³ Capacidad de alcanzar resultados de calidad independientemente de los medios que se utilicen, de acuerdo con las metas y objetivos propuestos y con los estándares de calidad definidos. Es también el valor social del producto, del resultado, en primer término, del educativo, en función de los modelos culturales, políticos o económicos vigentes (RIACES. 2004, p.72).

¹⁴ Optimización de los recursos en términos de los logros alcanzados. Relación entre lo que el proceso educacional debe ser y la forma en que debe instrumentarse o desarrollarse, vale decir, la realización entre el Debe Ser y el Quehacer o la llamada Buena Práctica (IESALC-UNESCO, 2005, p. 26).

¹⁵ Proceso orientado a asegurar los buenos resultados de las actividades universitarias. Supone la realización de ejercicios de reflexión crítica frecuentes y la aplicación de herramientas para llevar a cabo acciones preventivas y correctivas, así como evaluar el nivel de satisfacción en los beneficiarios internos y externos.

la valoración de las competencias que debe desarrollar el futuro egresado, fundamentadas en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, como ejes básicos de la formación integral del ser humano.

En la región, es a partir de los años 70, cuando se introduce el tema de la calidad en la educación superior. La RIACES define, en su glosario, el término de calidad de la educación superior, de la siguiente manera:

La calidad expresa el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumple con una necesidad o expectativa establecida. Es una definición laxa que se refiere al funcionamiento ejemplar de una Institución de Educación Superior. Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación (2004, p.8).

Sobre el mismo tema, Dopico señala:

El tema de la calidad universitaria se delimita en dos grandes perspectivas: la intrínseca (absoluta) y la extrínseca (relativa). La primera, hace referencia al acatamiento o respeto de las exigencias epistemológicas de una ciencia, de una disciplina. La segunda, se refiere a la pertinencia: la correlación con las necesidades del entorno y se relaciona con los servicios proporcionados a la sociedad, es decir, apunta al concepto “responsabilidad externa”, que no es más que el requerimiento de demostrar a uno o más públicos externos que se ha actuado responsablemente (2008, p. 20).

Vlăsceanu (2007), citado por el CEAACES, reafirma que la calidad de la educación superior “es un concepto multidimensional, multinivel y dinámico que se relaciona con los ajustes del contexto de un modelo educativo, con la misión y los objetivos institucionales, así como con las normas específicas dentro de un sistema, institución, programa o disciplina” (2015b, p. 4).

Dias Sobrinho refiriéndose a la calidad de la educación superior, plantea:

Se puede considerar que están en pugna, según varios autores, dos tipos de calidad. Unos, la conciben de acuerdo a criterios pretendidamente objetivos y rigurosos en el orden científico dándole prioridad a las dimensiones cuantitativas y medibles, identificadas con términos económicos; índice de desarrollo, rentabilidad, cálculos de costo beneficio, tasas de crecimiento cuantitativo con relación a la matrícula, indicadores de la producción científica, capacidad de captación de recursos,

empleabilidad etc., y otros, que sin desconocer la importancia de los aspectos antes mencionados, consideran también las realidades políticas y sociales de las instituciones y los sistemas educativos, así como los criterios que incluyen las actitudes éticas y los valores cívicos que permiten insertar a la educación superior en las estrategias nacionales y regionales de consolidación de la democracia y desarrollo sostenible de la ciudadanía y de la economía, respetando las identidades culturales y los ideales de solidaridad y cohesión de los pueblos (2008, p. 248).

Galarza expresó:

La calidad de la educación superior está vinculada, fundamentalmente, con la eficiencia y la eficacia de los resultados y no solo debe considerar las funciones académicas, sino también a los estudiantes, el personal, la infraestructura física, el equipamiento, los recursos materiales, económicos, financieros, la gestión universitaria y todos los procesos que la integran, entre otros aspectos. Significa además progreso, transformación y un adecuado nivel de satisfacción de las demandas individuales, colectivas, institucionales y en general de la sociedad (2007, pp. 31-32).

En opinión de la autora, la calidad en la educación superior abarca una heterogeneidad de visiones; es compleja, porque comprende elementos diversos de las IES (insumos, procesos, resultados, impactos, otros) y relativa, porque se adapta a entornos particulares de cada institución, región o país. Además, es plural e históricamente determinada, ya que toma ciertos puntos de referencia y se rige por el cumplimiento de distintos estándares previamente establecidos por la propia IES o un ente externo. Debe implicar un efectivo y eficaz desenvolvimiento en las funciones y procesos que desarrolla, en un ambiente que brinde adecuadas condiciones institucionales para su desarrollo, facilite la generación de nuevos conocimientos y engendre valores armónicos con los que reclama la sociedad.

La calidad en una IES se concibe como una característica propia de cada IES; se orienta al cumplimiento de la misión y objetivos institucionales y al logro de mayores niveles de eficiencia y eficacia de todos los procesos universitarios; se proyecta en sinnúmero de aspectos tales como: su trayectoria ascendente, la consolidación de su prestigio e imagen y la satisfacción de sus miembros y de la sociedad, entre otros aspectos. Su búsqueda debe ser continua y debe ser pertinente con su entorno y con las propias exigencias internas; además, requiere ser gestionada constantemente y debidamente operacionalizada.

Todo lo mencionado anteriormente, justifica la preocupación y participación de los gobiernos de los países latinoamericanos y de las sociedades académicas que pretenden establecer

políticas y lineamientos para asegurar y promover la calidad en las IES. De forma continua, se están generando experiencias en este campo, que se comparten entre las naciones y que sirven de referencia para la implantación de nuevas normativas y sobre todo, que van en busca de una cultura en torno a la calidad a nivel de toda la región que permita, a través de su evaluación, obtener a las IES beneficios y mayor credibilidad, formular estrategias de formación a nivel de todos los estamentos universitarios y de comunicación efectivas para socializar los diferentes aspectos vinculados con los procesos, así como también generar diálogos y debates que fortalezcan la autoevaluación y el autoconocimiento.

Sin embargo, la impronta de la calidad universitaria y los retos que de ella se derivan, presupone también un reordenamiento de algunos modelos de gestión imperantes, que deben abandonar los estilos tradicionalistas anquilosantes, por otros centrados en el entorno cambiante y dinámico que conduce y obliga a pensar cada día más en las perspectivas y posibilidades del futuro. Es por ello que, en medio de la selva enriquecida y ya casi desbordada de enfoques de gestión disponibles, apostar por la gestión de la calidad, constituye una recomendación impostergable para el bienestar y sostenimiento de la salud de las instituciones universitarias. A decir de Vilca:

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

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

Por su parte, Villarreal señala:

La gestión de la calidad en las IES ha sido concebida como una herramienta para documentar los procesos administrativos y académicos basados en el cumplimiento de sus pilares fundamentales, como la docencia, la investigación y la extensión, asociados a la mejora continua. Para ello, la universidad debe contar con una política de calidad, basada en el enfoque del sistema de gestión de calidad, fundamentada en sus procesos, de acuerdo a la estructura funcional y alineada a los principios y valores institucionales (2015, p. 1).

A partir de las consideraciones anteriores, Almuiñas y Galarza, plantean que:

La gestión de la calidad debe formar parte del sistema de gestión institucional y depende del concepto que se asuma sobre la calidad en cada IES; de ahí se deriva el sistema de aseguramiento y el modelo teórico y la metodología que lo sustenta. La gestión de la calidad cumple con las etapas del ciclo funcional de la gestión: planificación, organización, ejecución y control (2014a, p. 63).

La autora concibe a la gestión de la calidad como un proceso continuo, que forma parte del sistema de gestión institucional, conformada por el conjunto de acciones de diversa índole, que contribuyen a su aseguramiento y promoción en los diferentes niveles organizativos de una IES, y permiten obtener resultados que impactan, favorablemente, en la satisfacción de las demandas del entorno y de su propio interior. Todo ello, requiere el compromiso de sus miembros y una alta racionalidad en el uso de los recursos disponibles.

Asimismo, debe integrar también a la Estrategia institucional, lo cual alude a su pretensión de lograr, con altos niveles de calidad, el cumplimiento de los objetivos institucionales. Estos propósitos no escapan a la necesidad de realizar procesos sistemáticos de autoexamen/autoestudio reflexivo para valorar el grado de avance con respecto a las metas planificadas, los estándares y criterios de evaluación u otros indicadores de interés institucional. En este contexto, la autoevaluación institucional con fines de acreditación se convierte en una de las vías esenciales para el análisis interno.

1.2 La autoevaluación institucional con fines de acreditación.

Tünnermann, reconocido dentro de los especialistas de mayor prestigio en el ámbito de la educación superior latinoamericana, ha manifestado que la Universidad del siglo XXI debe caracterizarse por ser “una universidad que acepte la evaluación de sus procesos (...) consciente de que su responsabilidad social está sujeta a la evaluación por la sociedad de la eficiencia y eficacia de su desempeño, es decir, a la rendición social de cuentas” (1997, s/p.).

Bajo esas perspectivas, se evidencia que la calidad está muy vinculada con el mejoramiento institucional y se requiere para ello de procesos evaluativos pertinentes, tanto a nivel global, como en ámbitos específicos. Asimismo, los grandes avances en la esfera del conocimiento, los nuevos modelos de desarrollo y el extraordinario crecimiento y cambio producido en las IES, requieren de mecanismos de aseguramiento y promoción de la calidad a nivel de las instituciones y de los programas y carreras que estas ofertan, con el fin de garantizar la fe pública en cuanto a que su calidad cumple con los estándares mínimos establecidos por las

agencias u organismos nacionales de acreditación, en las que el Estado ha delegado la potestad de evaluación y acreditación.

Asimismo, Alarcón, citado por Tünnermann, y refiriéndose a la educación superior, responde a la pregunta: ¿Qué es evaluar? con los siguientes enunciados: (2006, p. 19).

- evaluar es, básicamente, hacer un juicio valorativo, es decir, realizar un contraste entre lo que se evalúa y un punto de referencia;
- la evaluación permite descubrir y corregir las debilidades, y también identificar las fortalezas. Su primer objetivo es mejorar la calidad, no la sanción, y
- la evaluación es un instrumento normal de la gestión; forma parte o debe formar parte del proceso de autorregulación de las IES.

En particular, los temas relacionados con la evaluación de la calidad de los diferentes procesos académicos, se han difundido vertiginosamente en las dos últimas décadas, tanto en Europa, como en América Latina. Actualmente, casi todos los países han desarrollado procesos de evaluación, al ser percibida como la actividad especializada para determinar la calidad de la educación superior.

Refiriéndose a la evaluación de la calidad, Dias Sobrinho resalta:

La condición inexcusable es que los criterios de calidad no sean copias acrílicas de modelos externos, por más prestigiosos que fueren, sino verdaderos mapas contruidos con sentido endógeno por la colaboración creativa y participativa de nuestras comunidades académicas y profesionales, que expongan lo que nuestras realidades, posibilidades y problemas, tienen de distinto, de parecido y de común, y que nunca pierdan de vista el conocimiento avanzado como meta irrenunciable (2008, p. 106).

Se reconoce además que la evaluación de la calidad no es un fin en sí misma, sino que sus resultados deben tener una utilización real y ser un medio fundamental para hacer más expedita, eficiente y eficaz la toma de decisiones, y los niveles de equidad exigidos socialmente. Debe basarse en el uso, tanto de indicadores cuantitativos como cualitativos. Tiene naturaleza distinta: análisis histórico, formativa, sumativa, diagnóstica, prospectiva y la metaevaluación. En las IES debe concebirse como un proceso dinámico, continuo, sistemático, integral, participativo, de análisis estructurado y reflexivo, con diferentes propósitos y que, mediante la obtención y análisis crítico de la información, permite emitir juicios de valor sobre aciertos y problemas fundamentales, a partir de los cuales se toman decisiones para elevar, permanentemente, los niveles de calidad y pertinencia de los

resultados. Permite medir, verificar, apreciar o caracterizar situaciones en el objeto que se evalúa, con un enfoque hacia la mejora; verificar los logros, identificar problemas y promover acciones correctivas.

Según la autora, “la evaluación de la calidad en las IES, constituye un proceso dinámico, continuo y sistemático orientado a la mejora continua, por la vía del cual se verifica el logro de los objetivos propuestos. Se vincula con el mejoramiento institucional, y, por tanto, el desarrollo de procesos evaluativos pertinentes a nivel institucional y de procesos particulares son decisivos” (2017, p.69).

Es importante enfatizar además en la necesidad de desarrollar estrategias que permitan enfrentar con éxito la evaluación de la calidad institucional, garantizando la participación efectiva de los actores involucrados (internos y externos), bajo un liderazgo transformador que privilegie una conducción ética y transparente de dicho proceso y sus resultados.

En correspondencia con lo expresado, las IES deben asegurar su calidad en la sociedad a la que se deben. Al respecto, Sanyal y Martin la clasifican en dos tipos: interna y externa. La interna, asegura que una institución o programa tiene en funcionamiento políticas y mecanismos para garantizar que cumple sus propios objetivos y estándares. Mientras que la segunda, la supervisa una organización ajena a la institución, que evalúa su funcionamiento o sus programas, a fin de determinar si cumple o no con los estándares acordados o predeterminados (2009, pp.153-154). A los efectos de esta tesis, se asumirá el término de aseguramiento de la calidad como sinónimo de garantía de la calidad, entendiendo que este es un concepto integrador, que incluye las acciones de distintos actores orientadas a mejorar la calidad de la educación superior.

Resulta importante destacar que la gran mayoría de los países de América Latina han desarrollado sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad de la educación superior a partir de la segunda mitad de la década del 90 del siglo pasado. Se han convertido en instrumentos que apoyan la gestión de la calidad, donde cada país ha estado inmerso por objeto de ley, en procesos orientados a detectar, de manera objetiva, las fortalezas y debilidades para elaborar los planes de mejora.

Sin embargo, no todos, pueden mostrar resultados significativos, ya sea por la falta de voluntad de los gobiernos por superar las limitaciones que impiden la instalación de los mismos en forma efectiva, debido a la carencia de políticas de calidad para conducir a las IES. Por ello, estos se encuentran aún en una fase de desarrollo y consolidación, dentro de un contexto universitario crecientemente complejo, porque las dificultades que deben salvar son grandes y exigen políticas públicas e institucionales a mediano y largo plazo para lograr

su implementación efectiva. En consecuencia, resulta difícil instaurar sistemas destinados a asegurar y promover la calidad, sin un desarrollo paralelo de capacidades de autoconocimiento en las IES, de generación y análisis de información para la toma de decisiones.

Según Fernández y Aiello, las dos estrategias más claramente definidas que se están utilizando para el aseguramiento de la calidad son la evaluación institucional y la acreditación (2013, p. 70).

La evaluación institucional no es un mejoramiento obligado que se les exige a las IES, a través de normativas y estándares predeterminados por instancias externas. Se orienta hacia la mejora continua, en base a la autorregulación con amplios márgenes de autonomía para desarrollar el proceso de autoevaluación, donde puede o no participar pares externos. Al respecto, se señala por la RIACES, “la autoevaluación se ajusta a criterios y estándares establecidos por la misma institución” (2004, pp. 6, 16). Es una responsabilidad de cada IES que, en este marco de libertad, desarrollen sus políticas y estrategias de calidad a nivel endógeno, apoyados en mecanismos autorreguladores y de gestión interna para avanzar continuamente hacia estadios superiores.

De acuerdo a lo anterior, cada IES deberá determinar previamente, de acuerdo a sus prioridades institucionales y a las posibilidades de recursos con que cuente, los elementos que serán objeto de la evaluación y las condiciones reales existentes para la preparación y desarrollo del proceso, es decir, para su gestión; esta decisión debe ser analizada y avalada, suficientemente, por los directivos y equipos técnicos. De no tomar en cuenta estos aspectos, podría desencadenarse un ambiente de desequilibrio y desmotivación entre los actores universitarios, lo que acarrearía, además, falta de interés y compromiso para asumir los cambios propuestos en el plan de mejora.

Por otra parte, la acreditación, como estrategia de aseguramiento externo de la calidad, es el resultado de un proceso mediante el cual una entidad gubernamental, para estatal o privada evalúa la calidad de una IES en su totalidad, o de un programa, con el objetivo de reconocer que cumple determinados estándares predeterminados y concederle un sello que garantiza su calidad por un tiempo determinado.

En torno a este aspecto, Días Sobrinho, señala:

La acreditación a nivel general consta de tres etapas o procesos bien definidos: la autoevaluación, la evaluación externa por pares académicos y la evaluación final que en algunos países de América Latina es realizada por los organismos de control

superior del Estado y en otros, por agencias privadas; este último paso consta de la elaboración de un informe que puede darle la oportunidad a la IES de acreditar, o en caso contrario, de mejorar, a partir de las recomendaciones que constan en el documento (2007, p. 289).

Para Villavicencio, la acreditación institucional constituye “una de las formas más adecuadas para asegurar el compromiso de la propia institución con la identificación de los ajustes necesarios y por tanto, con la promoción y avances constantes hacia una mejor calidad” (2012, p. 11). Mientras que Fernández Lamarra y Aiello entienden que “las acreditaciones, lejos de ser procesos homogéneos, se presentan como: “estrategias complejas que implican una serie de discusiones de teoría y de política universitaria (...). La acreditación, como sistema de control de la calidad universitaria, implica determinar al menos, un nivel deseado de adquisición de estándares preestablecidos. Alcanzar este nivel implicará la resolución positiva de acreditación” (2014, p. 5).

Se entiende entonces que la acreditación institucional es una validación, cuya vigencia depende de las normativas que aprueba un organismo técnico autorizado o una agencia acreditadora en cada país, con el objetivo de certificar la calidad.

Responde al “control estatal” de la calidad mínima requerida para alcanzar una categorización y certificación, la cual se sustenta en el cumplimiento de normas comunes para las IES evaluadas.

Específicamente, los procesos de autoevaluación institucional con fines de acreditación en los países de América Latina y el Caribe se encuentran en distintos niveles de desarrollo, pero en los últimos años se está trabajando con miras a la socialización, cooperación e integración.

De acuerdo con lo anterior, la autoevaluación institucional tiene sus características y particularidades propias. Por ejemplo, no debe ser tomada como una herramienta independiente, sino como una de las bases integradoras de los restantes procesos que propenden a mejorar la calidad de las IES, asegurarla y continuar ascendiendo hacia la búsqueda de su excelencia; debe significar para estas instituciones no solamente un componente del proceso de acreditación, sino más allá, un instrumento de gestión, por eso, forma parte de ella. Este proceso, según la *Middle State Commission of Higher Education (MSCHE)* (2007), citado por el CEAACES, busca dar respuesta a dos preguntas fundamentales: (2015b, p. 5).

1. ¿Cómo la institución, está alcanzando sus objetivos y logrando su visión?
2. ¿Cómo podemos ser más efectivos en alcanzar nuestras metas?

Acerca de este tema, Londoño expresa que:

La autoevaluación consiste en confrontar el decir (nuestros enunciados, lo que profesamos), con el hacer (nuestros procesos o quehaceres) y con los logros o resultados, que han generado discusiones transparentes y abiertas sobre los contenidos de la misión y la visión y sobre el desarrollo de todos y cada uno de los procesos llevados a cabo para hacerlos visibles ante propios y extraños (2012, p. 7).

Según Vlăsceanu, el proceso de autoevaluación comprende:

La recolección sistemática de datos, el cuestionamiento de los estudiantes y graduados y la realización de entrevistas a profesores y estudiantes, entre otros aspectos, lo que resulta en un informe de autoevaluación. Es básicamente un reflejo institucional colectivo y una oportunidad para la mejora de la calidad. El informe resultante sirve además, como un proveedor de información para el equipo de revisión a cargo de la evaluación externa (2004, p. 38).

Se puede considerar que algunos de los propósitos específicos de la autoevaluación son: facilitar la planificación institucional, apoyar la toma de decisiones, respaldar la fe pública, mejorar la imagen de la IES y mejorar la gestión institucional, entre otros.

La autoevaluación institucional en las IES es reconocida en la teoría como uno de los componentes que influyen en la gestión de la calidad, pero no siempre como parte integrante de la gestión institucional universitaria y dentro de influencias directivas; al ser el proceso de autoevaluación institucional objeto también de gestión, su contenido influye y se concreta en acciones de dirección que forman parte de su realización. Cumple con determinados principios que fundamentan esta última al tener en cuenta las políticas y lineamientos nacionales e institucionales que establecen directrices para su desarrollo; tiene relación con aspectos vinculados con el factor humano y su involucramiento en el proceso; manifiesta su carácter objetivo en su contenido (indicadores, información, otros); se relaciona con otros procesos universitarios y con el entorno y sus resultados se orientan a la transformación y progreso. De ahí, que el mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación institucional contribuye también al mejoramiento de la gestión institucional universitaria y del proceso directivo.

Por otra parte, Kells (1997) expresa que la autoevaluación es un medio importante para el desarrollo personal que contribuye a la elevación de la cultura de calidad.

Sus resultados aportan también, un conjunto de beneficios, tales como:

- promueve el análisis de la situación real de la institución, a partir de un diagnóstico integral de sus diferentes procesos y funciones, del cual se derivan las acciones para el mejoramiento continuo de la calidad;
- coadyuva a elevar los niveles de sensibilización de los actores universitarios en torno a la importancia de la autoevaluación institucional, incrementando a la vez, su motivación y compromiso por alcanzar resultados de mayor calidad;
- fortalece la capacidad para trabajar en equipo y aprender colectivamente, en función de las nuevas demandas de conocimientos que se generan dentro y fuera de la institución;
- amplía los flujos de información y comunicación a todos los niveles, en función de los requerimientos del proceso, y
- genera información útil y ubicua para apoyar la toma de decisiones de los directivos orientadas a los procesos de cambio.

Además, se requiere que los informantes clave del proceso (directivos, docentes, personal administrativo, de servicio y estudiantes), a partir de sus diferentes perspectivas y prioridades:

- identifiquen las principales fortalezas y debilidades en cada uno de los procesos evaluados y realicen las propuestas de mejora correspondientes;
- profundicen en la intensidad y el tipo de cambios que se requieren, y en qué áreas se ubican, y
- participen en la generación de propuestas para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación, evitando que los errores cometidos en el mismo se vuelvan a repetir en autoevaluaciones futuras.

Específicamente, la autoevaluación con fines de acreditación tiene las siguientes características:

- a) no existe mucha libertad en determinar espacios temporales para desarrollar el proceso, así como diseñar los instrumentos con vistas a obtener la información y determinar los sujetos participantes;
- b) cuenta con la participación de pares académicos externos, que evalúan y generan propuestas para el mejoramiento interno. Dichos pares conocen previamente los estándares y otras exigencias que fundan su participación en el proceso, y
- c) el proceso culmina con el otorgamiento de una certificación de calidad de los organismos nacionales de educación superior o agencias acreditadoras.

Según la autora, las IES deben garantizar un conjunto de condiciones para que dicho proceso tenga éxito; estas, se vinculan, por ejemplo, con el liderazgo de los directivos, ya que ellos son portavoces de su importancia y trascendencia para toda la comunidad universitaria. Es necesario revelar, a través de las acciones de sensibilización a los actores universitarios, los diversos beneficios que ofrece el desarrollo de procesos de este tipo, tanto en el orden personal, como colectivo e institucional. Deben socializarse, desde la etapa de planificación, los principales aspectos relacionados con el proceso, como son: propósitos, objetivos, beneficios, metodología, normativas, recursos, cronograma de actividades, entre otros. De gran importancia es también la capacitación a todo el personal involucrado, la cual debe ser debidamente planificada y diferenciada según tipos de implicados. Asimismo, para promover el debate y generar las propuestas de mejora por parte de los actores que intervienen en el proceso, es necesario que se hayan planificado espacios institucionales suficientes de participación durante su ejecución y control.

Otro elemento a destacar se vincula con la calidad del desempeño de los equipos técnicos o asesores que lideran el proceso, los cuales también tienen entre sus funciones la constatación de los resultados, a partir de la información y evidencias disponibles. Y por último, la institución debe evidenciar una clara orientación hacia la mejora continua de la calidad, luego de concluido el proceso, con vistas a materializar los cambios que se requieran.

En correspondencia con lo expresado anteriormente, Vigo et al., señalan que “es necesario involucrar responsablemente a toda la comunidad universitaria en el desarrollo de la autoevaluación, creando una verdadera cultura de calidad en nuestras IES que nos permita no solo estar listos para una evaluación externa, sino para cumplir con calidad nuestro encargo social” (2014, p.8).

En el siguiente acápite será desarrollado, de forma general, el proceso de autoevaluación como objeto también de gestión.

1.3 La gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación.

El tema de la gestión¹⁶ ha sido tratado por muchos especialistas¹⁷, que han realizado una gran cantidad de definiciones, sin que se haya logrado consenso alrededor de dicho término. A través del tiempo, se han desarrollado Escuelas, enfoques y teorías sobre la gestión en las organizaciones para dar respuesta, sobre todo, a partir de los años setenta del siglo XX, a los cambios acelerados en el entorno empresarial. Mintzberg, señala, que en este

¹⁶ Algunos la llaman “administración”, también se le denomina “dirección”.

¹⁷ Gottschalk, Taylor, Fayol, Mayo, Chandler, Koontz, Weichrich, Stoner, Drucker, Porter, Mintzberg y otros.

progreso teórico “las cuatro palabras que han dominado el vocabulario de la gestión o dirección desde que Fayol las introdujo por primera vez en 1916 son: planificación, organización, ejecución – coordinación y control” (Mintzberg, 1991; citado por Codina, 2014, p.22).

En este desarrollo, la gestión en las IES también ha sido objeto de estudio. Por ejemplo, Ferriol señala que “los inicios de la planificación de la educación superior en América Latina se ubican hacia finales de la década de los años 50 del pasado siglo” (2011, p.31). Por otro lado, el control de la calidad en la educación superior en la región tuvo su mayor auge a partir de la década del '80.

Particularmente, la gestión universitaria ha sido definida por muchos autores, sin que tampoco exista consenso al respecto. A saber:

- es un proceso de trabajo institucional y una actividad que se orienta a lograr resultados eficientes y eficaces mediante un trato justo y democrático de las personas, así como un uso racional de los recursos de la organización (Almuiñas, 2001, s/n).
- es un proceso de influencia consciente, sistemática y estable de los órganos de dirección sobre los colectivos humanos, orientando y guiando sus acciones con el fin de alcanzar determinados objetivos; basado en el conocimiento y aplicación de las leyes, principios, métodos y técnicas que regulan y son propios del sistema sobre el cual se influye (Calleja, 2006, p. 2).

Orellana la percibe como “un proceso en el que intervienen un conjunto de factores (recursos, procesos y resultados) que deben contribuir de forma coherente al desenvolvimiento de la docencia, la investigación, la extensión y conducir al desarrollo integral de la universidad como institución” (2004, p. 2).

Por su parte, Tristán la concibe como la “operación y desarrollo eficiente de la docencia, la investigación y la extensión, así como del factor humano y de los recursos financieros y físicos vinculados con las mismas, con el fin de lograr resultados definidos como relevantes para la institución y la sociedad” (2005, p. 5).

Para Galarza, la gestión universitaria debe concebirse como:

Un proceso que favorece en lo posible el funcionamiento equilibrado de la universidad con su entorno, la integración vertical y horizontal de todos sus procesos (enseñanza-aprendizaje, investigación científica, extensión universitaria, económico-financieros y otros), para que operen y se desarrollen de manera coherente y articulada,

anticipándose a los cambios y propiciando además, la inserción efectiva de las personas en los mismos, para lograr resultados que impacten favorablemente en lo individual, lo colectivo, lo institucional y social, siempre bajo la influencia de determinadas condiciones histórico-sociales (2007, p. 14).

Al analizar las definiciones anteriores, se destaca que la gestión universitaria es un proceso con enfoque global, que aplica principios, métodos y técnicas participativas para el logro de los objetivos de la institución, considerándose relevante su concepción sistémica, que permite, a partir de la toma de decisiones, mejorar su calidad.

Samoilovich afirma:

En las condiciones actuales de desarrollo de la gestión, la universidad latinoamericana tiene que jugar un papel de avanzada, no se puede olvidar que hay que actuar en un medio poco definido y en constantes cambios por la creciente globalización, es decir, gestionar en medio de la incertidumbre y la complejidad de los procesos universitarios, obliga a la búsqueda continua de la eficiencia y la eficacia de los métodos que se empleen (...) Se requiere una nueva manera de practicar la gestión universitaria, que esté más acorde con el contexto y con las exigencias del entorno actual (2008, p. 4).

La autora considera que la gestión universitaria como proceso en sí misma, permite orientar a cualquier tipo de organización hacia el cumplimiento de sus objetivos, apegado a su realidad y optimizando los recursos que posee para lograr la máxima eficacia y eficiencia de sus resultados. Es un proceso sistémico, cuyo ciclo funcional está integrado, lógicamente, por la planificación, organización, implementación y control, todas ellas interrelacionadas.

Concluyendo este aspecto, y a los efectos de este trabajo, la gestión universitaria debe entenderse como un proceso integrador; aplicado a todos los niveles de dirección institucionales; que incluye funciones definidas; utiliza, de manera innovadora, los métodos y recursos disponibles, y cuyo resultado genera un impacto en el entorno y la propia IES, que es visible en su desarrollo y en el de la sociedad. Debe ser cada vez más eficiente y eficaz y en tal virtud, evaluarse, retroalimentarse y perfeccionarse, adaptándose a las circunstancias externas que enfrente la IES y que son, justamente, las que le obligan a estar actualizando cada proceso universitario, dejando a un lado lo rutinario que no permite identificar sus insuficiencias para formular acciones de mejora.

En el Manual de Procesos de la Universidad "Miguel Hernández de Elche" se alude a que las IES desarrollan un conglomerado de procesos conscientes que pueden clasificarse de la manera siguiente: (2010, p.6)

- a) procesos estratégicos, aquellos que implican el establecimiento de lineamientos, políticas y pautas generales de actuación para toda la organización, facilitan recursos que influyen directamente en su ejecución y tributan al análisis del funcionamiento del sistema establecido con el fin de proceder a su mejora continua;
- b) procesos fundamentales o académicos, los que están directamente ligados a la realización de los trabajos o actividades principales que constituyen el núcleo central de la organización, y
- c) procesos auxiliares, aquellos que sirven de apoyo para la realización de los procesos estratégicos y fundamentales (recursos humanos, informáticos, económico-financieros, inversionistas y constructivos, otros).

Conforme a esta clasificación, se puede plantear que los principales procesos vinculados con la gestión de la calidad pueden considerarse como estratégicos, ya que sus objetivos, resultados e impactos trazan pautas y les dan direccionamiento a los restantes procesos universitarios. En este grupo, se incluyen, por ejemplo, la planificación estratégica, la evaluación institucional y la acreditación, la auditoría, entre otros. Y precisamente, el proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación es un proceso estratégico, que debe ser gestionado con calidad, es decir, debidamente planificado, organizado, ejecutado y controlado.

A continuación, se describen, de forma general, las características de las etapas del ciclo funcional de la gestión del proceso de autoevaluación institucional en las IES.

La **planificación** del proceso de autoevaluación parte de la determinación de un conjunto de propósitos (individuales, colectivos, institucionales y sociales), que sean coherentes con las exigencias del entorno y las políticas, lineamientos generales y normativas que influyen en el mismo. Posteriormente, deben definirse los posibles objetivos y resultados a alcanzar para responder a dichos propósitos, así como los insumos o entradas necesarias que garantizan su cumplimiento (la metodología a utilizar, los sujetos participantes, las técnicas e instrumentos que serán empleados, etc.) y su aseguramiento inicial (recursos, diseño de estrategias vinculadas con el factor humano y los soportes técnicos de apoyo, que incluyen, el correspondiente al seguimiento¹⁸ y evaluación del proceso, una vez que el proceso culmine, entre otros).

La **organización** comprende la definición de las formas de trabajo y tareas que se asumirán en los distintos momentos del proceso y que se relacionan con las actividades, los recursos,

¹⁸Se refiere al avance o no en el cumplimiento de lo planificado en el contexto de la ejecución (insumos, resultados, objetivos, propósitos, otros).

los actores externos e internos y responsables, la estructura organizativa (comisiones, grupos de trabajo, otros), el cronograma y los mecanismos de coordinación interna y externa, entre otros.

La **ejecución** del proceso de autoevaluación no solo exige la conducción adecuada de los sujetos implicados mediante un liderazgo efectivo, sino también la utilización apropiada de los recursos asignados y los aspectos técnicos que lo apoyan. Incluye además, el seguimiento y monitoreo continuo de las acciones planificadas y si es necesario, realizar las correcciones pertinentes. Este es un espacio para la regulación de las actividades que se están desarrollando. Durante esta etapa, se realizan otras tareas transversales como la recolección, sistematización y análisis de la información necesaria para desarrollar el proceso.

El **control** del proceso de autoevaluación se refiere al análisis del cumplimiento real de los propósitos, objetivos, resultados e insumos planificados; en él se debe incluir, la evaluación del propio proceso de autoevaluación o metaevaluación. Peña señala que este término se deriva del prefijo griego “*meta*” que indica que el estudio se efectúa “más allá” o “después de” la evaluación (2015, p.147). Para Naranjo, es el proceso de valoración de la calidad con que se desarrolló la evaluación que está sometida a análisis y a la suficiencia del sistema de evaluación en cuestión. No se trata simplemente de advertir fortalezas y debilidades, sino comprender los principios que la sustentan como: pertinencia, equidad, participación y su influencia en el mejoramiento de los procesos de aseguramiento de la calidad. Debe ser vista como un proceso de comprensión e interpretación de la evaluación de la calidad del propio sistema de evaluación (2015, pp. 246-247). Se considera que la metaevaluación aporta también como elemento retroalimentador para perfeccionar la gestión de dicho proceso.

Se puede plantear que la gestión del proceso de autoevaluación institucional es una labor de construcción, preservación y proyección en el tiempo de los elementos que convierten a la IES, en una organización que involucra a muy diversos actores y que encuentra su razón de ser en la misión o fines a los que sirve (satisfacción de determinadas demandas del entorno y de su propio interior) y en los resultados que alcanza para poder avanzar hacia metas comunes conforme a un plan de desarrollo institucional. La gestión de dicho proceso no es solo un problema asociado a los aspectos técnicos y a la disponibilidad de recursos, sino a la buena dirección de las personas implicadas (directivos, docentes, personal no docente, estudiantes y otros), sin las cuales, los primeros, no pudieran funcionar plenamente, y viceversa. Esta es una de las condiciones indispensables para lograr una gestión exitosa, ya

que las personas tienen distintos objetivos, intereses y expectativas, que son necesarios compatibilizar con los propósitos institucionales.

Al respecto, se deben considerar diversos elementos que se interrelacionan y potencian entre sí al factor humano en el proceso, por ejemplo:

- a) *participación*: es uno de los principales aspectos que deben ser tomados en cuenta en la gestión de cualquier proceso universitario. Davis y Newstrom mencionan que: “la participación es un compromiso mental y emocional de las personas en situaciones de grupo que las alientan a colaborar con las metas de este último y a compartir responsabilidades para su logro” (2002, p. 196).

La participación activa en los procesos de autoevaluación contribuye a la motivación de los actores para convertirlos en entes dinámicos; estimula el compromiso, la corresponsabilidad y el trabajo en equipo; fomenta la creatividad y el entusiasmo; favorece el aprendizaje individual y colectivo, así como los cambios necesarios; pero, sobre todo, puede coadyuvar a generar sentido de pertenencia con la institución; por ello, hay que dedicarle muchos esfuerzos para lograrla desde el diseño del proceso hasta su culminación, de manera que, a partir del involucramiento de los miembros de la comunidad universitaria en el proceso, estos aporten ideas, generen iniciativas creativas y se comprometan responsablemente con las actividades que les corresponde, entre otros beneficios. En consecuencia, es necesario planificar bien los tiempos, los espacios y los momentos en que los diferentes actores deben participar en el proceso. Pensando en términos diferentes, el exceso de participación es malo, debido a que las personas se saturan por encima de sus necesidades, generando niveles altos de desmotivación y desinterés. Por otra parte, hay directivos universitarios que se resisten y no quieren que las personas participen en el proceso, por las amenazas que esto genera para su autoridad y manejo de la información.

- b) *motivación*: definida como uno de los procesos psicológicos vinculado con la propensión de las personas a asumir una determinada conducta voluntaria dirigida al cumplimiento de una meta o fin. Desde el punto de vista de una organización, según Dolan y Martín “una persona motivada realiza los esfuerzos necesarios a fin de realizar correctamente una tarea y que adopta las actitudes y los comportamientos que le permiten satisfacer conjuntamente sus objetivos personales” (2014, p. 28). Si se formulan estrategias adecuadas para la motivación de los miembros de la comunidad universitaria, se puede generar que se involucren y participen activamente en el desarrollo de las actividades que forman parte del proceso de autoevaluación institucional. En este caso, juega un papel

importante el liderazgo de los directivos o del personal que está asesorando el proceso, en el sentido de saber estimular e involucrar efectivamente a los actores. La motivación promueve a una activa participación, al compromiso individual y grupal, al alto sentido de responsabilidad, a los deseos de ejecución y de cumplir con los objetivos individuales, colectivos e institucionales; se convierte en una piedra angular para la sensibilización de la comunidad universitaria en relación con los beneficios que se generan de dicho proceso si tiene éxito, incluyendo no solo los institucionales, sino también la satisfacción de necesidades personales y grupales, donde intervienen tanto factores internos como externos.

- c) *colaboración y compromiso*: influyen en el trabajo efectivo, la pertenencia y el apego con la institución. Los directivos universitarios deben hacer sentir a los actores involucrados en el proceso de autoevaluación institucional, que aprecian sus esfuerzos y su colaboración, así como estimularlos a que se comprometan con el desarrollo de la calidad, con la mejora continua, ya que son los propios actores quienes la generan. De esta forma, es necesario estimular las necesidades de crecimiento individual y colectivo, y los deseos de afrontar retos y desafíos más altos. Un elemento decisivo es el trabajo en equipos durante el proceso de autoevaluación, para generar sinergia positiva en base a un esfuerzo coordinado.
- d) *liderazgo*: se requieren directivos que ostenten una actitud segura, abierta y flexible; poseedores de habilidades para la comunicación, el diálogo y la discusión, que les permita conducir mensajes e informaciones claras y comprensibles a los actores implicados en las diferentes etapas de la gestión del proceso, garantizando con ello, la retroalimentación. Además, deben promover el trabajo en equipo con la participación entusiasta de los involucrados a fin de lograr los propósitos y objetivos propuestos de la autoevaluación. Según Codina: "un liderazgo efectivo se expresa en última instancia en el nivel de motivación que logre en sus subordinados" (2014, p. 52).
- e) *formación*: el desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores de los actores implicados en el proceso contribuye a lograr un mejor desempeño de sus funciones y tareas; por lo tanto, adquiere un papel fundamental su capacitación, garantizando a la vez, que la fluidez de la información y toda la sabiduría adquirida individual y colectivamente, sea aplicada en cada una de las etapas de su gestión. A través de acciones capacitantes y el trabajo en equipo desde la propia planificación del proceso de autoevaluación, se puede desarrollar el aprendizaje individual, colectivo e institucional.

f) *información y comunicación*: constituyen factores esenciales en todas las funciones y procesos de las IES, por lo que, la gestión de la autoevaluación debe incluir estrategias vinculadas con la información y comunicación para estimular la colaboración y el compromiso de los actores. Esto implica, socializar e informar ante toda la comunidad universitaria, por ejemplo, el cumplimiento de sus objetivos, resultados obtenidos e insumos. Al respecto, Herrera señala: “el aseguramiento de la calidad en su mejor sentido significa el establecimiento de un sistema de diseminación del conocimiento y el compromiso con la calidad que se refleje en la instalación de sistemas de información, comunicación y orientación” (2007, p.64).

Por último, la práctica indica que alrededor del proceso de autoevaluación se han presentado un conjunto de problemáticas relacionadas con su gestión, las cuales serán abordadas, de manera general, en el próximo acápite.

1.4 Problemas y desafíos de la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación.

Los problemas actuales en el ámbito de la autoevaluación en la IES en América Latina han sido estudiados por varios autores, entre los que se destacan: Espí (2004), Revelo (2005), Dias Sobrinho (2007- 2012), Chehaibar, Díaz Barriga & Rojas (2007), Didou (2008), Pires y Lemaitre (2008), Escudero (2009 - 2010), Corengia (2010), Brunner (2011), Fernández Lamarra (2012, 2015, 2016), Almuiñas y Galarza (2014b), Cunha (2015), quienes abordan el análisis del tema afincados en su experticia general en el área de la calidad, la evaluación y la gestión universitaria, contribuyendo con importantes juicios valorativos; sin embargo, los aspectos relacionados con la gestión de dicho proceso requieren aún un mayor nivel de profundización.

A partir de la literatura consultada (Herrera, 2007; Ampuero et. al, 2007; Almuiñas y Galarza, 2017) y de la experiencia de la autora en la participación en procesos de autoevaluación institucional, se han identificado algunos problemas en el ámbito de su gestión:

a) Vinculados con la planificación

- se aprecia, en algunas IES, que el diseño de los procesos de autoevaluación se realiza de manera informal y sin sustento teórico – metodológico, más bien de forma desordenada;
- existen normativas y tecnicismos declarados, con existencia de predeterminación y exceso de formalismo y burocracia;

- concentración de la atención en el resultado típico del proceso (informe de autoevaluación y plan de mejora), y por tanto, no existe interés en lograr otros resultados vinculados, por ejemplo, con el factor humano;
- insuficientes estrategias para la socialización del proceso y sus resultados, así como para la capacitación de los actores implicados;
- poco desarrollo de los sistemas de incentivos y reconocimientos para las personas y colectivos destacados en el proceso de autoevaluación;
- no se diseñan sistemas de información y comunicación para apoyar la toma de decisiones o influir en la inserción adecuada del factor humano en el proceso;
- inexistencia o inapropiado diseño de sistemas para el seguimiento y control del proceso, e
- insuficiente aseguramiento de los recursos físicos, económico-financieros y tecnológicos, que serán utilizados durante la ejecución y control del proceso.

b) Vinculados con la organización

- incumplimiento del rol y las responsabilidades delegadas a los equipos, comités o comisiones designadas, lo que afecta significativamente los resultados;
- inadecuada estructuración de la agenda ligada a mecanismos de coordinación y comunicación de los niveles organizativos y del personal implicado en el proceso, y
- limitación del tiempo para preparar y desarrollar el proceso.

c) Vinculados con la ejecución

- falta de liderazgo de los directivos lo que afecta la calidad de la ejecución del proceso;
- insuficiente participación y debate académico del personal durante el proceso;
- bajo nivel de autocrítica y autorreflexión;
- escaso compromiso e implicación de los actores en las actividades programadas;
- deficiencias en la aplicación de instrumentos, procesamiento de la información y análisis de los resultados, y
- exigua utilización de los recursos físicos, económicos-financieros y tecnológicos durante la ejecución del proceso.

d) Vinculados con el control

- deficientes acciones para evaluar el cumplimiento de los propósitos, objetivos, resultados e impactos previstos;

- los resultados del proceso no se difunden, comunican y comparten en la comunidad universitaria, sino, en ocasiones, solamente se hace entre los directivos, e
- insuficiencias en la evaluación de la calidad del proceso, una vez culminado.

Con el propósito de buscar alternativas de solución a los problemas expuestos, se hace necesario asumir importantes desafíos transformadores, que permitan mejorar la gestión del referido proceso en las IES.

Uno de los aspectos fundamentales está relacionado con el factor humano. En este caso, se debe fomentar una cultura asociada a la calidad; sensibilizando a los implicados en relación con el importante rol que deben jugar en el proceso y su gestión, y destacando los beneficios, de diferentes tipos, que se generarían mediante su compromiso institucional; todo ello, tiene que ver con sus creencias, valores, actitudes y comportamientos ante las exigencias de la autoevaluación institucional y la acreditación. Por tanto, si uno de los temas centrales del proceso de autoevaluación es su gestión, la autora ubica al factor humano en un lugar crucial. Quizás se podría, a partir de ahí, planificar e implementar un conjunto de estrategias para:

- a) fortalecer el trabajo en equipo, como una de las vías para desarrollar la capacidad de aprendizaje individual, colectivo y organizacional y de este modo, contribuir a elevar su compromiso con el desarrollo del proceso. Lazo citado por el CEAACES, señala:

El aprendizaje en equipo es el proceso de alinear y desarrollar la capacidad de cada uno de sus integrantes en función de crear los resultados deseados para cumplir el objetivo. Se construye sobre la base del principio del desarrollo y la disciplina de una visión compartida y también con maestría personal y compromiso institucional. El trabajo en equipo desarrolla la solidaridad, honestidad y profesionalidad. La resultante es cualitativamente superior a la de cada uno de sus integrantes (2015c, p. 5).

- b) propiciar la participación activa y el compromiso efectivo de los actores, con inclusión de los siguientes elementos: información constante para aliviar presiones y tensiones; identificación de las fuerzas positivas y negativas de los participantes en el proceso; crear una mentalidad dispuesta a asumir los cambios necesarios que se derivan de la gestión del proceso; desarrollar un sentimiento de pertenencia hacia la institución.
- c) optimizar el dominio y la aplicación eficiente de los factores tecnológicos, que constituyen eslabones claves para asegurar la preparación y el desarrollo del proceso de autoevaluación institucional. Esto se hace evidente cuando la IES cuenta con información sistematizada, integrada y automatizada que puede ser utilizada en cualquier momento que se requiera; además garantizar un ambiente adecuado de respeto mutuo y gestionar una amplia

comunicación externa e interna, para lo cual, se requiere también diseñar un Sistema de Información que sea capaz de apoyar la toma de decisiones en las diferentes etapas de la gestión del proceso, de manera tal que brinde la información útil significativa y las facilidades necesarias para que los involucrados se mantengan bien informados.

- d) incrementar las capacidades institucionales en cuanto al desarrollo teórico-metodológico, con técnicas y procedimientos orientados a superar los problemas y a potenciar los factores de influencia en el proceso para generar cambios que permitan mejorar su gestión.
- e) formar a los implicados, de manera permanente y mantenerlos actualizados; sobre todo, a los directivos para que ejerzan un verdadero liderazgo y se conviertan en conductores efectivos de estos procesos y promotores de la mejora de la calidad en sus instituciones, y
- f) realizar acciones de seguimiento y control durante todo el proceso para constatar sus resultados e impactos y también poner énfasis, en la metaevaluación.

Otro aspecto a destacar tiene que ver con la innovación de la gestión del proceso, para evitar la inercia y la práctica de experiencias rutinarias que existen en algunas IES con actitudes mecanicistas y estilos tradicionalistas de comportamiento de los involucrados. Una perspectiva interesante a tener en cuenta en la búsqueda del mejoramiento de la gestión de dicho proceso en una IES es el diseño de metodologías para la autoevaluación institucional acordes a cada contexto y no copiar de otras, que a pesar de resultar exitosas en otros escenarios, no responden necesariamente a sus particularidades y condiciones imperantes.

