

Manual  
para el Desarrollo  
de Procesos  
de Autoevaluación



# Manual para el Desarrollo de Procesos de Autoevaluación



## Índice general

Presentación .....	9
Introducción .....	10
.....	10
<b>PRIMERA PARTE</b> .....	<b>13</b>
Capítulo 1. ....	14
<b>ANTECEDENTES GENERALES</b> .....	<b>14</b>
La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado .....	14
El sistema actual de acreditación .....	15
Las etapas del proceso de acreditación.....	21
Capítulo 2: .....	27
<b>EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN</b> .....	<b>27</b>
Qué es la autoevaluación. ....	27
Requisitos para una autoevaluación efectiva .....	29
La decisión de autoevaluarse .....	31
Etapas del proceso autoevaluativo. ....	32
Capítulo 3 .....	40
<b>PATRONES DE EVALUACIÓN</b> .....	<b>40</b>
Perfil de egreso .....	40
Criterios de evaluación. ....	42
Capítulo 4 .....	51
<b>INFORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN.</b> .....	<b>51</b>
De los datos al conocimiento .....	51
Generación de información .....	54
Capítulo 5 .....	56
<b>JUICIOS EVALUATIVOS</b> .....	<b>56</b>
Juicios Evaluativos Respecto de la Carrera o Programa ...	56
Juicios Evaluativos Acerca del .....	62
Proceso de Autoevaluación .....	62
<b>SEGUNDA PARTE</b> .....	<b>65</b>
Presentación .....	66
Taller 1 .....	68
'Calidad, evaluación y acreditación' .....	68
Taller 2. ....	80
'El proceso de autoevaluación' .....	80
Taller 3 .....	99
'La misión institucional' .....	99
Taller 4 .....	110
La información como insumo para la autoevaluación.....	110
Taller 5 .....	139
El informe de autoevaluación .....	139



©Ministerio de Educación  
Edición: CNAP  
ISBN: 956-793-74-X  
Santiago de Chile, Agosto 2001  
Diagramación: Carlos Gatica, Ricardo Vega  
Impresión: B&B Impresores  
Impreso en Chile

Manual  
para el Desarrollo  
de Procesos  
de Autoevaluación



# Presentación

El siguiente documento corresponde a una segunda versión del manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación, mejorada a partir de la experiencia de diversos procesos de evaluación y acreditación organizados por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado.

En efecto, en julio de 2000, la Comisión publicó la primera versión del presente manual, documento preliminar que debía ser revisado a la luz de experiencias concretas de procesos de evaluación, así como alimentado con materiales de apoyo que se ajustaran a los requerimientos de este tipo de procesos.

Este documento es fruto del trabajo de profesionales de la Secretaría Técnica de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado; particular reconocimiento merecen Daniela Torre y Gonzalo Zapata, quienes han mantenido una cercana relación con diversas experiencias de auto evaluación en las universidades del país. Asimismo, agradecemos a los profesores Raúl Atria y Juan José Villavicencio, que desarrollaron parte importante de los materiales de apoyo que se acompañan.

María José Lemaitre.  
Secretaria Técnica,  
Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado.

# Introducción

El desarrollo actual de los sistemas de educación superior considera como un componente fundamental el aseguramiento de la calidad a nivel institucional y programático. Con este concepto se hace referencia a un conjunto de acciones destinadas a evaluar el desempeño de una institución, programa o carrera, a identificar las medidas necesarias para corregir las deficiencias detectadas, a organizarse para implementar dichas medidas y a dar cuenta pública del grado en que se cumplen los criterios de calidad previamente concordados y los propósitos definidos por la propia institución o programa.

Es importante, por consiguiente, entender la evaluación en general, y la autoevaluación en particular, como mecanismos de gestión de la calidad, énfasis que está presente en el tratamiento de los procesos asociados a ellas durante todo el documento.

En efecto, la autoevaluación es el primer paso necesario en un proceso de aseguramiento de la calidad. Es el momento en que una unidad académica que busca generar mecanismos de control y garantía de la calidad de su programa de formación, reúne información sustantiva acerca del cumplimiento de sus propósitos declarados y la analiza a la luz de un conjunto de criterios previamente definidos con el fin de tomar decisiones que orienten su acción futura.

Un manual de autoevaluación, como el que aquí se presenta, constituye una herramienta destinada a establecer las definiciones básicas y los componentes que debieran estar presentes en un proceso de aseguramiento de la calidad, y de una eventual acreditación.

El Manual que presentamos tiene dos partes, las cuales incluyen los siguientes capítulos:

## PRIMERA PARTE.

**1. Antecedentes generales.** Describe el proceso de acreditación que se está aplicando en el país, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, y los elementos que forman parte del proceso experimental de acreditación. En él se encuentra, también una presentación del marco conceptual del proceso de aseguramiento de la calidad y sus componentes.

**2. El proceso de autoevaluación.** Aborda en detalle el proceso de auto evaluación, incluyendo las condiciones y los requisitos necesarios para su desarrollo efectivo. Describe cada uno de sus componentes y propone una metodología básica para llevarlo a cabo. En este capítulo se presenta también un esquema para la elaboración del informe de autoevaluación.

**3. Patrones de evaluación.** El trabajo se ordena sobre la base de una definición de calidad que contempla dos parámetros principales: las orientaciones que plantea la declaración de misión y fines de la institución a la que pertenece la carrera, y los requisitos propios de la disciplina o profesión correspondiente. En este capítulo se aborda la relación entre ambos, que se concreta en la definición de un perfil de egreso, al cual deben ordenarse las acciones de la unidad responsable de la carrera, descritas en los criterios de evaluación.

**4. Información para la evaluación.** El foco de este capítulo es inducir una reflexión acerca de la importancia de la información en todo proceso evaluativo. Describe la lógica que orienta la recolección de información y señala los tipos de instrumentos disponibles.

**5. Juicios evaluativos.** Conduce, en primer lugar, a una lectura crítica de la información recogida a la luz de los criterios de evaluación y de los propósitos y orientaciones de la carrera o programa y luego a un análisis del proceso de autoevaluación.

## SEGUNDA PARTE.

La segunda parte presenta un conjunto de materiales de apoyo, que pueden ser utilizados en distintos momentos del proceso de auto evaluación. Estos materiales están organizados como talleres, con una propuesta de transparencias y sus respectivas notas, que complementan los contenidos del Manual, así como otras actividades que facilitan la labor de las oficinas de auto evaluación.

**1. Calidad, Evaluación, Acreditación:** Corresponde a un taller introductorio a los procesos de auto evaluación, en el cual se presentan los elementos fundamentales para una mejor comprensión de los conceptos y procedimientos asociados a la autoevaluación con fines de acreditación, así como una descripción de la CNAP y sus funciones.

**2. El proceso de auto evaluación:** Contempla una presentación acerca de las características generales de un proceso de auto evaluación, así como de la secuencia y etapas que le son propias. Incluye también material para trabajo de grupos a partir de un análisis de casos.

**3. La misión institucional:** Se trata de una presentación destinada a analizar la definición de la misión y propósitos internos de la institución y la carrera, en el contexto de un proceso de auto evaluación, que se concretan en un trabajo de grupos.

**4. La información como insumo para la evaluación.** El taller propuesto es prácticamente un cursillo sobre la generación de información, en cuanto establece los principios y conceptos generales asociados a la recolección y generación de información para el proceso autoevaluativo y discute brevemente algunos instrumentos de recolección de información. Idealmente, debería ser ofrecido por una persona con conocimientos de metodología de investigación en educación o ciencias sociales. Incluye sugerencias para un trabajo de grupos.

**5. El informe de autoevaluación.** El taller aborda los elementos centrales del informe de auto evaluación. Si bien en términos de la secuencia evaluativa, el informe es una de las etapas finales, puede ser interesante poner este taller al comienzo del proceso, con el fin de tener claridad acerca del producto final al que se ordena.



# PRIMERA PARTE

# Capítulo 1.

## ANTECEDENTES GENERALES

La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado.

El sistema actual de acreditación.

Acreditación en el marco de un sistema de regulación y aseguramiento de la calidad.

Las etapas del proceso de acreditación.