Lo anteriormente descrito, conduce a la búsqueda y despliegue de alternativas orientadas a mejorar la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación, a través del diseño de estrategias fundamentadas que posibiliten determinar la brecha existente entre lo real y lo que debe ser y, posteriormente, cumplir con las exigencias de la evaluación externa y certificación. Lo planteado anteriormente conduce a introducir cambios en la forma de concebir teórica y metodológicamente la gestión del referido proceso. Se trata, de que las IES entiendan que la autoevaluación no merece improvisaciones, sino que debe prepararse y desarrollarse adecuadamente, teniendo en cuenta los problemas y desafíos que se presentan para contribuir al mejoramiento de su calidad. Este aspecto no tiene un gran desarrollo en muchas IES de la región, donde hace falta afianzarlo más como uno de los componentes de la gestión de la calidad y en general, de la gestión institucional.

En el próximo capítulo se presenta una visión general sobre esta temática en el contexto universitario ecuatoriano y en particular, una visión crítica vinculada con la gestión de dicho proceso en la Universidad San Gregorio de Portoviejo.

CAPITULO 2. EL PERFIL DE LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO: VISIÓN CRÍTICA DE LOS ACTORES IMPLICADOS

La importancia de la gestión de los procesos estratégicos en las IES de la región latinoamericana crece cada vez más, ya que se la considera como un factor clave para mejorar la calidad universitaria. Para ello, se requiere ir dejando atrás las prácticas obsoletas, porque es evidente que la forma en que esta se realiza, influye también en el éxito o el fracaso institucional.

En el Ecuador, acorde a las tendencias internacionales, se considera también a la autoevaluación con fines de acreditación como uno de dichos procesos importantes en las IES que contribuye a mejorar la calidad, y por ello, los aspectos vinculados con su gestión adquieren una gran relevancia. Sin embargo, algunas instituciones le han prestado poca atención, convirtiéndose en un problema a solucionar de manera inmediata, por su influencia en la certificación de la calidad, así como en el fortalecimiento de su imagen y prestigio en la sociedad.

En este capítulo se expone, primeramente, una panorámica general sobre el tema de la calidad en las IES ecuatorianas ante las crecientes demandas universitarias actuales y futuras. Más adelante, se presentan las características principales del proceso de autoevaluación, haciendo énfasis en su evolución histórica y los rasgos esenciales que caracterizan su desarrollo. Posteriormente, se comparte una visión general sobre los procesos de acreditación que se han desarrollado, cronológicamente, en la Universidad San Gregorio de Portoviejo. Se exponen además, las características de las etapas de la gestión del proceso de autoevaluación institucional realizado en la USGP en el 2016. El capítulo cierra con la presentación de las valoraciones de los actores internos y externos implicados en dicho proceso.

2.1 La calidad en el contexto universitario ecuatoriano.

Como se señaló anteriormente, el planeta se enfrenta diariamente a una compleja crisis que se vuelve difícil de manejar, porque afecta a las esferas más importantes del desarrollo humano y de la sociedad. Fenómenos como la globalización neoliberal, la inestabilidad económica y política, los enfrentamientos entre naciones, los altos índices de insalubridad, el daño ambiental y la pobreza son temas que, desde hace algún tiempo, están generando gran preocupación en el mundo; por ello, se analizan en distintos foros nacionales e internacionales y junto a sus posibles soluciones, aparecen en las agendas políticas de la mayoría de los países.

Ecuador no es una excepción en ese escenario complejo, incierto y en constante cambio. Ha sufrido el impacto de la crisis sistémica global en los ámbitos económico, político, social, cultural y ambiental, que se evidencia en una sociedad con características de brechas mantenidas a nivel de etnia, género, edad, discapacidades, movilidad humana y territorio, las cuales han generado serias desigualdades y contradicciones; sin embargo, en los últimos años ha mostrado un paulatino crecimiento en algunos ámbitos, sobre todo, en los de la salud y la educación, a partir del cumplimiento de las políticas y metas establecidas en el *Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*, donde se señala: “el Índice de Desarrollo Humano (IDH)¹⁹ ha ascendido de valor, de 0,59 en 1980, a 0,72 en el 2012 y se plantea incrementarlo a 0,82 en el año 2030” (SENPLADES, 2013, p.37). Por otra parte, en el referido documento, el Objetivo 4 señala: “*Fortalecer las potencialidades y capacidades de la ciudadanía*”. Se resalta además el rol fundamental que juega el conocimiento como la base del desarrollo sostenible al que se aspira, donde la educación forma parte de la solución de los problemas más importantes que enfrenta el país en la actualidad. Al respecto, se expresa:

Es preciso centrar los esfuerzos para garantizar a todos los derechos a la educación, bajo condiciones de calidad y equidad, teniendo como centro al ser humano y el territorio. Fortaleceremos el rol del conocimiento, promoviendo la investigación científica y tecnológica responsable con la sociedad y con la naturaleza (...). Construiremos un conocimiento emancipador, ampliaremos la cobertura y superaremos la calidad en todos los niveles educativos (*Ibídem*, pp.59, 61).

Por otra parte, en el *Plan Nacional de Desarrollo “Toda Una Vida” 2017-2021*, vigente actualmente en el Ecuador, se expresa:

Se debe posicionar al Sistema de Educación Superior del país como un referente de la región, revisando que los mecanismos de acceso y asignación de cupos sean los más adecuados (...) articulando a las IES públicas, cofinanciadas y autofinanciadas, tanto nacionales como aquellas que operan bajo convenios internacionales en el marco del ejercicio de la autonomía responsable, que reconoce el papel fundamental y complementario de todas ellas para la consecución de los Objetivos Nacionales de Desarrollo (*Ibídem*, 2017, pp.49,50).

En consonancia, la educación ecuatoriana y particularmente, la educación superior, asume un rol preponderante en la transformación individual y colectiva del país. Así se declara en el

¹⁹ Sintetiza varios componentes del desarrollo humano social de un país, principalmente, en educación, salud e ingreso por habitante.

Art. 27 de la Constitución de la República del Ecuador del 2008 “la educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la constitución de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional” (Asamblea Constituyente, 2008, p.33).

Sin lugar a duda, son notables los avances de la educación en el transcurso de los últimos diez años. Se ha logrado un crecimiento significativo de la matrícula y una reducción del índice de analfabetismo; la red escolar se ha diversificado e inclusive, ampliado hacia lugares antiguamente marginados de la sociedad, entre otros. No obstante, persisten algunas desigualdades que afectan la calidad del sistema educativo en los ámbitos de la formación del docente, el uso de las TICs, los planes de estudios y la equidad en el acceso al sistema educativo.

Específicamente, en relación con la educación superior, en la referida Constitución, Art. 350 se plantea:

El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo (...) está articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo (*Ibíd*em, 2008, p.62).

Es así que desde el 2008, surge una nueva época para la educación superior ecuatoriana al adquirir un fuerte compromiso con la sociedad, convirtiéndose en un motor impulsor de los cambios necesarios que permitirían superar los serios problemas heredados de épocas anteriores y contribuir al cumplimiento de las políticas, objetivos y metas nacionales y locales orientadas al desarrollo sostenible. Este nuevo escenario exigía una pronta y efectiva intervención de las IES. En torno a esto, la LOES establece como objeto y fines de la educación superior:

Garantizar el derecho a la educación superior de calidad que propenda a la excelencia, al acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna (...) la formación de profesionales y académicos responsables, con conciencia ética y solidaria capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad (Presidencia de la República, 2010, pp.5-6).

En este sentido, como parte de la política pública para ordenar y reglamentar el sistema de educación superior y garantizar que las IES ecuatorianas cumplan con la misión de otorgar

una educación de calidad, se crearon el CES, el CEAACES y la SENESCYT; el primero, es el organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema; el segundo, es el ente público técnico con personería jurídica y patrimonio propio con independencia financiera y administrativa, que tiene la facultad regulatoria y de gestión, evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad, y la tercera, ejerce la rectoría de la política pública en educación superior.

En perspectiva, la educación superior ecuatoriana tiene ante sí nuevos retos que asumir. Como una iniciativa de la SENESCYT y del directorio de la Asamblea del Sistema de Educación Superior (ASESEC) se está trabajando actualmente en la Agenda 2035, con el objetivo de generar nuevas políticas de Estado para el sistema universitario y formular los lineamientos del plan estratégico hasta el año 2021. Dicho documento contribuirá a:

Desarrollar condiciones para que todas las IES se encaminen, paulatinamente, hacia mejores estándares internacionales de calidad; fortalecerlas con potencial para lograr una mejor posición a nivel internacional; crear, desarrollar y sostener varios polos de desarrollo científico-académico-productivo, operando bajo el principio de complementariedad de las diversas regiones del país; garantizar que la gobernanza universitaria se sustente en el ejercicio pleno de la autonomía responsable y garantizar procesos más efectivos de equidad e inclusión (2016, pp. 3,4).

Evidentemente, de ahí se derivarán cambios significativos en todos los ámbitos universitarios donde aparece, como una variable de gran complejidad, el incremento de la calidad de todos los procesos que, como se planteó anteriormente, es uno de los principios que rige el sistema según se establece en el Art. 93 de la LOES y donde esta se concibe como “la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente” (Presidencia de la República, 2010, p.17).

El tema de la calidad en la educación superior ecuatoriana ha tenido más presencia en la agenda política del gobierno desde el 2008 con la aprobación de una nueva Constitución de la República. Al respecto, Ramírez y Minteguiaga señalan:

A partir de la nueva Carta Política del 2008 y la LOES, ocurrieron importantes cambios en el sistema de educación superior por lo que resulta fundamental la ligazón de la educación superior con los trastocamientos progresistas de las estructuras económicas, sociales y culturales vigentes y se encuentra la revalorización del papel del Estado, junto al de los actores de la educación superior en la regulación del sector y garantía de su calidad (2010, p.152).

Según el propio Ramírez desde esa época:

La calidad de las IES se constituye como un reto para el desarrollo del país (...) La construcción de una ciudadanía crítica dentro de la sociedad únicamente se garantizará si se tiene una universidad de calidad. Puede aumentar el acceso y la cobertura a la universidad, pero si esta es de mala calidad el impacto en la democracia y en la sociedad en su conjunto será marginal (2013, p. 39).

La aplicación de políticas públicas en los últimos años ha impulsado una radical transformación en las IES, a partir del incremento paulatino de la calidad en el sistema de educación superior ecuatoriano con miras a alcanzar niveles de excelencia. En este tránsito, según la SENESCYT:

Se evidencian importantes logros que tienen que ver con: (a) el incremento de la inversión; (b) la gratuidad hasta el tercer nivel; (c) los programas de becas, y (d) el acceso inclusivo. Sin embargo, son aún incipientes los avances en programas donde se conjuga la investigación, el desarrollo y la innovación, debido a factores internos y externos de las IES. No obstante, se está configurando un nuevo escenario de cooperación vinculando la academia con el sector empresarial y los gobiernos seccionales y organizaciones comunitarias. Existe además consenso en las IES sobre la necesidad de profundizar reformas en aspectos claves que tienen que ver con la práctica de la autonomía responsable, la calidad de la educación y la investigación y, la gestión y sostenibilidad financiera del sistema (2016, pp. 2,3).

De esta forma, a partir de los lineamientos establecidos en la LOES, se direccionan cambios importantes para la construcción de un nuevo modelo de la educación superior que se enfocan, entre otros aspectos, al incremento paulatino de la calidad de los resultados de las carreras, programas e instituciones y al mejoramiento significativo de las estructuras académicas y jurídico-administrativas; todo ello, en directa relación con su aporte a la solución de los problemas del país, en especial, de los sectores que los requieren urgentemente.

Desde otra perspectiva, el CEAACES, en su Informe de Rendición de Cuentas del 2013, asume a la calidad como el “cumplimiento creciente de los propósitos declarados por las IES, en la medida en que estos incorporen, tanto los elementos provenientes del medio externo (consistencia externa), como los provenientes de su propia misión, principios y prioridades, (consistencia interna)” (2014b, p. 84).

Este organismo considera además:

La calidad se vuelve un eje central, parte de aquella tríada que incluye la democratización del sector, tanto en cuanto al acceso y a la igualdad de oportunidades mediante la gratuidad de la educación de tercer nivel, como en la democratización de las prácticas universitarias, y la pertinencia, para que la educación superior sea un pilar del desarrollo futuro del país, del cambio de la matriz productiva planteado en la Constitución del 2008 y en el Plan Nacional para el “*Buen Vivir*” (2012, p. 22).

Según la autora, la preocupación constante por la calidad de las IES ecuatorianas apunta hacia la búsqueda de la excelencia y el logro de mayores niveles de pertinencia en sus resultados y con ello, contribuir al cambio en la matriz productiva y elevar su capacidad de transformación en un entorno con crecientes demandas para cumplir con su responsabilidad ante la sociedad, responder a sus expectativas y necesidades, a la planificación nacional, al desarrollo científico, humanístico y tecnológico, y a la diversidad cultural.

La calidad está asociada también a la generación, socialización y uso del conocimiento, aspecto muy vinculado con los procesos de trabajo que se desarrollan en una IES. Generar impactos favorables en esta dirección necesita de un personal de alta calificación (profesores, estudiantes bien formados, investigación y posgrado pertinentes, otros). Para comprometerse con la calidad es indispensable además tomar actitudes y comportamientos favorables por parte del personal universitario ante la autocrítica y la crítica externa constructiva; sin ello, no es posible lograr los cambios que se proyectan a nivel individual, colectivo e institucional. Por último, la calidad tomada en cuenta como una “religión”, implica creer en ella, adoptarla desde una perspectiva de mejoramiento permanente, de forma tal que permita orientar acciones, no solo para asegurarla, sino también para promoverla hacia la búsqueda de niveles mayores de excelencia, lo que según la autora exige asumirla “diariamente como un compromiso de todos” y en “todos los ámbitos” de una IES.

Y en este contexto, aparece el tema de la evaluación de la calidad, que ha tenido también un gran auge a partir de la promulgación de la LOES, entendida como “un proceso permanente y continuo para determinar las condiciones de una IES, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones y procesos, a fin de que sus resultados sirvan a la mejora de los mismos” (2010, p.17). Al respecto, se han realizado serios esfuerzos por desarrollar acciones para el aseguramiento de la calidad, donde se destacan los procesos de autoevaluación con fines de acreditación a nivel

institucional, carreras y programas académicos, estos últimos con un desarrollo aún incipiente.

2.2 La autoevaluación institucional con fines de acreditación en las IES ecuatorianas: surgimiento y desarrollo.

El CEAACES, tiene como misión: “Contribuir al aseguramiento de la calidad de las instituciones, programas y carreras que se ofrecen en las instituciones que integran el Sistema Nacional de Educación Superior (...)” (2014b, p.83). Sus funciones principales son: planificar, coordinar y ejecutar las actividades del proceso de evaluación, acreditación, clasificación académica y aseguramiento de la calidad de la educación superior, así como aprobar las normativas correspondientes.

Específicamente, el aseguramiento de la calidad en la educación superior ecuatoriana según la LOES (Art. 96) es concebido desde una visión integral, como “el conjunto de acciones que llevan a cabo las instituciones vinculadas con este sector, con el fin de garantizar la eficiente y eficaz gestión, aplicables a las carreras, programas académicos, a las instituciones de educación superior y también a los consejos u organismos evaluadores y acreditadores” (Presidencia de la República, 2010, p. 17).

Como se expresó en el primer capítulo, el aseguramiento de la calidad y las acciones que lo operacionalizan se vinculan con la gestión de la calidad y la gestión institucional. En algunos casos, se relaciona con el cumplimiento de estándares dados y en otros, con la rendición de cuentas o la evaluación institucional con fines de mejoramiento continuo.

Al respecto, el CEAACES expresa:

El sistema de aseguramiento de la calidad está integrado por dos componentes: (a) mecanismos de verificación externas a las IES, tanto de cumplimiento de requisitos mínimos de existencia, como de estándares de calidad. Desde esa perspectiva, el sistema de aseguramiento de la calidad implica un componente de evaluación externa, y (b) mecanismos internos de las IES para la mejora continua (2017a, pp.4, 5).

En el Ecuador, las dos estrategias más comunes que se utilizan para el aseguramiento de la calidad son la evaluación institucional con fines de mejora continua y la acreditación, esta última, al igual que en muchos países de la región, ha tenido mayor nivel de desarrollo.

En el Art. 95 de la LOES se señala que “la acreditación en el sistema universitario ecuatoriano tiene una vigencia quinquenal, es obligatoria y realizada por el CEAACES” (Presidencia de la República, 2010, p.17). En el Art. 99, se concibe a la autoevaluación

como “el riguroso proceso de análisis que una institución realiza sobre la totalidad de sus actividades institucionales, carrera, programa o posgrado, con amplia participación de sus integrantes, a través de un análisis crítico y un diálogo reflexivo, a fin de superar los obstáculos existentes y considerar los logros alcanzados, para mejorar la eficiencia institucional y la calidad académica” (*Ibíd*em, p.18).

Por otro lado, el CEAACES la define como:

Un proceso integral, que a través del debate académico, permite que una IES identifique sus elementos estructurales y la cultura e identidad que ha adoptado y la que desea adoptar en el futuro; tiene relación con su misión, visión y propósitos a largo y mediano plazo (...). Un proceso de análisis crítico, reflexivo y participativo que se realiza para identificar sus fortalezas y debilidades con el objetivo de emprender acciones de mejoramiento continuo (plan de mejora) y de aseguramiento de la calidad a nivel institucional, carreras y programas de posgrado (2017a, pp. 5,6).

Pero, ¿cuáles son los rasgos y las características esenciales de la evolución histórica que ha tenido la autoevaluación en las IES ecuatorianas? Para representar, de manera sintética, dicha evolución se presenta la siguiente figura:

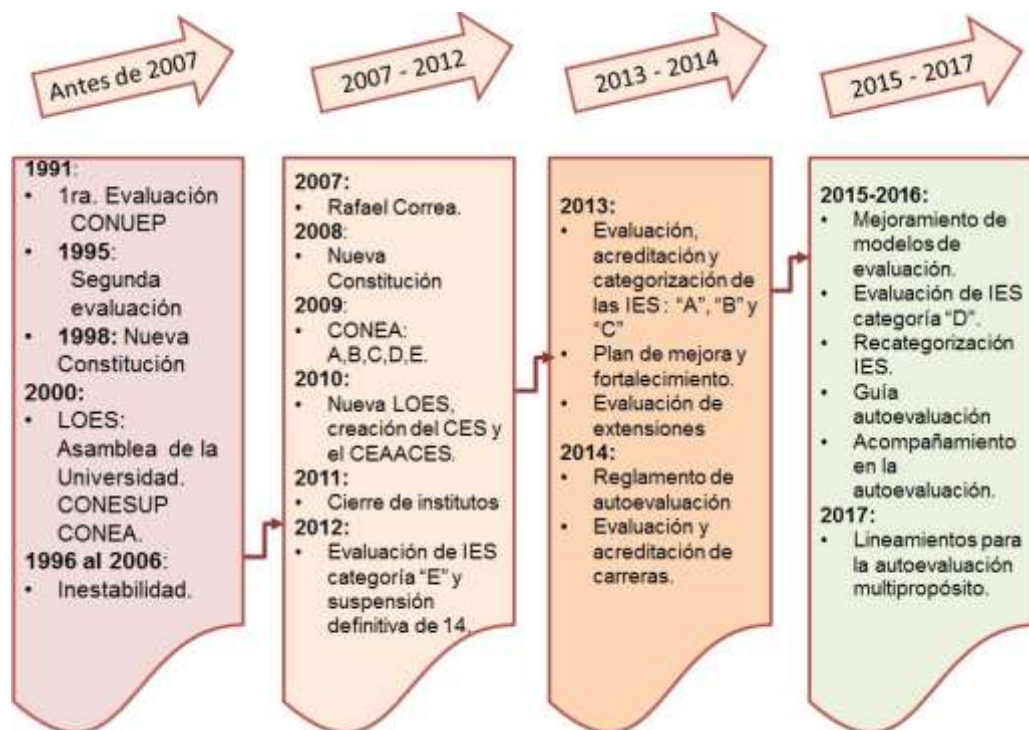


Figura 1. Evolución histórica de los procesos de autoevaluación con fines de acreditación en las IES ecuatorianas.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

En este caso, se pueden vislumbrar cuatro etapas en el desarrollo de la educación superior ecuatoriana, con diferentes características y rasgos particulares, y donde se insertan elementos vinculados con la autoevaluación y la acreditación. A saber:

Antes del 2007

Desde la época colonial en el Ecuador, según Pacheco (2015) existió, de forma poco organizada, la preparación académica dirigida a quienes administraban riquezas, con basamento en la reproducción de planes de estudio europeos; en 1622, la iglesia católica se ocupaba de la educación y aparecen las primeras IES en el país; en 1906, esta se desliga y se la declara pública, laica y gratuita. A comienzos del siglo XX, a partir de la revolución industrial, se incorpora a los ciudadanos a la producción y desarrollo social, a través del estudio de las ciencias y la investigación. En 1938, se expide la Ley de Educación Superior que le otorga a las IES, autonomía e independencia técnica y administrativa del Estado y son consideradas un medio de desarrollo social. En 1990, se amplía el sistema universitario ecuatoriano cuando se establecen los Institutos Pedagógicos y Técnicos Superiores.

En este período, los problemas principales que afectaban la calidad de las IES ecuatorianas, se detectaron en 1991, cuando funcionaba el CONUEP, como organismo planificador, regulador y coordinador del sistema nacional de educación superior y que, entre sus miembros, tenía a rectores de IES públicas y privadas e institutos. El principal problema se encontraba en que estas instituciones estaban insuficientemente equipadas, funcionaban en circunstancias deficientes, sin ninguna supervisión de órganos de control, con la inexistencia de un verdadero sistema articulado, donde la mayoría no poseía autorización legal de dicho organismo para su funcionamiento y tenían una marcada inclinación hacia el mercado. En este primer intento evaluativo, no hubo intervención de las IES.

En 1995, se realiza otra evaluación de la calidad del sistema universitario, donde se reconocen cinco (5) nudos críticos en la educación superior ecuatoriana:

- (a) insuficiente vinculación con el medio externo;
- (b) insuficiente calidad de la actividad académica universitaria;
- (c) baja calidad de la gestión;
- (d) insuficiencia de recursos económicos, y
- (e) carencia de un sistema de rendición social de cuentas.

Este escenario dio paso, debido a la inexistencia de reglamentos que regularan y monitorearan las actividades académicas de las IES, a la proliferación indiscriminada de carreras de grado y posgrado que no respondían a intereses de la sociedad, sino a fines

particulares y mercantilistas. Ante esta situación, las autoridades universitarias de ese tiempo no tomaron las medidas oportunas para corregir dicha situación.

Posteriormente, en 1998, entra en vigencia una Constitución de la República; a partir de ella, surge la Ley Orgánica de Educación Superior en el año 2000 (LOES-2000), donde, en primer lugar, se crean organismos como: (Presidencia de la República, 2000, pp.4,6,30,31)

- (a) la Asamblea de la Universidad Ecuatoriana, que tenía una función representativa y consultiva, integrada por rectores, representantes de los profesores, estudiantes, empleados y trabajadores de las IES;
- (b) el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) que se encargaba de la planificación, regulación y coordinación del Sistema Nacional de Educación Superior, integrado mayoritariamente por rectores de las IES, y
- (c) el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) encargado de la dirección, planificación y coordinación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior que tenía, entre sus principales funciones, promover la cultura de la evaluación en las IES, fijar las políticas de evaluación y acreditación en las mismas, vigilar los procesos de evaluación interna y externa, entre otras; este organismo contaba con una Secretaría Técnica y un Comité Técnico con funciones de asesoramiento y sistematización de estos procesos.

En el periodo comprendido entre la aprobación de la Constitución de 1998 hasta el 2000 en el que se crea la LOES del 2010, estuvo en vigencia la anterior, la cual era sumamente flexible para la fundación de instituciones universitarias; esto dejó espacios abiertos para la proliferación de nuevas IES privadas y dio fin a la gratuidad de la educación superior; en este corto tiempo, surgieron 15 nuevas IES (13 privadas autofinanciadas y 2 públicas).

Según Ramírez y Minteguiaga (2010), el CONEA inicia, a pesar de sus limitaciones, su primera experiencia de evaluación, que contó con el apoyo académico de organismos internacionales en este campo. Para el efecto, se establecieron equipos de trabajo que llevaron a cabo la autoevaluación o evaluación interna y evaluación externa de las IES correspondientes; se establecieron las primeras normativas y reglamentaciones que operacionalizaron dicho sistema; se conformó el comité técnico para el control de los procesos evaluatorios y de acreditación. Hubo dos razones que limitaron las funciones de este organismo: en primer lugar, un insuficiente presupuesto y en segundo lugar, su limitada autonomía, debido a la existencia de intereses particulares de rectores y representantes universitarios. Es de destacar que en el período del 1996 al 2006, el Ecuador vivió una

época de inestabilidad política marcada por mandatos interrumpidos de siete presidentes, que estancaron el desarrollo del país y en particular, de la educación superior.

2007 – 2012

En el 2007, asume la presidencia Rafael Correa Delgado y pone en marcha su proyecto “*La Revolución Ciudadana*” con el inicio de cambios significativos en todos los ámbitos, en particular, en la educación superior, reflejado en la elaboración de normativas, reglamentos y posteriormente, modelos de evaluación²⁰ para la evaluación y acreditación de las IES.

Según el CEAACES, esta transformación profunda fue impulsada, desde el Estado; comenzó en el 2007 con la creación de la Asamblea Nacional Constituyente, que estableció en la nueva Constitución de la República del 2008, el marco regulatorio que dio inicio a un ciclo de evaluación de la educación superior, dejando atrás décadas de intentos fallidos por afrontar el deterioro académico (2014b, p.13).

Por ello, este hecho marca un hito en la historia de la educación superior en el país que, a decir de Minteguiaga,

La colocó, de manera inédita, en el nivel más alto del debate nacional, y provocó una nueva actitud hacia cambios significativos en las concepciones y relaciones entre la universidad, el Estado, el mercado y la sociedad civil, definiéndose acuerdos que fueron entregados como insumos a la Asamblea Nacional Constituyente y plasmándose en destacados artículos de la nueva Constitución del Ecuador del mismo año” (2012, p.85).

La Asamblea Nacional Constituyente, pone en vigencia una nueva LOES en el 2010, diseñando un esquema institucional, sólidamente estructurado, que traza una ruta diferente de navegación en el Sistema de Educación Superior; además expide el Mandato No. 14 que obligaba al CONEA a evaluar el desempeño institucional de las IES con fines de “depuración”. Dicha evaluación se realiza entre junio y octubre del 2009 y concluye, con un informe que evidencia algunas falencias en las funciones: académica, democrática, tecnológica, de investigación y vinculación que da como resultado una categorización de las IES en una escala de la “A” (nivel máximo de calidad) hasta la “E” (nivel mínimo de calidad).

Las deficiencias que determinaron que algunas IES fueran ubicadas en categoría “E” fueron: una comunidad docente inestable, con insuficiente preparación académica; una metodología de enseñanza tradicional y poca dedicación para garantizar una docencia de calidad, en su

²⁰ Contiene criterios, subcriterios e indicadores cuantitativos y cualitativos.

mayoría, con precario equipamiento e infraestructura; ausencia de investigación y desconectada de su entorno social, por lo tanto, sin ninguna incidencia en las realidades locales y regionales a las que debía responder. El informe del CONEA, aprobado en el 2009, en cumplimiento de lo establecido en el Mandato No. 14, recomienda además a la Asamblea Legislativa, depurar el sistema universitario ecuatoriano de este grupo de universidades. En efecto, una vez conocido el informe, dicho órgano incluyó en la LOES la Disposición Transitoria Tercera que ordenaba que las “26 IES de categoría “E” (24 particulares, 1 cofinanciada y 1 pública) tenían 180 días a partir de la vigencia de la ley para ser evaluadas, y mientras tanto, no podían ejercer nuevos programas ni ofertar cursos de posgrado” (2009, p.16).

El 29 de agosto de 2011, en reemplazo del CONEA, comienza a funcionar el CEAACES, organismo encargado de ejecutar los mandatos de la LOES y que hizo público los resultados de la reevaluación de las universidades de categoría “E” el 12 de abril de 2012, clasificándolas en tres grupos: aceptable (3 IES que se podían mantener en el sistema), parcialmente aceptable (8 IES sujetas a ciertas interdicciones) y no aceptable (14 IES que fueron suspendidas definitivamente); los dos primeros grupos, fueron ubicados transitoriamente en la categoría “D”. Este proceso de evaluación externa utilizó un modelo de evaluación institucional conformado por dos componentes: el entorno de aprendizaje (tomando en cuenta algunos criterios institucionales) y, los resultados de aprendizaje (examen aplicado a los estudiantes que están a punto de egresar de la IES). A partir de esta etapa, el sistema de educación superior ecuatoriano quedó conformado por 57 IES.

2013 – 2014

En cumplimiento de la Disposición Transitoria Primera de la LOES, que determina que una vez transcurridos cinco años de vigencia de la Constitución, todas las IES ecuatorianas deben haber cumplido la evaluación y acreditación por parte del CEAACES; en el periodo comprendido desde febrero hasta mayo de 2013 se emprendió un nuevo proceso de evaluación, acreditación y categorización de las IES de categorías A, B, C y D, con estándares más exigentes y midiendo con particular atención, la producción del conocimiento. Previamente, las IES debían presentar un informe de autoevaluación, que evidenciara su situación real, sin ajustarse a ninguna normativa establecida por el órgano acreditador; la evaluación externa se sujetó a un modelo de evaluación basado en dos componentes: el entorno y los resultados de aprendizaje, y se desarrollaron otras acciones como: recopilación de información en una plataforma informática, verificación de la misma por parte de los evaluadores externos, visitas in situ, conocimiento de los resultados preliminares, apelaciones, audiencias públicas y presentación de informe final.

El CEAACES resuelve acreditar a las IES ubicadas en las categorías “A”, “B” y “C”, las cuales debían presentar un plan de mejora²¹ y, las categorizadas en el grupo “D”, un plan de fortalecimiento²², además de someterse a un nuevo proceso de evaluación para mantenerse en el sistema de educación superior en un periodo menor a dos años como se detalló anteriormente.

En el 2014, el CEAACES expide el “*Reglamento para los procesos de Autoevaluación de las Instituciones, Carreras y Programas del Sistema de Educación Superior*”, con el objetivo de establecer las normas básicas para que las IES, sus carreras y programas ejecutaran su autoevaluación, además de propiciar espacios participativos y propositivos de los miembros de las IES, conocer las condiciones de su funcionamiento académico-administrativo y mejorar los sistemas de manejo de la información y comunicación que permitan un mejor desarrollo de estos procesos y de la cultura de la evaluación. Se establece también que estos deben ser continuos y sistemáticos y que dicho organismo puede solicitar emprender un proceso específico previo al inicio de una evaluación externa. En todos los casos, el CEAACES puede realizar un seguimiento de su ejecución. Asimismo, demanda la constitución de una Comisión General de Evaluación Interna con representantes de la comunidad universitaria y de los Comités de Evaluación Interna que apoyan a la anterior.

Para realizar el proceso de autoevaluación, las IES debían tomar como referencia conceptual y metodológica, el último modelo de evaluación aprobado por el CEAACES que incluía, como mínimo, los siguientes factores: elementos de identidad institucional (misión, visión, principios, etc.); propósitos institucionales (objetivos estratégicos y tácticos); procesos de aprendizaje de los estudiantes y su entorno; objetivos del modelo educativo; infraestructura; soporte institucional (admisión, titulación, becas, etc.); resultados de los estudiantes; currículo (perfil de egreso, plan de estudios, etc.); calidad del personal académico; gobernabilidad institucional (organización, administración, gestión); mejoramiento continuo (planes estratégicos y operativos, de mejora o fortalecimiento); mecanismos de monitoreo de las actividades estratégicas y operativas, con apertura para que las IES los incrementen o reduzcan según sus circunstancias y necesidades futuras.

Quedan establecidas en dicho Reglamento, tres (3) fases que constituyen la gestión del proceso de autoevaluación: (a) la planificación; (b) la ejecución y, (c) la generación de informe y entrega de resultados.

²¹ Conjunto de acciones a ejecutarse en el plazo de dos años (2), que sin desperdiciar tiempo y recursos en aspectos poco prioritarios se enfocan en lo importante pero no urgente para cumplir progresivamente estándares de calidad establecidos por el CEAACES. CEAACES, 2014c, pp. 12,13.

²² Conjunto de acciones a ejecutarse en un año (1), que tienen un gran impacto en sus resultados. Son actividades importantes y además urgentes (*Ibidem*).

Para la primera, las IES debían elaborar un plan con las acciones que les permitiese lograr sus objetivos con definición de mecanismos que propicien la participación efectiva, la precisión del procedimiento tomando en cuenta el modelo de evaluación, así como la recolección de información y revisión de documentos relevantes, la determinación de cronograma y de los actores que participarán, así como las unidades, aspectos o procesos a ser examinados y la coordinación de las actividades.

En la fase de ejecución, se debía garantizar el funcionamiento apropiado de la Comisión y Comités de Evaluación Interna, generar reportes preliminares, administrar encuestas, procesar y analizar sus resultados, elaborar el primer borrador del reporte y conducir su revisión por la institución.

La tercera fase, consistía en elaborar el informe final en base al preliminar y remitirlo al máximo organismo colegiado de la IES para su aprobación, el cual debía ser subido a la página web de la institución y entregado al CEAACES en el formato establecido, junto a un plan de mejora. Por último, este Reglamento obligaba a las IES a elaborar una normativa propia considerando las nacionales.

Además, para el aseguramiento de la calidad, el CEEACES en el 2014 inició algunas acciones de discusión y socialización del nuevo modelo de evaluación con la participación de actores universitarios, permitiendo mejorar su contextualización y pertinencia; se realizaron también actividades de acompañamiento a las IES en la ejecución de sus planes de mejora y de fortalecimiento, complementándose con una intervención²³ de algunas instituciones de categoría “D”. Posteriormente, en este año se inicia la evaluación y acreditación de carreras de interés público²⁴ empezando con las de Medicina.

2015-2017

Entre el 2015 y 2016 se le dio continuidad y se consolidan las acciones señaladas anteriormente con relación con el debate académico y se emprende el mejoramiento de los modelos de evaluación de IES y carreras.

En esta etapa, fueron evaluadas las IES de categoría “D” y sumadas al grupo de acreditadas, por lo que hasta la actualidad se mantienen las categorías A, B y C. En el año 2015, las IES de categoría “B” y “C” participaron voluntariamente en un nuevo proceso de

²³ La intervención fue un proceso de acompañamiento individual por parte del CES a las IES públicas ubicadas en categoría “D” que lo requerían y que constaba de un equipo técnico-académico que propendía a fortalecer las debilidades de la institución.

²⁴ Consideradas de alto riesgo social: Medicina, Odontología, Enfermería, Educación y Derecho (LOES, 2013, p. 99).

evaluación para lograr una recategorización²⁵ según un modelo de evaluación basado en seis criterios: organización, academia, investigación, vinculación con la sociedad, recursos e infraestructura y estudiantes. Además, el CEAACES elabora la “*Guía de Autoevaluación Institucional del 2015*” con las mismas etapas señaladas en el *Reglamento de Autoevaluación del 2014* y la finalidad de fortalecer la gestión de este proceso en las IES, las cuales tuvieron la opción de solicitar acompañamiento al CEAACES, el que realizó acciones de orientación y apoyo profesional, de conjunto con distintos actores de la comunidad universitaria, equipos de autoevaluadores internos, pares autoevaluadores externos y la participación de un asesor y equipo técnico. Este proceso se implementó durante el 2015 y 2016 siguiendo las direcciones de la referida guía, que guarda concordancia con el *Modelo de Evaluación Institucional* vigente hasta esa fecha.

Por último, con miras al proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación que se desarrollará en el 2019, el CEAACES elaboró los “*Lineamientos para la Autoevaluación Multipropósito de Instituciones de Educación Superior, Carreras y Programas*” en el 2017; este documento es una primera aproximación conceptual y metodológica para guiar la preparación y el desarrollo de dicho proceso, visto como una herramienta para garantizar su calidad. Cada IES puede adecuarlo a su contexto, necesidades y propósitos, con la finalidad de que construya su camino hacia la excelencia y la cultura de la calidad. El proceso identifica tres grupos de actores clave: la Comisión General de Evaluación Interna, los Comités de Evaluación Interna y los informantes directos e indirectos. La Comisión General de Evaluación Interna es responsable de la preparación y desarrollo del proceso y de la coordinación de las acciones venideras. Los Comités de Evaluación Interna se encargan de recolectar la información y analizar el cumplimiento de los estándares de calidad. Los informantes directos son miembros de la IES que participan en los procesos, servicios y generación de resultados de la gestión (autoridades, profesores, estudiantes, personal administrativo y de servicio). Los informantes indirectos son aquellos que conocen los procesos o servicios o perciben los resultados de la IES (graduados, representantes de empresarios, empleadores, comunidades y otros).

Este documento considera dos etapas principales para la gestión del proceso: (a) la planificación y organización, que recaba el compromiso institucional para fomentar el debate académico y el aseguramiento de los recursos; (b) la ejecución que incluye: la capacitación

²⁵Proceso de evaluación institucional que se inició en septiembre del 2015 en el que participaron 13 IES de categoría B y C, 12 de ellas, se presentaron de manera voluntaria para mejorar la calificación obtenida en el 2013 (CEAACES, 2015d).

y socialización con la comunidad universitaria, la reunión de apertura, de análisis y debate académico, la elaboración del informe final y, una vez concluido el proceso, la definición de las acciones a tomar y hacerlas efectivas, a partir de su incorporación en la planificación estratégica, los planes operativos anuales y los propios planes de mejora; por último, se sugiere un seguimiento de las acciones implementadas, a través de una estructura interna que se encargue de ello, de forma que posibilite la retroalimentación del proceso.

En dichos Lineamientos, se propende a instaurar procesos más participativos, por lo que se incluye a los informantes indirectos para que con su opinión complementen, validen y contrasten los criterios emitidos por los informantes directos; asimismo, se incluyen otros posibles propósitos que las IES pueden alcanzar según sus necesidades.

A la luz de lo señalado anteriormente en este acápite, interesa resaltar los rasgos esenciales y características principales de la evolución histórica de la autoevaluación institucional con fines de acreditación en la educación superior ecuatoriana. Según la autora, este desarrollo admite una cronología de tres momentos. Para representar los mismos, se presenta la siguiente figura:

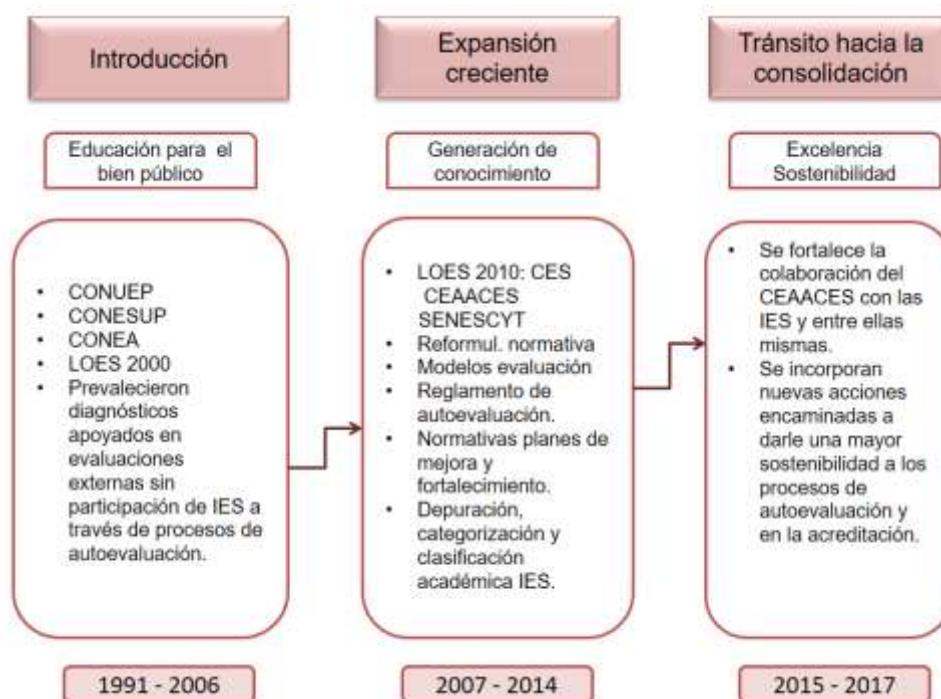


Figura 2. Momentos del desarrollo de la autoevaluación con fines de acreditación en las IES ecuatorianas.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

- a) introducción (1991 - 2006):** como resultado de un proceso de cambio se ponen de manifiesto las primeras inquietudes con relación al mejoramiento de la calidad del sistema universitario ecuatoriano y en función de ello, se institucionalizan los organismos responsables para desarrollar el Sistema de Evaluación y Acreditación en el Ecuador, a través de la LOES 2000. Esto hace que se logre avanzar, paulatinamente, en las normativas y reglamentaciones que operacionalizan el mismo. Sin embargo, lo que primó en la práctica fueron los estudios y diagnósticos nacionales apoyados en evaluaciones externas; es decir, sin participación directa de las IES en los procesos de autoevaluación.
- b) expansión creciente (2007 - 2014):** donde comienzan a ser evidentes los avances en el proceso de autoevaluación con fines de acreditación en todas las IES, a partir de los cambios sustanciales en los ámbitos político, económico y social que sustentaron “*La Revolución Ciudadana*”. Se reformula el marco normativo; aparecen los modelos de evaluación de instituciones y posteriormente, el de carreras; el reglamento de autoevaluación y normativas vinculadas al plan de mejora y al plan de fortalecimiento. Todo ello, manifiesta una mayor preocupación de las IES por el mejoramiento de la calidad. La LOES del 2010 traza las pautas orientadoras de los procesos de evaluación institucional y acreditación del sistema universitario y de los organismos rectores para desarrollar esta actividad. En aras de elevar la calidad de la educación superior ecuatoriana, se desarrollaron acciones tendentes a la depuración, categorización y clasificación de la situación académica de cada una de las IES, con crecientes niveles de exigencia que distaron bastante de los existentes en la etapa anterior, las cuales asumieron posiciones foráneas que no respondían a la realidad ecuatoriana. Estas transformaciones se sustentaron en el hecho de concebir a la educación superior como un bien público y donde la generación de conocimiento se convertía en uno de los pilares fundamentales para el desarrollo del país; de ahí, la prioridad que le dio el Estado al control de la calidad de este sector.
- c) tránsito hacia la consolidación (2015-2017):** donde se incorporan nuevas acciones al sistema de evaluación y acreditación vigente en la etapa anterior, que flexibilizan, agilizan y fortalecen la colaboración entre el CEAACES y las IES, y entre ellas mismas, para llevar a cabo los procesos de autoevaluación institucional. Se mejoran las normativas que guían el proceso de autoevaluación y su gestión. Existen algunos avances para el apoyo técnico del proceso de autoevaluación y se definen nuevos actores y estructuras, que contribuyen en el mejoramiento de la calidad del mismo. En resumen, en este momento, las acciones realizadas se encaminan a darle una mayor sostenibilidad a los procesos de autoevaluación y a la acreditación.

Una vez desarrollado el análisis de la evolución histórica de la autoevaluación institucional con fines de acreditación en el Ecuador, se presenta a continuación una caracterización del proceso desarrollado en la USGP en el 2016.

2.3 El proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación y su gestión en la Universidad San Gregorio de Portoviejo: características generales de la experiencia más reciente.

Manabí es la tercera provincia más poblada de Ecuador y se encuentra ubicada al noroeste, en la región Litoral o Costa, con una población de 1 369 780 habitantes según el último censo poblacional realizado en el 2010²⁶. Tiene 22 cantones²⁷, el 69,7 % de sus habitantes son mestizos y el 19,2% montuvios radicados en la campiña de su territorio. Las ocupaciones más comunes son: el comercio por medio de negocios de cuenta propia, el empleo privado y jornaleros en el campo. Su capital, Portoviejo, se ubica en el centro de la provincia con una población estimada de 280 029 habitantes; ocupa el cuarto lugar en población entre todas las ciudades del país. Su ubicación justifica el hecho de que sea punto de encuentro de las personas que llegan desde los diferentes cantones de la provincia y de otros territorios a nivel nacional.

En Manabí existen cinco IES: la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) en la ciudad de Manta; la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM) en la ciudad de Jipijapa; la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí (ESPAM) en la ciudad de Calceta; la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y la Universidad San Gregorio de Portoviejo (USGP) en la ciudad de Portoviejo.

La USGP fue creada el 21 de diciembre del año 2000 (Molina, 2006), siendo la única institución privada de la provincia. Surge por iniciativa de un grupo de profesores manabitas que pertenecían a la extensión en Portoviejo de la Universidad “Vicente Rocafuerte” de la ciudad de Guayaquil, que con el deseo de dejar un legado para las futuras generaciones de la provincia y del país, deciden unirse y crearla. Si bien la USGP es una entidad privada, con personería jurídica, autonomía administrativa y financiera, tiene una particularidad especial: es comunitaria, sin fines de lucro; solidaria con la sociedad manabita, autofinanciada y no pertenece a ninguna persona, grupo o sociedad en especial, lo que hace que sea una importante opción para los bachilleres manabitas, pues los costos de sus aranceles son

²⁶ Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), que generó información estadística confiable, veraz y oportuna acerca de la magnitud, estructura, crecimiento, distribución de la población y de sus características económicas, sociales y demográficas, que sirve de base para la elaboración de planes generales de desarrollo y la formulación de programas y proyectos a cargo de organismos de los sectores público y privado (Villacis y Carrillo, 2011, p. 20).

²⁷ Son circunscripciones territoriales conformadas por parroquias rurales y la cabecera cantonal con sus parroquias urbanas, señaladas en su respectiva ley de creación, y por las que se crearen con posterioridad (COOTAD, 2011, p. 21).

bajos en relación con las restantes IES privadas del país y sobre todo, están acordes a la realidad económica de la población.

En la USGP se ofertan actualmente 12 carreras: Arquitectura, Contabilidad y Auditoría, Diseño Gráfico, Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Computación, Derecho, Educación Inicial, Finanzas, Administración de Empresas, Marketing, Turismo y Odontología. En el 2018 la población estudiantil asciende a 2 813 estudiantes y se han graduado 6 555 profesionales; su planta básica es de 190 profesores y 114 empleados.

La preocupación constante por la calidad ha sido una de las rutas de navegación para orientar su desarrollo desde su creación hasta la fecha. Según la autora²⁸, la calidad en la USGP debe ser entendida como la búsqueda permanente de la mejora de los procesos universitarios para contribuir al cumplimiento de su misión en la sociedad ecuatoriana. Debe ser concebida como una Estrategia organizacional desde una visión dinámica e integradora de las acciones que se planifican, organizan, ejecutan y controlan en dichos procesos para elevar la eficiencia y eficacia de sus resultados, con el consenso y compromiso de los miembros de la comunidad universitaria y un uso racional de los recursos disponibles.