---

### La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado

El Ministerio de Educación se encuentra ejecutando el Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Superior (MECESUP) que consta de tres componentes esenciales para promover la calidad y fomentar la equidad del sistema en sus distintas dimensiones:

- Aseguramiento de la calidad.
- Perfeccionamiento de los mecanismos de financiamiento y establecimiento de un fondo de apoyo a los programas de pregrado, posgrado y formación de técnicos.
- Fortalecimiento de la capacidad institucional para enfrentar los desafíos de la educación superior.

El Componente de Aseguramiento de la Calidad tiene por objeto establecer un sistema voluntario de acreditación, orientado a las instituciones de educación superior que gozan de autonomía, a través del funcionamiento de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado –CNAP–.

La Comisión se constituyó formalmente con fecha 23 de marzo de 1999. La preside el señor Iván Lavados Montes y está integrada por los señores Jorge Allende, José Joaquín Brunner, Eugenio Cantuarias, Bernardo Domínguez, Bernardo Donoso, Mario Letelier, Fernando Lolas, Mario Maturana, Ángel Maulén, Iván Navarro, Ricardo Reich, María Teresa Ruiz, Moisés Silva y Paulina Veloso. La señora María José Lemaitre es su Secretaria Técnica.

Sus funciones principales son: (i) llevar a cabo procedimientos experimentales de acreditación de carreras profesionales y técnicas y programas de licenciatura pertenecientes a instituciones autónomas; (ii) elaborar una propuesta acerca de un sistema permanente de acreditación.

Para llevar a cabo estas funciones, la Comisión ha estudiado detenidamente tanto la experiencia nacional, centrada en el trabajo que las instituciones de educación superior han realizado en el país, como los antecedentes emanados de los procesos de acreditación y aseguramiento de la calidad desarrollados en diversos países de América Latina y otros continentes. Sobre esa base, ha adoptado un conjunto de acuerdos destinados a facilitar el desarrollo de procesos experimentales de acreditación en carreras profesionales y técnicas, a través de los cuales se identifiquen los elementos que deberían considerarse en la propuesta de un sistema permanente de acreditación.

Por otra parte, la Comisión ha desarrollado dos funciones complementarias a las anteriores, cuales son la de capacitación y asistencia técnica a las instituciones de educación superior y la de diseño de un sistema de información pública.

La primera de éstas se ha traducido en un conjunto de acciones tendientes a colaborar en la instalación de las capacidades necesarias para que las propias instituciones se hagan cargo de supervisar y mejorar la calidad del trabajo que realizan en el ámbito de la autoevaluación y acreditación; la segunda pretende responder a la necesidad de mayor transparencia expresada por diversos actores y usuarios de la educación superior.

## El sistema actual de acreditación

La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado inició el desarrollo de procesos de acreditación a nivel de programas o carreras, para lo cual ha convocado a académicos, profesionales y personas provenientes del medio externo a la educación superior con el fin de definir criterios de evaluación, revisar los procedimientos aplicados e identificar la información necesaria para los procesos de evaluación. Sobre esa base, invita a las carreras que cumplen con los requisitos de elegibilidad establecidos a presentarse voluntariamente a la acreditación.

Resulta particularmente interesante comprobar la acogida que estas invitaciones han tenido en el ámbito de la formación profesional y técnica: diversas instituciones, tanto públicas como privadas, se han integrado a los procesos de diseño de criterios y procedimientos, y una amplia gama de carreras se encuentra trabajando en las diversas etapas de los procesos conducentes a la acreditación.

La política de la Comisión ha sido iniciar los procesos teniendo presente su carácter experimental, a fin de generar un proceso de aprendizaje sobre prácticas concretas y tendiente a perfeccionar la propuesta de acreditación que la CNAP debe realizar.

A continuación, se describe la forma como la Comisión ha llevado a cabo los procesos de acreditación de carreras.

## Diseño de criterios y procedimientos de evaluación

El proceso de acreditación se ha organizado fundamentalmente en respuesta a las demandas de agrupaciones profesionales o disciplinarias. Para ello, la Comisión ha tomado contacto con diversas organizaciones académicas, profesionales, gremiales, productivas y de otros usuarios, de modo de organizar de la manera más participativa y eficaz los procesos experimentales de aseguramiento de la calidad.