El crecimiento sostenido de la calidad y adecuado posicionamiento de la USGP en la sociedad manabita ha sido el estímulo permanente para que todos los miembros de la comunidad universitaria trabajen, en forma conjunta, para lograr los propósitos trazados, lo que se refleja en el progreso escalonado demostrado en los resultados de los procesos de acreditación realizados por los organismos de control de la educación superior del Ecuador.

La USGP fue evaluada por el CONEA en el 2009 y ubicada en la categoría “E”; posteriormente, en el 2012, el CEAACES la sitúa, de manera transitoria, en la categoría “D” por haber obtenido un dictamen técnico de “parcialmente aceptable” en relación con el cumplimiento de los parámetros de calidad de la educación superior establecidos. Más adelante, este propio organismo en el 2013, realiza un nuevo proceso y como resultado la ubican en la categoría “C”, obteniendo la certificación correspondiente que le da validez por cinco años, como indicativo de haber cumplido satisfactoriamente con los estándares de calidad. Ello le permite ofertar carreras de grado y programas de maestrías y especializaciones.

Con esta categorización, la USGP ejecutó un plan de mejora con un alto porcentaje de cumplimiento y posteriormente, solicitó al CEAACES ser incluida en el grupo de IES que

²⁸ Dicha definición fue construida a partir de los criterios de algunas autoridades y directivos académicos y administrativos de la USGP.

serían evaluadas para optar por una recategorización. Dicho proceso se llevó a efecto en el 2015, y como resultado, se mantuvo en la categoría “C”.

En el 2016, la USGP formó parte del conjunto de IES que realizaron su proceso de autoevaluación institucional con acompañamiento del CEAACES, siendo esta la experiencia más reciente, tuvo como objetivo la preparación para la próxima acreditación. Para ello, se consideraron los lineamientos conceptuales y metodológicos presentados en la “*Guía de Autoevaluación*” del 2015. Dicho proceso fue planificado y desarrollado según lo sugerido por este organismo: además, se asumió el *Modelo de Evaluación Institucional* del CEAACES de ese propio año; que se caracterizó por la verificación y sistematización de la información, que sustentó un juicio de valor de la calidad sobre el desempeño de la institución, a partir de indicadores cuantitativos y cualitativos contenidos en el mismo.

Es oportuno destacar que las evaluaciones externas desarrolladas con fines de acreditación, incluyendo la del 2013, han exigido como requisito previo un proceso de autoevaluación y por supuesto, acciones vinculadas con su gestión.

La metodología aplicada en el 2016 se estructuró en tres etapas, que guiaron su gestión:

1. Planificación del proceso de autoevaluación.
2. Ejecución.
3. Generación del Informe y entrega de resultados.

La etapa de planificación, cuyo único propósito fue prepararse para la acreditación, incluyó, la elaboración de la agenda que contenía el cronograma (tres meses) con las actividades a realizarse, la definición de los procedimientos que se debían emplear, la determinación de actores (directores de áreas, coordinadores de carreras, jefes departamentales, presidente del comité de ética, profesores, estudiantes y secretarías académicas) y el aseguramiento de los recursos; además, se planificaron algunas jornadas de capacitación y reuniones de socialización sobre los objetivos de las actividades planificadas dirigidas a los miembros de la comunidad universitaria. Se utilizaron las guías de entrevistas grupales elaboradas por el CEAACES; se conformó la Comisión General de Evaluación Interna y se crearon siete Comités de Evaluación Interna; uno de nivel general y los otros seis, distribuidos para los criterios²⁹ establecidos en el Modelo de Evaluación Institucional. Cada criterio contenía subcriterios susceptibles de ser evaluados por medio de indicadores. Adicionalmente, se designó un responsable de cada Comité.

²⁹ Organización, Academia, Investigación, Vinculación con la Sociedad, Recursos e Infraestructura y Estudiantes.

En la etapa de ejecución, dichos Comités realizaron entrevistas grupales a los actores implicados; verificaron evidencias y elaboraron informes evaluativos preliminares diariamente al final de cada jornada; además, procesaron las informaciones derivadas de las entrevistas y realizaron el análisis de los resultados.

En la tercera etapa, se elaboró el informe de autoevaluación con el esquema proporcionado por el CEAACES y se dio a conocer a los actores que intervinieron, abriéndose un espacio para su discusión, previa aprobación por el Honorable Consejo Universitario y remitirlo a ese organismo. Dicho informe contenía una visión crítica y objetiva de la institución con las principales fortalezas y debilidades por criterios, las conclusiones y las propuestas generales de mejoramiento.

En días posteriores, se elaboró el plan de mejora o acción por cada criterio, que contenía: objetivo estratégico, objetivo táctico, estrategia, indicador de gestión, meta, responsable, fecha inicial y final de actividades, costo y los medios de verificación alineados a los cinco ejes del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI).

En el proceso participaron autoevaluadores colaborativos de IES solidarias. Por otro lado, un asesor y dos técnicos del CEAACES, orientaron, apoyaron y motivaron a la USGP para el logro de sus objetivos, dirigidos a alcanzar resultados que expresaran un juicio de valor de la situación real y la toma de decisiones de las autoridades. En el desarrollo de este proceso, se propendió al análisis crítico, analítico, reflexivo y sistemático para identificar las fortalezas y debilidades, así como los aspectos esenciales que se necesitaban mejorar en la institución. A partir de esta práctica guiada, se perseguía también una capacitación a los profesores autoevaluadores, de modo que se conviertan en promotores y multiplicadores de la búsqueda de la calidad de la gestión institucional, así como, del aumento del compromiso de la comunidad universitaria con su institución. El CEAACES facilitó además una plataforma informática para que la USGP incorporara, anticipadamente, toda la información relevante y pertinente que luego, sería verificada por los pares externos.

Con la finalidad de posibilitar el análisis de la problemática de la gestión de dicho proceso se presentan a continuación las valoraciones más importantes de los sujetos implicados en su desarrollo.

2.4 Las valoraciones de los actores implicados.

Este acápite se dedica a la presentación descriptiva de la situación interna institucional, a través de las indagaciones empíricas que se realizaron con la ayuda de varios instrumentos (cuestionarios y guía de entrevista) (Ver Anexos 1 al 8), dirigidos a los actores

seleccionados que participaron en el proceso de autoevaluación, cuyas opiniones aportaron a los resultados de esta investigación. Estos instrumentos contenían preguntas cerradas, que permitieron explorar sus criterios acerca de la gestión de dicho proceso y otras abiertas con el objetivo de que propusieran sugerencias para su mejoramiento.

Los cuestionarios fueron estructurados en tres partes: (a) planificación y organización; (b) ejecución y (c) control. Cada uno de los cuestionarios fue ajustado de acuerdo al nivel de conocimientos e involucramiento de los tipos de sujetos participantes. En todos los casos, se aplicó una escala valorativa del 1 al 5 (muy mal -1; mal- 2, regular- 3, bien – 4 y muy bien-5). La guía de entrevista a las autoridades principales y al asesor del CEAACES estuvo dirigida a profundizar en la problemática de la gestión del proceso y en otros aspectos vinculados con los impactos del mismo.

Tal y como se expresó en la introducción, se obtuvieron las valoraciones de las autoridades principales, las autoridades académicas³⁰, jefes departamentales, autoevaluadores colaborativos internos, secretarías académicas³¹, profesores y estudiantes de la USGP, autoevaluadores colaborativos externos de IES solidarias y el asesor del CEAACES. Asimismo, se determinó una muestra no probabilística intencional por cuotas en el caso de profesores y estudiantes. En relación con las autoridades académicas, autoevaluadores colaborativos internos, secretarías académicas y las principales autoridades se trabajó con el universo; en el caso de los autoevaluadores externos de IES solidarias se utilizó una muestra intencional voluntaria.

A continuación, se presentan los resultados más relevantes obtenidos a partir de las valoraciones de los implicados (Ver Anexos 9 - 14). Para el análisis de la información se utilizaron como estadígrafos la media aritmética y la desviación estándar. En función del cálculo de la media, se determinaron los aspectos más y menos valorados, tomando como referencia, en el primer caso, los mayores de 4 (bien o muy bien) y menores de 4, en el segundo caso. En todos los casos, la desviación estándar se comportó en los valores permisibles. Las preguntas abiertas fueron codificadas, clasificadas y preparadas para su análisis.

2.4.1 Las autoridades académicas y jefes de departamentos

En este caso fueron encuestados 24 miembros de las autoridades académicas representados por los directores de las áreas de Salud, Social, Empresarial y Técnica, los

³⁰ Se refiere a los Directores de las 4 áreas académicas de la USGP (Salud, Social, Técnica y Empresarial) y a los Coordinadores de Carreras.

³¹ Las secretarías académicas pertenecen al personal administrativo que se encarga de los asuntos académicos de las carreras.

coordinadores de las diferentes carreras y jefes de departamentos que participaron en el proceso. Los resultados se presentan a continuación (Ver Anexo 9).

Sobre los aspectos más valorados de la gestión del proceso de autoevaluación, las autoridades académicas destacan:

- la disponibilidad de los recursos físicos, en cuanto a infraestructura y espacios de trabajo para llevar a cabo el proceso (4,58);
- el conocimiento adecuado por parte de los actores del Estatuto de la USGP (4,63), los reglamentos institucionales (4,46), el modelo de evaluación y la guía de autoevaluación del CEAACES (4,38);
- existió garantía del respaldo económico-financiero necesario para el desarrollo del proceso (4,42);
- se cumplió con el cronograma aprobado (4,33);
- alto compromiso en el cumplimiento de los objetivos del proceso (4,29) y participación efectiva de las autoridades académicas en el desarrollo de la autoevaluación (4,38), así como el predominio de la ética y transparencia en su comportamiento (4,25);
- la elaboración del informe de autoevaluación según las exigencias de contenido y tiempo previsto (4,13), y
- la contribución del proceso al incremento de la cultura de la calidad y la autoevaluación institucional (4,08).

Los aspectos menos valorados por este grupo de actores conllevaron a las siguientes insuficiencias:

- no se planificaron estrategias de comunicación interna y externa (3,42), que apoyaran la divulgación oportuna y ubicua de la preparación y desarrollo del proceso y sus resultados.
- de forma general, se evidencia insatisfacción de los sujetos participantes con la calidad del proceso y sus resultados (3,50);
- fueron insuficientes las estrategias de motivación dirigidas a los actores clave para lograr su inserción efectiva en las diferentes fases de la autoevaluación (3,54) así como las de capacitación, lo cual resultó más notable en el grupo de secretarías académicas (3,67);
- insuficientes procedimientos para la revisión periódica y la retroalimentación del proceso (3,63);
- la mínima participación de los involucrados en el proceso durante la elaboración del plan de mejora (3,75);
- el insuficiente nivel de conocimiento acerca del informe de autoevaluación (3,79) y el plan de mejora (3,75) por la comunidad universitaria, y

- el escaso compromiso de los estudiantes con el desarrollo del proceso (3,75).

La mayoría de las autoridades académicas consideran que el proceso de autoevaluación institucional tiene como objetivo reconocer y mejorar las debilidades y las fortalezas, y en general, la realidad institucional, debiéndose centrar la atención en los problemas existentes para atenuarlos o solucionarlos a través de diferentes vías. Estiman además que los principales logros fueron el alto compromiso y el involucramiento de un grupo de actores internos, a los cuales se les asignaron tareas importantes. Los problemas se ubican, según estos actores, en los ámbitos de la comunicación, la información y la capacitación. Por otra parte, valoran que es necesario mejorar la planificación y organización de los futuros procesos; fortalecer la comunicación entre los implicados y elevar su nivel de participación y conocimientos. Opiniones coincidentes se manifiestan sobre la buena preparación de los autoevaluadores colaborativos externos de IES solidarias. Finalmente, destacan que se han observado algunos cambios institucionales después de culminado el último proceso de autoevaluación institucional a partir de la implementación del plan de mejora.

2.4.2 Los autoevaluadores colaborativos internos

El grupo de autoevaluadores internos estuvo conformado por 29 profesores titulares principales, titulares auxiliares, y contratados, portadores en su mayoría de experiencia previa en la realización de procesos de este tipo en sus carreras (Ver Anexo 10).

Los aspectos valorados positivamente según la óptica de estos actores fueron:

- la actuación transparente (4,68) y profesional (4,63) comprometida con el proceso por parte de los miembros de los comités de autoevaluadores;
- el conocimiento adecuado de los objetivos del proceso por parte de los representantes de las autoridades académicas y de los autoevaluadores internos (4,55);
- el rol protagónico de los directivos universitarios en la conducción del proceso de autoevaluación (4,45);
- la divulgación del informe final de autoevaluación (4,45), y
- la contribución del proceso desarrollado a la elevación de la cultura de la calidad y de la autoevaluación en la comunidad universitaria (4,31).

Entre las insuficiencias más significativas, estos actores destacaron:

- el bajo nivel de conocimientos de las secretarías para insertarse, de manera efectiva, en el proceso (3,25);

- la identificación superficial, por parte de los estudiantes, de las áreas de la institución en las cuales debía profundizarse durante el proceso de autoevaluación (3,38);
- las insuficientes condiciones económico-financieras para apoyar la ejecución del proceso (3,41);
- la débil implementación de acciones para el reconocimiento del desempeño de los involucrados en el proceso (3,55), y
- la escasa participación de la comunidad universitaria en los momentos de seguimiento y evaluación del proceso (3,76).

Los encuestados manifiestan además que se sintieron muy comprometidos con el proceso y por eso, asumieron su labor con gran responsabilidad. Sin embargo, declaran que el tiempo planificado para su desarrollo fue muy reducido, lo cual generó altas tensiones para su desempeño. La mayoría valora positivamente la preparación de las autoridades académicas para responder a las exigencias del proceso. También consideran como logros la colaboración y la disposición que mostraron una gran parte de los actores implicados, así como la participación de autoevaluadores colaborativos externos y el acompañamiento del CEAACES. Los problemas que destacan se concentran en el atraso de entrega de la información por parte de algunas autoridades académicas y el desconocimiento de los mismos de algunos aspectos que se debían evaluar; ambos aspectos requieren solución inmediata.

2.4.3 Los profesores

Los profesores (51) que participaron en la investigación representan a la mayoría de las carreras que oferta la USGP y cuentan con la categoría de titulares principales, titulares auxiliares y contratados. Todos ellos, participaron en el proceso estudiado (Ver Anexo 11).

Para estos actores los aspectos positivos son los siguientes:

- el reconocimiento del carácter ético y transparente del proceso desarrollado (4,38);
- el desempeño adecuado de las autoridades académicas en la conducción del proceso (4,35), cuyo protagonismo y liderazgo fue reconocido por la comunidad universitaria (4,37);
- los beneficios derivados del trabajo en equipo y la cooperación lograda entre los actores institucionales durante el desarrollo del proceso, así como la identificación de las áreas en las que se debe mejorar para elevar la calidad (4,33);
- la contribución del proceso a elevar la imagen y el prestigio institucional, tanto interna, como externamente (4,26), y

- la difusión adecuada de los resultados entre la comunidad universitaria (4,04).

Entre los aspectos que más afectaron la gestión del proceso destacan:

- una escasa divulgación del plan de mejora en la comunidad universitaria (3,50);
- existieron insuficientes estrategias para capacitar y motivar a los docentes y que estos pudieran insertarse de forma efectiva y comprometida en el proceso (3,69);
- no se dispuso de una estrategia de incentivos para reconocer las contribuciones individuales y colectivas de los docentes involucrados en el proceso (3,70);
- la falta de claridad en el establecimiento y orientación de las funciones de los Comités de Evaluación Interna (3,73), y
- fue insuficiente la generación de espacios para el análisis autocrítico y reflexivo (3,74).

Ahora bien, los profesores encuestados visualizan a la autoevaluación como un proceso orientado a identificar debilidades y fortalezas, que tiene función diagnóstica. Reconocen como logros, el compromiso de todas las autoridades y el trabajo en equipo. Consideran que se manifestaron problemas con la información, la comunicación y la preparación de los actores implicados, ya que las acciones realizadas no respondieron a las exigencias del proceso; la mayoría plantea que se necesita para futuros procesos, una mayor difusión e información. Reconocen que una vez culminado el proceso, se observan algunos cambios, sobre todo, en el involucramiento de una mayor cantidad de docentes en el quehacer institucional.

2.4.4 Los estudiantes

Los estudiantes encuestados (110) pertenecían a las carreras de Odontología, Derecho, Arquitectura, Diseño Gráfico, Finanzas y Relaciones Comerciales, Gestión Empresarial, Marketing, Educación Inicial, Auditoría y Contabilidad y Ciencias de la Comunicación; en el momento de las indagaciones empíricas, cursaban estudios del cuarto semestre en adelante. En el Anexo 12 se presentan los resultados de la encuesta.

Los aspectos mejor valorados fueron los siguientes:

- la participación estudiantil (4,32) y el clima de armonía y confianza logrado durante las entrevistas con los equipos autoevaluadores (4,16);
- la anticipada información que recibieron sobre el lugar y hora de su participación durante la ejecución del proceso (4,24), y
- el adecuado compromiso con el cumplimiento del objetivo y el propósito del proceso (4,15).

Entre los elementos más débiles identificados se destacan:

- escasa divulgación del informe de autoevaluación (2,84) y del plan de mejora entre los estudiantes y demás actores institucionales (2,91);
- el bajo nivel de satisfacción con la calidad del proceso y sus resultados (3,15);
- el conocimiento insuficiente acerca de las técnicas e instrumentos que se les aplicarían durante el proceso (3,53);
- la insuficiente motivación por parte de las autoridades, tanto en la planificación y organización (3,56), como en la ejecución de las actividades programadas (3,95), e
- insuficiencias en la conducción del proceso por parte de los directivos (3,87).

La mayoría de los estudiantes encuestados conciben a la autoevaluación como un proceso de identificación de fortalezas y debilidades; es decir, de evaluación interna para conocer en qué nivel se encuentra la institución para mejorar diferentes ámbitos. La mayoría declara que sí se han producido cambios, una vez que se culminó el último proceso de autoevaluación institucional en la USGP, sobre todo, en el proceso formativo y en la organización académica. Sin embargo, el resto opina que los cambios realizados han sido discontinuos. Consideran además que, en proyección, los aspectos a atender con prioridad son la participación, divulgación, información, comunicación, preparación y motivación de los estudiantes, para que se involucren y comprometan más con el proceso y sus resultados.

2.4.5 Las secretarías académicas

Las nueve (9) secretarías académicas que participaron en el proceso de autoevaluación representaban a las distintas carreras de la oferta académica de la USGP (Ver Anexo 13). Los elementos que resaltan como positivos en el proceso, según la visión de este grupo de actores clave fueron los siguientes:

- el elevado compromiso de los actores institucionales con el cumplimiento del objetivo y propósito del proceso (4,67);
- el protagonismo de las autoridades en la preparación y conducción del proceso (4,44);
- la ética y transparencia que se evidenciaron en la realización del proceso (4,44);
- el liderazgo apropiado de las autoridades (4,22), y
- el conocimiento adecuado de los objetivos principales que perseguía el mismo (4,00).

Sin embargo, consideran como aspectos negativos, los siguientes:

- el escaso conocimiento del informe de autoevaluación y del plan de mejora, debido a errores en la implementación de acciones para brindar información oportuna y sistemática acerca del proceso y sus resultados (2,33);
- la escasa divulgación del proceso y sus resultados (2,78);
- la poca generación de espacios de análisis autocrítico y reflexivo (2,89);
- la insuficiente capacitación acerca de los aspectos metodológicos para orientar el proceso (3,00), y
- la ausencia de acciones para motivar a los actores institucionales durante las fases de planificación y organización del proceso (3,44).

En cuanto al concepto que tienen las secretarías académicas en relación con la autoevaluación institucional, prima la idea de que es un proceso para identificar fortalezas y debilidades, así como mejorar y optimizar los resultados de la institución. Consideran que el Departamento de Evaluación y Gestión de la Calidad ha jugado un rol importante en las experiencias desarrolladas hasta el momento en la USGP. Como problemas, destacan la falta de comunicación, capacitación y sistematización de la información requerida para su desarrollo. Señalan que los mayores cambios que se han producido en la institución después del último proceso se centran en el desarrollo del sistema informático que lo apoya.

2.4.6 Los autoevaluadores colaborativos de IES solidarias y el asesor del CEAACES

Los autoevaluadores colaborativos de IES solidarias (externos) estuvieron representados por un grupo de siete de los trece profesores titulares de IES solidarias que aceptaron colaborar con la USGP, los cuales pertenecían a las Universidades Católica de Cuenca, Estatal del Sur de Manabí, Laica Eloy Alfaro de Manabí y Técnica de Manabí; este grupo se asoció con los autoevaluadores internos de la USGP y constituyeron los Comités de Autoevaluación. Las encuestas aplicadas fueron enviadas y respondidas por correo electrónico (Ver Anexo 14).

Cinco aspectos fueron valorados favorablemente por dichos actores:

- las condiciones físicas y económico-financieras para apoyar las actividades (4,86);
- el ambiente solidario, ético y transparente, que primó entre los equipos de autoevaluación, lo cual favoreció al rigor y profesionalismo del proceso (4,86);
- la valoración positiva de los actores universitarios sobre el aprendizaje individual y colectivo logrado (4,86), y
- el nivel de satisfacción de los autoevaluadores externos con las actividades ejecutadas (4,67).

Dentro de las mayores dificultades que visualizan se señalan:

- el insuficiente dominio del modelo de evaluación (3,43) y la guía de autoevaluación del CEAACES por parte de las autoridades académicas de la USGP (3,57);
- la limitada capacidad para el análisis crítico y reflexivo por parte de los actores participantes para evaluar la calidad del proceso, una vez concluido (3,57);
- la baja asimilación de los resultados, evidenciando cierto nivel de resistencia al cambio en la comunidad universitaria, lo cual limitó la introducción de algunas propuestas (3,57), y
- los actores clave directos (docentes, estudiantes, administrativos y secretarías académicas) no conocían suficientemente el plan estratégico institucional vigente (3,86).

La mayoría de los autoevaluadores colaborativos de IES solidarias declaran que se sintieron satisfechos con el ambiente de trabajo logrado y reconocen la adecuada coordinación de las actividades. Como problemas visualizan la demora y falta de correspondencia de algunas evidencias con las exigencias del proceso y el desconocimiento e insuficiente dominio de algunas autoridades académicas y restantes miembros de la comunidad universitaria del modelo de evaluación, aspectos que deben ser resueltos para el próximo proceso.

El asesor del CEAACES resaltó, como una gran fortaleza derivada del proceso, la voluntad de cambio de la comunidad universitaria hacia la mejora continua, pero destacó que era necesario fortalecer el trabajo en equipo y la capacitación de los profesores en los procesos de evaluación y acreditación, de forma tal que se eleve la calidad de la gestión universitaria. Asimismo, se debe institucionalizar más el debate académico e involucrar a los estudiantes y graduados en el mismo.

2.4.7 Las principales autoridades

Se realizaron entrevistas al rector, vicerrector académico y directora general académica, quienes coincidieron en que el proceso de autoevaluación del 2016 fue la primera experiencia auténtica y formal realizada en la institución, a pesar de que anteriormente se realizaron otros, que no tuvieron la misma connotación de este último; consideran que hubo avances en el aprendizaje de los miembros de la comunidad universitaria y entre las insuficiencias más significativas señalaron: (a) la existencia de una cultura de autoevaluación informal, y b) que la comunidad universitaria no estaba suficientemente informada sobre el proceso. Consideran además que el hecho de que se haya contado con el acompañamiento del CEAACES fue positivo por la experiencia y direccionamiento; además, quedó claro que el proceso debía ser planificado, contando con la participación de la comunidad universitaria, lo cual en la práctica no se cumplió adecuadamente.

De la problemática planteada, y a partir de las diferentes ópticas de los agrupamientos universitarios participantes en este momento de la investigación, se visualizan un conjunto de áreas donde la USGP puede actuar, mediante el diseño e implementación de estrategias orientadas a mejorar la calidad de la gestión del venidero proceso de autoevaluación con fines de acreditación.

En el siguiente capítulo se fundamentan y proponen dichas estrategias, el procedimiento metodológico utilizado para su construcción y se comparten además, los resultados de su valoración de la propuesta por parte de un grupo de usuarios y especialistas seleccionados.

CAPÍTULO 3. LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LA UNIVERSIDAD SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS ORIENTADAS A SU MEJORAMIENTO

Sin duda alguna, los resultados presentados en el capítulo anterior demuestran que la USGP tiene la imperiosa necesidad de mejorar la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación; por un lado, debido a las altas exigencias del CEAACES que demandan procesos adecuadamente preparados y desarrollados previos a la evaluación externa y certificación y por otro, para contribuir al mejoramiento de su categorización, de la calidad de los procesos universitarios y en general, de la gestión institucional. Es por eso que parece oportuno en estos momentos, a partir de las valoraciones anteriores de los sujetos implicados y de otros elementos adicionales, elaborar un cuadro de situación más integral y proponer un conjunto de estrategias orientadas a modificar algunos rasgos de la práctica actual y mejorar la gestión de dicho proceso.

En este capítulo se presentan, primeramente, el procedimiento metodológico adoptado para formular dicha propuesta. Más adelante, se exponen los resultados obtenidos a partir de su aplicación. El capítulo cierra con elementos vinculados con la valoración de los usuarios y especialistas.

3.1 Procedimiento metodológico utilizado para diseñar las estrategias.

Con la finalidad de trazar un camino que permitiera formular la propuesta de estrategias y por supuesto, con sus respectivas acciones se recurrió a la lógica que lleva implícito un proceso básico de planificación, que parte por lo general de una situación actual para alcanzar un estado deseado y factible de alcanzar, transitando por momentos intermedios, que posibilitan su conexión. En cumplimiento de lo anterior, se acudió al antiquísimo término “Estrategia”, sobre el cual aún en la actualidad no existe ninguna definición universalmente aceptada. Su significado original se relaciona con el arte o la forma de dirigir operaciones militares. En este sentido, la estrategia militar hace referencia a los planes de acción diseñados para alcanzar la victoria en un conflicto bélico teniendo en cuenta diferentes variables.

Más recientemente, el término es empleado con varias acepciones por diversos autores. (Chandler y Andrews, 1962; Ansof, 1976; Mintzberg, 1982; Halten, 1987; Stoner, 1989; Cope, 1991; Koontz, 1991; Porter, 1992; y otros). Algunos, la definen como las alternativas de acción para alcanzar los objetivos y otros, la conciben como el conjunto de políticas de la

institución. Al respecto, Mintzberg señaló: “el reconocimiento implícito de muy variadas definiciones puede ayudar a maniobrar este difícil concepto. Por ello, algunas consideraciones sobre la “Estrategia” son denominadas por este autor como las cinco “P”. (Mintzberg, 1982, citado por Ronda, 2007, pp. 21-27).

- *Estrategia como plan*: es una especie de *curso de acción* consciente y con un propósito determinado; es una *guía* para abordar una situación específica orientada a lograr objetivos establecidos; aborda el aspecto fundamental de la percepción, es decir, como se conciben las intenciones en el cerebro humano y qué significan en realidad las mismas.
- *Estrategia como pauta de acción*: se utiliza una maniobra para ganar la partida al contrincante o competidor; lleva al plano de la competencia directa, donde las amenazas, los artificios y otras maniobras son empleadas para obtener ventajas.
- *Estrategia como patrón*: permite a los líderes saber cómo intentar establecer direcciones específicas para las organizaciones y así encauzarlas en puntos de acción predeterminados; introduce la noción de convergencia y el logro de la consistencia en el comportamiento de la organización.
- *Estrategia como posición*: es un medio para ubicar una organización en lo que los teóricos suelen llamar “medio ambiente o entorno.”; viene a ser la fuerza mediadora o acoplamiento entre la organización y el medio ambiente, o sea, entre el contexto interno y externo.
- *Estrategia como perspectiva*: su contenido implica no solo la selección de una posición, sino una manera de participar en la percepción del mundo; esta es para la organización lo que la personalidad es para el individuo; plantea cuestionamiento con relación a las intenciones y el comportamiento en un contexto colectivo.

A los efectos de esta investigación, utilizaremos el término Estrategia “*como un plan*” para significar al conjunto lógico de decisiones que definen un determinado curso de acción (estrategias³² y acciones³³), orientado al logro de unos objetivos³⁴. Se considera además que para llegar a formular dicho plan, es necesario transitar por varios momentos intermedios, que le sirven de marco de referencia para conducir el proceso planificador y así evitar el salto directo desde el cuadro de situación actual a la formulación de las estrategias.

³² Para esta investigación, son las posibles vías o caminos que pueden ser elegidos para cumplir los objetivos propuestos.

³³ Se refiere al conjunto de actividades que se realizan con el propósito de operacionalizar y cumplir las estrategias.

³⁴ Expresan una finalidad a cumplir por la institución. Son una herramienta movilizativa para alcanzar un resultado planificado.

Desde esta perspectiva, el trayecto seguido se caracterizó por una sucesión concatenada de tres momentos, que posibilitaron la formulación de la propuesta. Una vez desarrollado el marco teórico – conceptual relacionado con el objeto de estudio en el primer capítulo, las exigencias del entorno, el marco legal, normativo y las reglamentaciones del CEAACES, las políticas y lineamientos vinculadas con el objeto de estudio, así como analizadas las señales que enriquecen el análisis del conjunto de observaciones recabadas sobre los significados de las valoraciones de los actores internos y externos seleccionados, a veces coincidentes y otras, contradictorias, el proceso planificador se estructuró de la manera siguiente:

a) El punto de partida o momento diagnóstico

El objetivo de este primer momento es detectar los principales logros y problemas que surgieron de la gestión del proceso objeto de análisis en la USGP para caracterizar, de manera sintética e integradora, el punto de partida o diagnóstico. Para ello, además de los elementos anteriormente mencionados, se utilizaron diferentes fuentes de información generadas, por ejemplo, de las indagaciones empíricas, los informes institucionales de procesos de autoevaluación institucional anteriores y con el apoyo del método de triangulación y la incorporación de las experiencias vividas por la autora, a partir de su amplio conocimiento de la institución y de su participación activa en actividades de coordinación de dicho proceso, se caracterizó el cuadro de situación general actual, poniéndose de relieve los principales logros y problemas existentes en la gestión de dicho proceso.

(b) Identificación de las áreas de mejora

Este momento tiene como objetivo identificar algunas áreas prioritarias, donde a la USGP le es posible actuar para ir creando las condiciones necesarias que permitan avanzar gradualmente hacia el mejoramiento de la gestión del proceso; es decir, son áreas de interés, en que se pueden producir transformaciones mediante estrategias y acciones que conduzcan a su perfeccionamiento, al cambio paulatino, al progreso y al aumento de la calidad de su gestión con consecuencias favorables en sus resultados e impactos.

Se recurrió, primeramente, a un ejercicio de construcción hipotética relacionada con dos situaciones o marcos de referencias de futuro, que como alternativas están dentro de las posibles de ocurrencia. En la primera, se trató de visualizar el estado que se alcanzaría de mantenerse la situación actual, en particular, el que se derivaría como tendencia, es decir, aquella derivada de extrapolar los principales logros alcanzados y los problemas principales

existentes, de no solucionarse estos en el futuro inmediato. A este tipo de futuro se le denomina futuro tendencial o lógico, el cual contribuye a identificar rupturas y en muchas ocasiones, se convierte en una alerta para los directivos por las consecuencias institucionales negativas que origina, de no producirse los cambios necesarios en la situación actual. En la segunda, se presenta de manera aproximada, un estado futuro pretendido sobre lo que “debería y pudiera ser” la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación en la USGP, que se convertiría en el punto de referencia para trazar el camino, orientado a la formulación de las estrategias, tomando en consideración la situación actual o punto de partida.

Más adelante, se identifican las principales brechas o rangos³⁵ existentes entre el estado actual y el que se pretende alcanzar, con vistas a determinar las posibles oportunidades de mejora de mayor relevancia para la USGP.

Dichas brechas pueden tener dimensiones cuantitativas y cualitativas y en ellas, inciden factores de diferentes tipos, sobre todo, aquellos vinculados con el factor humano y que se convierten en barreras para el desarrollo de la gestión del proceso. Lo importante es caracterizar, de manera aproximada por la complejidad del análisis, las cualidades principales de las diferencias entre el “es” y el “deber y puede ser”. Ello pudiera conllevar, inclusive, a una revisión del diagnóstico, en particular, una profundización de las causas para determinar las áreas de mejora, en base a su importancia, necesidad y viabilidad.

(c) Determinación de las estrategias orientadas a mejorar la gestión del proceso de autoevaluación institucional en la USGP.

A partir de los resultados de los momentos anteriores, se procedió a identificar algunas direcciones de cambio, que sirven de conexión entre la situación actual y el marco de referencia futuro pretendido, de las cuales se derivaron los objetivos a alcanzar y las estrategias para lograrlos con sus respectivas acciones. Estas estrategias se convierten en una guía para tratar de encontrarle solución o atenuar los problemas principales identificados, así como consolidar los logros identificados en proyección, y por supuesto, respetando las normativas y reglamentaciones del CEAACES en relación con la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación institucional.

La Figura siguiente expresa, a modo de resumen, la lógica detallada anteriormente:

³⁵La comparación entre el estado actual respecto a uno de referencia seleccionado o deseado -cuán lejos se está de donde se quiere y puede llegar (Universidad Nacional de Colombia, 2012, p.1).

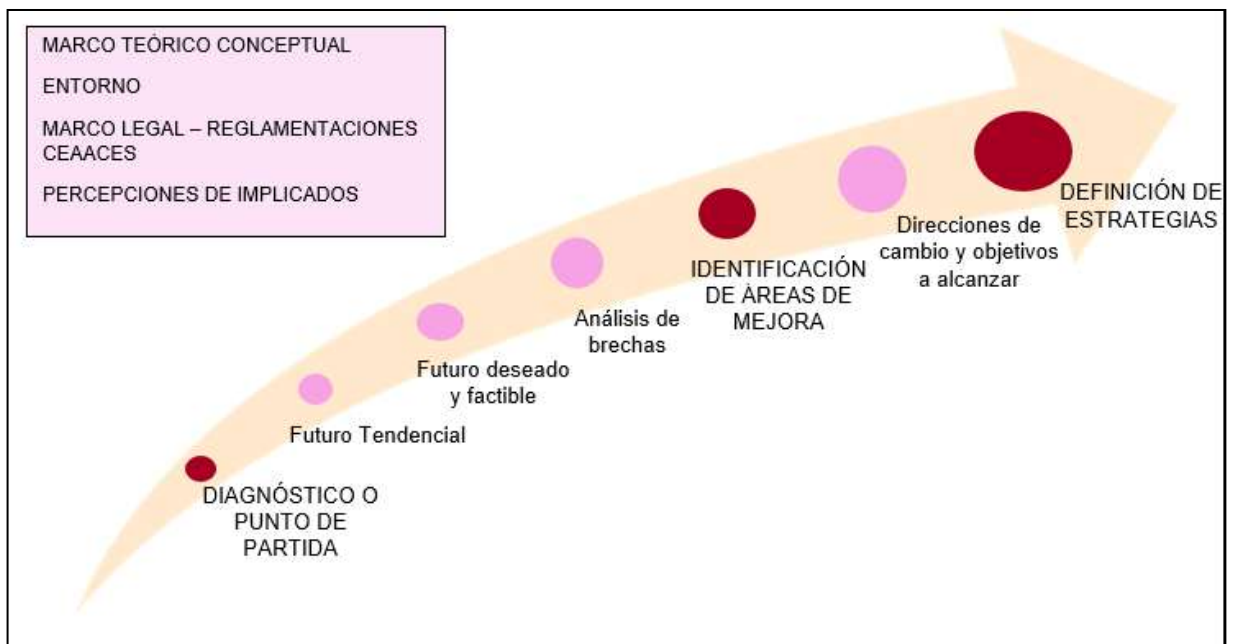


Figura 3. Procedimiento metodológico para la formulación de estrategias.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

3.2 El punto de partida: los principales hallazgos identificados.

Para la presentación de un panorama más elaborado sobre los principales logros y problemas de la gestión del proceso de autoevaluación desarrollado en la USGP en el 2016, este acápite más que tratar de hacer una descripción amplia de cada uno de los mismos, se destina a brindar una visión general y aproximada de las dimensiones que se mueven en un contexto general, para que sirvan de recursos en el tratamiento de los puntos posteriores.

En primer lugar, se destacan cinco logros, donde se concentran las valoraciones más positivas y por tanto, la USPG debe tratar de consolidarlos, aprovechando las potencialidades que estos ofrecen para el proceso de autoevaluación que se avecina. Estos logros son los siguientes:

- existe un alto reconocimiento del rol de las principales autoridades por su participación y protagonismo en el proceso;
- el compromiso de los autoevaluadores internos con el desarrollo del proceso fue significativo, debido a la responsabilidad que cada uno asumió para desempeñar su rol; en este sentido, se fortaleció el trabajo en equipo de los integrantes de los Comités de Evaluación Interna, lográndose una adecuada planificación, organización, ejecución y control de sus actividades;

- se contó con un ambiente solidario, ético y transparente entre los autoevaluadores colaborativos de IES solidarias (externos), que se desempeñaron con profesionalismo. Al mismo tiempo, este personal se mostró satisfecho con las acciones planificadas y ejecutadas; se fortaleció su trabajo con los autoevaluadores internos, lo que motivó que ambas partes, ganaran valiosas experiencias para futuros procesos evaluativos en sus respectivas instituciones o fuera de ellas;
- se obtuvieron resultados positivos a partir de la preparación previa de un grupo de profesores sobre los aspectos básicos relacionados con la acreditación. Aunque fue un grupo muy reducido, que ya tenía alguna experiencia en relación con la participación en procesos anteriores y en evaluaciones externas, se elevó su nivel aprendizaje, mejoró su rol en el proceso y se incrementó su sentido de apego con la institución, y
- los espacios físicos y los recursos materiales, económicos – financieros e informáticos para desarrollar las actividades durante el proceso fueron asegurados desde la etapa de la planificación, ya que la USGP tienen amplias posibilidades para ello y por eso, se pusieron a disposición del proceso.

Si bien son ciertos los logros mencionados, los hallazgos identificados permiten revelar, que existieron algunos problemas fundamentales que afectaron la calidad de la gestión de dicho proceso, los cuales pueden ser clasificados en cuatro grupos:

a) Predominio de una visión empírica en la planificación del proceso.

No se contó con un sustento teórico - metodológico adecuado para preparar y desarrollar el proceso, favoreciéndose el empirismo y voluntarismo. Por ejemplo, se priorizó como el único propósito del proceso avanzar en la acreditación, en perjuicio de fomentar otros de gran relevancia individual, colectiva e institucional; en consecuencia, su objetivo exclusivo se orientó a conocer la situación actual de la USGP en relación con los criterios e indicadores establecidos en el Modelo de Evaluación Institucional del CEAACES vigente en el 2016 y elaborar el informe de autoevaluación y el plan de mejora. Por tanto, el proceso se concibió, desde su planificación, como un ejercicio típico de autoevaluación institucional, dejando a un lado otros posibles propósitos, objetivos y resultados.

A lo anterior se unen las insuficiencias en la determinación de algunos insumos necesarios para la ejecución y control del proceso (la no disponibilidad de todas las normativas institucionales y otras informaciones imprescindibles, la baja participación de algunos actores clave directos e indirectos o externos, limitadas estrategias para asegurar la inserción efectiva del factor humano en el proceso). Ello determinó, por ejemplo, que una

parte de la comunidad universitaria no conociera las características del proceso y que la socialización posterior de sus resultados, fuera insuficiente.

Otro aspecto a destacar es que la USPG no adecuó la gestión del proceso a su propia realidad e intereses, ni se consideraron todas las directrices establecidas por el CEAACES, porque no se le dio importancia y por tanto, se desaprovechó la flexibilidad que ofrecía el marco normativo vigente para generar iniciativas propias, sobre todo, que contribuyeran a fortalecer la presencia de la dimensión humana en el mismo. Ello reforzó la desestimulación por parte de los directivos y los miembros de la CGEI.

También existieron problemas en la planificación de acciones encaminadas al seguimiento y control del proceso, lo que trajo como consecuencia que, de manera empírica, se obtuvieran algunas valoraciones de unos pocos implicados sobre el cumplimiento de los aspectos planificados y su significado, así como la calidad del propio proceso, con aportes de bajo valor para su perfeccionamiento futuro.

b) Una organización del proceso que no se adaptaba a las exigencias institucionales.

No se le dio una adecuada importancia a los aspectos organizativos del proceso, limitándose a reproducir las normativas básicas del CEAACES (creación de comisiones internas de evaluación, cronograma, tareas generales a desarrollar, otras). A ello se añade una insuficiente preparación previa de algunos de los miembros de dichas comisiones. Por otra parte, no todos los Comités de Evaluación Interna cumplieron a plenitud su rol y responsabilidades, lo que afectó posteriormente, la ejecución y control del proceso. Asimismo, el nivel de exigencia para garantizar el cumplimiento de dichas normativas fue bajo; el tiempo planificado fue muy limitado y mucho menor, el previsto para su preparación, lo que afectó la coordinación de algunas actividades que debían cumplir dichos Comités y los miembros de la comunidad universitaria.

c) Insuficiencias en la conducción del factor humano implicado y en la utilización de los recursos planificados que afectaron la calidad de la ejecución del proceso.

El hecho de que se presentaran insuficiencias en la planificación y organización del proceso, sin lugar a duda, afectó la calidad de su ejecución posterior; es decir, algunas de las acciones planificadas no fueron debidamente aseguradas y otras, no se cumplieron como estaba previsto.

Por ejemplo, hubo una escasa participación de los implicados y el trabajo en equipo se vio seriamente afectado. Una parte de los implicados pensaba que se concluía el mismo con el informe de autoevaluación, dejando en manos de un grupo muy pequeño la elaboración del

plan de mejora. Por esta razón, la gran mayoría no tenía conocimiento de dicho plan; se hizo evidente también que faltaron estrategias relacionadas con la capacitación, comunicación e información, que apoyaran la divulgación oportuna y ubicua de la marcha del proceso, el procesamiento y análisis de los resultados, y en general, la toma de decisiones. Por otra parte, a pesar de contarse con los recursos necesarios (financieros, materiales, infraestructurales, informáticos, otros), estos no fueron adecuadamente movilizados en la etapa de ejecución, lo cual generó cierta insatisfacción en los implicados.

d) Limitaciones en el alcance y los objetivos del control del proceso.

La participación de la comunidad universitaria en el control del proceso fue insuficiente; no existió retroalimentación de los directivos y las comisiones sobre los avances y dificultades que se iban presentando; a ello, se unió el poco espíritu crítico y autocrítico en sus valoraciones sobre los resultados y sus significados, una vez finalizado el mismo; fue evidente además la ausencia de una estrategia de incentivos para reconocer las contribuciones individuales y colectivas de los involucrados, porque no se consideró importante por parte de la institución. Lo anterior incidió en la insatisfacción de una gran parte de los sujetos participantes con la calidad del proceso, sus resultados e impactos.

La autora considera que en este complejo escenario saltan a la luz problemas de diferentes tipos e intensidad, donde es indudable que aún en la USGP la cultura de autoevaluación es insuficiente lo que influye negativamente en la preparación y desarrollo del proceso; inclusive, algunos actores mostraron cierta resistencia a participar y comprometerse con el mismo; a ello se adicionan, las propias tensiones que genera un ejercicio evaluativo de esta naturaleza, cuando se sabe que una parte del personal no ha transitado por muchas experiencias anteriores.

A partir de lo expuesto, se concluye que en una parte no despreciable de los directivos predomina la idea de que es necesario preparar y desarrollar la autoevaluación para enfrentar únicamente una evaluación externa y por ello, lo que debe garantizarse es el informe de autoevaluación y el plan de mejora; para los mismos, los demás aspectos no tienen mucha importancia. La especificidad de este problema radica en que consideran que todos los esfuerzos se deben concentrar para cumplir los criterios, subcriterios e indicadores establecidos por el CEAACES.

Hasta el momento la USGP ha privilegiado una gestión del proceso de autoevaluación más enfocada hacia la satisfacción de las exigencias del modelo de evaluación institucional del CEAACES. Como consecuencia, existe una cierta dosis de insatisfacción de una parte de la comunidad universitaria al no concebirse una mirada más orientada hacia al interior de la

institución, para solucionar otros tipos de problemas, lo que reclama, según la autora, un cambio en la manera de concebir, diseñar, ejecutar y controlar dicho proceso.

Finalmente, se puede plantear que a pesar de que hubo acompañamiento del CEAACES, en el proceso analizado se presentaron más problemas que logros, pero este resultó una experiencia enriquecedora en relación con las anteriores.

3.3 Las oportunidades de mejora.

Los hallazgos presentados anteriormente y las conclusiones planteadas inducen la necesidad de mejorar la gestión del proceso de autoevaluación, buscando algunas alternativas que orienten las transformaciones necesarias, y para ello, es importante identificar las áreas de mejora más prioritarias, que puedan ser asumidas institucionalmente en un plazo inmediato por la cercanía del próximo proceso de acreditación, partiendo del principio de que en la USGP existen potencialidades reales para enfrentar algunos de los problemas mencionados destinando, inclusive, pocos recursos o utilizando mejor los existentes.

En este contexto, como se expresó anteriormente, un elemento a considerar tiene relación con la extrapolación de la situación actual al futuro inmediato, es decir, el futuro tendencial. Uno de los rasgos que se acentúa se vincula con la participación de autoevaluadores externos de IES solidarias en el proceso y la formación de autoevaluadores internos, que de mantenerse esta tendencia, seguiría generando un impacto favorable en su gestión, y en consecuencia, se continuaría mejorando su rol y protagonismo en el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades. Se produciría además un aumento de la capacidad técnica para gestionar el proceso, así como del nivel de aprendizaje individual y colectivo en el ámbito de la autoevaluación. En esta misma dirección, es previsible un efecto positivo en el aumento de la calidad, si se continua con la preparación de autoevaluadores colaborativos internos, lo cual parece ser una estrategia de buen sentido. De igual forma, es de esperar que las altas autoridades mantengan su voluntad política para apoyar el proceso y eleven su compromiso con el mismo. Ello continuaría fortaleciendo su liderazgo ante la comunidad universitaria.

Sin embargo, una serie de problemas también marcan tendencias influyentes, los cuales de no solucionarse o atenuarse, ampliarían las contradicciones actuales y las consecuencias para la USGP serían tan graves, que pondrían en peligro sus futuras acreditaciones. Por ejemplo, de mantenerse el énfasis predominante en cumplir con las normativas del CEAACES para lograr avances solamente en su categorización, se desaprovecharían las

potencialidades existentes que se derivan de la gestión del proceso para el desarrollo del factor humano, y además, disminuiría la pertinencia de sus resultados. En consecuencia, urge fundamentar más y mejorar el diseño del proceso mediante una ampliación de sus propósitos; de lo contrario, se seguirán incrementando las barreras actuales, por ejemplo, se incrementaría la desmotivación y falta de compromiso institucional de los implicados, aumentaría el burocratismo y el empirismo, se produciría una afectación sensible a la calidad de los resultados y la USGP podría autoimponerse límites a su acreditación, e inclusive generar un retroceso.

Por otra parte, de permanecer los problemas que se presentan actualmente por las insuficiencias de normativas institucionales que apoyen la gestión del proceso y la falta de iniciativas que le aporten más valor, se afianzarían el formalismo y tradicionalismo (“más de lo mismo”) en la actuación de una gran parte de los actores implicados con la consecuente afectación en los resultados e impactos del proceso.

Debe recalcar además la muy marcada diferencia entre la información que se necesita y la disponible, que si no se resuelve de inmediato puede generar inseguridad en el conocimiento del nivel de cumplimiento de los criterios, subcriterios e indicadores establecidos por el CEAACES, afectaría la toma de decisiones y además, sería uno de los factores que incrementaría la insatisfacción de los miembros de la comunidad universitaria por no estar informados.

También preocupa la insuficiente participación de una gran parte de los actores internos en el proceso, donde se incluyen de manera específica, los estudiantes y los del sector externo, preferiblemente, los graduados y los representantes del sector empresarial y de las entidades de servicios que tienen vínculos estrechos con la USGP. Por eso, propiciar una participación activa de dichos actores constituye uno de los mayores desafíos para el próximo proceso de autoevaluación; de lo contrario, se afectaría su compromiso y se incrementaría su desinterés y desmotivación.

Por otra parte, si bien se encuentran institucionalizadas las estructuras básicas que en el plano organizativo se deben responsabilizar con la conducción y asesoramiento del proceso, existen algunas tensiones en lo referido a su funcionamiento y cumplimiento de su rol, lo que pone en peligro la ejecución y control del proceso de mantenerse esa situación en el futuro. Ante este hecho, se deberán buscar alternativas que refuercen el trabajo de dichas instancias y mejoren el cumplimiento de sus responsabilidades, lo que incluye una mejor planificación del tiempo para preparar y desarrollar el proceso. Otro de los problemas está dado por el insuficiente control del proceso, que de mantenerse seguiría generando niveles

altos de desconocimiento de sus significados más relevantes y de las posibilidades del perfeccionamiento de su gestión.

A partir de los resultados expuestos hasta el momento, la autora considera que al ser la USGP una institución aún joven y en pleno desarrollo, tiene aún un gran potencial para superar los problemas identificados y consolidar los logros alcanzados. En tal virtud, resulta, especialmente interesante, exponer a continuación algunos elementos teóricos específicos y adicionales a los planteados en el capítulo uno, que fundamentan la necesidad e importancia de promover algunos cambios dirigidos a mejorar la gestión de los futuros procesos de autoevaluación, los cuales deben sustentar también el marco referencial al que se debe aspirar en el futuro inmediato.

En primer lugar, la gestión del proceso de autoevaluación se debe desarrollar en estrecho vínculo con el entorno (internacional, nacional, regional y local), ya que del mismo resultan las demandas principales de formación y superación de los profesionales, de la ciencia y la tecnología y del desarrollo cultural de la población, entre otras. Por tanto, hay que partir del hecho de que el mejoramiento de la gestión de dicho proceso, contribuiría sin lugar a duda, al incremento de la calidad de los restantes procesos universitarios, de la gestión de la calidad y en general, de la gestión institucional, con efectos retroalimentadores en la satisfacción de dichas demandas.

En segundo lugar, la USGP debe tener en cuenta las relaciones que se establecen entre la gestión de dicho proceso y las exigencias derivadas de los lineamientos del CEAACES, sobre todo, algunos de las más recientes (2017), que implican un cambio significativo en comparación con las que existían en la experiencia desarrollada en el 2016. De ahí, resultan mayores reclamos en cuanto a los fundamentos teóricos de la gestión del proceso, la inserción efectiva de los actores clave en el mismo y la elevación de la cultura de autoevaluación en la comunidad universitaria, entre otros.

En tercer lugar, la gestión de dicho proceso debe de estar sustentada en una correcta planificación de sus propósitos, objetivos, resultados, insumos necesarios y su aseguramiento, para que estos se transformen y se cumpla con las exigencias específicas requeridas. En este sentido, al factor humano se le debe dar una gran jerarquía.

Pensando en esos términos, en los “*Lineamientos para la autoevaluación Multipropósito de IES, carreras y programas*” del 2017 aprobados por el CEAACES se plantean cuatro principios importantes, que deben sustentar la gestión del proceso de autoevaluación

institucional en la USGP y en las restantes IES ecuatorianas: compromiso; participación de la comunidad universitaria; transparencia y socialización, y corresponsabilidad.

Uno de los elementos importantes que contribuye al mejoramiento de la gestión de dicho proceso está relacionado con el *compromiso* de las autoridades y la forma efectiva de transmitirlo y contagiarlo hacia el resto de la comunidad universitaria. Al respecto, Trice y Beyer (1993), afirmaron que las acciones que fortalezcan la cultura organizacional deben facilitar el apoyo entre sus miembros y promover el compromiso que los trabajadores tienen con la organización. Asimismo, la voluntad de las autoridades y de cada uno de los involucrados, especialmente, de su nivel de participación en las diferentes fases, el apoyo positivo que aporten a las decisiones clave durante el mismo, y la implementación y control de las estrategias de mejora son factores decisivos para lograrlo.

Por tanto, se requiere consolidar el liderazgo de los directivos desde la preparación inicial hasta el final del proceso; asumir su gestión como una responsabilidad compartida entre todos los miembros, ya que no solo implica su participación en cada uno de los momentos, sino que va más allá, e incluye la ejecución de las acciones del plan de mejora; todo ello, requiere de un esfuerzo conjunto y bien organizado.

En este sentido, Senge (1998) destaca que es importante integrar algunos elementos que pueden conducir a mejoras significativas y duraderas en las organizaciones, como son: la generación de una visión compartida que oriente la acción de individuos y grupos hacia objetivos y futuros comunes, con un trabajo basado en la comunicación e interacción para que los resultados sean mayores que la suma de los aportes individuales.

Otro de los principios importantes que sustentan la gestión de dicho proceso está vinculado con la transparencia y socialización de los contenidos y objetivos de cada una de las etapas, así como de los resultados e impactos que de las mismas se derivan.

Es importante también que la comunidad universitaria esté plenamente informada. Al respecto, la autora considera que se puede lograr una mayor implicación de los participantes en el proceso, cuando existe también una fluida información, se conocen los propósitos y objetivos específicos que se persiguen, se brinda la posibilidad de involucrar a todos los miembros a partir de una sincera motivación, de forma que se mire hacia un horizonte en común y aunque no compartan determinados puntos de vista, una parte de ellos pudiera aceptar y trabajar por cumplir resultados planificados. Por ejemplo, toda la comunidad universitaria debe conocer, las técnicas y métodos que se aplicarán en el proceso y los resultados que de ellas se esperan.

Por otra parte, Herranz de la Casa (2007) señala que la transparencia se ha convertido en un valor central dentro de una sociedad. La ética, la moral y la confianza son elementos que delimitan su verdadero valor como una necesidad de la sociedad actual; en este sentido, la gestión de la comunicación puede ser una estrategia válida para elevar los niveles de transparencia en el proceso.

Adicionalmente, existen otros elementos que se pueden asumir como fundamentos específicos para mejorar la gestión de dicho proceso en la USGP. En primer lugar, parece importante concebir a la autoevaluación institucional como un proceso estratégico, cuyos resultados e impactos trazan pautas generales para la transformación de los restantes procesos; de ahí, su carácter transversal. A través del mismo, se determinan las fortalezas y debilidades de una IES desde una visión integral (criterio, subcriterios, indicadores) y se elabora un plan de mejora, que contiene transformaciones importantes y sus objetivos, estrategias y acciones se convierten en guías, políticas y orientaciones para los procesos fundamentales o académicos (docencia, investigación, extensión) y de apoyo. Por otra parte, la autoevaluación institucional ejerce también influencia transformadora en las facultades, carreras y departamentos, así como en las direcciones académicas y administrativas de una IES.

Por la importancia que ello tiene, los directivos deben priorizar su gestión, dedicándole todo el tiempo y esfuerzo que merece para obtener los beneficios que se derivan del mismo; es decir, no se debe visualizar este proceso como uno más de los cotidianos y operativos del quehacer diario universitario; al contrario, es uno de los más importantes y por ello, se debe gestionar adecuadamente, teniendo en cuenta sus especificaciones.

Un segundo aspecto tiene que ver con la introducción de nuevas ideas que conlleven al mejoramiento de la gestión del proceso, evitando en lo posible “el más de lo mismo” o la derivación textual de los lineamientos y normativas que emanan del CEAACES. Al respecto, Rojas de Escalona (2007) menciona que toda organización debe aprender a innovar sistemáticamente. En los ejercicios anteriores desarrollados en la USGP han faltado iniciativas que le agreguen más valor y rompan el tradicionalismo imperante en la gestión. Las normativas actuales permiten esta flexibilidad, y por ello, existe libertad para adaptar la planificación, organización, implementación y control del proceso a las condiciones, características y exigencias particulares de la USGP.

Abordando un tercer aspecto importante que pudiera sustentar el perfeccionamiento de la gestión de este proceso y formar parte del marco referencial, aparece el tema del tiempo que se le dedica a su preparación y desarrollo y a la velocidad de respuesta para la

aplicación de los resultados. Un ejemplo de ello, se tiene cuando las decisiones para la solución de los problemas se demoran mucho, corriéndose entonces el peligro que ocasiona su permanencia o agravamiento futuro. Una situación similar sucede con el diseño e implementación de los planes de mejora. Por tanto, es necesario que la USGP logre una adecuada racionalidad en la planificación y uso del tiempo dedicado a cada momento, todo ello, acotado a las exigencias que establezca el CEAACES.

Dos aspectos adicionales complementan y se incorporan al marco referencial sobre el “debe y pudiera ser” la gestión del proceso en la USGP. En primer lugar, debe destacarse la importancia de concebir dicha gestión, como elemento dinamizador del aprendizaje individual, colectivo y organizacional. Como lo sugiere Yeung et al. “(...) la organización aprende cuando las ideas y los conocimientos que generan las personas que forman parte de ella, son compartidos más allá de los límites de espacio, tiempo y jerarquía” (1999, p. 12).

Desde la etapa de planificación del proceso, los implicados en el mismo pueden aprender continuamente y modificar inclusive, sus comportamientos. Adicionalmente, el intercambio de experiencia entre todos los participantes y con miembros de otras IES, se generan nuevos conocimientos y/o se aprende de los errores cometidos.

La otra cuestión tiene relación con las dimensiones que deben considerarse en la gestión del proceso: social, técnica, cultural, política y económica. Según Almuiñas:

Lo social está dado por el hecho de que los resultados del proceso aportan a la satisfacción de determinadas demandas y al mismo tiempo, su gestión debe considerar los intereses, expectativas y objetivos individuales y colectivos. El desarrollo de este proceso requiere de un conjunto de conocimientos y habilidades, sobre todo, de los directivos; es necesario también tener en cuenta la cultura existente en cada IES, evitando procesos evaluativos muy complejos o totalmente empíricos, que generen desmotivación en los participantes; asimismo, este proceso no es neutro, ya que se desarrolla con un marco político y jurídico determinado; se basa en una concepción de sociedad, desarrollo humano, educación, gestión y por último, exige una adecuada utilización de los recursos disponibles, lo que pudiera limitar los propósitos y objetivos del mismo (2001, s/p).

A partir de los elementos teóricos del capítulo uno y de los resultados expuestos hasta el momento, se presenta a continuación un marco de referencia integrado que contiene una imagen futura, que orientaría una nueva ruta para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación en la USGP. Para su formulación se recurrió también a algunos elementos planteados en los *“Lineamientos Multipropósito para la Autoevaluación de Instituciones de*

Educación Superior, Carreras y Programas” aprobados por el CEAACES (2017) en relación con lo que se aspira que debe ser la gestión de dicho proceso, como una declaración válida para todas las IES ecuatorianas y que en modo alguno, se contrapone significativamente a lo planteado en la literatura nacional e internacional consultada. Surge así el siguiente postulado:

La gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación en la USGP se desarrolla en un ambiente participativo, autorreflexivo, crítico y autocrítico, transparente e innovador, desarrollador del debate académico, la comunicación, la información, el aprendizaje y el compromiso colectivo. Se estructura en varios momentos o etapas y responde, desde su diseño hasta su control, a las exigencias del CEAACES y a otros propósitos institucionales, para lograr mayores niveles de eficiencia y eficacia de los resultados, a través de una dirección adecuada de los miembros de la comunidad universitaria y un uso racional de los medios y los recursos disponibles.

Evidentemente entre la situación actual descrita en la USGP y el “debe y puede ser” pretendido existe una “brecha”, que se produce al analizar la distancia entre dos estados bien definidos: uno de ellos, se deriva de la situación actual (lo que es, donde estamos) y el otro, de la situación deseable y factible de alcanzar (a donde se debe y pudiera llegar). Para observar este distanciamiento, se tuvo en cuenta dos elementos:

- (a) el rango definido entre el valor máximo de la escala utilizada (cinco) y el valor de la media calculado a partir de los resultados de los instrumentos aplicados (dimensión cuantitativa – (Ver Anexos 9 al 14); este representa a las percepciones de los implicados sobre los espacios vacíos existentes entre lo logrado y lo deseado. Los rangos de mayor significación según las valoraciones de los mismos están vinculados, fundamentalmente, con el factor humano tal y como se muestra en la Figura 4:



Figura 4. Aspectos más significativos según rangos y actores involucrados.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

- b) el análisis de los hallazgos identificados en el diagnóstico en relación con la situación pretendida de futuro permitió profundizar en los principales distanciamientos, llegándose a la conclusión de que este se produce, en lo fundamental, debido a las insuficiencias en la calidad de la preparación y desarrollo del proceso y en consecuencia, la poca pertinencia de sus resultados, donde son visibles además diversos desequilibrios en relación con los aspectos humanos y técnicos.

Teniendo en cuenta ambas miradas, la autora determinó un conjunto de cualidades que caracterizan a la esencia de dichas diferencias, que ofrecen información útil sobre el qué mejorar e influyen en la obtención de mejores resultados que los que obtenidos hasta el momento. A saber:

- (a) la carencia de un marco teórico, metodológico y normativo institucional propio para la gestión del proceso, que evite el burocratismo, el voluntarismo y la reproducción textual de las orientaciones y los procedimientos nacionales formales que ha afectado la capacidad propia por el predominio de las regulaciones externas;
- (b) la insuficiente comprensión de algunos directivos sobre la pertinencia de la gestión del proceso, y
- (c) la existencia de un desequilibrio significativo entre el interés predominante de cumplir los criterios, subcriterios e indicadores del CEAACES y avanzar hacia mejores categorías en la acreditación en detrimento del desarrollo de la dimensión humana en la gestión del proceso.

En consecuencia, parece oportuno identificar un conjunto de áreas de mejora, que requieren del abandono de algunas prácticas actuales y ser reemplazadas por otras, con el objetivo de añadirle más valor a la gestión de este proceso. En este sentido, se pueden identificar las siguientes:

- Una actitud más sensible de los directivos de la USGP hacia la pertinencia de dicho proceso y su contribución al mejoramiento de los restantes procesos universitarios, de la gestión de la calidad y de la gestión institucional, así como a la transformación de la sociedad; ello concientizaría aún más la necesidad de responder a dichas exigencias a través del mejoramiento continuo de su gestión.

Actualmente, el proceso es visto por una parte de los directivos como una obligación y una actividad impuesta por el CEAACES, que inmoviliza la capacidad de autonomía y el diseño de escenarios más creativos que respondan a intereses institucionales. La autora considera además que todos los directivos deben exteriorizar que realmente creen en los resultados e

impactos de ese proceso y transmitir su compromiso con el mismo a la comunidad universitaria y que además, requiere una buena gestión. También preocupa, como se ha reiterado, que la elaboración del informe de autoevaluación y del plan de mejora sean los resultados típicos más importantes a lograr para satisfacer un único propósito: ascender en la acreditación; es decir, se dejan a un lado otros, especialmente, los que tienen que ver con el factor humano, que de considerarse, generarían beneficios adicionales a nivel individual, colectivo e institucional. La idea central sería tratar de maximizar la sensibilización y visión, en primer lugar, de los directivos sobre las consecuencias que traería mantener algunas prácticas actuales y la necesidad de su replanteamiento.

- La sostenibilidad de la gestión de dicho proceso en la USGP está dada, fundamentalmente, por el compromiso no solo de los directivos, sino también de los restantes actores internos.

En la actualidad, la gestión del proceso de autoevaluación es solo competencia de determinados directores de áreas académicas, coordinadores de carreras y jefes departamentales y por supuesto, de las altas autoridades. Su calidad se ha afectado, ya que la gran mayoría de los miembros de la comunidad universitaria no han asumido su compromiso con el rigor que se requiere; ello ha significado que hasta el momento la misma no ha sido una responsabilidad compartida. Por tanto, se hace necesario formular estrategias para que los implicados comprendan que el éxito del proceso y de su gestión exigen del esfuerzo conjunto de todos en los diferentes ámbitos que le corresponde a cada uno de los mismos asumir. En este sentido, la búsqueda de mayores niveles de sensibilización debe actuar como un eje transversal en las etapas de la gestión del proceso.

- La USGP necesita ampliar el soporte técnico para la gestión del proceso de autoevaluación institucional.

Los resultados del diagnóstico demuestran que todavía en la USGP no existe suficiente experticia técnica en este caso; en ocasiones, predomina la improvisación, en primer lugar, por falta de conocimientos y habilidades de una parte de los directivos y de los restantes miembros de la comunidad universitaria; además, hay problemas con la información, la comunicación, y el seguimiento y control del proceso. Por ello, se hace necesario dirigir esfuerzos dirigidos a aumentar los soportes técnicos que apoyen su gestión.

- La USGP necesita fortalecer sus vínculos con el sector externo universitario.

En la experiencia del 2016, la USGP se vinculó con otras IES que la apoyaron con sus autoevaluadores externos en la visita *in situ*. No obstante, se debería contar con un mayor

número de este tipo de colaboradores, pero no solamente en la semana de la autoevaluación, sino en cualquier momento que se les solicite su acompañamiento, inclusive, durante la implementación, seguimiento y control del plan de mejora. Por eso, sería de gran ayuda afianzar aún más estos nexos, de forma tal que permitan a los actores involucrados ganar experiencias y aprender de ese intercambio y de las buenas prácticas existentes en otras IES y viceversa. Todo ello, conlleva a un cambio de visión sobre la cooperación con el medio universitario externo en el ámbito de la autoevaluación institucional y en general, la acreditación, entre otros aspectos de interés.

En resumen, la autora considera que en las cuatro áreas, la USGP tiene posibilidades reales de actuar para ir creando las condiciones necesarias, que le permitan avanzar progresivamente.

3.4 Las direcciones de cambio, los objetivos a alcanzar y las estrategias principales y complementarias propuestas.

Los momentos anteriores son insumos de los siguientes pasos del proceso de planificación propuesto. Hasta el momento, se cuenta con una síntesis de los resultados del diagnóstico y sus tendencias inmediatas, una aproximación a un posible estado de futuro pretendido y las áreas de mejoras, que intentan dejar atrás algunas prácticas actuales. El siguiente momento consiste en la búsqueda de las vías necesarias que permitan enlazar la situación actual con el marco referencial deseado, es decir, se dedica a determinar algunas direcciones de cambio, concebidas en este trabajo, como el punto conector que orientaría el avance planificado y gradual desde la situación actual hasta el estado futuro planteado. Con esa finalidad, la autora considera cuatro direcciones prioritarias que pudieran permitir alcanzar el estado futuro presentado, que es cualitativamente superior. A saber:

1. La preparación y desarrollo del proceso desde una perspectiva diferente.
2. La jerarquización del papel de los actores directos e indirectos a través de acciones que favorezcan su inserción efectiva en el proceso.
3. El desarrollo del soporte técnico para la gestión del proceso.
4. La cooperación con otras IES solidarias.

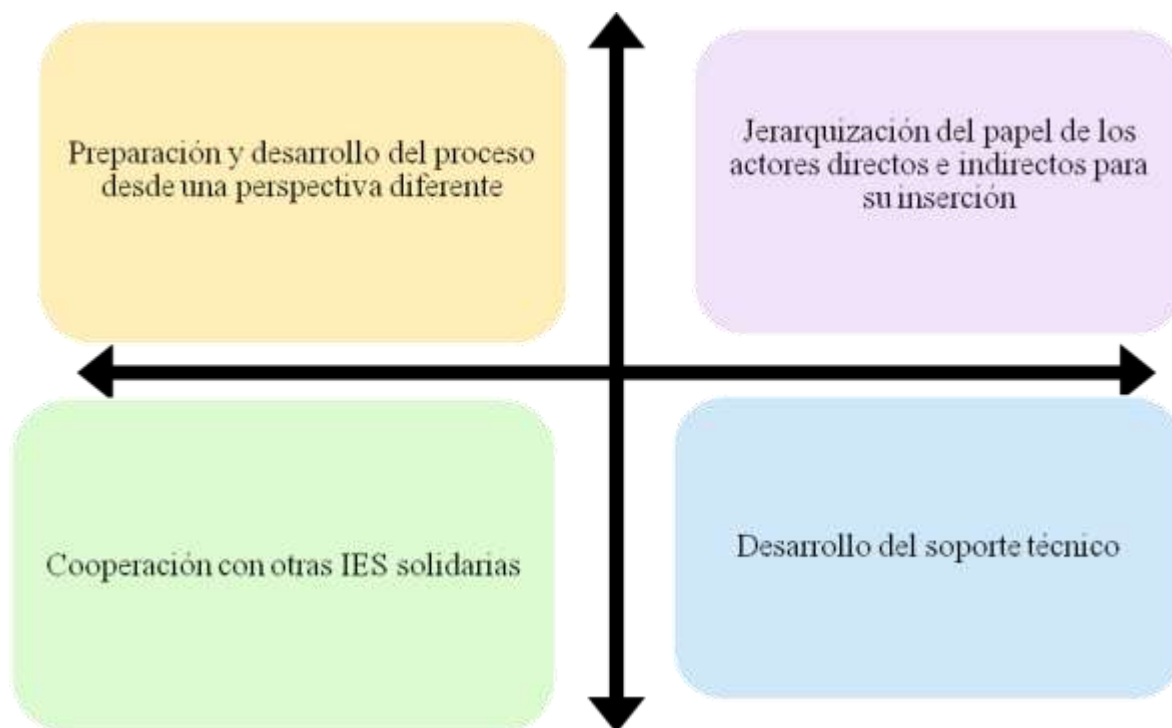


Figura 5: Direcciones de cambio para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación en la USGP.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Siguiendo también el camino adoptado, corresponde en estos momentos formular los objetivos que se pretenden alcanzar, que le dan consistencia y se corresponden con las direcciones de cambio, y sirven de base y abonan, posteriormente, la elaboración de las estrategias y acciones necesarias que contribuyen a su cumplimiento. A saber:

1. Garantizar que la gestión del proceso brinde respuestas satisfactorias no solo a los requerimientos nacionales, sino también a las exigencias y particularidades institucionales.
2. Incrementar el rol de los actores directos e indirectos en la gestión del proceso para contribuir favorablemente al desarrollo individual, colectivo e institucional.
3. Mejorar la capacidad técnica a través de la incorporación de algunas herramientas que contribuyan a su desarrollo.
4. Ampliar el nivel de apertura de las relaciones de la USGP con otras IES solidarias mediante alianzas y otras formas de vinculación para obtener resultados que aporten beneficios mutuos y otros ámbitos relacionados con esta temática.

Para cumplir con los objetivos propuestos y con la finalidad de continuar trazando el camino que guíe la ruta del avance necesario desde el estado actual hacia el marco referencial

futuro definido, a continuación se proponen un conjunto de estrategias y acciones respectivas, que han sido agrupadas según las etapas del ciclo funcional de la gestión del proceso de autoevaluación institucional y sustentan la posibilidad de mejorarla. De lo que se trata es de transitar por nuevos caminos con el fin de alcanzar un progreso efectivo en ese ámbito. Este es un momento muy importante del proceso planificador, por su contribución a la modificación de la situación actual identificada y al logro de los objetivos propuestos.

Las estrategias propuestas se han clasificado en *principales* y *complementarias*; según la autora, las primeras -a implementar en el corto plazo-, ofrecerían menos dificultad en su implementación, tienen una inmediata prioridad y un mayor impacto para enfrentar el cuadro de situación actual, y las segundas, contribuirían a reforzar la gestión de dicho proceso en un horizonte mayor de tiempo y su implementación actual tienen un mayor nivel de complejidad.

En la tabla siguiente se presentan la propuesta de **estrategias principales**, las que serán tratadas con más detalles más adelante.

Tabla 1. Estrategias principales para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación en la USGP.

FASES	ESTRATEGIAS PRINCIPALES
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Reformular la planificación del proceso a partir de la ampliación de sus propósitos. • Elaborar los lineamientos institucionales orientados a la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación. • Crear y desarrollar nuevos espacios y vías que fortalezcan la inserción del factor humano en el proceso y la capacidad técnica para su gestión. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación ✓ Capacitación ✓ Información ✓ Comunicación ✓ Estimulación • Consolidar la autoevaluación acompañada mediante alianzas con algunas IES solidarias.
Organización	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el trabajo de la Comisión General de Evaluación Interna.
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar la conducción del proceso, priorizando la atención de los directivos a algunos ejes clave que contribuyan al mejor desempeño de los implicados y uso de los recursos disponibles.
Control	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar la metaevaluación, como una de las vías que valoriza la gestión del proceso de autoevaluación.

Fuente: Elaboración propia, 2017.

a. Vinculadas con la planificación.

Reformular la planificación del proceso a partir de la ampliación de sus propósitos.

Las relaciones entre la planificación y el resto de las funciones del ciclo de la gestión del proceso de autoevaluación han sido plenamente reconocidas. Como se demostró en el diagnóstico realizado, los problemas que se presentaron en dicha etapa fueron los de mayor significación, por su alto grado de voluntarismo y empirismo, que generó consecuencias negativas en los momentos posteriores. Se convierte así en uno de los nudos críticos que requiere solución inmediata por parte de la USGP.

Por ello, se necesita que la planificación del proceso de autoevaluación rompa con el esquema de alcanzar un único propósito único y los resultados típicos que prevalecen en muchas IES. Hay que tener en cuenta, que cuando los resultados obtenidos y propósitos logrados se centran en una sola dirección, puede sobrevenir en los involucrados, un sentimiento de desmotivación, que llega incluso, a que no le den la importancia requerida a las actividades que deben seguir desarrollando en futuros procesos de autoevaluación. Esta es una razón más que exige una reformulación de la gestión del proceso, sobre todo, de su planificación.

Entonces, sería interesante profundizar, en cuales serían otros propósitos que lograra asumir la USGP, para darle más valor a la planificación del proceso y tratar de ampliar el alcance de sus resultados e impactos. Si esto se alcanzara, se podrían diseñar estrategias que se orienten a resolver otros problemas existentes en este ámbito (planificación de los insumos y su aseguramiento, otros), así como potenciar los resultados a través de un mejoramiento de la ejecución y control del mismo.

La reflexión en torno a este punto permite plantear que la USGP logre incorporar, como una primera aproximación, cuatro nuevos propósitos además de avanzar en su categorización y reconocimiento público. Estos son:

- mejorar su imagen y prestigio en el entorno regional y nacional.
- elevar el nivel de satisfacción de los implicados con la calidad del proceso y su gestión;
- contribuir al mejoramiento de la calidad de los restantes procesos universitarios, de la gestión de la calidad y la gestión institucional, en general, y
- fortalecer la cultura de la calidad³⁶.

³⁶Patrones de calidad compartidos, aceptados e integrados, que se encuentran en las culturas organizacionales y en los sistemas de gestión en las IES (Vlăsceanu et al; citado en CEAACES, 2015e, p.6).

A partir de lo anterior, se planificarían los objetivos a alcanzar para cumplir con dichos propósitos, tales como:

- avanzar en la categorización en el próximo proceso de acreditación (categoría “B”);
- caracterizar la situación institucional actual, formular acciones de mejoramiento y lograr una buena preparación para la evaluación externa, y
- contribuir al desarrollo humano de los implicados en el proceso.

Como resultados, se pudieran mencionar, un informe de autoevaluación y plan de mejora bien fundamentados; el mejoramiento del trabajo en equipo; la elevación del aprendizaje individual, colectivo y organizacional; el desarrollo de las capacidades de liderazgo en los directivos; el mejoramiento de la participación y del intercambio entre los implicados; una comunidad universitaria adecuadamente informada, entre otros.

Se puede plantear que la USGP debe y puede trabajar hacia el logro de dichos propósitos, que son más transformadores y se enfocan no solo en una dirección, sino también hacia el crecimiento de las personas y los colectivos, para tratar de sensibilizarlas, estimularlas y ofrecerles posibilidades de autorrealización. Bajo esta perspectiva, se debe aprovechar este proceso para planificar acciones dirigidas a abrir más el diálogo, aumentar los conocimientos y habilidades de los implicados, generar actitudes auténticamente positivas y aumentar el sentido de pertenencia, cooperación y compromiso institucional.

Elaborar los lineamientos institucionales orientados a la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación.

Uno de los problemas resultantes del diagnóstico fue la gran dispersión existente en las normativas institucionales para guiar la preparación (planificación y organización) y desarrollo posterior del proceso de autoevaluación (ejecución y control). Por otra parte, las normativas emitidas por el CEAACES se aplicaron en la USGP, sin ninguna adaptación, dando lugar a altos niveles de desconocimiento en una parte de los implicados y ciertas dosis de empirismo e improvisación, entre otros males.

Unido a ello, se señaló la inexistencia de referentes teórico-conceptuales básicos, que fundamentaran sus aspectos metodológicos; en este caso, se manifiestan también algunos problemas relacionados con la elaboración del plan de mejora, al cual, según los resultados del diagnóstico, no se le dio mucha importancia, ya que se elaboró, de forma rutinaria y burocrática, en un corto periodo de tiempo por unas pocas personas y no se difundió, ampliamente, en la comunidad universitaria. Inclusive, muchos pensaron que el proceso de autoevaluación institucional concluía con el informe final, y que hasta ese momento, llegaba

su participación. Se hizo evidente además que faltaron estrategias relacionadas con la capacitación, comunicación e información, que apoyaran la divulgación oportuna y ubicua de la planificación y la marcha del proceso, así como el alcance y contenido de sus resultados.

En este sentido, se propone que la USGP elabore un manual que contenga, de forma clara y concisa, el marco teórico- conceptual básico; el marco legal, normativo y reglamentario que sustenta la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación; los aspectos de carácter metodológico que guíen la gestión del proceso y la actuación del personal implicado, entre otros. Este manual debe ser ampliamente socializado en la comunidad universitaria, a través de diferentes vías.

Con esta estrategia, se busca lograr una mejor fundamentación y orientación metodológica del proceso; asimismo, que los actores directos conozcan y dominen los aspectos básicos de su gestión. Ello contribuiría también al mejoramiento del desempeño de aquellos que tienen la responsabilidad de conducirlo en los diferentes niveles de dirección, de los miembros de la Comisión General de Evaluación Interna y de los Comités de Evaluación Interna.

Crear y desarrollar nuevos espacios y vías que fortalezcan la inserción del factor humano en el proceso, así como la capacidad técnica para su gestión.

A fin de resolver uno de los problemas identificados de mayor impacto, se hace necesario que desde la etapa de la planificación, se proyecten acciones integradas que alcancen a insertar, de manera efectiva, al factor humano en el proceso y de este modo, revertir el cuadro de situación desfavorable que se presenta. Los problemas identificados son disímiles y abarcan un conjunto de áreas, lo cual exige una mirada integrada. Pensar en estos términos, conllevaría a establecer un conjunto de estrategias y acciones para la inserción del factor humano en el proceso en función de los propósitos, objetivos y resultados planificados previamente.

Las acciones que se planifiquen deben perseguir resultados individuales, colectivos e institucionales y estar orientadas hacia el incremento de la participación, preparación, información, comunicación y motivación de la comunidad universitaria, entre otras.

La autora considera que la USGP debe generar espacios propicios para ampliar la **participación** de los informantes directos (autoridades, profesores, estudiantes, personal administrativo y de servicio) e indirectos (sobre todo, los graduados, empleadores principales, actores y organizaciones de las comunidades). En este último caso, la USGP no ha sido tan abierta y ello ha limitado el debate académico y la autorreflexión institucional.

Cada uno de estos informantes posee expectativas, objetivos e intereses diferentes, cuyas valoraciones deben tenerse en cuenta en el proceso mediante la aplicación de determinadas técnicas (encuestas, talleres con grupos focales, entrevistas, otros). Hay que darle prioridad a estas fuentes de información para que aporten sus criterios a los Comités de Evaluación Interna sobre los aspectos a evaluar. Y esto es válido, cuando también se les involucra a los actores internos en la elaboración y ejecución del plan de mejora.

En segundo lugar, la realidad indica que aún es insuficiente la preparación básica de los profesores y del resto del personal de la USGP, donde se incluyen también algunos directivos; son pocos los que se encuentran especializados en temas vinculados con el proceso de autoevaluación institucional y su gestión; la acreditación, el aseguramiento y la gestión de la calidad, así como con los restantes procesos de la institución.

Para cumplir con este requerimiento, se deben impulsar acciones de **capacitación** en dichos ámbitos. Estas, no deben verse como un gasto, sino como una inversión al futuro. En este sentido, pueden ser viables el desarrollo de talleres, cursos cortos, seminarios, conferencias, intercambios de experiencias con especialistas, encuentros interuniversitarios, asesorías o consultorías cuando sean necesarias, entre otras. Estas acciones contribuirían a aumentar la capacidad técnica de la gestión del proceso de autoevaluación y al desarrollo del aprendizaje individual, colectivo y organizacional, entre otros beneficios.

Se puede plantear además que el proceso de autoevaluación institucional y su gestión tiene un carácter formativo; es un proceso de aprendizaje tanto individual como colectivo y organizacional, ya que durante el mismo se aportan conocimientos, información, técnicas y experiencias que se socializan y aplican; se aprende de los errores y de las buenas prácticas. Todo ello contribuye al mejor desempeño y realización personal, colectiva e institucional.

La **información** no es un recurso más, sino es crucial para sensibilizar a las personas en relación con los beneficios que aporta dicho proceso. Por eso, hay que evitar que las personas estén mal informadas (antes, durante y después del proceso). Ello puede atentar en contra de su motivación y compromiso. La indiferencia y apatía es usual en los implicados cuando no tienen una información adecuada. En este sentido, los resultados del diagnóstico demuestran que existe cierto nivel de insatisfacción. Cuando los mismos están bien informados, pueden cambiar su percepción sobre el rol que deben desempeñar en el proceso y lo que está sucediendo diariamente; es importante que se conozcan, por ejemplo, la metodología que conducirá el proceso, las herramientas que se van a utilizar y su uso, el cronograma y las tareas que se han planificado, entre otros.

Por ello, no se puede desarrollar el proceso de autoevaluación institucional, sin información, debido a que es también el insumo principal para la toma de decisiones; mientras más calidad esta tenga, mejores son las decisiones que se toman antes, durante y después del proceso. En este sentido, la USGP ha diseñado un sistema automatizado de información para apoyar la gestión del proceso de autoevaluación, donde se incluyen los criterios, subcriterios e indicadores establecidos en el *“Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas”* aprobado por el CEAACES en el 2017; las diferentes unidades académicas y administrativas ingresan al sistema la información necesaria (incluye las evidencias) y posteriormente, se evalúa el nivel de cumplimiento de los parámetros de evaluación. Sin lugar a duda, este sistema tiene un gran valor, ya que además contribuye a una mejor utilización del tiempo del personal dedicado a esta tarea y de los recursos disponibles. Sin embargo, la autora considera que a este sistema se le deben incorporar otros criterios, subcriterios e indicadores de interés institucional, con fines de autorregulación institucional.

Pero con esta herramienta no basta. Hay que analizar bien otras informaciones adicionales que son necesarias y conocer si la USGP, las dispone; si no es así, quien las tiene y como se pueden obtener antes de que se inicie el proceso; esto es parte del momento de planificación. Ello requiere un estudio profundo de las exigencias informativas del proceso, de forma tal que se pueda actuar, proactivamente, en la recopilación de las evidencias. Esta es una acción que la USGP debe emprender con urgencia, pues al respecto se presentaron algunas insuficiencias.

Por tanto, el **sistema de información** que se propone es más abarcador, ya que pretende apoyar los objetivos institucionales y estrategias de la USGP, suministrando la información necesaria para su correcto funcionamiento. Este incluiría, por ejemplo, aquella vinculada con la planificación estratégica, la autoevaluación institucional y la auditoría interna. Contendría elementos relacionados con el plan estratégico institucional (misión, visión, objetivos, metas, otros) y las estadísticas históricas de indicadores exigidos en la acreditación sobre los estudiantes, profesores, investigación, posgrado, vinculación con la sociedad, el proceso de internacionalización, los recursos y la infraestructura, entre otros. Asimismo, debe contener las normativas y lineamientos del CEAACES; la historia de la acreditación en la USGP; los informes de autoevaluación y el plan de mejora, los resultados de las auditorías internas, entre otras. Estas fuentes de información deben estar respaldadas con la documentación pertinente.

Específicamente, desde la etapa de la planificación se debe identificar y reunir la información sustantiva (cuantitativa y cualitativa) sobre las diversas áreas que serán objeto

de evaluación. Por ello, no se trata de reunir toda la información relativa a dicho objeto, en todas sus dimensiones, sino solo aquella relevante que permita conocerlo, en la perspectiva de los criterios de evaluación y de los propósitos, objetivos y resultados declarados.

Asimismo, la autora considera que pudiera diseñarse otra plataforma en línea para que la comunidad universitaria conozca y participe activamente en el proceso de autoevaluación institucional. Este sistema contribuiría a brindar información a la comunidad universitaria y a la sociedad, sobre las acciones que se están realizando o las que están en proyección, así como, internamente se convertiría en un medio para elevar los niveles de la participación de la comunidad universitaria en el proceso, con el objetivo de que los diferentes actores puedan emitir sus valoraciones y sugerencias sobre aspectos de interés.

También los problemas identificados en el diagnóstico incluyen al ámbito de la **comunicación**, siendo este otro de los ejes críticos de la gestión del proceso. La información está muy vinculada a la comunicación, es su insumo principal. En este ámbito, un primer aspecto a resaltar se vincula con la participación de los implicados en el proceso. Si no existen suficientes espacios para la participación, sin lugar a duda, se limita la comunicación entre los implicados; esta es una de las vías más importantes, la de cara a cara para potenciar la comunicación personal. Por ello, desde la etapa de la planificación, hay que avizorar esos espacios para que se conviertan en verdaderos escenarios de debates, donde se puedan compartir ideas sin temor a ser rechazadas o que no coincidan con la opinión de los directivos. Si esto no se logra, el trabajo en equipo puede limitarse.

Por eso, el mejoramiento de la gestión del proceso de autoevaluación en la USGP requiere de un plan de comunicación (público interno y público externo), bien organizado y con temáticas de interés, que contenga acciones presenciales o de otro tipo. Este plan puede apoyarse en las redes sociales y correos electrónicos corporativos para lograr un mayor radio de difusión de la información. Otras de las acciones que reforzaría la comunicación durante todo el proceso es la participación activa de los estudiantes y profesores de las carreras de Diseño Gráfico y de Ciencias de la Comunicación de la USGP, por su nivel de especialización en este campo. Se deben incluir además acciones orientadas a la utilización de la prensa, la radio de la Universidad, los programas de televisión, las videoconferencias y otros medios, donde la USGP tiene posibilidades reales de intervenir.

En resumen, el plan de comunicación debe propiciar la transparencia de la información, incrementar la motivación y el compromiso de los implicados con el proceso. Se convierte en un eje transversal a todas las fases de su gestión.

Asimismo, deben planificarse e institucionalizarse acciones que cuenten con el aseguramiento -en términos de los recursos financieros disponibles-, para estimular y reconocer individual y colectivamente, los aportes al proceso. En el sistema de estímulos se pudieran seleccionar el personal docente, administrativo y de servicio, las áreas académicas y carreras más destacadas, por sus aportes a la preparación y desarrollo del proceso. Estas acciones son también viables en la USGP. El mejoramiento de los niveles de estimulación de la comunidad universitaria es una condición necesaria para elevar su nivel de satisfacción, compromiso con la gestión del proceso y en general, con la proyección institucional futura.

Todas estas acciones contribuyen a la sensibilización de los implicados y por ello, deben ser previstas desde la etapa de la planificación. Su implementación exitosa ayudaría a estimularlos, a garantizar el interés, la cooperación y participación, a que perciban el verdadero valor del proceso y su gestión, a concientizar su importancia y beneficios. Se considera que esta estrategia debe ser uno de los puntos de mayor prioridad para la USGP en los futuros procesos de acreditación.

Consolidar la autoevaluación acompañada mediante alianzas con algunas IES solidarias.

Como se ha mencionado anteriormente, uno de los principios que debe regir al proceso de autoevaluación institucional es el de la cooperación. En este sentido, la USGP debe proyectarse también hacia el sector universitario externo, fortaleciendo sus relaciones con algunas IES solidarias, que estén dispuestas a participar en el mismo para intercambiar experiencias y buenas prácticas entre pares autoevaluadores colaborativos externos y el personal interno; impulsar el aprendizaje, porque estas relaciones tienen también un carácter formativo y educativo; aportan valor agregado a la gestión del proceso y en general, se obtienen beneficios mutuos.

Al respecto, en los *Lineamientos para la Autoevaluación Multipropósito de Instituciones de Educación Superior, Carreras y Programas* se señala: “Los pares autoevaluadores externos también mejoran sus competencias a medida que participan en más autoevaluaciones” (CEAACES, 2017a, p.11).

Es importante que este personal externo se designe por las altas autoridades de dichas IES y sea capacitado por la USGP antes de la ejecución del proceso, sobre todo, en lo que se refiere a su planificación y organización, haciendo énfasis en la metodología a emplear y en los elementos principales en los cuales le interesa profundizar. Las opiniones de dichos pares deben ser reconocidas y contar con la necesaria legitimidad académica y profesional.

Por tanto, es necesario que desde el comienzo del proceso los actores internos sepan y acepten que serán acompañados por estos pares, con el fin de validar y contribuir a legitimar las conclusiones que se alcancen colectiva e institucionalmente.

Asimismo, algunos de los autoevaluadores colaborativos externos pueden constituir un potencial importante -por su experiencia y nivel de formación- para fortalecer la formación específica de directivos y profesores seleccionados, primeramente, como autoevaluadores internos y posteriormente, en otros ámbitos de la evaluación institucional y la acreditación. En los referidos *Lineamientos se expresa además*: “Las IES deben capacitar y formar un equipo sólido de autoevaluación; a la vez que deben aprovechar la oportunidad para participar como par académico colaborador en autoevaluaciones de otras instituciones” (*Ibídem*).

Este tipo de acompañamiento pudiera ser periódico – al menos una vez al año- y no realizarse solamente cuando se desarrolle la autoevaluación con fines de acreditación.

b. Vinculadas con la organización.

Fortalecer el trabajo de la Comisión General de Evaluación Interna

La USGP debe aprovechar mejor el margen de flexibilidad que le ofrece el marco normativo vigente aprobado por el CEAACES e incorporar algunas ideas nuevas que se orienten al mejoramiento de la organización del proceso de autoevaluación. Hasta el momento no ha sido de este modo.

La CGEI de la USGP, en cumplimiento con lo dispuesto en el reglamento para los procesos de autoevaluación, está conformada por representantes de las autoridades, los profesores y estudiantes, y del personal administrativo; su responsabilidad es conducir y asesorar la preparación y desarrollo del mismo, la coordinación institucional interna y externa con el CEAACES y el seguimiento de las políticas y el plan de mejora.

Recientemente, en la USGP se realizó un estudio titulado “*Concepción y diseño del Sistema de Gestión de la Calidad*” con el objetivo de elaborar una propuesta para integrar tres ejes fundamentales que direccionan los principales desafíos institucionales en el ámbito de la gestión de la calidad en los años venideros. Estos son: el plan de desarrollo institucional, la evaluación institucional y acreditación y la auditoría de gestión. En este caso, se definieron los objetivos, principios, componentes, así como se propusieron los cambios en los roles de los departamentos implicados y en la estructura organizacional para darle sustento a la operacionalización del sistema (Almuiñas y Galarza, 2017b, pp. 2-7).

Se debe señalar que hasta ese momento dichos ejes estaban siendo atendidos por diferentes Departamentos, ocasionando una visión poco integrada de la gestión de la calidad y una dispersión significativa en la planificación, organización, ejecución y control de las actividades. En este contexto, se aprobó por el Honorable Consejo Universitario una nueva estructura dirigida a su integración. Es así que en la actualidad, la Dirección General de Desarrollo Institucional tiene subordinados los Departamentos de Evaluación y Acreditación; Planificación Estratégica, Auditoría Interna e Información Estratégica.

Sin lugar a duda, esa estructuración se convierte también en una fortaleza para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación. Por ello, es necesario estrechar los vínculos entre la Dirección de Desarrollo Institucional y la Comisión General de Evaluación Interna y en consecuencia, se propone ampliar el número de miembros de esta última con carácter de invitados, aunque no se encuentre reglamentado por el CEAACES. Al incorporársele un personal con experiencia en las actividades vinculadas con la planificación y evaluación a nivel institucional, se fortalecería el trabajo de dicha Comisión y se propiciaría una visión más integradora de la gestión del proceso de autoevaluación, desde dimensiones diferentes, pero con un mismo fin: el mejoramiento de su calidad. La autora propone que se incorporen a esa instancia un representante de cada uno de esos departamentos. De igual forma, sería conveniente incorporar a la CGEI un miembro del Departamento de Comunicación, los pares autoevaluadores colaborativos externos de IES solidarias, un representante de los graduados y de los empleadores.

Otro elemento a destacar para el mejoramiento del trabajo de la CGEI es la planificación del tiempo para la preparación y desarrollo del proceso, el cual según los resultados del diagnóstico fue muy limitado, lo que afectó la coordinación de algunas actividades de los Comités de Evaluación Interna y trajo consecuencias negativas en la calidad de los resultados, sobre todo, del plan de mejora, que es el que casi siempre se ve deprimido de acuerdo a las vivencias de procesos anteriores por la autora de la tesis. Se presentó además una contradicción entre el trabajo diario de los implicados y la carga considerable que se deriva de las exigencias del proceso, lo cual generó grandes tensiones y afectó la calidad de su gestión. Por tanto, la USGP debe tratar de compatibilizar ambos aspectos a partir de ajustes en las programaciones académicas y administrativas. Otra alternativa es liberar un espacio de tiempo en la planificación para dedicarlo exclusivamente a la autoevaluación. Una adecuada planificación del tiempo, abandonando la idea de que se puede realizar la preparación y el desarrollo del proceso en un período breve, como ha sucedido en experiencias anteriores, exige que en los próximos ejercicios se tome en cuenta este desajuste para organizar la agenda y el cronograma de una manera más efectiva.

c. Vinculadas con la ejecución.

Impulsar la conducción del proceso, priorizando la atención de los directivos en algunos ejes clave que contribuyan al mejor desempeño de los implicados y uso de los recursos disponibles.

Los resultados del diagnóstico mostraron que en la etapa de ejecución no se cumplieron todas las responsabilidades asignadas a la CGEI. Asimismo, se presentaron algunos problemas vinculados con la fragmentación de la conducción del proceso, lo que generó una subutilización del resto del personal implicado y algunas afectaciones al trabajo en equipo. Además fue insuficiente la crítica y la autocrítica por parte de los implicados. Se le prestó también poca atención a la utilización adecuada de los recursos físicos, económicos-financieros y tecnológicos, a pesar de que estaban planificados. Por otra parte, no se realizó un adecuado seguimiento al proceso, debido a la falta de definición de mecanismos apropiados en la etapa de la planificación.

Evidentemente, las estrategias y acciones propuestas anteriormente influyen favorablemente en la etapa de ejecución del plan de autoevaluación. También se puede plantear, que el hecho de realizar una buena planificación y organización, no garantiza su correcta ejecución. Al igual que en otros procesos universitarios, si en dicha etapa se presentan problemas, se afectará el cumplimiento de sus propósitos y objetivos planificados.

Existen algunos ejes clave en la ejecución del proceso que requieren de un apuntalamiento para contribuir a la acción sistemática orientada a la corrección de las desviaciones, la realización de las adaptaciones y los ajustes necesarios con una adecuada racionalidad en el uso de las capacidades existentes (personal universitario y las estrategias planificadas para su inserción en el proceso, los recursos disponibles, otros).

En primer lugar, es necesario que las altas autoridades y la CGEI de la USGP tengan un fuerte compromiso y una adecuada comprensión del sentido y alcance de la ejecución del proceso para que:

- se eleven los niveles de exigencia en relación con el cumplimiento de los roles y responsabilidades totalmente transparentes y en función de los propósitos, objetivos y resultados que se pretenden lograr y los insumos necesarios para ello;
- convoquen diariamente a reuniones de rendición de cuentas de los Comités de Evaluación Interna y de la propia CGEI sobre los avances del proceso y sus resultados, sobre todo, durante las etapas de ejecución y control, y

- realicen el seguimiento adecuado al proceso mediante la aplicación de los mecanismos y criterios de evaluación diseñados en la etapa de planificación (aspectos humanos, técnicos, otros), analizando las sugerencias de los implicados para su mejoramiento.

Además, los directivos de la USGP deben sensibilizarse más sobre la importancia de elevar los niveles de autocrítica y autorreflexión en la fase de ejecución para enfrentar la autocomplacencia en el análisis, lo que implica que tengan una mayor apertura para el debate académico sobre la situación institucional por parte de los restantes implicados; es decir, necesitan un cambio de mentalidad y un fuerte liderazgo, que les permita dejar atrás las presiones y tensiones que se producen en las relaciones jefe – subordinado y crear un ambiente de confianza y espacios realmente abiertos a una participación real, activa y comprometida con el mejoramiento de la calidad, que se generen por las motivaciones internas de los mismos, más allá de las exigencias provenientes del CEAACES o de las decisiones de los directivos.

Por último, es necesario que en la ejecución del proceso exista una mayor rigurosidad en la recolección, generación, procesamiento y análisis de la información, toda vez que es esta, la que otorga validez y pertinencia a las conclusiones y a la definición de fortalezas y debilidades, a la determinación de las causas y a la identificación de oportunidades de mejora.

d. Vinculadas con el control.

Incorporar la metaevaluación como una de las vías que valoriza la gestión del proceso de autoevaluación.

La metaevaluación es la evaluación de la evaluación; es un concepto introducido por Scriven, 1968; citado por Dopico (2007, p.16), que ratifica, según la autora en el caso objeto de estudio, la importancia de que el proceso de autoevaluación y su gestión una vez finalizado, estén sujetos a una evaluación con sentido ético y profesional. Por tanto, está vinculada a cómo evaluar el cumplimiento de sus propósitos, objetivos, resultados, insumos y su aseguramiento en la búsqueda de una mayor calidad.

Por eso, la USGP tiene la necesidad de ir creando también una cultura alrededor de la metaevaluación en la comunidad universitaria, aprovechando las oportunidades que se le presentan para el crecimiento individual, colectivo e institucional. Y precisamente, en el caso del proceso de autoevaluación es importante la inclusión de la metaevaluación como uno de los aspectos a considerar en la gestión del proceso, e inclusive, este aspecto contribuye al cumplimiento de uno de los propósitos propuestos anteriormente en la etapa de la

planificación: el mejoramiento de la calidad de la gestión institucional. Lamentablemente, su desarrollo no ha sido una práctica usual en las IES ecuatorianas, ni tampoco se encuentra en las normativas establecidas por el CEAACES.

La metaevaluación tiene la intención de unir la planificación, organización, ejecución y el control. Ella puede dar lugar a retroalimentaciones y mejoras constantes, es decir, que el proceso pudiera ser ajustado y perfeccionado. Sin una planificación, organización y ejecución, y un control eficaces, sería imposible valorar si el mismo se ha gestionado bien, si hay avances o no en la dirección prevista, si es necesario enfrentar las desviaciones con nuevas medidas correctivas para mantener la orientación deseada. La metaevaluación puede contribuir también a incrementar la capacidad de aprendizaje individual, colectivo y organizacional, a aprender de los éxitos, de los errores pasados y de la experiencia, así como a tomar decisiones sobre bases más objetivas.

Tomando en consideración la proposición que se realiza, se puede plantear que desde la fase de la planificación, la USGP debe incluir también a la metaevaluación y sus exigencias en términos de criterios de evaluación, que generen información útil mediante la aplicación de técnicas apropiadas (encuestas, entrevistas y otros). Por ejemplo, sería interesante conocer en qué medida se cumplieron los resultados, objetivos y propósitos planificados y el aseguramiento de los insumos; cuáles fueron las principales deficiencias y sus desviaciones en la ejecución y control del proceso con la intención de visualizar, analizar y perfeccionar su gestión. Asimismo, es importante poner de relieve las principales deficiencias, sus causas y como se podrían consolidar o superar mediante acciones correctoras. El desarrollo de la metaevaluación en la USGP pudiera apoyarse también con una solución informática. Todo lo anterior, aumentaría la capacidad de gestión del proceso de autoevaluación.

Sin lugar a duda, la experiencia desarrollada por la USGP en la gestión del proceso de autoevaluación en el 2016 y las propuestas anteriores, dejan las puertas abiertas para proyectar otras estrategias a más largo plazo y aportar visiones diferentes a las convencionales que se venían realizando hasta ese momento y enriquecer, profundamente, un camino que todavía le queda mucho por recorrer. Es por eso que parece oportuno proponer también en este acápite un conjunto de **estrategias complementarias**, que pudieran ser evaluadas e institucionalizadas en el momento que se estime pertinente por parte de las altas autoridades de la USGP, bajo la premisa de que estas no son las únicas posibles.

En primer lugar, es necesario que la institución, una vez concluido el próximo proceso de acreditación, cree un nuevo espacio en su agenda y se encamine a diseñar e implementar

un sistema para la autoevaluación institucional con fines de autorregulación que, amparado en el principio de la autonomía para gestionar sus procesos internos³⁷, contribuya al aseguramiento y promoción de la calidad y donde se definan, entre otros aspectos, las fases que orientan su preparación y desarrollo y se incorporen criterios, subcriterios e indicadores de interés institucional, ya sean del CEAACES o propios. Lo que se propone es que exista un mecanismo interno más allá de los resultados de la acreditación que: (a) responda a la necesidad de lograr continuidad en el mejoramiento permanente de la calidad, mediante autoevaluaciones actualizadas; (b) sea coherente con las expectativas institucionales y las visiones externas del CEAACES que se estimen pertinentes; (c) tenga sostenibilidad en el tiempo, y (d) se oriente hacia el cumplimiento de su misión, visión y objetivos institucionales. En este caso, puede o no realizarse evaluación externa con el apoyo de IES solidarias.

En segundo lugar, sería conveniente también que en la USGP se conformen los grupos de mejora de la calidad, integrados por directivos y profesores de amplia experiencia y prestigio académico de cada una de las carreras, los cuales se especializarían en temas relevantes vinculados con el desarrollo de la calidad de los procesos universitarios y su gestión, priorizándose, en una etapa inicial, los de pregrado, posgrado, investigación y vinculación con la sociedad. Otra alternativa sería agruparlos en función de los seis criterios establecidos en el *“Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2017”* aprobado por el CEAACES: organización, claustro de profesores, investigación, vinculación con la sociedad, recursos e infraestructura y estudiantes (2017b, pp. 6, 7). Se podría, a partir de ahí, diseñar algunas estrategias que permitieran ampliar su radio de acción universitario a otras áreas de la gestión universitaria. En este sentido, no debe descartarse una formación de posgrado o con mayor nivel de especialización.

Dichos grupos estarían subordinados a la Dirección de Desarrollo Institucional; tendrían como funciones resolver problemas surgidos a nivel institucional, desarrollar proyectos de mejora de la calidad; apoyar la implementación del plan de mejora y proponer innovaciones a los procesos universitarios, entre otras. Esta es una de las formas de involucrar a un mayor número de miembros en los procesos de autoevaluación institucional. Contribuirían además a potenciar el trabajo en equipo frente al individual y desarrollar el autoconocimiento, el diálogo, la cooperación, la confianza mutua, el aprendizaje colectivo y organizacional; en resumen, se fortalecerían las relaciones entre los actores clave y aprovecharían mejor las potencialidades del personal de la USGP.

³⁷ Ley Orgánica de Educación Superior, Art. 18, inciso (e), 2010, p.8.

Es recomendable además empezar por la conformación de pocos grupos y darle seguimiento a su desarrollo, para analizar, posteriormente, la conveniencia o no de su ampliación. Ello requerirá también una sensibilización de todos los directivos sobre los beneficios institucionales que conllevaría su desarrollo en la USGP. Considera además que el trabajo de estos grupos se convierte en un elemento trascendente para avanzar hacia el mejoramiento permanente de la calidad a través de procesos de autorregulación. Este es un hecho prácticamente inexistente en el contexto universitario ecuatoriano, pero según la autora, con gran potencialidad para su implementación. Desde esta perspectiva, la USGP debe elaborar el marco normativo que institucionalice y fundamente el funcionamiento del trabajo de dichos grupos en caso de considerarlo pertinente.

En la proyección de las acciones venideras resulta también especialmente interesante la relación de problemas planteados que demandan soluciones, pudiéndose así visualizar una parte del espectro de temas que la USGP pudiera abordar a través de la realización de algunas investigaciones. En este sentido, se considera que el tema relacionado con la gestión del proceso de autoevaluación ha sido poco tratado en las IES ecuatorianas a pesar de que en los últimos cuatro años, el CEAACES le ha dado una mayor relevancia en sus normativas; por ello, aún es una perspectiva en construcción que requiere de una mayor profundización para continuar avanzando en el mejoramiento de la gestión de la calidad y en general, de la gestión institucional en la USGP. Por ejemplo, sería importante estudiar, en más detalle, los fundamentos teórico – metodológicos que sustentan el diseño de dicho proceso; las consecuencias de los procesos de autoevaluación institucional en relación con el desarrollo humano; los aspectos teóricos – metodológicos de la metaevaluación, entre otros.

En resumen, la USGP mantiene, desde hace algún tiempo, la categoría “C” y ha desarrollado varios procesos de autoevaluación con fines de acreditación. Lo que se está discutiendo hoy son alternativas que mejoren su gestión en el marco del surgimiento de nuevas normativas del CEAACES. De lo que se trata entonces es que, en primer lugar, los directivos cambien de mentalidad y de actuación al concebir y diseñar el próximo proceso, al organizarlo, ejecutarlo y controlarlo. De ahí que las estrategias y acciones propuestas ganarían en impacto, si se lograra crear un ambiente organizacional sobre la necesidad de introducir gradualmente los cambios necesarios, resaltando su importancia y hacer conciencia entre los miembros de la comunidad universitaria en cuanto a las consecuencias que se producirían, si estos no se realizan.

Cambiar la concepción con la que hasta el momento se ha gestionado el proceso en la USGP, no se produce por voluntarismo. Hay que fortalecer el rol del factor humano en dicho

proceso, sensibilizarlo más sobre la pertinencia de su gestión, de sus aportes al mejoramiento de los restantes procesos universitarios; estas son algunas de las principales tareas que tiene la USGP por delante. Para ello, es necesario, entre otros aspectos, aprovechar las insatisfacciones manifiestas; enjuiciar críticamente como se han gestionado dichos procesos hasta el momento; argumentar más sobre la pertinencia social que tiene la autoevaluación institucional e incentivar a los directivos, para que se produzcan cambios en su gestión.

Lo cierto es que en los últimos años la cuestión relacionada con el avance de categoría de acreditación en las IES ecuatorianas ha puesto el tema de la gestión del proceso de autoevaluación en orden del día de la agenda universitaria. Esta es quizás la razón básica por la cual ciertas prácticas anteriores en la USGP no habían dado hasta ahora mayor espacio a discusiones generales, pero ocupan hoy un lugar creciente en la reflexión de sus directivos y en general, de la comunidad universitaria gregoriana.

3.5 Resultados de la valoración de la propuesta.

La propuesta de estrategias y acciones respectivas fue presentada por la autora en un taller de intercambio, donde participaron los principales actores implicados – usuarios de los resultados - (42): los miembros del Honorable Consejo Universitario (rector, vicerrector académico, directora general académica, directores de áreas académicas, representantes de los estudiantes, graduados y empleados), los jefes departamentales y los autoevaluadores internos de las carreras de la USGP. Los directivos y profesores participantes tienen la condición de titulares principales y auxiliares con dedicación a tiempo completo y fueron seleccionados por nominación directa con la ayuda de las altas autoridades y todos, participaron activamente en el proceso de autoevaluación institucional del 2016, la mayoría cumpliendo responsabilidades importantes.

Dicho taller tuvo como objetivo conocer las valoraciones generales sobre la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta, como una condición de su posible aplicación futura en la práctica. Se desarrolló en un ambiente de respeto, intercambio, discusión colectiva y participación activa para analizar los siguientes aspectos:

- La pertinencia de las estrategias y acciones propuestas, así como su viabilidad.
- La adecuación de la naturaleza de la propuesta al contenido de las etapas del ciclo de gestión en que se están considerando.

En este caso, la autora expuso, primeramente, la situación problemática de la investigación, el problema a resolver, los objetivos general y específicos, la estrategia metodológica

adoptada, los sujetos participantes, los métodos y técnicas utilizadas, así como otros aspectos relacionados con el diseño teórico – metodológico. Más adelante, se presentaron los resultados principales y en particular, se hizo énfasis en el cuadro de situación actual y en la propuesta, la cual fue analizada en forma grupal y posteriormente, en plenaria. En el momento de la discusión, la autora actuó como coordinadora. Todas las intervenciones en el taller fueron grabadas y después procesadas.

A continuación se presenta una síntesis de dichas valoraciones:

- Se ratificaron los logros y problemas identificados; en este último caso, se hizo énfasis en aquellos vinculados con el factor humano, tales como la comunicación que se percibe como un aspecto limitado que necesita fortalecerse; la participación no fue suficiente, lo que limitó también el debate académico, entre otros aspectos; asimismo, se reconoce que debe lograrse un mayor nivel de información y socialización del proceso y su gestión. Destacan que la USGP garantizó la infraestructura física y otros recursos necesarios para favorecer su desarrollo. Hay concordancia de que existió un rol protagónico y liderazgo efectivo de las autoridades y una voluntad política de cambio positivo. Esto se reconoce como una fortaleza de la USGP para la mejora continua del mismo, y sobre todo, el interés de alcanzar una categorización superior exitosa y en general, un mejoramiento del desempeño institucional, orientado a la construcción del camino de una cultura de alta calidad.
- Consideraron que la investigación en estos temas está poco desarrollada, aceptándose por todos los participantes que los resultados presentados corresponden al único estudio sobre este tema en la USGP y que al mismo tiempo, permite transparentar la situación real de la gestión del proceso de autoevaluación.
- Una gran cantidad de participantes señaló la necesidad de consolidar el sistema de información para que sea relevante y consistente y permita la toma de decisiones acertadas y oportunas en la preparación y desarrollo del futuro proceso. También se consideran que la USGP debe tener un plan de comunicación efectivo, así como preparar, previamente, a la comunidad universitaria para ejercicios evaluativos futuros de este tipo. Asimismo, se ratificó la necesidad de promover acciones de estimulación e incentivo a todo el personal docente y administrativo que se destaca en el proceso.
- Todos los asistentes consideran muy útil la propuesta y que para la próxima acreditación se debe visualizar con mayor intensidad a la autoevaluación y su gestión como un proceso sistemático no solo a nivel global, sino también en las carreras, integrándose en un sistema de información relevante y consistente, como mecanismo efectivo para la

toma de decisiones acertadas y oportunas en todos los niveles de dirección. La USGP debe continuar en la búsqueda constante de la mejora continua progresiva significativa.

En resumen, los participantes tuvieron una gran coherencia en la interpretación de los resultados obtenidos y en sus intervenciones. Se considera que las estrategias y acciones propuestas mejorarían la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional en la USGP y que son necesarias y suficientes, además de pertinentes por su naturaleza y contenido. Su ordenamiento es adecuado a cada etapa del ciclo de gestión y son viables institucionalmente.

Por ello, la autora valora que los resultados del taller fueron muy productivos; se lograron niveles adecuados de cooperación y se le dio valor a los resultados de la investigación, aumentando los conocimientos y nivel de aprendizaje de los participantes; asimismo, se incrementó el sentido autocrítico, una mayor cohesión y conciencia sobre la necesidad de superar las limitaciones actuales y de cambiar algunas prácticas anteriores; fue una discusión no solo desde la experiencia empírica, sino también académica.

Posteriormente, la propuesta fue valorada mediante la aplicación de un cuestionario a especialistas en el tema objeto de estudio. En primera instancia, se seleccionaron 17 académicos que cumplieran los siguientes requisitos: profesores titulares de IES públicas y privadas ecuatorianas, con títulos de maestría y/o doctorado, con amplio nivel de conocimiento y experiencia en el ámbito de la autoevaluación institucional, así como también que hayan desempeñado cargos directivos académicos o participado como pares externos en procesos de este tipo o como asesor del CEAACES. Estas son personas reconocidas institucionalmente o nacionalmente por sus conocimientos profundos sobre el tema. El siguiente paso, consistió en solicitarles su voluntariedad a participar en la valoración de la propuesta, a los que contestaron positivamente, en el tiempo previsto, 15 del total del personal inicialmente seleccionado. En el tercer momento, se les solicitó que procedieran a completar un cuestionario (Ver Anexo 15), en cuya parte inicial se presentaba la propuesta; y posteriormente que valoraran su pertinencia en función del contenido y su viabilidad institucional, así como de su ubicación en las etapas del ciclo funcional de la gestión de dicho proceso y al final, se les pidió que completaran algunos datos generales sobre la IES donde laboran, la categoría docente y científica que ostentan y los años de experiencia en el ámbito de la autoevaluación institucional.

La primera parte del cuestionario, contenía 38 ítems; para su evaluación se estableció una escala de Likert, con cinco alternativas (Mussio y Smith, 1973), donde 1 correspondía a

“Muy en desacuerdo”, 2 “En Desacuerdo”; 3 “Ni de acuerdo / ni en desacuerdo”, 4 “De acuerdo” y 5 “Muy de acuerdo”.

El cuestionario fue enviado vía correo electrónico. Se le adjuntó un documento resumen que contenía los principales hallazgos del diagnóstico realizado, los referentes de futuros planteados (futuro tendencial y deseado y factible), las áreas de mejora identificadas, las direcciones de cambio y los objetivos que sustentan la propuesta de estrategias.

El procesamiento de la información se realizó con la utilización de la herramienta Microsoft Excel 2016, apoyándose el análisis de la misma con los estadígrafos: la frecuencia para calcular el porcentaje correspondiente a cada ítem según las categorías de evaluación.

De las respuestas recibidas, se pudo extraer que el 47% pertenecen a la USGP y el 53% a otras IES ecuatorianas públicas y privadas; el 80% de los participantes en la consulta son Másteres y el 20% posee el grado científico de Doctor en Ciencias. Además, el 80% tiene la categoría de Profesor Titular Principal y el 20% de Profesor Titular Auxiliar; todos cuentan con vasto conocimiento y con un promedio de 10 años de experiencia en procesos de autoevaluación institucional.

La autora asumió las categorías “Muy de acuerdo y De acuerdo” como criterios de evaluación favorables. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: (Ver Anexo 16).

Etapas de planificación

- el 100% de los académicos consultados considera que la USGP debe reformular la planificación del proceso de autoevaluación (90% - Muy de acuerdo y 10% - De acuerdo); también todos coinciden en la necesidad de incorporar nuevos propósitos y ampliar el alcance de sus objetivos, resultados e insumos necesarios (73% - Muy de acuerdo y 27% - De acuerdo).
- el 100% tiene una valoración favorable respecto a que la USGP debe elaborar sus propios lineamientos orientados a la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación, aprovechando la flexibilidad que brinda el CEAACES a las IES en este sentido. Además hay total coincidencia sobre la necesidad de elaborar los lineamientos necesarios y un manual que guíe la gestión del proceso. Valoran también positivamente que dicho manual sea socializado por medio de diferentes vías a toda la comunidad universitaria (Muy de acuerdo – 80% y De acuerdo – 20%).

- el 90% opina que se deben crear y desarrollar nuevos espacios y vías que fortalezcan la inserción del factor humano en el proceso (Muy de acuerdo – 80% y De acuerdo – 10%). En cuanto a las acciones que pudieran generarse para implementar esta estrategia, los consultados tienen también opiniones muy favorables: el 100% estima que es necesario generar espacios propicios para ampliar la participación de los informantes internos y externos, el debate académico y el trabajo en equipo, así como elaborar un plan de comunicación que responda a las exigencias del proceso (Muy de acuerdo – 93% y De acuerdo – 7%); el 100% de las respuestas obtenidas también son coincidentes sobre el incremento de actividades para la capacitación del personal a través de diferentes modalidades (Muy de acuerdo – 80% y De acuerdo – 20%); en tanto, un 87% de los consultados estima también que debe utilizarse diferentes medios para difundir el proceso y sus resultados (Muy de acuerdo – 80% y De acuerdo – 7%), así como incorporarse a los profesores y estudiantes de las carreras de Diseño Gráfico y Ciencias de la Comunicación para apoyar la estrategia de comunicación (Muy de acuerdo - 67% y de acuerdo – 20%).
- Todos concuerdan sobre la necesidad de mejorar los soportes técnicos que apoyan la gestión del proceso (Muy de acuerdo – 89% y De acuerdo – 11%). Para cumplir esta estrategia, estiman que se debe diseñar un sistema para el seguimiento y control del proceso de autoevaluación (Muy de acuerdo – 100%); el 93% de los consultados valora favorablemente que se debe diseñar un sistema de estimulación y reconocimiento individual y colectivo de acuerdo a los aportes de los involucrados en el proceso (Muy de acuerdo – 73% y De acuerdo – 20%), aunque el 7% manifiesta estar “Muy en desacuerdo” con esta acción; todos coinciden en incorporar al sistema de información existente en la USGP, otros aspectos adicionales relacionados con la acreditación, así como la planificación estratégica y la auditoría interna (Muy de acuerdo – 73% y De acuerdo – 27%); finalmente, el 92% estima que se debe diseñar una plataforma en línea para que la comunidad universitaria conozca y participe activamente en el proceso (Muy de acuerdo – 71% y De acuerdo – 21%); respecto a la valoración sobre la necesidad de consolidar la autoevaluación acompañada mediante alianzas con algunas IES solidarias, un 91% de las respuestas lo valora favorablemente (Muy de acuerdo – 82% y De acuerdo – 9%); para ello, el 100% considera que se deben planificar espacios para el intercambio de experiencias y buenas prácticas entre pares autoevaluadores colaborativos externos e internos e impulsar el aprendizaje colectivo y organizacional (Muy de acuerdo – 86% y De acuerdo – 14%); el 79% está “Muy de acuerdo” con la capacitación de los

autoevaluadores externos antes de ejecutar el proceso y el 21 %, se manifiesta estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y en desacuerdo.

Etapa de organización

- el 100% de los consultados está muy de acuerdo con la necesidad de fortalecer el trabajo de la Comisión General de Evaluación Interna, sobre todo, con representantes invitados de los departamentos de Evaluación y Acreditación y Planificación Estratégica (Muy de acuerdo – 87% y 86% - y De acuerdo – 13% y 14% respectivamente); en cuanto a los departamentos de Información Estratégica y Auditoría, las valoraciones favorables en ambos casos, alcanzan el 93%; en el primero, con 86% muy de acuerdo y 7% de acuerdo; en el segundo, 79% muy de acuerdo y 14 de acuerdo, existiendo además un 7% en desacuerdo.
- el 100% de las respuestas recibidas concuerdan que se debe organizar la agenda de trabajo de manera más efectiva dedicándole más tiempo a la preparación del proceso (Muy de acuerdo – 67% y De acuerdo – 23%); y que es necesario garantizar un adecuado equilibrio entre el periodo dedicado al trabajo diario de los implicados en el proceso y las actividades exigidas en el mismo (Muy de acuerdo – 80% y De acuerdo – 20).

Etapa de ejecución

- al consultarse al conjunto de especialistas sobre la inmediatez de fortalecer la ejecución del proceso, todos opinaron favorablemente; dentro de ellos, el 90% estuvo muy de acuerdo, sobre todo, con la necesidad de elevar los niveles de exigencia en relación con el cumplimiento de los roles y responsabilidades y la transparencia de las altas autoridades y miembros de la Comisión General de Evaluación Interna (Muy de acuerdo – 93% y De acuerdo – 7%); así mismo, coinciden en la necesidad de elevar los niveles de autocrítica y autorreflexión en la fase de ejecución, lo que implica una mayor apertura al debate académico (Muy de acuerdo – 93% y De acuerdo – 7%), así como de dar un seguimiento adecuado al proceso mediante la aplicación de los mecanismos y criterios de evaluación diseñados en la etapa de planificación (Muy de acuerdo – 80% y De acuerdo – 20%); el 94% valoró favorablemente la propuesta de elevar la rigurosidad en la recolección, generación, procesamiento y análisis de la información (Muy de acuerdo – 87% y De acuerdo – 7%); donde existe una mayor discrepancia es en la convocatoria de reuniones diarias de los miembros de Comités de Evaluación Interna y de la propia CGEI en las etapas de ejecución y control para rendir cuentas sobre los avances del proceso y

sus resultados, donde hay un 20% que está en muy en desacuerdo y en desacuerdo y el 74 % lo ubica en las dos categorías favorables.

Etapa de control

- la incorporación de la metaevaluación, como una de las vías que valoriza la gestión del proceso de autoevaluación, fue apoyada por el 100% de los consultados (Muy de acuerdo – 90% y De acuerdo – 10%), y dentro de ella, el 94% coincide en la necesidad de desarrollar una solución informática que la soporte (Muy de acuerdo – 87% y De acuerdo – 7%).

Finalmente, sobre la propuesta de estrategias complementarias, todas las respuestas valoradas se ubican en las categorías superiores: el 100% de los consultados concuerda que la USGP requiere del diseño e implementación de un sistema para la evaluación institucional con fines de mejoramiento continuo y autorregulación (93% - Muy de acuerdo y 7% - De acuerdo); en igual proporción valoran la creación de grupos de mejora de la calidad e institucionalizar su funcionamiento (73% - Muy de acuerdo y 20 – de Acuerdo) y el 93% lo hace también en el caso del desarrollo de algunas investigaciones en el ámbito de la gestión de la calidad.

Las figuras siguientes intentan graficar lo expuesto, respetando el orden que aparecen en el cuestionario aplicado en relación con las estrategias y acciones propuestas:

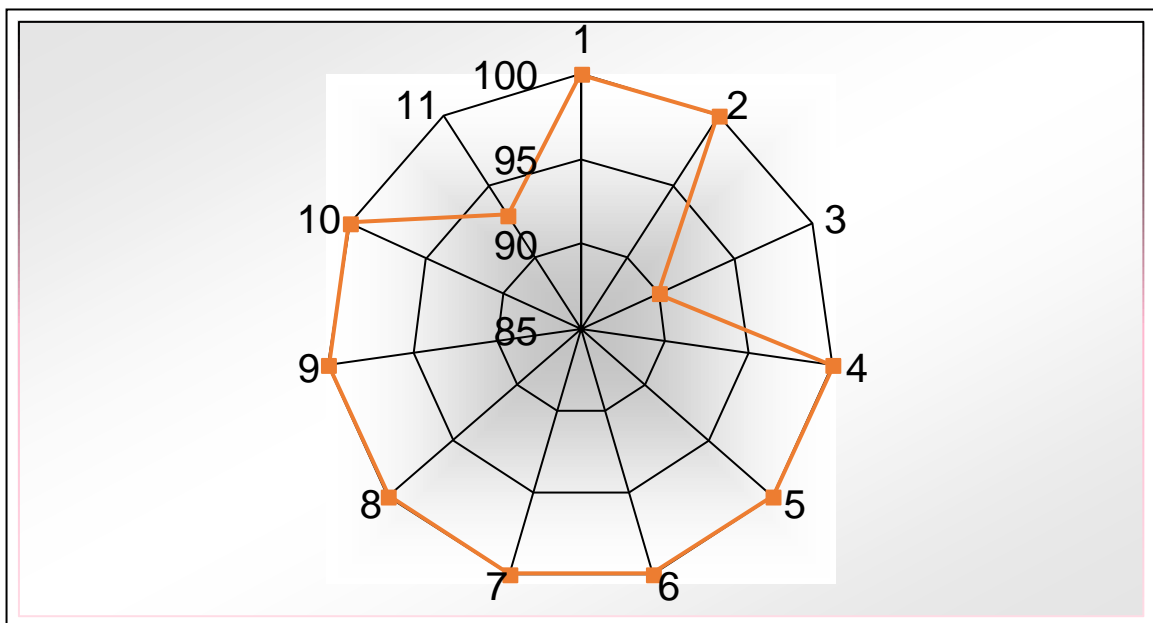


Figura 6: Valoración de las estrategias propuestas (De acuerdo y Muy de acuerdo – %)

Fuente: Elaboración propia, 2018.

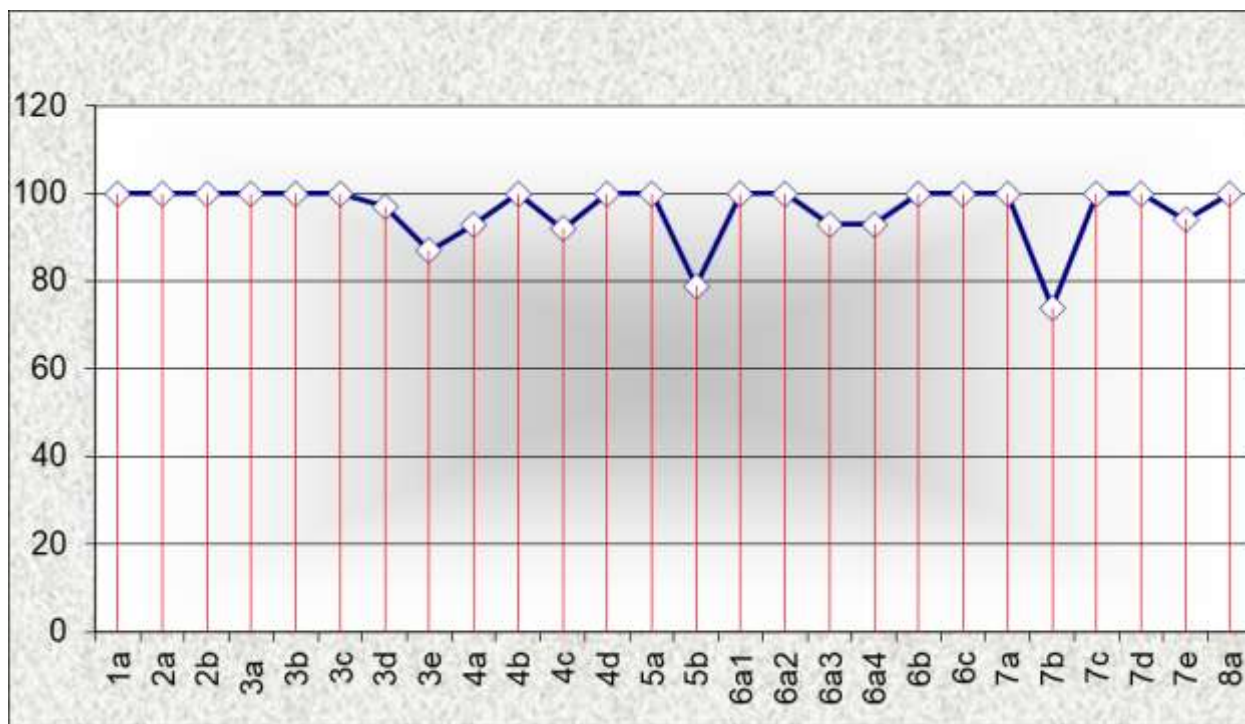


Figura 7. Valoración de las acciones propuestas (De acuerdo y Muy de acuerdo – %)

Fuente: Elaboración propia, 2018.

Todas las respuestas obtenidas coincidieron en que las estrategias principales están adecuadamente ubicadas en cada etapa del ciclo de gestión.

Adicionalmente, los especialistas consultados realizaron algunas observaciones y sugerencias que condujeron a un análisis por parte de la autora para decidir su inclusión o no, como modificación de la propuesta presentada. Entre las más importantes se destacan las siguientes:

- Respecto a la sugerencia de una fuerte capacitación de quienes lideran los procesos de autoevaluación en la USGP, la autora lo contempla como una estrategia desde la etapa de la planificación, ya que es aceptable que la formación empiece por los actores vinculados directamente con la dirección del proceso, incluyendo a las autoridades principales de la institución.
- En relación con la alianza con otras IES solidarias se sugiere que la vinculación de autoevaluadores colaborativos externos, podría contribuir no solo a fortalecer la gestión del proceso de autoevaluación, sino también la metaevaluación y los planes de mejora, se propone fortalecer el trabajo en redes académicas y aprender de las buenas prácticas universitarias a nivel nacional e internacional. Al respecto la autora está de acuerdo que

la USGP realice este tipo de acciones que consoliden un mayor vínculo con otras IES nacionales y extranjeras.

- En relación con la estrategia de comunicación, se propone incluir no solo a los profesores y estudiantes de las carreras de Diseño Gráfico y Ciencias de la Comunicación, sino también a representantes de cada una de las carreras de la USGP; en torno a esto, la autora considera que esta sugerencia no es necesaria, ya que las carreras escogidas son las que cuentan con perfiles adecuados, que potencian esas áreas a partir de su perfil de formación. Una vez movilizados los recursos, al resto de las carreras le corresponde socializar.
- Se plantea que las reuniones de rendición de cuentas sobre los avances y resultados del proceso durante la etapa de ejecución se realicen semanalmente y no diariamente. La autora considera que es factible realizar el cambio sugerido en la propuesta, pero en el primer caso, en la preparación del proceso, y en el segundo, si diariamente, pues por lo general, el desarrollo del proceso se efectúa en una semana.
- Se consideró que el plan de comunicación interno y externo que se propone como una de las acciones que permitirá la inserción del factor humano debe llamarse “de difusión”. Al respecto, la autora considera que no es necesaria esa especificación, ya que la propagación o divulgación que se persigue en todas las etapas del proceso de autoevaluación está implícita en dicho plan.

En resumen, el análisis de las valoraciones de los académicos consultados arroja una alta conformidad con las estrategias y acciones propuestas, lo cual permite afirmar la pertinencia de su contenido y su viabilidad en el contexto en que se insertan, así como su contribución a un área que todavía en la USGP tienen un desarrollo muy incipiente. A partir de estas valoraciones favorables tanto de los usuarios como de los especialistas consultados, la autora opina que se trata de una propuesta interesante, que puede orientar un cambio positivo en la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional en el 2019 y que de acuerdo a su experiencia y conocimiento de la USGP, es factible de aplicación progresiva.

CONCLUSIONES

1. El contexto internacional y regional actual le imponen altas exigencias a las IES en relación con el incremento de la calidad y su evaluación como parte crítica de la solución a los problemas que afrontan en medio de importantes presiones y tensiones que les obligan a asumir un nuevo rol. Las IES de la región deben promover y/o asegurar la calidad a través de diferentes vías; una de las estrategias más comunes utilizadas es la acreditación, que demanda a su vez, una mayor calidad de los procesos de autoevaluación.
2. La autoevaluación institucional con fines de acreditación es un proceso de carácter estratégico con características particulares; por eso, el mejoramiento de su gestión es uno de los ejes prioritarios a atender. Responder a este requerimiento implica concientizar, visualizar y darle más valor, ya que es un elemento clave que debe confluir al desarrollo de los restantes procesos universitarios, de la gestión de la calidad y en general, de la gestión institucional. Por tanto, el desafío consiste en crearle un espacio propio, no lateral, en la agenda universitaria, ya que en este ámbito existen potencialidades aún no suficientemente explotadas en muchas IES ecuatorianas y en general, de la región.
3. La autoevaluación institucional en el Ecuador admite una cronología representada por tres momentos que caracterizan su desarrollo: la de su introducción (1991 – 2006), la de su expansión creciente, (2007 – 2014), y la de un tránsito hacia su consolidación (2015-2017), las cuales han puesto al sistema universitario en mejores condiciones para dar un paso de avance hacia búsqueda de mayores niveles de calidad.
4. El procedimiento metodológico aplicado resultó viable, ya que permitió llevar a cabo un proceso conducente a la elaboración de las estrategias, que toma como punto de partida el cuadro de situación actual. Su valor principal está dado por la articulación que se logra entre dicho estado y un futuro pretendido, a través de diferentes puntos de conexión; dicho procedimiento se convierte así en una opción alternativa particular que enriquece aquellos procedimientos, que transitan directamente del diagnóstico al planteo de las estrategias.
5. Los principales logros identificados se concretan en el liderazgo de las altas autoridades; el desempeño de los autoevaluadores internos y externos, así como el aseguramiento inicial de los recursos materiales, económicos – financieros e informáticos. Los problemas se centran en la concepción empírica de la gestión del proceso; una organización que

reproduce las normativas nacionales; una débil consideración de la dimensión humana; la insuficiencia de algunos soportes técnicos del proceso; la subutilización de determinados recursos para su aseguramiento y las limitaciones en el alcance y los objetivos de su control. Responder a estas exigencias requiere romper algunas prácticas anteriores que no han dado buenos resultados y buscar nuevos caminos, espacios y voluntades, que redimensionen el verdadero valor de la gestión de dicho proceso y su contribución al mejoramiento de la calidad y a la satisfacción de las demandas de la sociedad.

6. Las áreas de mejora recaen en: (a) una actitud más sensible de los directivos hacia la pertinencia de dicho proceso y su gestión; (b) el desarrollo del factor humano como elemento decisivo en los cambios que se requieren; (c) el diseño de herramientas y vías que apoyen su gestión, y (d) la vinculación con el sector universitario externo.
7. El direccionamiento del cambio propuesto se orienta hacia la preparación y desarrollo del proceso desde una perspectiva diferente; la jerarquización del papel de los actores directos e indirectos; el desarrollo de la capacidad técnica y la cooperación e intercambio con las IES ecuatorianas. Estas direcciones suministran los elementos para trazar los siguientes objetivos: (a) garantizar una mejor respuesta a las exigencias y particularidades institucionales y no solo las del CEAACES; (b) fortalecer el rol de los actores directos e indirectos en el proceso e incrementar su capacidad técnica, y (c) ampliar el nivel de apertura de las relaciones de la USGP con otras IES solidarias mediante alianzas y otras formas de vinculación.
8. La conexión entre la situación actual y la pretendida en el futuro supone un conjunto de estrategias principales, agrupadas en cinco grupos: (a) las que tienen relación con cambios en la concepción y diseño del proceso; (b) aquellas relacionadas con el trabajo de la Comisión General de Evaluación Interna; (c) las que intentan redimensionar el factor humano en el proceso y fortalecer los elementos de carácter tecnológico; (d) las dirigidas a mejorar el control de la calidad del proceso y su gestión, y (e) las que se relacionan con el sector externo universitario. Se proponen un conjunto de estrategias complementarias que pueden darle continuidad a los esfuerzos que debe realizar la USGP para consolidar la gestión de dicho proceso, pero en un plazo mayor de tiempo.
9. El análisis de las valoraciones aportadas en las consultas a los usuarios y a los especialistas seleccionados fue muy favorable, lo que demuestra la validez de la propuesta al reconocerse su pertinencia y viabilidad, así como la vigencia de la temática abordada para la USGP y la contribución a un campo que aún está en construcción en el contexto universitario ecuatoriano y en otras realidades.

RECOMENDACIONES

1. Presentar los resultados de la investigación en el Honorable Consejo Universitario para argumentar la necesidad de realizar cambios en la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional. De aprobarse, socializar los mismos en la comunidad universitaria a través de talleres dirigidos a cada una de las carreras de la oferta académica de la USGP con el objetivo de concientizar acerca de la pertinencia de la gestión del proceso, sobre todo, su impacto en la gestión de la calidad, en la gestión institucional y por ende, en el mejoramiento de los restantes universitarios.
2. Asimismo, se pudieran realizar acciones en esa dirección que abarquen a otras IES ecuatorianas y al CEAACES, para contribuir a enriquecer los conocimientos y los aspectos metodológicos relacionados con la gestión del proceso de autoevaluación institucional.
3. Profundizar en los elementos de carácter teórico - metodológico para el diseño del sistema de autoevaluación con fines de autorregulación, así como la preparación y desarrollo del plan de mejora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Almuiñas, J. (2001). *Planificación y dirección estratégica en la Educación Superior*. Conferencias dictadas durante la Maestría en Ciencias de la Educación Superior desarrollada en la Escuela Latinoamericana de Medicina de la Universidad de La Habana. La Habana, Cuba, inéditas.
2. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2014a). La dirección estratégica y su contribución al mejoramiento de la calidad en la Educación Superior. En: J. L. Almuiñas y J. Galarza. (Comp.). *Dirección Estratégica y Calidad en las IES*. Universidad Juárez del Estado de Durango. Artes gráficas La Impresora, Durango, México, ISBN: 978-607-503-155-2.
3. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2014b). *La planificación estratégica en las Instituciones de Educación Superior. Modelo teórico y metodología para su implementación*. En: José L. Almuiñas. Tradinco. Universidad de la República, Uruguay. ISBN: 978-9974-0-0980-6.
4. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2017a). La gestión de la calidad en las instituciones de educación superior desde la perspectiva de la integración de los procesos estratégicos. En: J. Almuiñas, J. Galarza y D. Megret (comps.). *La gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior*. Tomo 1. Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Ecuador. ISBN: 978-9942 -17 – 029-3, 56-68.
5. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2017b). *Concepción y diseño del Sistema de Gestión de la Calidad*. Universidad San Gregorio de Portoviejo, Ecuador, Inédito.
6. Ampuero, N. et al. (2007). Análisis de la gestión institucional de la acreditación en universidades chilenas. En: Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria de la Universidad Politécnica de Cataluña y Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). *Acreditación y dirección estratégica*. Santiago de Chile, junio, 82-99.
7. Asamblea Constituyente (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Ecuador, Quito.
8. Brunner, J. y Ferrada, R. (2011). *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2011*. Ril Editores. Chile.
9. Calleja, J. (2006). *Reflexiones sobre la dirección y gestión de las instituciones educativas*. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
10. CEAACES (2012). *Informe de Rendición de cuentas 2011-2012*. Recuperado el 16 noviembre de 2017 de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/02/m.-Mecanismos-de-rendicio%CC%81n-de-cuentas-2012.pdf>
11. CEAACES (2014a). *La evaluación de la calidad de la universidad ecuatoriana: la experiencia del Mandato 14*. Quito, Ecuador.

12. CEAACES (2014c). *Documento guía para la elaboración y evaluación de planes de mejora y planes de fortalecimiento institucional de las Instituciones de Educación Superior*. Recuperado el 16 noviembre de 2017 de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/01/DOCUMENTO-GUIA-ELABORACION-DE-PLANES-IES.pdf>.
13. CEAACES (2015a). *Guía de autoevaluación institucional*. Recuperado el 16 noviembre de 2017 de http://evaluacion.esPOCH.edu.ec/2/images/stories/6_guia_autoevaluacion_institucional.docx
14. CEAACES (2015b). *Documento sobre proceso de autoevaluación acompañado por el CEAACES. Aspectos esenciales, objetivos y procedimiento general. Anexo*. Quito, Ecuador.
15. CEAACES (2015c). *Guía General sobre la implementación de la Autoevaluación Institucional Acompañada por el CEAACES*. Recuperado el 16 noviembre de 2017 de <http://utelvt.edu.ec/sitioweb/images/evaluacion/autoevaluacioninterna/Guia-General-sobre-la-Implementacion-Autoevaluacion-Acompañada.pdf>
16. CEAACES (2015d). *Resultados de la acreditación y categorización vigentes*. Recuperado el 16 noviembre de 2017, de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/acreditacion-y-categorizacion/>
17. CEAACES (2015e). *Adaptación del modelo de evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas 2013 al proceso de evaluación, acreditación y recategorización de Universidades y Escuelas politécnicas 2015*. Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de La Calidad de La Educación Superior. Recuperado el 20 septiembre de 2016 de <http://studylib.es/doc/4816981/adaptaci%C3%B3n-del-modelo-de-evaluaci%C3%B3n-institucional-de>
18. CEAACES (2017a). *Lineamientos para la Autoevaluación Multipropósito de instituciones de Educación superior, carreras y programas*. Quito, Ecuador.
19. CEAACES (2017b) *Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2018*. Recuperado el 16 noviembre de 2017 de <http://ucsg.edu.ec/dmdocuments/Modelo-evaluacion-preliminar-universidades-escuelas-politecnicas2018.pdf>
20. Codina, A. (2014). ¿Qué hacen los que dirigen y que habilidades necesitan para un trabajo efectivo? En: A. Codina. *Habilidades directivas*. Editorial Academia. La Habana, Cuba. ISBN: 978-562959-270-297-4.
21. Constitución de la República del Ecuador (2008). *Ciudad Alfaro: Asamblea Constituyente*. Quito, Ecuador.

22. Corengia, A. (2010). *Impacto de la política de evaluación y acreditación en universidades de la Argentina. Estudio de casos*. Tesis doctoral. Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina.
23. Correa, R. (2014). *Revolución Económica y Educación en el Ecuador*. Conferencia Magistral en la Universidad de Sao Paulo, Brasil. Recuperado 18 noviembre 2017 de <http://economiaenbicicleta.com/conferencia-magistral-revolucion-economica-y-educativa-en-el-ecuador-en-sao-paulo-brasil/>
24. Cunha, M. (2015). Investigación y docencia: escenarios y senderos epistemológicos para la evaluación de la educación superior. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 79-94. España.
25. Chehaibar, L., Díaz, Á., y Mendoza, J. (2007). Los programas integrales de fortalecimiento institucional: Apuntes para una evaluación desde las universidades. *Revista Perfiles educativos*, Vol. XXIX (117), 41-67. México.
26. Davis, K. y Newstrom, J. (2002). La Comunicación como instrumento de trabajo. En: *El comportamiento humano en el trabajo*. Octava edición. México: Mc Graw-Hill.
27. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana Ediciones UNESCO.
28. Días Sobrinho, J. (1995). Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa. En: Balzan, Newton C. y Dias Sobrinho, José (Org.). *Avaliação Institucional. Teoría e experiencias*. Sao Paulo, Brasil: Cortez Editora.
29. Dias Sobrinho, J. (2007). Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En: Global University Network for Innovation GUNI. *La educación superior en el mundo 2007: Acreditación para la garantía de calidad: ¿qué está en juego?* Madrid: Mundi-Prensa.
30. Dias Sobrinho, J. (2008). Calidad, pertinencia y relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la educación superior. En: A. Gazzola y S. Pires (coords.). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Latina y el Caribe*. Caracas, Venezuela: UNESCO.
31. Dias Sobrinho, J. (2012). Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. Avaliação: *Revista de Avaliação da Educação Superior*. Brasil.
32. Días Sobrinho, J. (2013). Educação Superior: bem público, equidade e democratização. Avaliação: *Revista de Avaliação da Educação Superior*, v. 18, n. 1. Campinas; Sorocaba, Brasil. SP.

33. Didou, S. (2008). Presentación. Movilidades académicas y profesionales en América Latina; entre la ignorancia y la polémica. *Revista de la educación superior*, 37 (148), 71-85.
34. Didriksson, A. y Medina, E. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: A. Didriksson (comp.). *Tendencias de la Educación superior en América Latina y el Caribe*, 1, 21-54.
35. Dolan, S. y Martín, I (2000). *Los 10 Mandamientos para la dirección de personas*. Ediciones Gestión 2000. S.A., Barcelona, España. ISBN: 84-8088-523-8.
36. Dopico, I. (2007). *Propuesta de un sistema de metaevaluación para el aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación externa y acreditación de los Programas de Maestría en Cuba*. Tesis de doctorado. Universidad de La Habana, Cuba, 16.
37. Dopico, I. (2008). *Propuesta de un sistema de metaevaluación para el aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación externa y acreditación de los Programas de Maestría en Cuba*. Editorial Universitaria, La Habana-Cuba.
38. Escudero, T. y Correa, A. (2006). *Investigación en innovación educativa; algunos ámbitos relevantes*. Capítulo 6. Editorial La Muralla, Madrid, 269-325.
39. Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria; posibilidades y riesgos. Pedagogía social. *Revista interuniversitaria*, (16).
40. Escudero, J. (2010). La selección y la evaluación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(2).
41. Espí, N. (2004). Líneas de trabajo compartidas en acreditación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, No.35. Recuperado el 12 de octubre de 2017 de <http://www.oei/campusoei/revista/rie35>
42. Fernández Lamarra, N. (2003): Los procesos de evaluación y acreditación universitaria en América Latina. En: *Evaluación de la calidad y la acreditación*. Espacio Común de Educación Superior Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC). Ed. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), España.
43. Fernández Lamarra, N. (2007). Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad y el desarrollo universitario. Una visión latinoamericana comparada. En: *Los procesos de acreditación en el desarrollo de las universidades*. Santiago de Chile: CINDA, IESALC/UNESCO y Universidad de los Andes de Colombia.
44. Fernández Lamarra, N. (2012). Universidad y calidad en América Latina en perspectiva comparada. Interrogantes y desafíos. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, 17 (3).

45. Fernández Lamarra, N. y Aiello, M. (2013). Investigar sobre evaluación. Fundamentos y perspectivas para el estudio de los procesos de mejora de la universidad. *Revista Investigaciones en Educación*, vol. XIII, n| 1, Temuco - Chile.
46. Fernández, N. y Aiello, M. (2014). *La evaluación universitaria en Argentina en el marco de América Latina. Situación y desafíos en relación al aseguramiento de la calidad*. Recuperado en 10 de abril de 2016 de http://www.academia.edu/27015038/Fern%C3%A1ndez_Lamarra_N._y_Aiello_M._2014_.La_evaluaci%C3%B3n_universitaria_en_Argentina_en_el_marco_de_Am%C3%A9rica_Latina._Situaci%C3%B3n_y_desaf%C3%ADos_en_relaci%C3%B3n_al_aseguramiento_de_la_calidad
47. Fernández Lamarra, N. (2015). *La educación superior en América Latina. Aportes para la construcción de una nueva agenda*. Debate universitario, 1(1), 1-29.
48. Fernández Lamarra, N. y Coppola, N. (2016). La Evaluación de la Docencia Universitaria desde un Abordaje Institucional. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 3 (1e).
49. Ferriol, F. (2011). *Modelo de Planificación Estratégica para el Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba*. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana, Cuba.
50. Ferriol, F. y Almuiñas, J. (2013). Reflexiones sobre la planificación estratégica en el contexto universitario: realidades y retos. En: José L. Almuiñas (comp.). *La Planificación estratégica en las instituciones de educación superior*. ISBN: 978-9974-0-0980-6. Tradinco S.A., Uruguay, 2013, 93-114.
51. Francisco XVI. Carta encíclica. Laudato sí. (2015). Vaticano II. Recuperado el 13 de marzo 2016 de <http://www.vidanuevadigital.com/documento/enciclica-laudato-si-del-papa-francisco-pdf/>
52. Galarza, J. (2007). *Modelo para evaluar la gestión de los procesos de planificación estratégica, conformación y evaluación de los objetivos en las Instituciones de Educación Superior adscritas al Ministerio de Educación Superior*. Tesis doctoral en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
53. Guillén, X. (2017). La autoevaluación como proceso relevante en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria*. Vol. 5. No. 1, enero-Julio. ISSN:2309-8333 RNPS: 2411. Ciego de Ávila, Cuba, 64-76.
54. Herranz de la Casa, J. (2007). La gestión de la comunicación como elemento generador de transparencia en las organizaciones no lucrativas. CIRIEC-España. *Revista de economía pública, social y cooperativa*, (57).

55. Herrera, R. (2007). Aseguramiento de la calidad y acreditación. Apuntes de contexto. En: Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria de la Universidad Politécnica de Cataluña y Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). *Acreditación y dirección estratégica*. Santiago de Chile, junio, 54-70.
56. IESALC-UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior, Visión y Acción, documento de la Conferencia Mundial de UNESCO*. París. Recuperado el 20 de noviembre de 2016 de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
57. IESAL-UNESCO. IPASME (2005). *Internacionalización y proveedores externos de Educación Superior en los países de América Latina y en El Caribe: Principales Problemáticas*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (DIE/CINVESTAV) IESALC. México. Recuperado el 21 de mayo de 2016 de <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
58. IESALC-UNESCO (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias, Colombia. Recuperado el 25 de mayo de 2017 de <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>
59. Kells, H. (1997). *Procesos de Autoevaluación. Una guía para la Autoevaluación en la Educación Superior*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
60. Lemaitre, M. y Pires, S. (2008). *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO, 1–76.
61. Londoño, F. (2012). La autoevaluación: un pretexto para conocernos mejor. *Revista Universidad EAFIT*; 38(127), 7-8. Recuperado el 15 de abril de 2017 de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/926>.
62. López Segrera, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*. Campinas, 13(2), 267-291.
63. Middle States Commission on Higher Education (2007). *Design for Excellence: Handbook of Institutional Self Study*.
64. Ministerio de Coordinación de la Política y Gobiernos Autónomos Descentralizados (2011). *Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización* (COOTAD). V&M Gráficas. Quito, Ecuador.
65. Minteguiaga, A. (2012). Los vaivenes en la regulación y evaluación de la educación superior en Ecuador. El caso del mandato 14 en el contexto constituyente. En: *Transformar la universidad para transformar la sociedad*. SENESCYT. 2ª ed. – Quito, Ecuador.

66. Mintzberg, H. (1991). El trabajo directivo. Folklore y realidad. En: *Mintzberg y la Dirección*. Diaz de Santos, Madrid.
67. Molina, R. (2005). *Historia de la Universidad San Gregorio de Portoviejo*. Imprenta y Gráficas Ramírez. Portoviejo, Ecuador.
68. Mussio, S. J. & Smith, M. K. (1973). Content validity: A procedural manual. International Personnel Management Association.
69. Naranjo, G. (2015). *Evaluación-acreditación de la educación superior en el Ecuador, metaevaluación y gestión académica de calidad*. Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
70. ONU (2015). *Cumbre de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*. New York.
71. Orellana, J. (2004). *II Diagnóstico de los objetivos PUCV. Estado Actual de la Gestión*. Asociación de Académicos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso —La Universidad desde sus Académicos: un Debate Necesario. Chile.
72. Pacheco, A., y Pacheco, R. (2015). *Evolución de la educación superior en el Ecuador. La Revolución Educativa de la Universidad Ecuatoriana*. Pacarina del Sur [En línea], año 6, núm. 23, abril-junio, 2015. ISSN: 2007-2309.
73. Peña, M. (2015). Metaevaluación del proceso de evaluación global institucional del Ecuador con el Modelo “V”. *Alteridad*, 10 (2), 146-162.
74. Pires, S. y Lemaitre, M. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Capítulo 8. En: *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
75. Presidencia de la República (1998). *Constitución Política de la República*. RO-001. Aprobada el 11 de agosto. Quito, Ecuador.
76. Presidencia de la República (2000). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Ecuador, Quito. Aprobada el 15 de mayo. Quito, Ecuador.
77. Presidencia de la República (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Aprobada el 12 de octubre. Quito, Ecuador.
78. Ramírez, R. (2013). *Tercera Ola de transformación de la Educación Superior en Ecuador*. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación: Quito, Ecuador.
79. Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (23^a. edición). Recuperado el 12 de septiembre de 2017 de <http://www.rae.es/rae.html>
80. Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior - RIACES (2004). *Glosario Internacional Evaluación de la calidad y la acreditación de la educación superior*. Madrid, España.
81. Revelo, J. (2007). Sistema de Acreditación Internacional. *Universia Colombia* 23.

82. Ronda, G. (2007). *Dirección estratégica: constructo y dimensiones*. Editado por la Comisión Nacional de Telecomunicaciones, Ediciones Futuro. Caracas. República Bolivariana de Venezuela, 21-27.
83. Samailovich, D. (2008). Senderos de innovación. Repensando al gobierno de las universidades públicas de América Latina. En: B. Trancedo (Ed.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia: CRES-2008, IESALC-UNESCO.
84. Sanyal, B. y Martin, M. (2009). Garantía de la calidad y el papel de la Acreditación: Una visión global. *La Educación Superior en tiempos de cambio*. Ediciones Mundi-Prensa, GUNI, Madrid.
85. Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2016). *Guía general para formular la agenda 2035*. Quito. Recuperado el 13 de mayo de 2017 de http://www.agenda2035.ec/sites/default/files/GUIA%20DE%20PROCESO_0.pdf
86. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2017 “Buen Vivir”*. Quito, Ecuador.
87. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 “Toda una Vida”*. Quito, Ecuador.
88. Senge, P. (1998). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*, Granica: Argentina.
89. Soto, E. (2008). *Sobre el diseño y otras consideraciones en la metodología de la investigación educativa*. Universidad Pedagógica “Juan Marinello”. Matanzas, Cuba. Recuperado 21 de febrero de 2017 de <http://sutenovenosector.blogspot.com/2008/11/disenio-en-investigacion-educativa.html>
90. Tapia, V. (2013). La gestión de la calidad de la educación universitaria: desafíos y posibilidades. *Cultura, Ciencia y Tecnología. ASDOPEN-UNMSM*, No. 3. Enero - junio 2013, 24. Lima, Perú.
91. Trice, H., y Beyer, J. (1993). *The cultures of work organizations*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc.
92. Tristá, B. (2005). *Gestión en las Universidades. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior*. Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
93. Tünnermann, C. (1997). *La Educación Superior en el Umbral del Siglo XX*. Ediciones CRESAL/UNESCO. Caracas.
94. Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior. Procesos de autoevaluación institucional y sistemas de acreditación*. Recuperado el 20 de abril de 2016 de <http://biblio2.url.edu.gt:8991/libros/leccion%20inaugural2006texto.pdf>

95. Universidad Miguel Hernández (2010). *Manuel de diseño de procesos*. España. Universidad Miguel Hernández. Servicio de Gestión y Control de la Calidad. Recuperado 15 de octubre de 2017 de <http://http://calidad.umh.es/files/2010/09/procesos.pdf>.
96. Universidad Nacional de Colombia (2012). *Guía de análisis de brechas*. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de http://www.odontologia.unal.edu.co/docs/claustros-colegiaturas_2013-2015/Guia_Analisis_Brechas.pdf
97. Vallaey, F. (2007). Responsabilidad social universitaria. *Propuesta para una definición madura y eficiente*. Programa para la formación en humanidades. Tecnológico de Monterrey, México.
98. Vigo et al. (2014). Autoevaluación institucional. Una herramienta indispensable en la calidad de los procesos universitarios. *MediSur*, 12(5), 727-735. Recuperado 05 de octubre de 2017 de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2014000500008&lng=es&tlng=es
99. Vilca, M. (2010). Elaboración del plan de mejora. Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación. OCCAA, UNMSM, Lima, Perú.
100. Villacís, B. y Carrillo, D. (2011). *Estadística Demográfica en el Ecuador: Diagnóstico y Propuesta*. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). Quito, Ecuador.
101. Villareal, A. (2015). La gestión de calidad universitaria. *Revista Nueva Gerencia*. Recuperado el 20 de abril de 2016 de <http://nuevagerencia.com/la-gestion-de-calidad-universitaria>.
102. Villavicencio, A. (2012). *Evaluación Acreditación en tiempos de cambio: La política pública universitaria en cuestionamiento*. Quito: IAEN.
103. Vlăsceanu, L., Grünberg, L. y Pârlea, D. (2004). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. Bucharest: Unesco-Cepes. First edition.
104. Yeung, A., Ulrich, D., Nason, S. y Von Glinow, M. (1999). *Las capacidades de aprendizaje en la organización. Cómo aprender a generar y difundir ideas con impacto*. Oxford university press, México.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

1. Agulla, J. (1973). *Educación, Sociedad y Cambio Social*. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Edición Kapelusz. Buenos Aires.
2. Almuiñas, J. (2001). *Planificación y dirección estratégica en la Educación Superior*. En: Conferencias dictadas durante la Maestría en Ciencias de la Educación Superior desarrollada en la Escuela Latinoamericana de Medicina de la Universidad de La Habana. La Habana, Cuba, inédito.
3. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2014). La dirección estratégica y su contribución al mejoramiento de la calidad en la Educación Superior. En: J. L. Almuiñas y J. Galarza. (Comp.). *Dirección Estratégica y Calidad en las IES*. Universidad Juárez del Estado de Durango. Artes gráficas La Impresora, Durango, México, ISBN:978-607-503-155-2.
4. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2014). *La planificación estratégica en las Instituciones de Educación Superior. Modelo teórico y metodología para su implementación*. En: José L. Almuiñas. Tradinco. Universidad de la República, Uruguay. ISBN: 978-9974-0-0980-6.
5. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2017). La gestión de la calidad en las instituciones de educación superior desde la perspectiva de la integración de los procesos estratégicos. En: J. Almuiñas, J. Galarza y D. Megret (comps.). *La gestión de la calidad en las Instituciones de Educación Superior*. Tomo 1. Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Ecuador. ISBN: 978-9942 -17 – 029-3, 56-68.
6. Almuiñas, J. y Galarza, J. (2017). *Concepción y diseño del Sistema de Gestión de la Calidad*. Universidad San Gregorio de Portoviejo, Ecuador. Inédito.
7. ANECA (2013). *Informe sobre el estado de evaluación de la calidad de las universidades españolas 2012*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, Madrid, España.
8. Argyris, C. (1976). *La dirección y el desarrollo organizacional*. El Ateneo: Buenos Aires.
9. Argyris, C. (1977). Double loop learning in organizations: New forms for turbulent environments. *Journal of Marketing*, 55, 77-93.
10. Argyris, C. y Schon, D. (1982). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. Jossey-Bass.
11. Argyris, C. y Schön, D. (1987). Reasoning, action strategies, and defensive routines: The case of OD practitioners. *Research in organizational change and development*, 1(1), 89-128.
12. Argyris, C., Putnam, R. y Mc Lain, S. D. (1987). *Action Science* Jossey. San Francisco.

13. Argyris, C. (1988). Problems in Producing Usable Knowledge for Implementing Liberating Alternatives. En: David E. Bello, Howard Raifa and Amos Tversky (Eds.) *Decision Making*. Cambridge University Press, 540-561.
14. Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. *Harvard business review*, 69 (3).
15. Argyris, C. y Schön, D. A. (1997). Organizational learning: A theory of action perspective. *Reis*, (77/78), 345-348.
16. Asamblea Constituyente (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Ecuador, Quito.
17. Assylbekova, A. y Kalanova, S. (2015). Students' Participation in Accreditation: The Experience of the Republic of Kazakhstan. *Asian Social Science*, 11(6), 294.
18. Aupetit, S. y Jokivirta, L. (2015). Higher education crossing borders in Latin America and the Caribbean. *International Higher Education*, (49).
19. Basil, D. y Cook, C. (1979). *Administración del cambio*. Editorial Diana: México.
20. Bernhard, A. (2011). El Aseguramiento de la Calidad en Camino: comparación entre Finlandia y Austria. En: *European Educational Research Journal*, Volume 10, Number 4, 2011. Traducción elaborada por el Equipo Técnico de la Dirección de Desarrollo y Relaciones Internacionales de la CONEAU.
21. Bernhard, A. (2012). *Quality Assurance in an International Higher Education Area 8Vs Research*. Cap 8. Traducción elaborada por el Equipo Técnico de la Dirección de Desarrollo y Relaciones Internacionales de la CONEAU.
22. Bernheim, C. (2008). *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
23. Borroto, R. y Salas, R. (1999). El reto por la calidad y la pertinencia: la evaluación desde una visión cubana. *Educación Médica Superior*, 13(1), 80-91.
24. Brock, C. (2006). *Orígenes Históricos y Sociales de la Regulación y la Acreditación de la Educación Superior para la Garantía de la Calidad*. Mundiprensa, 24–36.
25. Brunner, J. (2005). *Tendencias Recientes de La Educación Superior a Nivel Internacional: Marco para la Discusión sobre procesos de Aseguramiento de la Calidad*. Documento de Trabajo. Escuela de Gobierno Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago de Chile.
26. Brunner, J. y Ferrada, R. (2011). *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2011*. Ril Editores. Chile.
27. Brunner, J. y Villalobos, C. (Eds.). (2014). *Políticas de educación superior en Iberoamérica, 2009-2013*. Ediciones Universidad Diego Portales.

28. Bueno, E. (2000). De la sociedad de la Información a la del Conocimiento y el aprendizaje. En: *Especial IX Encuentro AECA. Gestión de la información en la Sociedad del Conocimiento y la Globalización*. Recuperado el 12 de enero de 2016 de <http://www.gestiondelconocimiento.com>
29. Buzan, T., Dottino, T. y Israel, R. (1999). *La Inteligencia del Líder: Técnicas para desarrollar la capacidad creativa e innovadora en la empresa*. Ediciones Deusto: España.
30. Calleja, J. (2006). *Reflexiones sobre la dirección y gestión de las instituciones educativas*. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
31. Campbell, C. y Van der Wende, M. (2000). *International initiatives and trends in quality assurance for European higher education*. ENQA occasional paper, 1.
32. CEAACES (2012). *Informe de Rendición de cuentas 2011-2012*. Recuperado 16 de noviembre de 2017, de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/02/m.-Mecanismos-de-rendicio%CC%81n-de-cuentas-2012.pdf>
33. CEAACES (2013). *Informe Final sobre la Evaluación, Acreditación y Categorización de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. Recuperado 16 de noviembre de 2017 de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/01/Informe-3.pdf>
34. CEAACES (2014). *Documento guía para la elaboración y evaluación de planes de mejora y planes de fortalecimiento institucional, de las instituciones de educación superior*. Recuperado 16 de noviembre de 2017, de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2014/01/DOCUMENTO-GUIA-ELABORACION-DE-PLANES-IES.pdf>.
35. CEAACES (2014). *La evaluación de la calidad de la universidad ecuatoriana: la experiencia del Mandato 14*. Quito, Ecuador.
36. CEAACES (2015). *Guía General sobre la implementación de la Autoevaluación Institucional Acompañada por el CEAACES*. Recuperado 16 de noviembre de 2017 de <http://utelvt.edu.ec/sitioweb/images/evaluacion/autoevaluacioninterna/Guia-General-sobre-la-Implementacion-Auteovaluacion-Acompanada.pdf>
37. CEAACES (2015). *Guía de autoevaluación institucional*. Recuperado 16 de noviembre de 2017, de http://evaluacion.esPOCH.edu.ec/2/images/stories/6_guia_autoevaluacion_institucional.docx
38. CEAACES (2015). *Documento sobre proceso de autoevaluación acompañado por el CEAACES. Aspectos esenciales, objetivos y procedimiento general*. Anexo. Quito, Ecuador.

39. CEAACES (2015). *Guía General sobre la implementación de la Autoevaluación Institucional Acompañada por el CEAACES*. Recuperado 16 de noviembre de 2017 de <http://utelvt.edu.ec/sitioweb/images/evaluacion/autoevaluacioninterna/Guia-General-sobre-la-Implementacion-Auteovaluacion-Acompañada.pdf>
40. CEAACES (2015). *Resultados de la acreditación y categorización vigentes*. Recuperado 16 de noviembre de 2017 de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/acreditacion-y-categorizacion/>
41. CEAACES (2015). *Adaptación del modelo de evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas 2013 al proceso de evaluación, acreditación y recategorización de Universidades y Escuelas politécnicas 2015*. Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de La Calidad de La Educación Superior. Recuperado el 20 septiembre de 2016 de <http://studylib.es/doc/4816981/adaptaci%C3%B3n-del-modelo-de-evaluaci%C3%B3n-institucional-de>
42. CEAACES (2017). *Lineamientos para la Autoevaluación Multipropósito de instituciones de Educación superior, carreras y programas*. Quito. Ecuador.
43. CEAACES (2017). *Modelo de Evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas 2018*. Recuperado 16 de noviembre de 2017, de <http://ucsg.edu.ec/dmdocuments/Modelo-evaluacion-preliminar-universidades-escuelas-politecnicas2018.pdf>
44. CINDA (2016). Balance de tendencias y casos nacionales. En: *Educación Superior en Iberoamérica*, 215 - 280.
45. Codina, A. (2011). Deficiencias en el uso del FODA: causas y sugerencias. *Revista Ciencias Estratégicas*, 19 (25).
46. Codina, A. (2014). ¿Qué hacen los que dirigen y que habilidades necesitan para un trabajo efectivo? En: A. Codina. *Habilidades directivas*. Editorial Academia. La Habana, Cuba. ISBN: 978-562959-270-297-4.
47. CONEAU (2011). *Informe de evaluación del 1º Ciclo de acreditación del Sistema ARCU-SUR*. Documento de trabajo. Argentina.
48. Consejo Nacional de Acreditación (2006). *Lineamientos Para La Acreditación Institucional*. Documentos CNA N° 2. Bogotá: Corcas Editores.
49. Constitución de la República del Ecuador (2008). *Ciudad Alfaro: Asamblea Constituyente*. Quito, Ecuador.
50. Corengia, A. (2010). *Impacto de la política de evaluación y acreditación en universidades de la Argentina. Estudio de casos*. Tesis doctoral. Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina.

51. Correa, R. (2014). *Revolución Económica y Educación en el Ecuador*. Conferencia Magistral en la Universidad de Sao Paulo, Brasil. Recuperado 18 noviembre 2017, de <http://economiaenbicicleta.com/conferencia-magistral-revolucion-economica-y-educativa-en-el-ecuador-en-sao-paulo-brasil/>
52. Crozier, M. y Friedberg E. (1977). *L'acteur et le système*. Éditions du Seuil. France.
53. Crozier, M. y Friedberg E. (1994). *L'entreprise à l'écoute. Apprendre le management post-industriel*. Éditions du Seuil: France.
54. Cunha, M. (2015). Investigación y docencia: escenarios y senderos epistemológicos para la evaluación de la educación superior. España, REDU - *Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 79-94.
55. Chehaibar, L., Díaz, Á., y Mendoza, J. (2007). Los programas integrales de fortalecimiento institucional: Apuntes para una evaluación desde las universidades. México, *Revista Perfiles educativos*, Vol. XXIX (117), 41-67.
56. Davis, K. y Newstrom, J. (2002). *La Comunicación como instrumento de trabajo*. En *El comportamiento humano en el trabajo*. Octava edición. México: Mc Graw-Hill.
57. De Souza, J. (1999). El cambio de época, el modo emergente de generación de conocimiento y los papeles cambiantes de la investigación y extensión en la Academia del siglo XXI. En: *I Conferencia Interamericana de Educación Agrícola Superior y Rural*, organizada por el IICA, realizada en Panamá (Vol. 16), 19.
58. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana Ediciones UNESCO.
59. Dias Sobrinho, J. (1995). Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa. En: Balzan, Newton C. y J. Dias Sobrinho (Org.). Avaliação Institucional. *Teoría e experiências*. Sao Paulo, Brasil: Cortez Editora.
60. Dias Sobrinho, J. (2005). Impactos de la evaluación y la acreditación en América Latina y el Caribe. Trabajo presentado en el Seminario regional: *Las nuevas tendencias de la evaluación y la acreditación en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires. ISALC–CONEAU.
61. Dias Sobrinho, J. (2007). Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En: Global University Network for Innovation GUNI. *La educación superior en el mundo 2007: Acreditación para la garantía de calidad: ¿qué está en juego?* Madrid: Mundi-Prensa.
62. Dias Sobrinho, J. (2008). Avaliação Institucional, Instrumento da Qualidade Educativa: a experiência da Unicamp. En: J. Dias Sobrinho, J. & N.C. Balzan (Orgs.). *Avaliação Institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez, 53-86.

63. Dias Sobrinho, J. (2008). Calidad, pertinencia y relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la educación superior. En: A. Gazzola y S. Pires (coords.). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Latina y el Caribe*. Caracas, Venezuela: UNESCO.
64. Dias Sobrinho, J. (2010). Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educação & Sociedade*, 31(113).
65. Dias Sobrinho, J. (2012). Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*. Brasil.
66. Dias Sobrinho, J. (2013). Educação Superior: bem público, equidade e democratização. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*. *Avaliação*, v. 18, n. 1. Campinas; Sorocaba, Brasil. SP.
67. Díaz, Á. (2005). Riesgos de los sistemas de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. *Seminario Regional: Las nuevas tendencias de la Evaluación y Acreditación en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: CONEAU.
68. Díaz, Á. (2008). La era de la evaluación en la educación superior. El caso de México. En: A. Díaz Barriga, C. Barrón y F. Díaz Barriga (coords.). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México. ISSUE-UNAM, 21-38.
69. Didou, S. (2008). Presentación. Movilidades académicas y profesionales en América Latina; entre la ignorancia y la polémica. *Revista de la educación superior*, 37 (148), 71-85.
70. Didriksson, A. (1998). *Tendencias de la Educación Superior al fin de Siglo: Escenarios de Cambio*. (25):1-13.
71. Didriksson, A. y Medina, E. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: A. Didriksson. *Tendencias de la Educación superior en América Latina y el Caribe*, 1, 21-54.
72. Dolan, S. y Martín, I (2000). *Los 10 Mandamientos para la dirección de personas*. Ediciones Gestión 2000. S.A., Barcelona, España. ISBN: 84-8088-523-8.
73. Dopico, I. (2007). *Propuesta de un sistema de metaevaluación para el aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación externa y acreditación de los Programas de Maestría en Cuba*. Tesis de doctorado. Universidad de La Habana, Cuba.
74. Dopico, I. (2008). *Propuesta de un sistema de metaevaluación para el aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación externa y acreditación de los Programas de Maestría en Cuba*. Editorial Universitaria, La Habana-Cuba.

75. Eaton, J. (2012). *Una mirada a la Acreditación en Estados Unidos. Council of Higher Education Accreditation, 2012*. En: Traducción elaborada por el Equipo Técnico de la Dirección de Desarrollo y Relaciones Internacionales de la CONEAU.
76. Escotet, M. (2006). *Gobierno, rendición de cuentas y financiamiento de la universidad. Mundiprensa, 24-38*.
77. Escudero, T. y Correa, A. (2006). *Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes*. Capítulo 6. Editorial La Muralla, Madrid, 269-325.
78. Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria; posibilidades y riesgos. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria, (16)*.
79. Escudero, J. (2010). *La selección y la evaluación del profesorado. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 24(2)*.
80. Espí, N. (2004). *Líneas de trabajo compartidas en acreditación en Iberoamérica*. Revista Iberoamericana de Educación. OEI, No.35. Recuperado el 12 de octubre de 2017 de <http://www.oei/campusoei/revista/rie35>
81. Espinosa et al. (2013). La Acreditación de la Educación Superior en Iberoamérica: La Gestión de la calidad de los programas educativos. Tensiones, desencuentros, conflictos y resultados. *Volumen 2. Palibrio*.
82. Espinoza, O. y González L. (2012). Estado actual del sistema de aseguramiento de la calidad y el régimen de acreditación en la educación superior en Chile. *Revista de la Educación Superior, Vol. XII (2), N° 162, abril-junio, 87-109*.
83. Fainholc, B. (2006). Rasgos de las universidades y de las organizaciones de educación superior para una sociedad del conocimiento, según la gestión del conocimiento. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 3(1)*.
84. Fernández Lamarra, N. (2003). Los procesos de evaluación y acreditación universitaria en América Latina. En: *Evaluación de la calidad y la acreditación*. Espacio Común de Educación Superior Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC). Ed. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), España.
85. Fernández Lamarra, N. (2007). Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad y el desarrollo universitario. Una visión latinoamericana comparada. En: *Los procesos de acreditación en el desarrollo de las universidades*. Santiago de Chile: CINDA, IESALC/UNESCO y Universidad de los Andes de Colombia.
86. Fernández Lamarra, N. (2012). Universidad y calidad en América Latina en perspectiva comparada. Interrogantes y desafíos. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 17(3)*.

87. Fernández Lamarra, N. y Aiello, M. (2013). Investigar sobre evaluación. Fundamentos y perspectivas para el estudio de los procesos de mejora de la universidad. *Revista Investigaciones en Educación*, vol. XIII, n| 1, Temuco - Chile.
88. Fernández Lamarra, N. y Aiello, M. (2014). *La evaluación universitaria en Argentina en el marco de América Latina. Situación y desafíos en relación al aseguramiento de la calidad*. Recuperado el 10 de abril de 2016 de http://www.academia.edu/27015038/Fern%C3%A1ndez_Lamarra_N._y_Aiello_M._2014_.La_evaluaci%C3%B3n_universitaria_en_Argentina_en_el_marco_de_Am%C3%A9rica_Latina._Situaci%C3%B3n_y_desaf%C3%ADos_en_relaci%C3%B3n_al_aseguramiento_de_la_calidad
89. Fernández Lamarra, N. (2015). La educación superior en América Latina. Aportes para la construcción de una nueva agenda. *Debate universitario*, 1(1), 1-29.
90. Fernández Lamarra, N. y Coppola, N. (2016). La Evaluación de la Docencia Universitaria desde un Abordaje Institucional. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 3 (1e).
91. Fernández, S. (2007). Bibliografía seleccionada sobre Garantía de Calidad y Acreditación de la Educación Superior en La Educación Superior en el Mundo. 24(6):408–15.
92. Ferriol, F. (2011). *Modelo de Planificación Estratégica para el Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba*. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de La Habana, Cuba.
93. Ferriol, F. y Almuñías, J. (2013). Reflexiones sobre la planificación estratégica en el contexto universitario: realidades y retos. En: *La planificación estratégica en las instituciones de educación superior*. ISBN: 978-9974-0-0980-6. Tradinco S.A., Uruguay, 2013, 93-114.
94. Fiol, C. y Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of management review*, 10(4), 803-813.
95. Francisco XVI. (2015). Carta encíclica. Laudato sí. Vaticano II. Recuperado el 13 de marzo de 2016 de <http://www.vidanuevadigital.com/documento/enciclica-laudato-si-del-papa-francisco-pdf/>
96. Gacel-Ávila, J. (2012). Los retos de la internacionalización del currículo en América Latina. En: *La internacionalización de la Educación superior en América Latina y Europa: retos y compromisos*. Editores: Luis David Prieto Martínez y Carmen Helena Jiménez de Peña. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
97. Galarza, J. (2007). *Modelo para evaluar la gestión de los procesos de planificación estratégica, conformación y evaluación de los objetivos en las Instituciones de*

- Educación Superior adscritas al Ministerio de Educación Superior*. Tesis de doctorado. Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
98. Galarza, J. y Almuíñas, J. (2015). La gestión de los riesgos de planificación estratégica en las instituciones de educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, (2), 45-53.
 99. García, C. (2007). El Difícil Equilibrio: La Educación Superior como bien público y Comercio de Servicios. Universidad de Lima (2003):170–75
 100. García, B. (2005). *La cultura de la evaluación como proceso de mejora de un centro educativo*. Tesis de doctorado. Universidad de Granada, Granada, España.
 101. Gazzola, A. y Didriksson, A. (Eds.) (2008). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO. IESALC.
 102. Gibbons, M. (1994). Reconfiguración de las Instituciones. En: *La nueva producción del conocimiento*. Pomares. Corredor. Colección Educación y Conocimiento.
 103. Gibbons, M. (1998). *Higher Education Relevance in the 21 St Century*. World Bank, Washington, DC. 64.
 104. Goldsmith, J. y Cloke, K. (2001). *The End of Management*. Traducido y editado por Portuondo A. L. CETDIR – ISPJAE y CCED. La Habana, Cuba.
 105. Gómez, S. (1996). *El aprendizaje organizacional y el cambio educativo en las instituciones educativas. Aspectos teóricos*. Tesis de Maestría. ICCP, La Habana, Cuba.
 106. González, I. (2009). Modelos de Evaluación de la Calidad Orientados a la Mejora de las Instituciones Educativas. *Revista de Educación* 6(2004):155–69
 107. González, K. (2012). Las Instituciones en el Desarrollo Regional del Área Metropolitana AMCO 2000 - 2009. *Revista Educación y Desarrollo Social*, Vol. 6.
 108. Gore, E. (1996). *La Educación en la Empresa. Aprendiendo en Contextos Organizacionales*. Granica.
 109. Guillén, X. (2017). La autoevaluación como proceso relevante en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria*. Vol. 5. No. 1, enero-Julio. ISSN:2309-8333 RNPS: 2411. Ciego de Ávila, Cuba, 64-76.
 110. Harcleroad, F. y Eaton, J. (2012). Capítulo ocho. La mano oculta: el impacto de los constituyentes externos. En: P. Altbach, P. Gumport y R. Berdahl (edit). *La educación superior en Estados Unidos en el siglo XXI. Desafíos sociales, políticos y económicos*. Universidad de Palermo, Buenos Aires, 287-330.
 111. Herranz de la Casa, J. (2007). La gestión de la comunicación como elemento generador de transparencia en las organizaciones no lucrativas. CIRIEC-España, *Revista de economía pública, social y cooperativa*, (57).

112. Herrera, R. (2007). Aseguramiento de la calidad y acreditación. Apuntes de contexto. En: Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria de la Universidad Politécnica de Cataluña y Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). *Acreditación y dirección estratégica*. Santiago de Chile, junio, 54-70.
113. Herrera, A. y Aguilar, E. (2009). La evaluación de la calidad y la acreditación en la universidad pública de América Latina. *Universidades*, 59(40).
114. IESALC-UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior, Visión y Acción, documento de la Conferencia Mundial de UNESCO*, París. Recuperado el 20 de noviembre de 2016 de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
115. IESALC-UNESCO. IPASME (2005). *Internacionalización y proveedores externos de Educación Superior en los países de América Latina y en el Caribe: Principales Problemáticas*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (DIE/CINVESTAV) IESALC. México. Recuperado el 21 de mayo de 2016 de <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
116. IESALC-UNESCO (2008). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias, Colombia. Recuperado el 21 de abril de 2016 de <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>
117. IESALC-UNESCO (2015). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias, Colombia.
118. Jackson, S. y Bohrer, J. (2010). Quality Assurance in Higher Education: recent developments in the United Kingdom. In: *Research in Comparative and International Education, Volume 5*, Number 1, 2010.
119. Jeroen et al. (2012). El proceso de Bologna y su impacto en la Educación Superior Europea y más allá. En: D.K. Deardoff H. de Wit, J.D. Heyl, and T. Admas (eds.). *The SAGE Handbook of International Higher Education*, 81-100. Thousand Oaks: Sage Publications.
120. Jover, J. y Sánchez, F. (2005). Universidad, Innovación Y Sociedad: Experiencias de la Universidad de La Habana. *Revista de Ciências da Administração*, 7(13), 09.
121. Kells, H. (1997). *Procesos de Autoevaluación. Una guía para la Autoevaluación en la Educación Superior*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
122. Kuhl, J. y Beckmann, J. (2012). *Action control: From cognition to behavior*. Verlog, New York.
123. Lacomba, N. (2004). Líneas de trabajo compartidas en acreditación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 89-98.

124. Lazo, J. (2015). *Proceso de autoevaluación acompañado por el CEAACES. Aspectos esenciales, objetivos y procedimiento general. Anexo*. Quito, Ecuador.
125. Lemaitre, M. (2016). El Aseguramiento de la Calidad. En: *Educación Superior en Iberoamérica*. Informe 2016. CINDA, 199 - 214
126. Lemaitre, M. y Pires, S. (2008). *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO 1–76.
127. Lobera, J. (2006). *Encuesta Delphi*. Mundiprensa 1–39
128. Londoño, F. (2002). La autoevaluación: un pretexto para conocernos mejor. *Revista Universidad EAFIT, [S.l.]*, v. 38, n. 127, p. 7-8, jun. 2012. ISSN 0120-341X. Recuperado el 15 de abril de 2017 de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/926>>.
129. Londoño, F. (2012). La autoevaluación: un pretexto para conocernos mejor. *Revista Universidad EAFIT*; 38(127), 7-8.
130. López Segre, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 267-291.
131. Lourenço, C. y Trezza, M. (2011). Ensino Superior Em Administração E Percepção Da Qualidade de Serviços: Uma Aplicação Da Escala SERVQUAL. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios* 13(39):219–33.
132. Maffini, C. y Scwerz, (2013). El Sinaes y la calidad de la educación. *Revista Retratos de la Escuela, Brasília*, v. 7, n. 12, p 49-63, ene. /jun. 2013.
133. Mallar, M. (2010). La gestión por procesos: un enfoque de gestión eficiente. *Revista Visión de futuro. Vol. 13. N° 1*. Miguel Lanus, Argentina.
134. March, J. (1988). *Decisions and organizations*. Basil Blackwell Inc. Massachussets.
135. Marginson, S. and M. van der Wende (2007). Globalisation and Higher Education. OECD Education Working Papers, No. 8, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/173831738240>
136. Martínez, G. (2000). La importancia del management socioeconómico para las pequeñas y medianas empresas mexicanas. En: J. Flores y R. Estrada (comp.) *Organización, administración y cambio en México*. UAM-X: México.
137. Marx, K. (1965). *El capital: crítica de la economía política: libro primero*. Ediciones Venceremos: La Habana.
138. Middle States Commission on Higher Education (2007). *Design for Excellence: Handbook of Institutional Self Study*.

139. Miles, R. (2000). Liderar la transformación empresarial. En: Conger, Spreitzer y Lawer III (comps). *El manual del cambio para líderes. Una guía esencial para establecer el rumbo y pasar a la acción*. Paidós: Argentina.
140. Ministerio de Coordinación de la Política y Gobiernos Autónomos Descentralizados. (2011). *Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización* (COOTAD). V&M Gráficas. Quito, Ecuador.
141. Minteguiaga, A. (2012). Los vaivenes en la regulación y evaluación de la educación superior en Ecuador. El caso del mandato 14 en el contexto constituyente. En: *Transformar la universidad para transformar la sociedad*. SENESCYT. 2ª ed. – Quito, Ecuador.
142. Mintzberg, H. (1991). El trabajo directivo. Folklore y realidad. En: *Mintzberg y la Dirección*. Diaz de Santos, Madrid.
143. Molina, R. (2005). *Historia de la Universidad San Gregorio de Portoviejo*. Imprenta y Gráficas Ramírez. Portoviejo, Ecuador.
144. Monteros, K. y Jaramillo, J. (2014). *Transformations in the Ecuadorian Education System*. En: R. Jordan (Ed.) ISTEAC Inc. And University of New México.
145. Montesinos, R. (1999). Un modelo para armar. La política desde la teoría de los sistemas. *Estudios sociológicos*, 59-93.
146. Mussio, S. J. & Smith, M. K. (1973). Content validity: A procedural manual. International Personnel Management Association.
147. Naranjo, G. (2015). *Evaluación-acreditación de la educación superior en el Ecuador, metaevaluación y gestión académica de calidad*. Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
148. Naranjo, G. (2016). *Evaluación-Acreditación de la Educación Superior en el Ecuador, Metaevaluación y Gestión Académica de Calidad*. Tesis de doctorado. Madrid: España. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. 652.
149. Nonaka, I., Takeuchi, H. y Kocka, M. (1999). *La organización creadora de conocimiento: cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación* (pp. México DF: Oxford University Press, 61-103.
150. Núñez, J., Félix. L. y Pérez, I. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la Nueva Universidad: Una Aproximación Conceptual. *Pedagogía Universitaria* 11(2):31–43.
151. Oficina de Cooperación Universitaria. (2010). *2020 Tendencias Universidad Estudio de Prospectiva*. Recuperado el 23 de mayo de 2016 de <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/08/752.pdf>
152. ONU (2015). Cumbre de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible. New York.

153. Orellana, J. (2004). *II Diagnóstico de los objetivos PUCV. Estado Actual de la Gestión*. Asociación de Académicos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - La Universidad desde sus Académicos: un Debate Necesario" Chile.
154. Ospina, R. (2008). *Evaluación de La Calidad En Educación Superior*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
155. Pacheco, A. y Pacheco, R. (2015). Evolución de la educación superior en el Ecuador. La Revolución Educativa de la Universidad Ecuatoriana, Pacarina del Sur [En línea], año 6, núm. 23, abril-junio, 2015. ISSN: 2007-2309.
156. Palacios, W. (2013). *La Calidad de la Educación Superior en Perspectiva Comparada: Propuesta de un modelo de autoevaluación dentro del sistema de garantía interna de calidad de las Universidades*. Tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
157. Peña, M. (2015). Metaevaluación del proceso de evaluación global institucional del Ecuador con el Modelo "V". *Alteridad*, 10 (2), 146-162.
158. Philip, A. y Ellen H. (2017). ¿Por qué las universidades deberían abandonar el juego de los rankings? *University World News*, 08 de enero 2017, Issue Nº 442.
159. Pimiento, E. (2010). *Autoevaluación de la Proyección Social del Programa de Economía de la Universidad Católica de Colombia*. Universidad de La Sabana 1–61.
160. Pires, S. y Lemaitre, M. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Capítulo 8. En: *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
161. Policani, A., Gonçalves, S. y Gomes, H. (2009). Emprego de uma abordagem multicritério para classificação do desempenho de Instituições de Ensino Superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 17 (65), 655-674.
162. Presidencia de la República (1998). *Constitución Política de la República*. RO-001. Ecuador, Quito. Aprobada el 11 de agosto. Quito, Ecuador.
163. Presidencia de la República (2000). Ley Orgánica de Educación Superior. Ecuador, Quito. Aprobada el 15 de mayo. Quito, Ecuador.
164. Presidencia de la República (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Ecuador, Quito. Aprobada el 12 de octubre. Quito, Ecuador.
165. Quinn, J., Anderson, P. y Finkelstein, S. (2000). Administrar el capital intelectual: hacer lo mejor con lo mejor. En: Dave Ulrich (comp.) *Evaluación de resultados*, Granica: Montevideo.
166. Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 11-24.

167. Ramírez, R. (2013). *Tercera Ola de transformación de la Educación Superior en Ecuador*. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación: Quito, Ecuador.
168. Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española (23ª. edición). Recuperado el 12 de septiembre de 2017 de <http://www.rae.es/rae.html>
169. Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior – RIACES- (2004). *Glosario Internacional de “Evaluación de la calidad y la acreditación de la educación superior*. Madrid, España.
170. Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior – RIACES- (2007). *Manual para la Auto Evaluación de agencias de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior*. Documento de Trabajo. Recuperado el 31 de julio de 2017 de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186350_manualautoag.pdf
171. Revelo, J. (2007). Sistema de Acreditación Internacional. *Universia Colombia* 23.
172. Rivero, J. y López, J. (2015). La Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior: experiencias del trabajo cooperado entre las instituciones de educación superior. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 3(1), 97-110.
173. Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional*. Pearson educación. México.
174. Rodríguez et al. (2011). Coaching reflexivo entre iguales en el Prácticum de la formación de maestros. *Revista de Educación Nª 355*.
175. Rodríguez, M. (2014). Indicadores de gestión en la gerencia estratégica universitaria. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 9(27).
176. Rojas de Escalona, B. (2007). La creatividad e innovación en las Organizaciones. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8(1).
177. Rojas, J. (2011). Reforma universitaria en el Ecuador. Etapa de transición. *Innovación Educativa*, 11(57).
178. Ronda, G. (2007). *Dirección estratégica: constructo y dimensiones*. Editado por la Comisión Nacional de Telecomunicaciones, Ediciones Futuro. Caracas. República Bolivariana de Venezuela, pp. 21-27.
179. Roux, D., Rodríguez, M., y Hernández, Cl. (2010). Evaluación de la Educación. Gestión. Un recurso para que las cosas sucedan. En: Congreso Iberoamericano de Educación. *Metas 2021*. Buenos Aires, Argentina.
180. Saavedra, J. (2005). Administración Estratégica: Evolución y tendencias. *Economía y Administración* 64, 61–75.
181. Samailovich, D. (2008). Senderos de innovación. Repensando al gobierno de las universidades públicas de América Latina. En: B. Trancedo, (Ed.). *Tendencias de la*

- Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia: CRES-2008, IESALC-UNESCO.
182. Sanyal, B. y Martin, M. (2004). *Garantía de la calidad y el papel de la acreditación: una visión global*. Faltan datos.
 183. Sanyal, B. y Martin, M. (2009). *Garantía de la calidad y el papel de la Acreditación: Una visión global. La Educación Superior en tiempos de cambio*. Ediciones Mundi-Prensa, GUNI, Madrid.
 184. Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2016). *Guía general para formular la agenda 2035*. Quito. Recuperado el 13 de mayo de 2017 de http://www.agenda2035.ec/sites/default/files/GUIA%20DE%20PROCESO_0.pdf
 185. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2017 “Buen Vivir”*. Quito, Ecuador.
 186. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 “Toda una Vida”*. Quito, Ecuador.
 187. Senge, P. (1998). La quinta disciplina. *El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica: Argentina.
 188. Shrivastava, P. (1983). A typology of organizational learning systems. *Journal of management studies*, 20(1), 7-28.
 189. Soto, E. (2008). *Sobre el diseño y otras consideraciones en la metodología de la investigación educativa*. Universidad Pedagógica “Juan Marinello”. Matanzas, Cuba. Recuperado el 21 de febrero de 2017, de <http://sutenovenosector.blogspot.com/2008/11/disenio-en-investigacion-educativa.html>
 190. Standards, Framework and Engineering Programmes (2005). *EUR-ACE Framework Standards Engineering Programmes*. November, 1–15.
 191. Stensaker, B. y Harvey, L. (2006). Old Wine in New Bottles? A Comparison of Public and Private Accreditation Schemes in Higher Education. *Higher Education Policy* 19(1):65–85.
 192. Swieringa, J. y Wierdsma, A. (1992). *Becoming a Learning Organization*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc. (versión en castellano: *La Organización que Aprende*. Addison-Wesley, 1995.
 193. Tapia, V. (2013). La gestión de la calidad de la educación universitaria: desafíos y posibilidades. Cultura, Ciencia y Tecnología. *ASDOPEN-UNMSM*, No. 3. Enero - junio 2013, 24. Lima, Perú.
 194. Tardo, Y. (2012). La significatividad pedagógica del objeto y el campo de acción y su sistematización en la lógica de investigación científica. *Didasc@lia* III:57–72.

195. Thurow, L. (1992). *La guerra del siglo XXI. La batalla económica que se avecina entre Japón, Europa y Estados Unidos*. Vergara: Argentina.
196. Trice, H. y Beyer, J. (1993). *The cultures of work organizations*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc.
197. Tristá, B. (2005). *Gestión en las Universidades. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior*. La Habana, Cuba.
198. Tristá, B. (2014). *Prólogo. Ciencia, tecnología y sociedad (CTS). Miradas desde la educación superior en Ecuador*.
199. Tünnermann, C. (1997). *La Educación Superior en el Umbral del Siglo XX*. Ediciones CRESAL/UNESCO. Caracas, 7.
200. Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior. Procesos de autoevaluación institucional y sistemas de acreditación*. Recuperado 20 de abril de 2016, de <http://biblio2.url.edu.gt:8991/libros/leccion%20inaugural2006texto.pdf>
201. Universidad Miguel Hernández (2010). *Manuel de diseño de procesos. España. Universidad Miguel Hernández. Servicio de Gestión y Control de la Calidad*. Recuperado 15 de octubre de 2017, de <http://http://calidad.umh.es/files/2010/09/procesos.pdf>, 6
202. Universidad Nacional de Colombia (2012). *Guía de análisis de brechas*. Recuperado el 20 de marzo de 2016 de http://www.odontologia.unal.edu.co/docs/claustros-colegiaturas_2013-2015/Guia_Analisis_Brechas.pdf
203. Universidad San Gregorio de Portoviejo (2015). *Informe de Autoevaluación institucional*. USGP. Portoviejo, Ecuador.
204. Universidad San Gregorio de Portoviejo (2016). *Manual de funciones y procedimientos para evaluadores internos de carrera*. Recuperado el 3 de octubre de 2017 de <http://www.sangregorio.edu.ec/uploads/paginas/MANUAL%20EVALUADORES%20INTERNOS%202016.pdf>
205. Ureña, M. (2011). La Universidad peruana vive un cambio para la mejora de su calidad. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(2), 205-207.
206. Vallaey, F. (2007). *Responsabilidad social universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. Programa para la formación en humanidades. Tecnológico de Monterrey, México.
207. Van Ginkel, H. y Rodríguez, M. (2006). *Retos institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional*. En: *La educación Superior en el mundo 2007. La acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* Serie global University network for Innovation (GUNI).

208. Vigo et al. (2014). Autoevaluación institucional. Una herramienta indispensable en la calidad de los procesos universitarios. *MediSur*, 12(5), 727-735. Recuperado 05 de octubre de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2014000500008&lng=es&tlng=es
209. Vilca, M. (2010). *Elaboración del plan de mejora*. Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación. OCCAA, UNMSM, Lima, Perú.
210. Villacís, B. y Carrillo, D. (2011). *Estadística Demográfica en el Ecuador: Diagnóstico y Propuesta*. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). Quito – Ecuador.
211. Villareal, A. (2015). La gestión de calidad universitaria. *Revista Nueva Gerencia*. Recuperado el 20 de abril de 2016 de <http://nuevagerencia.com/la-gestion-de-calidad-universitaria>.
212. Villavicencio, A. (2012). *Evaluación Acreditación en tiempos de cambio: La política pública universitaria en cuestionamiento*. Quito: IAEN.
213. Vlasceanu, L. y Barrows, L. (2004). *Indicators for institutional and programme accreditation in higher/tertiary education*. Studies on Higher Education. Bucharest: UNESCO-CEPES.
214. Vlăsceanu, L., Grünberg, L. y Pârlea, D. (2004). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. Bucharest: Unesco-Cepes. First edition 2004.
215. Vlăsceanu, L., Grünberg, L. y Pârlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. Bucharest: UNESCO-CEPES
216. Yeung, A., Ulrich, D., Nason, S. y Von Glinow, M. (1999). *Las capacidades de aprendizaje en la organización-Cómo aprender a generar y difundir ideas con impacto*. Oxford university press, México.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta aplicada a directores de áreas académicas, coordinadores de carreras y jefes departamentales.

Estimado(a) compañero (a):

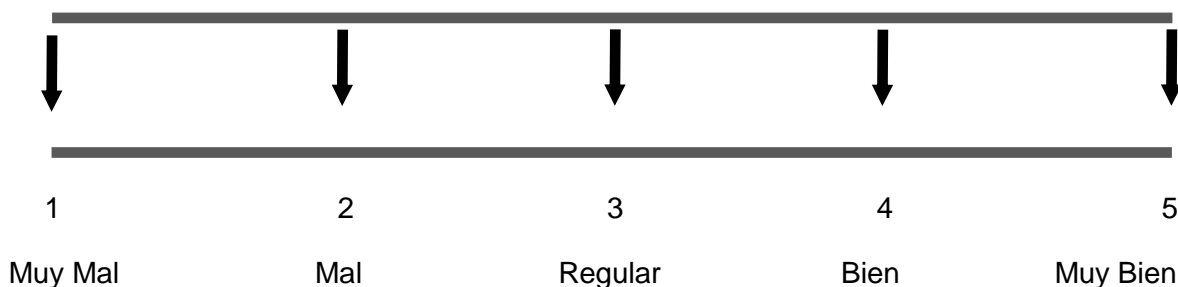
La Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo (USGP) está realizando una investigación para mejorar la calidad de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación, con vistas a su proyección futura. Por ello, resulta importante que los principales actores clave que participaron en el último proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016, valoren algunos aspectos importantes relacionados con ese ámbito. Por la relevancia del estudio, esta encuesta tiene un carácter anónimo y la utilización de la información será empleada, exclusivamente, con fines científicos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

I. Cargo que usted desempeña en la Universidad San Gregorio de Portoviejo. Señale en el cuadro de la derecha el número correspondiente a su respuesta:

1. Director de área académica
2. Coordinador de carrera
3. Jefe Departamental
4. Otros: ¿Cuál? _____

II. A continuación, se presentan un grupo de aspectos que están vinculados con la gestión del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP en el 2016. Lea detenida y cuidadosamente cada uno de los mismos antes de emitir su valoración considerando la siguiente escala:



Por favor, evite dejar algún ítem sin evaluar. Ponga una X en la casilla que corresponda su valoración.

No.	Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Unidad de Análisis: Planificación y Organización						
1	Las autoridades académicas tuvieron un rol protagónico en la planificación y organización del proceso.					
2	Los autoridades académicas conocían los documentos normativos que rigen el proceso:					
2a	<ul style="list-style-type: none"> La guía de autoevaluación del CEAACES 					
2b	<ul style="list-style-type: none"> El modelo de autoevaluación del CEAACES 2015 					
2c	<ul style="list-style-type: none"> El estatuto de la USGP 					
2d	<ul style="list-style-type: none"> Los reglamentos de la USGP 					
2e	<ul style="list-style-type: none"> Los resultados de los procesos de autoevaluación anteriores 					
2f	<ul style="list-style-type: none"> El plan estratégico institucional vigente 					
3	Se conocieron los objetivos principales del proceso a desarrollar por la comunidad universitaria.					
4	Se identificaron, previamente, las fuentes de información necesarias y se valoró su fiabilidad y consistencia.					
5	Se identificaron los actores clave y el rol de cada uno de los ellos en la evaluación.					
6	Se diseñó un plan de comunicación interna y externa para la divulgación del proceso en la Institución.					
7	Las autoridades académicas pusieron en práctica estrategias para motivar a los involucrados en el proceso.					
8	Se determinaron, preliminarmente, las acciones para el monitoreo y control del proceso.					
9	Se identificaron los posibles riesgos que pudieran afectar el desarrollo del proceso.					
10	Se definieron plazos temporales (cronograma) para la ejecución de las diferentes etapas del proceso.					
11	Se identificaron los recursos necesarios para llevar a cabo el proceso:					
11a	<ul style="list-style-type: none"> Físicos (infraestructura, espacios de trabajo) 					
11b	<ul style="list-style-type: none"> Económicos – Financieros (publicidad, refrigerios) 					
11c	<ul style="list-style-type: none"> Tecnológicos (internet, computadoras) 					
12	Se desarrollaron acciones de capacitación a:					
12a	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
12b	<ul style="list-style-type: none"> Autoevaluadores colaborativos 					
12c	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					

12d	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
13	Se constituyeron adecuadamente:					
13a	<ul style="list-style-type: none"> La Comisión General de Evaluación interna 					
13b	<ul style="list-style-type: none"> Los Comités de Evaluación interna 					
Unidad de Análisis: Ejecución						
14	Las autoridades académicas lideraron adecuadamente las actividades durante la ejecución del proceso.					
15	Se evidenció un fuerte compromiso de las autoridades académicas con el cumplimiento de los objetivos del proceso de autoevaluación.					
16	Desarrollaron adecuadamente sus funciones y/o generaron ideas innovadoras durante la ejecución del proceso:					
16a	<ul style="list-style-type: none"> La Comisión General de Evaluación interna 					
16b	<ul style="list-style-type: none"> Los Comités de Evaluación interna 					
17	Se logró realmente una participación activa, amplia y democrática de los actores en el proceso:					
17a	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
17b	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					
17c	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes 					
17d	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
18	Se cumplieron las actividades y sesiones de trabajo planificadas según el cronograma aprobado.					
19	Se cumplió con el cronograma aprobado para desarrollar el proceso.					
20	El trabajo en equipo realizado contribuyó en la generación de ideas innovadoras que enriquecieron el desarrollo del proceso.					
21	Se aplicaron adecuadamente a los actores las técnicas e instrumentos durante el proceso.					
22	Se contó con información suficiente y relevante que pudo verificarse mediante las evidencias presentadas.					
23	Se aplicaron estrategias efectivas de comunicación para divulgar el proceso y sus resultados.					
24	Se contó con una motivación interna real de los involucrados.					
25	Se evidenció un clima de confianza y armonía en las autoridades académicas durante el desarrollo del proceso.					
26	Existió ética y transparencia en el comportamiento de las autoridades académicas durante el desarrollo del proceso.					
27	Se evidenció una fuerte coordinación entre los equipos evaluadores.					
28	Se contó realmente con las condiciones adecuadas durante el proceso:					

28a	<ul style="list-style-type: none"> Físicas (infraestructura, espacios de trabajo) 					
28b	<ul style="list-style-type: none"> Económica - Financieros 					
28c	<ul style="list-style-type: none"> Tecnológicas (internet, computadoras) 					
29	Se contó con la participación de los involucrados durante la elaboración del plan de mejora.					
Unidad de Análisis: Control						
30	Existió un procedimiento consensuado para la revisión periódica y la retroalimentación del proceso de autoevaluación.					
31	Las autoridades académicas, profesores, estudiantes y secretarías académicas participaron activamente en el seguimiento y evaluación del proceso.					
32	Se realizó en cada etapa un análisis autocrítico y reflexivo para evaluar la calidad del proceso una vez culminado por parte de las autoridades académicas.					
33	Se difundieron adecuadamente los resultados del seguimiento y evaluación del proceso.					
34	Se implementaron acciones efectivas para reconocer los resultados obtenidos y el desempeño de los involucrados.					
35	Se logró un alto compromiso institucional en:					
35a	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
35b	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					
35c	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes 					
35d	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
36	Se elaboró el informe preliminar y definitivo acorde a lo planificado.					
37	Los involucrados se sintieron satisfechos con la calidad del desarrollo del proceso y sus resultados.					
38	Se logró elevar el nivel de aprendizaje individual y colectivo en el ámbito de la autoevaluación en las autoridades académicas.					
39	Se logró elevar la cultura de calidad y de autoevaluación en las autoridades académicas.					
40	Se incrementó la imagen y el prestigio institucional a nivel interno y externo.					
41	La comunidad universitaria conoció:					
41a	<ul style="list-style-type: none"> el plan de mejora institucional. 					
41b	<ul style="list-style-type: none"> el informe de autoevaluación. 					

III. A continuación, se le presenta un conjunto de interrogantes para que realice las valoraciones generales sobre el proceso de autoevaluación institucional del 2016.

a) Según su criterio ¿Qué es la autoevaluación institucional?

b) ¿Con qué objetivos se desarrolló el proceso de autoevaluación?

c) ¿Qué beneficios se obtuvieron para la USGP una vez culminado el proceso?

d) ¿Se evidencian cambios importantes en la Universidad luego de terminado dicho proceso?

SI: _____ NO: _____

Si así fuera, ¿cuáles son?

IV. Según su criterio, cuáles fueron las tres principales fortalezas y debilidades de la gestión (planificación, organización, ejecución y control) del proceso de autoevaluación institucional desarrollado.

Logros:

1. _____
2. _____
3. _____

Problemas:

1. _____
2. _____
3. _____

V. ¿Qué estrategias usted propondría para mejorar la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional?

1. _____
2. _____
3. _____

VI. ¿Considera que los autoevaluadores internos estaban adecuadamente preparados?
SI: _____ NO: _____

¿Por qué?

VII. ¿Considera que los autoevaluadores externos de IES solidarias, estaban adecuadamente preparados?

SI: _____ NO: _____

¿Por qué?

VIII. Otros comentarios adicionales

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 2. Encuesta aplicada a los autoevaluadores colaborativos internos.

Estimado(a) compañero (a):

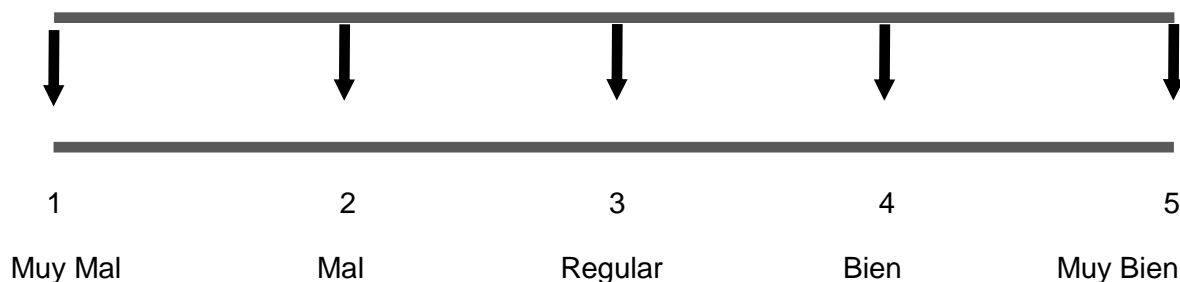
La Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo (USGP) está realizando una investigación para mejorar la calidad de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación, con vistas a su proyección futura. Por ello, resulta importante que los principales actores que participaron en el último proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016, valoren algunos aspectos importantes relacionados con ese ámbito. Por la relevancia del estudio, esta encuesta tiene un carácter anónimo y la utilización de la información será empleada, exclusivamente, con fines científicos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

I. Indique el tipo de experiencia que posee como evaluador. Señale en el cuadro de la derecha el o los literales que corresponden a su respuesta:

- 1) Evaluador externo
- 2) Evaluador interno de carrera
- 3) Evaluador par de la USGP
- 4) Ninguna

II. A continuación, se presentan un grupo de aspectos que están vinculados con la gestión del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP en el 2016. Lea detenida y cuidadosamente cada uno de los mismos, antes de emitir su valoración considerando la siguiente escala:



Por favor, evite dejar algún ítem sin evaluar. Ponga una X en la casilla que corresponda su valoración.

No.	Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
	Unidad de Organización Análisis: Planificación y Organización					
1	Las autoridades académicas tuvieron un rol protagónico en la planificación y organización del proceso.					
2	Las autoridades académicas conocieron los objetivos principales del proceso.					

3	Las autoridades académicas utilizaron estrategias de motivación con los involucrados en el proceso.					
4	Las autoridades académicas conocían, antes de iniciar el proceso los elementos normativos:					
4a	<ul style="list-style-type: none"> La guía de autoevaluación del CEAACES 					
4b	<ul style="list-style-type: none"> El modelo de autoevaluación del CEAACES 2015 					
4c	<ul style="list-style-type: none"> El estatuto de la USGP 					
4d	<ul style="list-style-type: none"> Los reglamentos de la USGP 					
4e	<ul style="list-style-type: none"> Los resultados de los procesos de autoevaluación anteriores 					
4f	<ul style="list-style-type: none"> El plan estratégico institucional vigente 					
5	Se determinaron los aspectos clave de la institución que debían ser profundizados durante el proceso, por parte de los:					
5a	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
5b	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					
5c	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes 					
5d	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
6	La USGP incluyó en la Guía de Autoevaluación del CEAACES los lineamientos metodológicos propios.					
7	Se constituyeron, con anticipación, los equipos de trabajo con el fin de desarrollar tareas específicas y/o generar ideas innovadoras.					
8	Se realizaron sesiones de trabajo previas con los equipos de autoevaluadores para revisar la metodología y los procedimientos que se iban a utilizar.					
9	Se definieron los plazos temporales (cronograma) para la ejecución de las diferentes etapas.					
Unidad de Análisis: Ejecución						
10	Las autoridades académicas lideraron adecuadamente las actividades durante la ejecución del proceso.					
11	Se cumplieron las actividades y sesiones de trabajo acorde al tiempo planificado.					
12	Se contó con información suficiente y relevante que pudo verificarse.					
13	Se evidenció un adecuado conocimiento sobre el proceso en:					
13a	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
13b	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					
13c	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
14	Existió una participación activa, amplia y democrática de:					

14a	• Autoridades académicas					
14b	• Profesores					
14c	• Secretarías académicas					
14d	• Estudiantes					
15	En el comportamiento de las autoridades académicas hubo:					
15a	• Compromiso					
15b	• Responsabilidad					
15c	• Transparencia					
15d	• Ética					
16	En los comités de autoevaluadores internos se evidenció:					
16a	• Trabajo en equipo					
16b	• Solidaridad					
16c	• Transparencia					
16d	• Ética					
16e	• Profesionalidad					
17	Los miembros de los equipos autoevaluadores propiciaron la discusión y el análisis entre los grupos de entrevistados.					
18	Se logró una motivación interna real de los involucrados.					
19	Se emplearon, de forma pertinente, las técnicas e instrumentos durante el proceso (entrevistas).					
20	Se evidenció confianza y armonía durante las entrevistas y los debates que se dieron en el desarrollo del proceso.					
21	Se contó con condiciones adecuadas durante el proceso:					
21a	• Físicas (infraestructura, espacios de trabajo)					
21b	• Económicas–Financieras (publicidad, refrigerios)					
21c	• Tecnológicas (internet, computadoras)					
22	Se utilizaron efectivas estrategias de comunicación para divulgar el proceso y sus resultados.					
Unidad de Análisis: Control						
23	Existió un procedimiento para la revisión periódica y la retroalimentación del proceso de autoevaluación.					
24	Las autoridades académicas, profesores, estudiantes y secretarías académicas participaron activamente en el seguimiento y evaluación del proceso.					

25	Se realizó un análisis crítico y reflexivo para evaluar la calidad del proceso, una vez concluido.					
26	Se han implementado acciones efectivas para el reconocimiento de los buenos resultados y del desempeño de los involucrados.					
27	Se logró un alto compromiso institucional en los involucrados.					
28	Los autoevaluadores colaborativos internos conocen:					
28a	<ul style="list-style-type: none"> el informe final de autoevaluación. 					
28b	<ul style="list-style-type: none"> el plan de mejora institucional. 					
29	Se elevó el nivel de conocimiento individual y colectivo en el ámbito de la autoevaluación.					
30	Se mejoró la cultura de calidad y de autoevaluación de la comunidad universitaria.					
31	Se fortaleció la imagen y el prestigio institucional a nivel interno y externo.					

III. Valoraciones generales sobre el proceso de autoevaluación institucional del 2016.

a) ¿Cómo se sintió en calidad de autoevaluador colaborativo interno?

b) ¿Qué limitaciones para su desempeño como autoevaluador encontró durante el desarrollo del proceso?

1. _____

2. _____

3. _____

c) ¿Las autoridades académicas estaban adecuadamente capacitadas para llevar a cabo el proceso de autoevaluación?

SÍ: _____ NO: _____

¿Por qué?

- d) Según su criterio, ¿cuáles fueron los tres principales logros y problemas de la gestión (planificación, organización, ejecución y control) del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP?

Logros

1. _____
2. _____
3. _____

Problemas

1. _____
2. _____
3. _____

- e) ¿Cuáles estrategias podría sugerir para mejorar la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación?

1. _____
2. _____
3. _____

- f) Otros comentarios adicionales

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 3. Encuesta aplicada a los profesores.

Estimado(a) compañero (a):

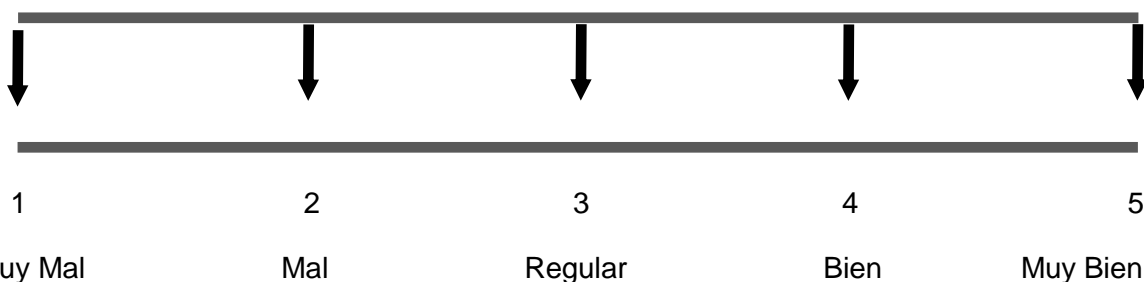
La Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo (USGP) está realizando una investigación para mejorar la calidad de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación, con vistas a su proyección futura. Por ello, resulta importante que los principales actores clave que participaron en el último proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016, valoren algunos aspectos importantes relacionados con ese ámbito. Por la relevancia del estudio, esta encuesta tiene un carácter anónimo y la utilización de la información será empleada, exclusivamente, con fines científicos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

I. Categoría docente que usted tiene en la Universidad San Gregorio de Portoviejo. Señale en el cuadro de la derecha el número correspondiente a su respuesta:

- 1) Profesor titular principal
- 2) Profesor titular auxiliar

II. A continuación, se presentan un grupo de aspectos que están vinculados con la gestión del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP en el 2016. Lea detenida y cuidadosamente cada uno de los mismos antes de emitir su valoración considerando la siguiente escala:



Por favor, evite dejar algún ítem sin evaluar. Ponga una X en la casilla que corresponda su valoración.

No.	Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Unidad de Análisis: Planificación y Organización						
1	Las autoridades académicas tuvieron un rol protagónico en la planificación y organización del proceso.					
2	Los profesores conocieron los objetivos principales del proceso.					
3	Los profesores conocieron sobre la conformación y las funciones de:					

3a	<ul style="list-style-type: none"> La Comisión General de Evaluación interna 					
3b	<ul style="list-style-type: none"> Los Comités de Evaluación interna 					
4	Las autoridades académicas utilizaron estrategias de motivación con los profesores antes del desarrollo del proceso.					
5	Se realizaron acciones de capacitación previa con los profesores sobre la metodología y procedimientos que se iban a utilizar.					
6	Los profesores conocieron el cronograma y la agenda del proceso, antes de su ejecución.					
7	Se capacitó a los profesores para elevar su conocimiento sobre el proceso.					
Unidad de Análisis: Ejecución						
8	Las autoridades académicas lideraron las actividades durante la ejecución del proceso.					
9	Se evidenció un fuerte compromiso de los profesores con los objetivos y propósitos del proceso de autoevaluación.					
10	Se logró la participación activa, amplia y democrática de los profesores en el desarrollo del proceso.					
11	Se cumplieron las actividades y sesiones de trabajo acorde al tiempo planificado.					
12	Los profesores se sintieron motivados durante el proceso.					
13	Se evidenció confianza y armonía por parte de los profesores durante la aplicación de los instrumentos y técnicas.					
14	Se evidenció el trabajo en equipo entre los integrantes de los equipos evaluadores.					
15	Los miembros de los equipos evaluadores supieron conducir adecuadamente las entrevistas grupales con los profesores.					
16	Se desarrolló con ética y transparencia y la ejecución del proceso.					
17	Se logró divulgar adecuadamente el proceso y sus resultados.					
Unidad de Análisis: Control						
18	Se generaron entre los profesores, espacios para el análisis autocrítico y reflexivo sobre la calidad del proceso una vez culminado el mismo.					
19	Se implementaron acciones efectivas para el reconocimiento de los buenos resultados y del desempeño de los profesores en el proceso.					
20	Se difundieron adecuadamente los resultados del seguimiento y evaluación de la autoevaluación entre toda la comunidad universitaria.					
21	Los profesores conocieron:					
21a	<ul style="list-style-type: none"> el informe de autoevaluación. 					
21b	<ul style="list-style-type: none"> el plan de mejora. 					

22	Se evidenció una mejora en torno a la cultura de calidad y de autoevaluación consolidada en los profesores.					
23	Los profesores se sintieron satisfechos con la calidad del desarrollo del proceso y sus resultados.					
24	Se logró elevar el nivel de aprendizaje individual y colectivo en el ámbito de la autoevaluación de los profesores.					
25	Se incrementó la imagen y el prestigio institucional a nivel interno y externo.					

III. Según su criterio ¿Qué es la autoevaluación institucional?

IV. ¿Cuáles fueron los tres principales fortalezas y debilidades de la gestión (planificación, organización, ejecución y control) del proceso de autoevaluación institucional desarrollado?

Logros:

1. _____
2. _____
3. _____

Problemas:

1. _____
2. _____
3. _____

V. ¿Cuáles estrategias pudiera sugerir para mejorar la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional de la USGP?

1. _____
2. _____
3. _____

VI. ¿Se observan cambios importantes luego de desarrollado el proceso de autoevaluación en la institución?

SÍ: _____ NO: _____

Si así fuera, ¿Cuáles son?

VII. Otros comentarios adicionales

Fuente: Elaboración propia, 2017.

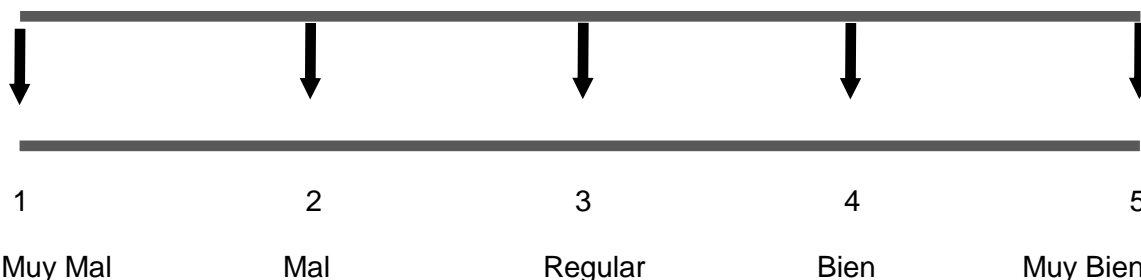
Anexo 5. Encuesta aplicada a las secretarías académicas.

Estimado (a) compañero (a):

La Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo (USGP) está realizando una investigación para mejorar la calidad de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación, con vistas a su proyección futura. Por ello, resulta importante que los principales actores que participaron en el último proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016, valoren algunos aspectos importantes relacionados con ese ámbito. Por la relevancia del estudio, esta encuesta tiene un carácter anónimo y la utilización de la información será empleada, exclusivamente, con fines científicos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

- I. A continuación, se presentan un grupo de aspectos que están vinculados con la gestión del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP en el 2016. Lea detenida y cuidadosamente cada uno de los mismos antes de emitir su valoración considerando la siguiente escala:



Por favor, evite dejar algún ítem sin evaluar. Ponga una X en la casilla que corresponda su valoración.

No.	Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Unidad de Análisis: Planificación y Organización						
1	Las autoridades académicas tuvieron un rol protagónico en la planificación del proceso.					
2	Las (os) secretarías (os) académicas (os) conocieron los objetivos principales de la autoevaluación.					
3	Las autoridades académicas utilizaron estrategias de motivación con las (os) secretarías (os) académicas (os)					
4	Se realizaron acciones de capacitación previa con las (os) secretarías (os) académicas (os) sobre la metodología y los procedimientos que se iban a utilizar.					
5	Las (os) secretarías (os) académicas (os) conocieron el cronograma y agenda del proceso antes de su ejecución.					
Unidad de Análisis: Ejecución						
6	Las autoridades académicas lideraron adecuadamente las actividades durante la ejecución del proceso.					

7	Se evidenció compromiso con los objetivos y propósitos del proceso de autoevaluación de parte de:					
7a	<ul style="list-style-type: none"> • autoridades académicas 					
7b	<ul style="list-style-type: none"> • profesores 					
7c	<ul style="list-style-type: none"> • secretarias (os) académicas (os) 					
8	Se logró la participación activa, amplia y democrática de las (os) secretarias (os) académicas (os) en la ejecución del proceso.					
9	Se cumplieron las actividades y sesiones de trabajo acorde al tiempo planificado.					
10	Se evidenció el trabajo en equipo entre los integrantes de los equipos evaluadores.					
11	Se contó con motivación interna real de las (os) secretarias (os) académicas (os).					
12	Se divulgó adecuadamente el proceso y sus resultados entre las (os) secretarias (os) académicas (os).					
13	Se contó con espacios de trabajo reales para las entrevistas las (os) secretarias (os) académicas (os).					
14	Se evidenció confianza y armonía con las (os) secretarias (os) académicas (os) durante las entrevistas y debates que se dieron en el desarrollo del proceso.					
15	Se desarrolló con ética y transparencia la ejecución del proceso.					
16	Se generaron entre las (os) secretarias (os) académicas (os) espacios de análisis autocrítico y reflexivo sobre la calidad del proceso.					
17	Los miembros de los equipos evaluadores supieron conducir adecuadamente las entrevistas grupales con las (os) secretarias (os) académicas (os).					
Unidad de Análisis: Control						
18	Se difundieron adecuadamente los resultados del seguimiento y evaluación del proceso en la comunidad universitaria.					
19	Se logró una alta motivación y compromiso institucional las (os) secretarias (os) académicas (os).					
20	Las (os) secretarias (os) académicas (os) se sintieron satisfechas (os) con la calidad del desarrollo del proceso y sus resultados.					
21	Se logró elevar la cultura de calidad y de autoevaluación de las (os) secretarias (os) académicas (os).					
22	Se incrementó la imagen y el prestigio institucional a nivel interno y externo.					
23	Las (os) secretarias (os) académicas (os) conocieron:					
23a	<ul style="list-style-type: none"> • el informe de autoevaluación. 					
23b	<ul style="list-style-type: none"> • el plan de mejora. 					

II. Según su criterio, ¿Qué es la autoevaluación institucional?

III. Según su criterio, cuáles fueron los tres principales fortalezas y debilidades de la gestión (planificación, organización, ejecución y control) del proceso de autoevaluación institucional desarrollado.

Logros:

1. _____
2. _____
3. _____

Problemas:

1. _____
2. _____
3. _____

IV. ¿Qué estrategias usted propondría para mejorar la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional en la USGP?

1. _____
2. _____
3. _____

V. ¿Se observan cambios importantes luego de desarrollado el proceso de autoevaluación en la institución?

SÍ: _____ NO: _____

Si así fuera, ¿Cuáles son?

VI. Otros comentarios adicionales

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 6. Encuesta aplicada a los autoevaluadores colaborativos externos de IES solidarias.

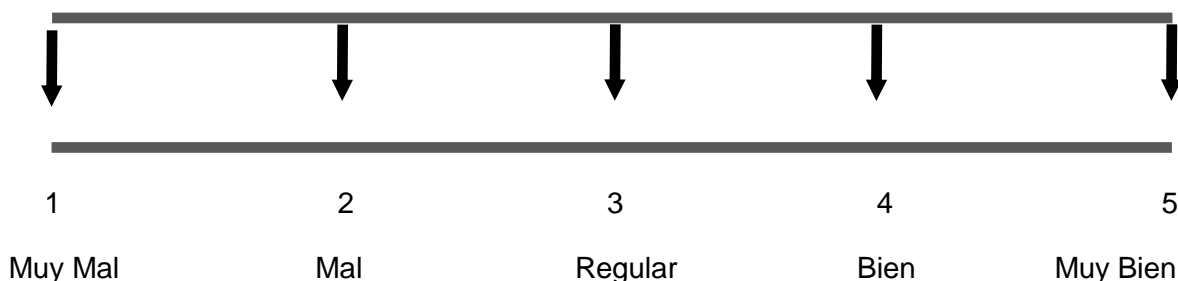
Estimado(a) profesor (a):

La Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo (USGP) está realizando una investigación para mejorar la calidad de la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación, con vistas a su proyección futura. Por ello, resulta importante que los principales actores que participaron en el último proceso de autoevaluación desarrollado en el 2016, valoren algunos aspectos importantes relacionados con ese ámbito. Por la relevancia del estudio, esta encuesta tiene un carácter anónimo y la utilización de la información será empleada, exclusivamente, con fines científicos.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

I. Señale el número de participaciones anteriores que usted ha tenido en procesos similares de otras IES:

II. A continuación, se presentan un grupo de aspectos que están vinculados con la gestión del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP en el 2016. Lea detenida y cuidadosamente cada uno de los mismos antes de emitir su valoración considerando la siguiente escala:



Por favor, evite dejar algún ítem sin evaluar. Ponga una X en la casilla que corresponda su valoración.

No.	Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Unidad de Organización Análisis: Planificación y Organización						
1	Los autoridades académicas conocieron las bases normativas para llevar a cabo el proceso de autoevaluación:					
1a	<ul style="list-style-type: none"> La guía de autoevaluación del CEAACES 					
1b	<ul style="list-style-type: none"> El modelo de autoevaluación del CEAACES 2015 					

1c	<ul style="list-style-type: none"> El estatuto de la USGP 					
1d	<ul style="list-style-type: none"> Los reglamentos de la USGP 					
1e	<ul style="list-style-type: none"> Los resultados de los procesos de autoevaluación anteriores 					
1f	<ul style="list-style-type: none"> El Plan Estratégico Institucional vigente 					
2	Las autoridades académicas tuvieron un rol protagónico en la planificación y organización del proceso.					
3	La USGP incluyó en la Guía de Autoevaluación del CEAACES lineamientos metodológicos propios.					
4	Se planificaron acercamientos o sesiones de trabajo previas a la ejecución del proceso, entre los autoevaluadores internos y externos para revisar la metodología y procedimientos que se iban a utilizar.					
5	Estuvo organizado adecuadamente:					
5a	<ul style="list-style-type: none"> La Comisión General de Evaluación interna 					
5b	<ul style="list-style-type: none"> Los Comités de Evaluación interna 					
Unidad de Análisis: Ejecución						
6	Las autoridades académicas lideraron adecuadamente las actividades durante la ejecución del proceso.					
7	Se evidenció compromiso real de las autoridades académicas con los objetivos y propósitos del proceso de autoevaluación.					
8	Durante la ejecución del proceso funcionaron adecuadamente:					
8a	<ul style="list-style-type: none"> La Comisión General de Evaluación Interna 					
8b	<ul style="list-style-type: none"> Los Comités de Evaluación Interna 					
9	Se evidenció participación activa, amplia y democrática de:					
9a	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
9b	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					
9c	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes 					
9d	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
10	Se cumplieron las actividades y sesiones de trabajo acorde al tiempo planificado.					
11	Se evidenciaron los conocimientos sobre el proceso en:					
11a	<ul style="list-style-type: none"> Autoevaluadores colaborativos 					
11b	<ul style="list-style-type: none"> Autoridades académicas 					
11c	<ul style="list-style-type: none"> Profesores 					

11d	<ul style="list-style-type: none"> Estudiantes 					
11e	<ul style="list-style-type: none"> Secretarías académicas 					
12	Se propició la discusión y el análisis entre los actores involucrados.					
13	Se logró la motivación interna real de los involucrados.					
14	Se evidenció confianza y armonía durante las entrevistas y debates que se dieron en el desarrollo del proceso.					
15	Se contó con la información suficiente y relevante que pudo verificarse.					
16	Se emplearon de forma pertinente las técnicas e instrumentos durante el proceso.					
17	Se utilizaron estrategias efectivas de comunicación para divulgar el proceso y sus resultados.					
18	Se contó con condiciones adecuadas durante el proceso:					
18a	<ul style="list-style-type: none"> Físicas (infraestructura, espacios de trabajo) 					
18b	<ul style="list-style-type: none"> Económicas – Financieras (publicidad, refrigerios) 					
18c	<ul style="list-style-type: none"> Tecnológicas (internet, computadoras) 					
19	En los equipos de autoevaluadores se evidenció:					
19a	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en equipo que contribuyó en la generación de ideas innovadoras que enriquecieron el desarrollo del proceso. 					
19b	<ul style="list-style-type: none"> Solidaridad 					
19c	<ul style="list-style-type: none"> Ética y transparencia 					
19d	<ul style="list-style-type: none"> Profesionalidad 					
19e	<ul style="list-style-type: none"> Coordinación 					
Unidad de Análisis: Control						
20	Se contó con un autoanálisis crítico y reflexivo de las autoridades académicas para evaluar la calidad del proceso, una vez concluido.					
21	Se fortaleció el sentido de pertenencia hacia la institución de los involucrados.					
22	Se evidenció entre los involucrados, una actitud positiva ante el cambio, una vez conocidos los resultados del proceso.					
23	Se elaboró el informe del proceso acorde a lo planificado.					
24	Se evidenció una cultura de calidad y de autoevaluación consolidada en la comunidad universitaria.					
25	Se logró elevar el nivel de conocimiento individual y colectivo de los autoevaluadores externos en el ámbito de la autoevaluación.					

26	Los autoevaluadores externos se sintieron satisfechos con el desarrollo del proceso.					
----	--	--	--	--	--	--

III. Valoraciones generales sobre el proceso de autoevaluación institucional del 2016.

IV. ¿Cómo se sintió en calidad de autoevaluador colaborativo externo?

V. ¿Qué limitaciones para su desempeño como autoevaluador encontró durante el desarrollo del proceso?

1. _____
2. _____
3. _____

VI: Según su criterio, cuáles fueron los tres principales fortalezas y debilidades de la gestión (planificación, organización, implementación y control) del proceso de autoevaluación institucional desarrollado en la USGP.

Logros:

1. _____
2. _____
3. _____

Problemas:

1. _____
2. _____
3. _____

VII. ¿Qué sugerencias pudiera realizar para mejorar la gestión del próximo proceso de autoevaluación institucional en la USGP?

1. _____
2. _____
3. _____

III. Otros comentarios adicionales

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 7. Guía de entrevista aplicada a las primeras autoridades de la USGP.

OBJETIVO: Obtener información relevante desde la perspectiva de las primeras autoridades, que permita evaluar la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación desarrollado en el 2016 en la Universidad San Gregorio de Portoviejo.

CARGO QUE DESEMPEÑA:

5. Rector
6. Vicerrector Académico
7. Directora General Académica

- IX. ¿Cuáles fueron los logros y problemas de la gestión (planificación, organización, ejecución y control) del último proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación desarrollado en la USGP?
- X. ¿Cuáles son las principales ventajas y desventajas del acompañamiento del CEAACES y de los autoevaluadores colaborativos externos de IES solidarias en este proceso?
- XI. ¿Qué cambios pudieran introducirse en la gestión del proceso de autoevaluación en los procesos venideros de autoevaluación institucional con fines de acreditación en la USGP?
- XII.** ¿Qué cambios se pudieran realizar para promover la cultura de autoevaluación con fines de acreditación en la Universidad?

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 8. Guía de entrevista aplicada al asesor del CEAACES.

OBJETIVO: Obtener información relevante desde la perspectiva del acompañamiento del CEAACES, que permita evaluar la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación desarrollado en el 2016 en la Universidad San Gregorio de Portoviejo.

- I. ¿Cuáles fueron los principales logros y problemas de la gestión del último proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación desarrollado en la Universidad San Gregorio de Portoviejo?

- II. Según su criterio ¿Qué cambios pudieran realizarse para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación (planificación, organización, ejecución y control) en la Universidad San Gregorio de Portoviejo?

- III. ¿Cómo valora el desempeño de los autoevaluadores colaborativos internos y externos en el proceso?

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 9. Resultados de la encuesta aplicada a los directores de áreas académicas, coordinadores de carreras y jefes departamentales.

No.	Aspectos a evaluar	Media	Desv.Est.	Rango
	Unidad de Análisis: Planificación y Organización	4,06	1,04	0,94
1	Rol protagónico en la planificación y organización del proceso.	4,33	0,92	0,67
2	Los autoridades académicas conocían:			
2a	• La guía de autoevaluación del CEAACES	4,38	0,97	0,62
2b	• El modelo de autoevaluación del CEAACES 2015	4,38	0,92	0,62
2c	• El estatuto de la USGP	4,63	0,71	0,37
2d	• Los reglamentos de la USGP	4,46	0,78	0,54
2e	• Los resultados de los procesos de autoevaluación anteriores	4,17	1,05	0,83
2f	• El plan estratégico institucional vigente	4,29	1,04	0,71
3	Conocían los objetivos principales del proceso.	4,08	1,10	0,92
4	Identificación de fuentes de información, fiabilidad y consistencia.	3,88	0,99	1,12
5	Identificación del rol de parte de actores clave.	3,92	1,06	1,08
6	Diseño de un plan de comunicación interna y externa.	3,42	1,02	1,58
7	Las autoridades académicas motivaron a los involucrados.	3,54	0,88	1,46
8	Determinación preliminar de acciones para el monitoreo y control.	3,46	0,83	1,54
9	Identificación de posibles riesgos que pudieran afectar al proceso.	3,67	0,92	1,33
10	Definición de cronograma para la ejecución de las diferentes etapas.	4,17	0,96	0,83
11	Se identificaron los recursos necesarios para llevar a cabo el proceso:			
11a	• Físicos (infraestructura, espacios de trabajo)	4,58	1,02	0,42
11b	• Económicos – Financieros (publicidad, refrigerios)	4,29	1,12	0,71
11c	• Tecnológicos (internet, computadoras)	3,96	1,33	1,04
12	Se desarrollaron acciones de capacitación a:			
12a	• Autoridades académicas	3,96	1,04	1,04
12b	• Autoevaluadores colaborativos	3,92	1,10	1,08
12c	• Profesores	3,83	1,05	1,17
12d	• Secretarías académicas	3,67	1,09	1,33
13	Se constituyeron adecuadamente:			
13a	• La Comisión General de Evaluación Interna	4,17	1,01	0,83

13b	• Los Comités de Evaluación Interna	4,33	0,87	0,67
Unidad de Análisis: Ejecución		4,00	0,95	1,00
14	Lideraron adecuado de autoridades durante la ejecución del proceso.	4,13	0,95	0,87
15	Compromiso con el cumplimiento de los objetivos.	4,29	0,86	0,71
16	Desarrollo adecuado de sus funciones durante la ejecución del proceso:			
16a	• La Comisión General de Evaluación Interna	3,92	0,97	1,08
16b	• Los Comités de Evaluación Interna	4,00	0,88	1
17	Participación activa, amplia y democrática de:			
17a	• Autoridades académicas	4,38	0,88	0,62
17b	• Profesores	4,13	0,95	0,87
17c	• Estudiantes	3,96	1,00	1,04
17d	• Secretarías académicas	4,08	1,06	0,92
18	Se cumplieron las actividades planificadas según cronograma	4,13	1,03	0,87
19	Se cumplió con el cronograma aprobado.	4,33	1,09	0,67
20	El trabajo en equipo enriqueció el desarrollo del proceso.	4,08	0,97	0,92
21	Se aplicaron adecuadamente las técnicas durante el proceso.	3,88	0,90	1,12
22	Se contó con información suficiente y relevante que pudo verificarse.	3,75	0,94	1,25
23	Se aplicaron estrategias efectivas de comunicación para divulgar el proceso y sus resultados.	3,79	0,66	1,21
24	Se contó con la motivación interna de los involucrados.	3,79	0,72	1,21
25	Se evidenció un clima de confianza y armonía.	4,21	0,78	0,79
26	Existió ética y transparencia en el comportamiento de las autoridades académicas.	4,25	0,94	0,75
27	Se evidenció una fuerte coordinación entre los equipos evaluadores.	4,08	0,88	0,92
28	Se contó realmente con las condiciones adecuadas durante el proceso:			
28a	• Físicas (infraestructura, espacios de trabajo)	4,46	0,93	0,54
28b	• Económicas - Financieras	4,42	0,93	0,58
28c	• Tecnológicas (internet, computadoras)	3,83	1,20	1,17
29	Participación de involucrados durante elaboración del plan de acción.	3,75	1,03	1,25
Unidad de Análisis: Control		3,84	1,04	1,16
30	Procedimiento para la revisión periódica y retroalimentación.	3,63	1,01	1,37
31	Participaron activa en el seguimiento y evaluación del proceso.	3,67	1,09	1,33
32	Análisis autocrítico y reflexivo para evaluar la calidad del proceso.	3,75	0,99	1,25
33	Difusión adecuada de resultados del seguimiento y	3,67	1,13	1,33

	evaluación.			
34	Implementación de acciones para reconocer el desempeño.	3,92	1,06	1,08
35	Se logró un alto compromiso institucional en:			
35a	• Autoridades académicas	4,29	1,16	0,71
35b	• Profesores	3,92	0,97	1,08
35c	• Estudiantes	3,75	1,03	1,25
35d	• Secretarías académicas	3,88	1,08	1,12
36	Se elaboró el informe preliminar y definitivo acorde a lo planificado.	4,13	1,25	0,87
37	Satisfacción con la calidad del desarrollo del proceso y sus resultados.	3,50	0,88	1,5
38	Incremento del nivel de aprendizaje individual y colectivo.	3,96	0,95	1,04
39	Incremento de la cultura de calidad y de autoevaluación.	4,08	0,97	0,92
40	Incremento de imagen y prestigio institucional nivel interno y externo.	3,83	1,05	1,17
41	La comunidad universitaria conoció:			
41a	• el plan de mejora institucional.	3,75	0,99	1,25
41b	• el informe de autoevaluación.	3,79	1,02	1,21
Promedio General		4,02	1,01	0,98

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 10. Resultados de la encuesta aplicada a los autoevaluadores colaborativos internos.

No.	Aspectos a evaluar	Media	Desv.Est.	Rango
	Unidad de Análisis: Planificación y Organización	4,07	1,07	0,93
1	Rol protagónico en la planificación y organización del proceso.	4,45	0,63	0,55
2	Conocimiento de las autoridades de objetivos del proceso.	4,55	0,63	0,45
3	Motivación de autoridades a los involucrados en el proceso.	3,93	1,07	1,07
4	Las autoridades académicas conocían, antes de iniciar el proceso:			
4a	• La guía de autoevaluación del CEAACES	4,14	0,95	0,86
4b	• El modelo de autoevaluación del CEAACES 2015	4,10	0,94	0,9
4c	• El estatuto de la USGP	4,38	1,12	0,62
4d	• Los reglamentos de la USGP	4,38	1,15	0,62
4e	• Los resultados de los procesos de autoevaluación anteriores	4,24	1,09	0,76
4f	• El plan estratégico institucional vigente	4,19	1,14	0,81
5	Determinación de aspectos clave de la institución que debían ser profundizados:			
5a	• Autoridades académicas	4,14	0,99	0,86
5b	• Profesores	3,76	1,15	1,24
5c	• Estudiantes	3,38	1,32	1,62
5d	• Secretarías académicas	3,45	1,21	1,55
6	La USGP incluyó lineamientos metodológicos propios en guía CEAACES.	3,68	1,16	1,32
7	• Constitución anticipada de equipos de trabajo	4,21	0,98	0,79
8	• Realización de sesiones de trabajo previas para revisar metodología	3,97	0,91	1,03
9	• Definición de cronograma.	4,24	0,83	0,76
	Unidad de Análisis: Ejecución	4,20	0,98	0,8
10	Liderazgo adecuado de las autoridades académicas.	4,07	0,88	0,93
11	Cumplimiento de actividades acorde al tiempo planificado.	3,93	1,00	1,07
12	Información suficiente y relevante que pudo verificarse.	3,55	0,91	1,45
13	Se evidenció un adecuado conocimiento sobre el proceso en:			
13a	• Autoridades académicas	4,03	0,91	0,97
13b	• Profesores	3,46	1,10	1,54
13c	• Secretarías académicas	3,25	1,08	1,75

14	Existió una participación activa, amplia y democrática de:			
14a	• Autoridades académicas	4,25	0,97	0,75
14b	• Profesores	4,18	0,82	0,82
14c	• Estudiantes	4,03	0,94	0,97
14d	• Secretarías académicas	4,07	1,02	0,93
15	En el comportamiento de las autoridades académicas hubo:			
15a	• Compromiso	4,55	0,74	0,45
15b	• Responsabilidad	4,61	0,83	0,39
15c	• Transparencia	4,54	0,88	0,46
15d	• Ética	4,39	0,96	0,61
16	En los comités de autoevaluadores internos se evidenció:			
16a	• Trabajo en equipo	4,48	1,02	0,52
16b	• Solidaridad	4,50	0,88	0,5
16c	• Transparencia	4,68	0,72	0,32
16d	• Ética	4,57	0,79	0,43
16e	• Profesionalidad	4,63	0,74	0,37
17	Estrategias de comunicación para divulgar el proceso y resultados.	4,59	0,73	0,41
18	Motivación interna real de los involucrados.	4,45	0,63	0,55
19	Empleo pertinente de técnicas e instrumentos.	4,38	0,90	0,62
20	Confianza y armonía durante el desarrollo del proceso.	4,31	0,81	0,69
21	Se contó con condiciones adecuadas durante el proceso:			
21a	• Físicas (infraestructura, espacios de trabajo)	4,55	0,63	0,45
21b	• Económicas – Financieras (publicidad, refrigerios)	3,41	1,21	1,59
21c	• Tecnológicas (internet, computadoras)	4,00	0,96	1
22	Utilización efectiva de estrategias de comunicación.	4,00	1,20	1
	Unidad de Análisis: Control	4,05	1,02	0,95
23	Procedimiento para la revisión periódica y la retroalimentación.	3,93	1,10	1,07
24	Participaron activa de todos en seguimiento y evaluación del proceso.	3,76	0,83	1,24
25	Análisis crítico y reflexivo para evaluar la calidad del proceso.	3,86	1,19	1,14
26	Implementación de acciones para reconocimiento de desempeño.	3,55	0,95	1,45
27	Se logró un alto compromiso institucional en los involucrados.	4,18	0,94	0,82
28	Los autoevaluadores colaborativos internos conocen:			
28a	• El informe final de autoevaluación.	4,45	0,95	0,55

28b	• El plan de mejora institucional.	3,97	1,21	1,03
29	Se elevó el nivel de conocimiento individual y colectivo.	4,31	0,89	0,69
30	Se mejoró la cultura de calidad y de autoevaluación.	4,31	0,93	0,69
31	Se elevó la imagen y el prestigio institucional interno y externo.	4,17	0,93	0,83
Promedio General		4,11	1,02	0,89

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 11. Resultados de la encuesta aplicada a los profesores.

No.	Aspectos a evaluar	Media	Desv.Est.	Rango
Unidad de Análisis: Planificación y Organización		3,88	0,97	1,12
1	Rol protagónico de las autoridades académicas en la planificación y organización del proceso.	4,35	0,77	0,65
2	Conocimiento de los objetivos principales del proceso.	4,04	0,87	0,96
3	Conocimiento sobre la conformación y las funciones de:			
3a	• La Comisión General de Evaluación Interna	3,78	1,05	1,22
3b	• Los Comités de Evaluación Interna	3,73	1,04	1,27
4	Utilización de estrategias de motivación de parte de las autoridades	3,69	0,95	1,31
5	Acciones de capacitación sobre la metodología procedimientos a usar	3,75	0,84	1,25
6	Conocimiento del cronograma y agenda del proceso	3,90	1,08	1,1
7	Capacitación de los profesores para elevar su conocimiento.	3,76	0,99	1,24
Unidad de Análisis: Ejecución		4,24	0,84	0,76
8	Liderazgo de las autoridades durante la ejecución del proceso.	4,37	0,85	0,63
9	Compromiso de los profesores con los objetivos y propósitos.	4,31	0,76	0,69
10	Participación activa, amplia y democrática de los profesores.	4,29	0,73	0,71
11	Cumplimiento de las actividades acorde al tiempo planificado.	4,33	0,74	0,67
12	Los profesores se sintieron motivados durante el proceso.	4,10	0,92	0,9
13	Confianza y armonía durante la aplicación de los instrumentos.	4,12	0,93	0,88
14	Trabajo en equipo entre los integrantes de los equipos evaluadores.	4,33	0,79	0,67
15	Conducción adecuada de las entrevistas grupales con los profesores.	4,06	0,90	0,94
16	Ética y transparencia en la ejecución del proceso.	4,38	0,85	0,62
17	Divulgación adecuada del proceso y sus resultados.	4,14	0,89	0,86
Unidad de Análisis: Control		3,87	0,98	1,13
18	Generación de espacios para el análisis autocrítico y reflexivo.	3,74	0,94	1,26
19	Reconocimiento del buen desempeño de los profesores en el proceso.	3,70	0,97	1,3
20	Difusión adecuada de los resultados entre la comunidad universitaria.	4,04	0,83	0,96
21	Los profesores conocieron:			
21a	• el informe de autoevaluación.	3,88	1,17	1,12
21b	• el plan de mejora.	3,50	1,09	1,5
22	Mejora en torno a la cultura de calidad y de autoevaluación	3,94	1,00	1,06

23	Satisfacción con la calidad del desarrollo del proceso y sus resultados.	3,84	0,87	1,16
24	Incremento del nivel de aprendizaje individual y colectivo.	3,94	0,96	1,06
25	Incremento de la imagen y el prestigio institucional interno y externo.	4,26	0,85	0,74
Promedio General		4,00	0,95	1,00

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 12. Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes.

No.	Aspectos a evaluar	Media	Desv.Est.	Rango
	Unidad de Análisis: Planificación y Organización	3,76	1,20	1,24
1	Motivación por parte de las autoridades a los estudiantes.	3,56	0,94	1,44
2	Conocimiento de los objetivos principales del proceso.	3,88	1,08	1,12
3	Conocimiento previo del lugar y hora en el que iban a participar.	4,24	1,09	0,76
4	Conocimiento de técnicas e instrumentos que se aplicarían.	3,53	1,32	1,47
5	Capacitación previa de los estudiantes sobre la metodología.	3,59	1,38	1,41
	Unidad de Análisis: Ejecución	4,09	0,93	0,91
6	Liderazgo adecuada durante la ejecución del proceso.	3,87	1,05	1,13
7	Compromiso con el cumplimiento de los objetivos y propósitos.	4,15	0,86	0,85
8	Participación activa, amplia y democrática durante las entrevistas.	4,32	0,82	0,68
9	Motivación durante el proceso.	3,95	0,92	1,05
10	Espacios adecuados para las entrevistas.	4,10	0,99	0,9
11	Confianza y armonía durante las entrevistas y debates.	4,16	0,86	0,84
	Unidad de Análisis: Control	3,41	1,30	1,59
12	Generación de espacios para el análisis autocrítico y reflexivo.	3,61	1,20	1,39
13	Difusión adecuada del proceso y sus resultados entre los estudiantes.	3,32	1,25	1,68
14	Los estudiantes conocieron previamente el propósito y finalidad de su participación en el proceso	3,86	1,15	1,14
15	Los estudiantes conocieron:			
15a	• el informe de autoevaluación.	2,84	1,57	2,16
15b	• el plan de mejora institucional.	2,91	1,57	2,09

16	Satisfacción con la calidad del proceso desarrollado y sus resultados.	3,15	1,35	1,85
17	Incremento del nivel de conocimiento individual y colectivo.	3,68	1,03	1,32
18	Incremento de la cultura de calidad y de autoevaluación.	3,65	1,01	1,35
19	Incremento de la imagen y el prestigio institucional interno y externo.	3,64	1,08	1,36
Promedio General		3,75	1,21	1,25

Anexo 13. Resultados de la aplicación de la encuesta a las secretarías académicas.

No.	Aspectos a evaluar	Media	Desv.Est.	Rango
	Unidad de Análisis: Planificación y Organización	3,73	1,17	1,27
1	Rol protagónico de las autoridades en la planificación del proceso.	4,44	0,73	0,56
2	Conocimiento de los objetivos principales de la autoevaluación.	4,00	0,93	1
3	Las autoridades académicas utilizaron estrategias de motivación.	3,44	1,33	1,56
4	Capacitación sobre metodología y procedimientos que se iban a usar.	3,00	1,32	2
5	Conocimiento de cronograma y agenda del proceso.	3,78	1,09	1,22
	Unidad de Análisis: Ejecución	3,82	1,30	1,18
6	Liderazgo adecuado de las actividades en la ejecución del proceso.	4,22	0,83	0,78
7	Compromiso con los objetivos y propósitos del proceso de autoevaluación de parte de:			
7a	• Autoridades académicas	4,67	0,71	0,33
7b	• Profesores	4,33	0,87	0,67
7c	• Secretarías (os) académicas (os)	4,67	0,71	0,33
8	Participación activa, amplia y democrática en la ejecución del proceso.	3,44	1,42	1,56
9	Cumplimiento de actividades acorde al tiempo planificado.	3,67	1,41	1,33
10	Trabajo en equipo entre los integrantes de los equipos evaluadores.	3,89	1,45	1,11
11	Motivación interna real de las (os) secretarías (os) académicas (os).	3,89	1,45	1,11
12	Divulgación adecuada del proceso y sus resultados.	2,78	1,39	2,22
13	Espacios de trabajo reales para las entrevistas	3,33	1,50	1,67
14	Confianza y armonía durante las entrevistas y debates.	3,78	0,97	1,22
15	Ética y transparencia la ejecución del proceso.	4,44	0,88	0,56
16	Generación de espacios de análisis autocrítico y reflexivo.	2,89	1,45	2,11
17	Conducción adecuada de los autoevaluadores de las entrevistas.	3,44	1,51	1,56
	Unidad de Análisis: Control	3,19	1,27	1,81
18	Difusión adecuada de los resultados del seguimiento y evaluación.	2,89	1,27	2,11
19	Motivación y compromiso institucional de las (os) secretarías.	3,67	1,12	1,33
20	Satisfacción con la calidad del desarrollo del proceso y sus resultados.	3,67	0,87	1,33
21	Incremento de la cultura de calidad y de autoevaluación.	3,67	1,32	1,33
22	Incremento de la imagen y el prestigio institucional interno y externo.	3,78	1,30	1,22
23	Las (os) secretarías (os) académicas (os) conocieron:			
23a	• el informe de autoevaluación.	2,33	1,12	2,67
23b	• el plan de mejora.	2,33	1,12	2,67
	Promedio General	3,58	1,29	1,42

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 14. Resultados de la encuesta aplicada a los autoevaluadores colaborativos externos de IES solidarias.

No.	Aspectos a evaluar	Media	Desv. Est.	Rango
	Unidad de Análisis: Planificación y Organización	3,97	0,88	1,03
1	Conocimiento de las bases normativas:			
1a	• La guía de autoevaluación del CEAACES	3,57	0,79	1,43
1b	• El modelo de autoevaluación del CEAACES 2015	3,43	0,98	1,57
1c	• El estatuto de la USGP	4,43	0,53	0,57
1d	• Los reglamentos de la USGP	4,43	0,53	0,57
1e	• Los resultados de los procesos de autoevaluación anteriores	4,43	0,53	0,57
1f	• El plan estratégico institucional vigente	3,86	1,21	1,14
2	Rol protagónico en la planificación y organización	4,00	0,89	1
3	Inclusión de lineamientos metodológicos propios en guía CEAACES	3,57	0,98	1,43
4	Planificación para revisar metodología y procedimientos a utilizar.	3,57	0,98	1,43
5	Estuvieron organizados adecuadamente:			
5a	• La Comisión General de Evaluación Interna	4,43	0,53	0,57
5b	• Los Comités de Evaluación Interna	4,00	1,00	1
	Unidad de Análisis: Ejecución	4,26	0,89	0,74
6	Liderazgo adecuado durante la ejecución del proceso.	3,86	0,90	1,14
7	Compromiso con objetivos y propósitos de la autoevaluación.	4,29	0,49	0,71
8	Durante la ejecución del proceso funcionaron adecuadamente:			
8a	La Comisión General de Evaluación Interna	4,43	0,53	0,57
8b	Los Comités de Evaluación Interna	4,14	1,07	0,86
9	Se evidenció participación activa, amplia y democrática de:			
9a	Autoridades académicas	3,71	0,95	1,29
9b	Profesores	3,86	1,21	1,14
9c	Estudiantes	3,86	1,07	1,14
9d	Secretarías académicas	3,86	1,21	1,14
10	Cumplimiento de actividades acorde al tiempo planificado.	3,75	0,96	1,25
11	Se evidenciaron los conocimientos sobre el proceso en:			
11a	• Autoevaluadores colaborativos	4,00	1,41	1
11b	• Autoridades académicas	4,14	0,69	0,86

11c	• Profesores	3,71	1,11	1,29
11d	• Estudiantes	3,14	1,21	1,86
11e	• Secretarías académicas	3,57	1,27	1,43
12	Discusión y el análisis entre los actores involucrados.	4,57	0,53	0,43
13	Motivación interna real de los involucrados.	4,57	0,53	0,43
14	Confianza y armonía durante las entrevistas en el proceso.	4,14	0,69	0,86
15	Información suficiente y relevante que pudo verificarse.	4,14	0,69	0,86
16	Aplicación pertinente de técnicas e instrumentos durante el proceso.	4,43	0,53	0,57
17	Estrategias de comunicación para divulgar el proceso y resultados.	4,33	0,52	0,67
18	Se contó con condiciones adecuadas durante el proceso:			
18a	• Físicas (infraestructura, espacios de trabajo)	4,86	0,38	0,14
18b	• Económicas – Financieras (publicidad, refrigerios)	4,86	0,38	0,14
18c	• Tecnológicas (internet, computadoras)	4,71	0,49	0,29
19	En los equipos de autoevaluadores se evidenció:			
19a	Trabajo en equipo	4,83	0,41	0,17
19b	Solidaridad	4,86	0,38	0,14
19c	Ética y transparencia	4,86	0,38	0,14
19d	Profesionalidad	4,86	0,38	0,14
19e	Coordinación	4,71	0,49	0,29
	Unidad de Análisis: Control	4,28	0,96	0,72
20	Autoanálisis crítico y reflexivo para evaluar la calidad del proceso.	3,57	1,62	1,43
21	Pertenencia hacia la institución de los involucrados.	4,43	0,79	0,57
22	Actitud positiva ante el cambio, una vez conocidos los resultados	3,57	0,98	1,43
23	Elaboración del informe del proceso acorde a lo planificado.	4,57	0,53	0,43
24	Cultura de calidad y autoevaluación en la comunidad universitaria.	4,29	0,76	0,71
25	Nivel de conocimiento sobre autoevaluación individual y colectivo	4,86	0,38	0,14
26	Satisfacción con el desarrollo del proceso.	4,67	0,52	0,33
	Promedio General	4,17	2,09	0,83

Fuente: Elaboración propia, 2017.

Anexo 15. Cuestionario aplicado a los especialistas para la validación de la propuesta.

La Universidad San Gregorio de Portoviejo (USGP) está realizando una investigación titulada “*Estrategias para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación en la Universidad San Gregorio de Portoviejo de Ecuador*” con el objetivo de mejorar su calidad en futuros procesos.

Por ello, hemos seleccionado un conjunto de especialistas teniendo en cuenta su vasto conocimiento y experiencia en el área investigada, así como de la USGP y del sistema universitario ecuatoriano. En función de ello, le solicitamos su colaboración en relación con las valoraciones que pueda aportarnos sobre la **propuesta de estrategias³⁸ y acciones** para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación que se desarrollará en el 2019. Tanto las estrategias como las acciones deben ser valoradas de manera independiente. Para darle más elementos que le permitan emitir sus apreciaciones, sírvase a revisar, primeramente, el resumen adjunto del diagnóstico realizado sobre el último proceso de autoevaluación institucional con fines de acreditación desarrollado en el 2016 en dicha institución, las áreas de mejora identificadas, las direcciones de cambio y los objetivos que sustentan la propuesta de estrategias y acciones. La información obtenida será utilizada exclusivamente con fines científicos.

De antemano, le agradecemos su cooperación con este trabajo.

I. A continuación, se presentan la propuesta de estrategias y acciones, agrupadas según las etapas del ciclo funcional de la gestión del proceso de autoevaluación, las cuales se orientan al mejoramiento de la gestión del referido proceso. La solicitamos que valore la pertinencia de dicha propuesta en función de su contenido y viabilidad institucional, así como su ubicación en las diferentes etapas del ciclo función de la gestión. Asimismo, quisiéramos que Ud. emita sus criterios sobre otras acciones complementarias que pudieran ser institucionalizadas en la USGP en el futuro, una vez que culmine el próximo proceso de autoevaluación en la USGP. Por favor, lea detenida y cuidadosamente cada uno de los aspectos a evaluar antes de emitir su valoración, considerando la siguiente escala y evite dejar alguno sin evaluar. Para ello debe marcar con una X en la casilla correspondiente a su elección.

³⁸ Las estrategias se han clasificado a los efectos de este trabajo en principales y complementarias; las primeras, son consideradas las más prioritarias (corto plazo) y las segundas, contribuirían a reforzar la gestión de dicho proceso a más largo plazo.

1

2

3

4

5

Muy en
desacuerdo

En desacuerdo

Ni de acuerdo / ni
en desacuerdo

De acuerdo

Muy de
acuerdo

No.	Estrategias principales y acciones	1	2	3	4	5
Vinculadas con la Planificación						
1	Reformular la planificación del proceso					
1a	<input type="checkbox"/> Incorporar nuevos propósitos y ampliar el alcance de sus objetivos, resultados y los insumos necesarios.					
2	Elaborar los lineamientos institucionales orientados a la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación.					
2a	<input type="checkbox"/> Elaborar un manual que contenga el marco teórico-conceptual básico; las políticas y normativas que conforman el marco legal para el desarrollo del proceso de autoevaluación y la actuación del personal involucrado y los aspectos de carácter metodológico que guíen la gestión del proceso.					
2b	<input type="checkbox"/> Socializar el Manual de autoevaluación en la comunidad universitaria, a través de diferentes vías.					
3	Crear y desarrollar nuevos espacios y vías que fortalezcan la inserción del factor humano en el proceso.					
3a	<input type="checkbox"/> Generar espacios propicios para ampliar la participación de los informantes internos y externos, el debate académico y el trabajo en equipo					
3b	<input type="checkbox"/> Desarrollar talleres, cursos cortos, seminarios, conferencias, intercambios de experiencias con especialistas, encuentros interuniversitarios, asesorías o consultorías cuando sean necesarias.					
3c	<input type="checkbox"/> Elaborar un plan de comunicación (público interno y público externo), apoyado en redes sociales y correos electrónicos, entre otros.					
3d	<input type="checkbox"/> Incorporar la participación de profesores y estudiantes de las carreras de Diseño Gráfico y Ciencias de la Comunicación para apoyar la estrategia de comunicación.					
3e	<input type="checkbox"/> Utilizar la prensa, la radio universitaria, los programas de televisión, las videoconferencias y otros medios para difundir el proceso y sus resultados.					
4	Mejoramiento de los soportes técnicos para la gestión del proceso.					
4a	<input type="checkbox"/> Diseñar un sistema de estimulación y reconocimiento individual y colectivo de acuerdo a los aportes de los involucrados al proceso.					
4b	<input type="checkbox"/> Incorporar al sistema de información existente en la USGP además de los criterios, subcriterios e indicadores del modelo de evaluación del CEAACES, otros elementos adicionales relacionados con la acreditación, así como la					

	planificación estratégica y la auditoría interna.					
4c	<input type="checkbox"/> Diseñar una plataforma en línea para que la comunidad universitaria conozca y participe activamente en el proceso.					
4d	<input type="checkbox"/> Diseñar un sistema para el seguimiento y control del proceso de autoevaluación					
5	Consolidar la autoevaluación acompañada mediante alianzas con algunas IES solidarias.					
5a	<input type="checkbox"/> Planificar espacios para el intercambio de experiencias y buenas prácticas entre pares autoevaluadores colaborativos externos e internos e impulsar el aprendizaje colectivo y organizacional.					
5b	<input type="checkbox"/> Capacitar a los autoevaluadores colaborativos externos por la USGP antes de la ejecución del proceso.					
Vinculadas con la Organización						
6	Fortalecer el trabajo de la Comisión General de Evaluación Interna.					
6a	Incorporar a la Comisión General de Evaluación Interna, con carácter de invitados un miembro de los Departamentos de la Dirección de Desarrollo Institucional:					
	1. Evaluación y acreditación					
	2. Planificación estratégica					
	3. Auditoría interna					
	4. Información estratégica					
6b	<input type="checkbox"/> Organizar la agenda de trabajo manera más efectiva con una adecuada planificación del tiempo en la primera etapa relacionada con la preparación del proceso.					
6c	<input type="checkbox"/> Garantizar un adecuado equilibrio del tiempo dedicado al trabajo diario de los participantes y las actividades exigidas en el proceso.					
Vinculadas con la Ejecución						
7	Impulsar la conducción del proceso, priorizando la atención de los directivos a algunos ejes clave que contribuyan al mejor desempeño de los implicados y uso de los recursos disponibles					
7a	<input type="checkbox"/> Elevar los niveles de exigencia en relación con el cumplimiento de los roles y responsabilidades totalmente transparentes de las altas autoridades y miembros de la CGEI.					
7b	<input type="checkbox"/> Convocar diariamente a reuniones de rendición de cuentas sobre los avances del proceso y sus resultados desde la etapa de su preparación, donde participen no solo los miembros de Comités de Evaluación Interna, sino la propia CGEI.					
7c	<input type="checkbox"/> Realizar un seguimiento adecuado al proceso mediante la aplicación de los mecanismos y					

	critérios de evaluación diseñados en la etapa de planificación.					
7d	<input type="checkbox"/> Elevar los niveles de autocritica y autorreflexión en la fase de ejecución para enfrentar la autocomplacencia en el análisis, lo que implica que tengan una mayor apertura para el debate académico.					
7e	<input type="checkbox"/> Ejercer mayor rigurosidad en la recolección, generación, procesamiento y análisis de la información.					
Vinculadas con el Control						
8	Incorporar a la metaevaluación, como una de las vías que valoriza la gestión del proceso de autoevaluación.					
8a	<input type="checkbox"/> Desarrollar una solución informática que soporte la metaevaluación.					
Estrategias complementarias						
9	Diseñar e implementar un sistema para la evaluación institucional con fines de mejoramiento continuo y autorregulación.					
10	Conformar grupos de mejora de la calidad ³⁹ e institucionalizar su funcionamiento.					
11	Desarrollar algunas investigaciones en el área de la gestión de la calidad.					

II. Según su criterio ¿Considera que las estrategias principales están adecuadamente ubicadas en cada etapa del ciclo de gestión?

ETAPAS	SÍ	NO	En caso negativo, argumente
Planificación			
Organización			
Ejecución			
Control			

III. Otros criterios o sugerencias adicionales

IV. DATOS GENERALES:

1. Universidad donde labora:

³⁹Los grupos de mejora de la calidad estarán integrados por directivos y profesores de amplia experiencia y prestigio académico de cada una de las carreras. Estos grupos se convierten en un elemento trascendente para avanzar hacia el mejoramiento permanente de la calidad a través de procesos de autorregulación.

2. Categoría científica que ostenta:

a) PhD	
b) Máster	

3. Categoría docente a la que pertenece en la Universidad donde labora:

a) Profesor titular principal	
b) Profesor titular auxiliar	
c) Otras ¿Cuál?	

4. Años de experiencia en procesos de autoevaluación institucional.

DOCUMENTO RESUMEN

IDENTIFICACIÓN DE LOS PRINCIPALES LOGROS Y PROBLEMAS EN LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LA USGP.

LOGROS

- existe un reconocimiento del rol de las altas autoridades por su participación y protagonismo en el proceso;
- el compromiso de los autoevaluadores internos con el desarrollo del proceso fue significativo;
- se contó con un ambiente solidario, ético y transparente entre los autoevaluadores externos;
- se obtuvieron resultados positivos a partir de la preparación previa de un grupo de profesores sobre los aspectos básicos relacionados con la acreditación, y
- los espacios físicos y los recursos materiales, económicos – financieros e informáticos para desarrollar las actividades durante el proceso fueron asegurados desde la etapa de la planificación.

PROBLEMAS

e) Predominio de una visión empírica en la planificación del proceso.

- no se contó con un sustento teórico - metodológico adecuado para preparar y desarrollar el proceso, favoreciéndose el empirismo. Por tanto, el proceso se concibió, desde su planificación, como un ejercicio típico de autoevaluación institucional, dejando a un lado otros posibles propósitos, objetivos y resultados.
- insuficiencias en la determinación de algunos insumos necesarios para la ejecución y control del proceso (disponibilidad de todas las normativas institucionales y otras informaciones

imprescindibles, la participación de actores clave directos e indirectos o externos, otros), así como el aseguramiento de otras estrategias vinculadas con el factor humano.

- la USPG no adecuó la gestión del proceso a su propia realidad e intereses ni se consideraron todas las directrices establecidas por el CEAACES, porque se consideró sin importancia y por tanto, se desaprovechó la flexibilidad que ofrecía el marco normativo vigente para generar iniciativas propias, sobre todo, que contribuyeran a fortalecer la presencia de la dimensión humana en el mismo. Ello reforzó la desestimulación por parte de los directivos y los miembros de la CGEI.
- existieron problemas en la planificación de acciones encaminadas al seguimiento y control del proceso, lo que trajo como consecuencia que, de manera empírica, se obtuvieran algunas valoraciones de unos pocos implicados sobre el cumplimiento de los aspectos planificados y su significado, así como la calidad del propio proceso, con aportes de bajo valor para el perfeccionamiento futuro de su gestión.

f) Una organización del proceso que no se adaptaba a las exigencias institucionales.

- no se les dio una adecuada importancia a los aspectos organizativos del proceso, limitándose a reproducir algunas de las normativas básicas del CEAACES (creación de comisiones internas y comités de evaluación, cronograma, tareas generales a desarrollar, otras).
- insuficiente preparación previa de algunos de los miembros de dichas comisiones.
- no todos los comités internos cumplieron a plenitud su rol y responsabilidades, lo que afectó posteriormente, la ejecución y control del proceso
- el nivel de exigencia para garantizar el cumplimiento de dichas normativas fue bajo; el tiempo planificado para el desarrollo del proceso fue muy limitado y mucho menor, el previsto para su preparación, lo que afectó la coordinación de algunas actividades que debían cumplir los Comités de Evaluación Interna y de los miembros de la comunidad universitaria.

g) Insuficiencias en la conducción del factor humano implicado y en la utilización de los recursos planificados que afectaron la calidad de la ejecución del proceso.

- a pesar de contarse con los recursos necesarios (financieros, materiales, infraestructurales, informáticos, otros), estos no fueron adecuadamente movilizados en la etapa de ejecución, lo cual generó cierta insatisfacción en los implicados.
- escasa participación y el trabajo en equipo entre los implicados.
- una parte de los implicados pensaba que se concluía el mismo con el informe de autoevaluación, dejando en manos de un grupo muy pequeño la elaboración del plan de mejora. Es decir, la gran mayoría no tenía conocimiento de dicho plan.

h) Limitaciones en el alcance y los objetivos del control del proceso.

- la participación de la comunidad universitaria en el control del proceso fue insuficiente;

- no hubo retroalimentación de los directivos y las comisiones sobre los avances y dificultades que se iban presentando;
- poco espíritu crítico y autocrítico en sus valoraciones sobre los resultados y sus significados una vez finalizado el mismo;
- ausencia de una estrategia de incentivos para reconocer las contribuciones individuales y colectivas de los involucrados, porque no se consideró importante por parte de la institución. Ello incidió en la insatisfacción de una gran parte de los sujetos participantes con la calidad del proceso, sus resultados e impactos.
- en la USGP la cultura de autoevaluación es insuficiente, lo que influye negativamente en la preparación y desarrollo del proceso; inclusive, algunos actores muestran cierta resistencia a participar y comprometerse con el mismo; ello se adiciona, las propias tensiones que genera un ejercicio evaluativo de esta naturaleza, cuando se sabe que una parte del personal no ha transitado por muchas experiencias anteriores.

Se concluye que en una parte no despreciable de los directivos predomina la idea de que es necesario preparar y desarrollar la autoevaluación para enfrentar únicamente una evaluación externa y por ello, lo que debe garantizarse es el informe de autoevaluación y el plan de mejora; para ellos, los demás aspectos no tienen mucha importancia. La especificidad de este problema radica en que consideran que todos los esfuerzos se deben concentrar para cumplir los criterios, subcriterios e indicadores establecidos por el CEAACES. Hasta el momento la USGP ha privilegiado en principio una gestión del proceso de autoevaluación más enfocada hacia la satisfacción de las exigencias del modelo de evaluación institucional del CEAACES. Como consecuencia, existe una cierta dosis de insatisfacción de una parte de la comunidad universitaria al no concebirse una mirada más enfocada hacia dentro de la USGP para solucionar otros tipos de problemas, lo que reclama un cambio en la manera de concebir, diseñar, ejecutar y controlar dicho proceso.

MARCO DE REFERENCIA DEL FUTURO “TENDENCIAL” Y “DESEABLE Y FACTIBLE” DE ALCANZAR EN LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LA USGP.

Futuro tendencial

Un elemento a considerar tiene relación con la extrapolación de la situación actual al futuro inmediato, es decir, el futuro tendencial. Uno de los rasgos que se acentúa se vincula con la participación de autoevaluadores externos de IES solidarias en el proceso y la formación de autoevaluadores internos, que de mantenerse esta tendencia, seguiría generando un impacto favorable en su gestión, y en consecuencia, se continuaría mejorando su rol y protagonismo en el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades. Se produciría además un aumento de la capacidad técnica del proceso y del nivel de aprendizaje individual y colectivo en el ámbito de la autoevaluación. En esta misma dirección, es previsible un efecto positivo en el aumento de la calidad del proceso, si se continua con la

preparación de autoevaluadores colaborativos internos, lo cual parece ser una estrategia de buen sentido. De igual forma, es de esperar que las altas autoridades mantengan su voluntad política para apoyar el proceso y eleven su compromiso con la calidad de los resultados. Ello continuaría fortaleciendo su liderazgo ante la comunidad universitaria.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente en la gestión del proceso desarrollado en el 2016 se identificaron una serie de problemas que también marcan tendencias influyentes en su comportamiento en el futuro inmediato, los cuales de no solucionarse o atenuarse ampliarían las contradicciones actuales y las consecuencias para la USGP serían tan graves, que pondrían en peligro sus futuras acreditaciones. Por ejemplo, de mantenerse el énfasis predominante en cumplir con las normativas del CEAACES para lograr avances solamente en su categorización, se desaprovecharían las potencialidades existentes que se derivan de la gestión del proceso para el desarrollo del factor humano y además, disminuiría la pertinencia de sus resultados. En consecuencia, urge fundamentar más y mejorar el diseño del proceso mediante una ampliación de sus propósitos; de lo contrario, se seguirán incrementando las barreras actuales, aumentaría el burocratismo y el empirismo, se produciría una afectación sensible a la calidad de los resultados y la USGP podría autoimponerse límites a su acreditación, e inclusive generar un retroceso. Por otra parte, otra situación que deberá resolverse desde la etapa de planificación es la insuficiente inserción del factor humano en el proceso para evitar que en el futuro inmediato se incremente su desmotivación y falta de compromiso institucional.

De permanecer los problemas que se presentan actualmente por las insuficiencias de normativas institucionales que apoyen la gestión del proceso y la falta de iniciativas que le aporten más valor a la misma, afianzarían el formalismo y tradicionalismo “más de lo mismo” en la actuación de una gran parte de los actores implicados con la consecuente afectación en los resultados e impactos del proceso.

Debe remarcar además la muy marcada diferencia entre la información que se necesita y la disponible, que si no se resuelve de inmediato puede generar inseguridad en el conocimiento del nivel de cumplimiento de los criterios, subcriterios e indicadores establecidos por el CEAACES, afectaría la toma de decisiones y además, sería uno de los factores que incrementaría la insatisfacción de los miembros de la comunidad universitaria por no estar informados al respecto.

También preocupa la insuficiente participación de una gran parte de los actores internos en el proceso, donde se incluyen de manera específica los estudiantes y los del sector externos, preferiblemente los graduados y los directivos del sector empresarial y de las entidades de servicios que tienen vínculos estrechos con la USGP. Propiciar una participación activa de dichos actores constituye uno de los mayores desafíos para el próximo proceso de autoevaluación, de lo contrario se incrementaría la falta de compromiso, el desinterés y la desmotivación por sus resultados.

Por otra parte, si bien se encuentran institucionalizadas las estructuras básicas que en el plano organizativo se deben responsabilizar con la conducción y asesoramiento del proceso, existen

algunas tensiones en lo referido a su funcionamiento y cumplimiento de su rol, lo que pone en peligro la ejecución y control del proceso de mantenerse esa situación en el futuro. Ante este hecho, se deberán buscar alternativas que refuercen el trabajo de dichas instancias y mejoren el cumplimiento de sus responsabilidades, lo que incluye una mejor planificación del tiempo para preparar y desarrollar el proceso. Otro de los problemas está dado por el insuficiente control del proceso, que de mantenerse seguiría generando niveles altos de desconocimiento de sus significados más relevantes y de las posibilidades del perfeccionamiento de su gestión.

Futuro deseable y factible

Se presenta a continuación un marco de referencia integrado que contiene una imagen futura “deseable y factible” que orientaría una nueva ruta para mejorar la gestión del proceso de autoevaluación en la USGP, la cual se nutre, de manera particular, del marco teórico – conceptual desarrollado y el diagnóstico realizado. Para su formulación se recurrió también a algunos elementos planteados en los “*Lineamientos Multipropósito para la Autoevaluación de Instituciones de Educación Superior, Carreras y Programas*” aprobados por el CEAACES (2017) en relación con lo que se aspira que debe ser la gestión de dicho proceso, como una declaración válida para todas las IES ecuatorianas y que en modo alguno, se contraponen significativamente a lo planteado en la literatura nacional e internacional consultada. Surge así el siguiente postulado:

“La gestión del proceso de autoevaluación con fines de acreditación en la USGP se debe desarrollar en un ambiente participativo, autorreflexivo, crítico y autocrítico, transparente e innovador, desarrollador del debate académico, la comunicación, la información, el aprendizaje y el compromiso colectivo. Se estructura en varios momentos o etapas y responde, desde su diseño hasta su control, a las exigencias del CEAACES y a otros propósitos institucionales, para lograr mayores niveles de eficiencia y eficacia de los resultados, a través de una dirección adecuada de los miembros de la comunidad universitaria y un uso racional de los medios y los recursos disponibles (técnicos, materiales, financieros, otros)”.

IDENTIFICACIÓN DE LAS ÁREAS DE MEJORA

En consecuencia, parece oportuno identificar un conjunto de áreas de mejora, que requieren del abandono de algunas prácticas actuales y ser reemplazadas por otras, que le añadan más valor. En este sentido, se pueden identificar las siguientes:

- una actitud más sensible de los directivos de la USGP hacia la pertinencia de dicho proceso y su contribución al mejoramiento de la calidad de los restantes procesos universitarios, de la gestión de la calidad y de la gestión institucional, así como a la transformación de la sociedad; ello concientizaría aún más la necesidad institucional de responder a dichas exigencias a través del mejoramiento continuo de su gestión.

- la sostenibilidad de la gestión de dicho proceso en la USGP está dada por el compromiso no solo de los directivos, sino de todos los restantes actores internos.
- la USGP necesita ampliar el soporte técnico de la gestión del proceso.
- la USGP necesita fortalecer sus vínculos con el sector externo universitario para mejorar la gestión de dicho proceso.

DIRECCIONES DE CAMBIO PROPUESTAS

Son concebidas en este trabajo, como el punto conector que orientaría el avance planificado y gradual desde la situación actual hasta el estado futuro deseable y factible de alcanzar, estas son:

- la preparación y desarrollo del proceso desde una perspectiva diferente.
- la jerarquización del papel de los actores directos e indirectos a través de acciones que favorezcan su inserción efectiva en el proceso.
- el desarrollo del soporte técnico para a la gestión del proceso.
- la cooperación con otras IES solidarias.

OBJETIVOS A ALCANZAR PARA MEJORAR LA GESTIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN EN LA USGP.

- garantizar que la gestión del proceso brinde respuestas satisfactorias no solo a los requerimientos nacionales (CEAACES), sino también a las exigencias y particularidades institucionales.
- fortalecer el rol de los actores directos e indirectos en la gestión del proceso para contribuir. Favorablemente. al desarrollo individual, colectivo e institucional.
- mejorar la capacidad técnica de la gestión de dicho proceso a través de la incorporación de algunas estrategias que contribuyan a su desarrollo.
- ampliar el nivel de apertura de las relaciones de la USGP con otras IES solidarias mediante alianzas y otras formas de vinculación para obtener resultados que aporten beneficios mutuos para la gestión del proceso de autoevaluación y otros ámbitos relacionados con esta temática.

Anexo 16. Resultados de la valoración de los especialistas

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo / ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

-en por ciento-

No.	Estrategias principales y acciones	1	2	3	4	5
Vinculadas con la Planificación						
1	Reformular la planificación del proceso.	0	0	0	10	90
1a	<input type="checkbox"/> Incorporar nuevos propósitos y ampliar el alcance de sus objetivos, resultados y los insumos necesarios.	0	0	0	27	73
2	Elaborar los lineamientos institucionales orientados a la preparación y desarrollo del proceso de autoevaluación.	0	0	0	20	80
2a	<input type="checkbox"/> Elaborar un manual que contenga el marco teórico-conceptual básico; las políticas y normativas que conforman el marco legal para el desarrollo del proceso de autoevaluación y la actuación del personal involucrado y los aspectos de carácter metodológico que guíen la gestión del proceso.	0	0	0	20	80
2b	<input type="checkbox"/> Socializar el Manual de autoevaluación en la comunidad universitaria, a través de diferentes vías.	0	0	0	20	80
3	Crear y desarrollar nuevos espacios y vías que fortalezcan la inserción del factor humano en el proceso.	0	0	10	10	80
3a	<input type="checkbox"/> Generar espacios propicios para ampliar la participación de los informantes internos y externos, el debate académico y el trabajo en equipo	0	0	0	7	93
3b	<input type="checkbox"/> Desarrollar talleres, cursos cortos, seminarios, conferencias, intercambios de experiencias con especialistas, encuentros interuniversitarios, asesorías o consultorías cuando sean necesarias.	0	0	0	20	80
3c	<input type="checkbox"/> Diseñar un plan de comunicación (público interno y público externo), apoyado en redes sociales y correos electrónicos, entre otros.	0	0	0	7	93
3d	<input type="checkbox"/> Incorporar la participación de profesores y estudiantes de las carreras de Diseño Gráfico y Ciencias de la Comunicación para apoyar la estrategia de comunicación.	0	0	13	20	67
3e	<input type="checkbox"/> Utilizar la prensa, la radio universitaria, los programas de televisión, las videoconferencias y otros medios para difundir el proceso y sus resultados.	0	0	13	7	80
4	Mejoramiento de los soportes técnicos para la gestión del proceso.	0	0	0	11	89
4a	<input type="checkbox"/> Diseñar un sistema de estimulación y reconocimiento individual y colectivo de acuerdo a los aportes de los involucrados al proceso.	7	0	0	20	73

4b	<input type="checkbox"/> Incorporar al sistema de información existente en la USGP además de los criterios, subcriterios e indicadores del modelo de evaluación del CEAACES, otros elementos adicionales relacionados con la acreditación, así como la planificación estratégica y la auditoría interna.	0	0	0	27	73
4c	<input type="checkbox"/> Diseñar una plataforma en línea para que la comunidad universitaria conozca y participe activamente en el proceso.	0	0	7	21	71
4d	<input type="checkbox"/> Diseñar un sistema para el seguimiento y control del proceso de autoevaluación	0	0	0	0	100
5	Consolidar la autoevaluación acompañada mediante alianzas con algunas IES solidarias.	0	9	0	9	82
5a	<input type="checkbox"/> Planificar espacios para el intercambio de experiencias y buenas prácticas entre pares autoevaluadores colaborativos externos e internos e impulsar el aprendizaje colectivo y organizacional.	0	0	0	14	86
5b	<input type="checkbox"/> Capacitar a los autoevaluadores colaborativos externos por la USGP antes de la ejecución del proceso.	0	0	21	0	79
Vinculadas con la Organización						
6	Fortalecer el trabajo de la Comisión General de Evaluación Interna.	0	0	0	0	100
6a	Incorporar a la Comisión General de Evaluación Interna, con carácter de invitados un miembro de los Departamentos de la Dirección de Desarrollo Institucional:					
	1. Evaluación y acreditación	0	0	0	13	87
	2. Planificación estratégica	0	0	0	14	86
	3. Auditoría interna	0	7	0	14	79
	4. Información estratégica	0	0	7	7	86
6b	<input type="checkbox"/> Organizar la agenda de trabajo manera más efectiva con una adecuada planificación del tiempo en la primera etapa relacionada con la preparación del proceso.	0	0	0	33	67
6c	<input type="checkbox"/> Garantizar un adecuado equilibrio del tiempo dedicado al trabajo diario de los participantes y las actividades exigidas en el proceso.	0	0	0	20	80
Vinculadas con la Ejecución						
7	Impulsar la conducción del proceso, priorizando la atención de los directivos a algunos ejes clave que contribuyan al mejor desempeño de los implicados y uso de los recursos disponibles:	0	0	0	10	90
7a	<input type="checkbox"/> Elevar los niveles de exigencia en relación con el cumplimiento de los roles y responsabilidades totalmente transparentes de las altas autoridades y	0	0	0	7	93

	miembros de la CGEI.					
7b	<input type="checkbox"/> Convocar diariamente a reuniones de rendición de cuentas sobre los avances del proceso y sus resultados desde la etapa de su preparación, donde participen no solo los miembros de Comités de Evaluación Interna, sino la propia CGEI.	7	13	7	27	47
7c	<input type="checkbox"/> Realizar un seguimiento adecuado al proceso mediante la aplicación de los mecanismos y criterios de evaluación diseñados en la etapa de planificación.	0	0	0	20	80
7d	<input type="checkbox"/> Elevar los niveles de autocrítica y autorreflexión en la fase de ejecución para enfrentar la autocomplacencia en el análisis, lo que implica que tengan una mayor apertura para el debate académico.	0	0	0	7	93
7e	<input type="checkbox"/> Ejercer mayor rigurosidad en la recolección, generación, procesamiento y análisis de la información.	0	0	7	7	87
Vinculadas con el Control						
8	Incorporar a la metaevaluación, como una de las vías que valoriza la gestión del proceso de autoevaluación.	0	0	0	10	90
8a	<input type="checkbox"/> Desarrollar una solución informática que soporte la metaevaluación.	0	0	0	14	86
Estrategias complementarias		1	2	3	4	5
9	Diseñar e implementar un sistema para la evaluación institucional con fines de mejoramiento continuo y autorregulación.	0	0	0	7	93
10	Conformar grupos de mejora de la calidad e institucionalizar su funcionamiento.	0	0	7	20	73
11	Desarrollar algunas investigaciones en el área de la gestión de la calidad.	0	0	7	0	93

Fuente: Elaboración propia, 2018.