El primer paso ha sido el diseño y desarrollo de los criterios e instrumentos necesarios para conducir la evaluación. Para ello, la Comisión ha creado Comités Técnicos de especialistas, a los que se integran los principales actores del ámbito académico, profesional y de usuarios, con el fin de incorporar al proceso los actores más relevantes y representativos de cada área o carrera.

Los Comités Técnicos han tenido por función definir el perfil de egreso correspondiente al título o grado ofrecido, así como los criterios de evaluación aplicables a las carreras o programas, considerando estándares nacionales e internacionales, y sometiendo luego dichos perfiles y criterios a la aprobación de la Comisión. Los Comités Técnicos proponen también una nómina de expertos en el área (pares evaluadores) que puedan desarrollar los procesos de evaluación externa conducentes a la acreditación.

Se han conformado Comités Técnicos para Medicina, Agronomía, Bioquímica, Medicina Veterinaria, Arquitectura, Educación, Psicología, Ingeniería, Derecho, Química y Farmacia, Enfermería, Contabilidad y Formación de Técnicos de Nivel Superior. Asimismo, se formó un Comité Técnico para la evaluación y acreditación de programas de formación de directivos públicos, en el contexto del Proyecto de Reforma y Modernización del Estado.

Actualmente, la gran mayoría de los Comités Técnicos de la Comisión ha finalizado su trabajo de definición de perfiles de egreso, criterios de evaluación y nóminas de pares evaluadores.

### Incorporación al proceso de acreditación

Una vez que se han aprobado los criterios de evaluación para una carrera o área particular, la Comisión difunde al conjunto de instituciones autónomas que la ofrecen, toda la información relativa al proceso de acreditación, invitándolas a incorporarse.

Pueden participar en el proceso de acreditación las carreras o programas ofrecidos por instituciones autónomas de educación superior que tengan al menos una promoción de titulados. Para ello deben presentar una solicitud escrita refrendada por el Rector o autoridad superior de la institución, en la que se manifieste el interés de la carrera en presentarse al proceso, comprometiéndose a cumplir con sus etapas y aceptar sus resultados.

La Comisión por su parte, acoge la solicitud mediante un Acuerdo, que define los plazos para las diferentes etapas de la acreditación y detalla las responsabilidades asumidas por las partes para asegurar el éxito del proceso de acreditación:

La institución se compromete a: (i) llevar a cabo en la respectiva carrera, el procedimiento de autoevaluación y someterla a la evaluación externa por pares, en los términos aprobados por la Comisión; (ii) entregar la información requerida, incluyendo una descripción de los procesos de autorregulación y control internos de la calidad; y, (iii) hacer un seguimiento a partir de los resultados de la acreditación practicada y facilitar los mejoramientos sugeridos en el informe de acreditación.

La Comisión se compromete a: (i) practicar los procedimientos de evaluación con integridad e independencia; (ii) respetar la confidencialidad de la información que tenga carácter reservado; y, (iii) facilitar, desde el punto de vista técnico, el desarrollo de los procedimientos de acreditación y apoyar su aplicación.

## Accreditación en el marco de un sistema de regulación y aseguramiento de la calidad.

Con el objeto de comprender cabalmente el concepto de acreditación, es conveniente analizarlo en el contexto de un sistema de regulación y aseguramiento de la calidad.

El conjunto de todos los procedimientos, actividades, mecanismos e instrumentos relacionados con el aseguramiento de la calidad constituyen lo que diversos autores denominan regulación del sistema de educación superior. Así, es posible considerar la regulación como *“un proceso informado y periódico mediante el cual un sistema, una institución, un programa o una unidad se ajusta a las expectativas establecidas, a través de acciones de mejoramiento que se implementen como fruto de la evaluación”* (Kells, 1997)

La regulación puede ser:

Ejercida por la propia institución, en cuyo caso se denomina autorregulación, o bien,

Conducida y dirigida por una agencia externa, la cual aplica normas y criterios y, finalmente, otorga una certificación pública de calidad, en cuyo caso nos encontramos frente a una regulación extra institucional.

Las dos formas de conducir la regulación pueden fortalecer la institución y apoyar su desarrollo cualitativo. Sin embargo, tomadas individualmente presentan limitaciones que es preciso considerar. Por una parte, es evidente que la capacidad de autorregulación pone en manos de la institución un instrumento extremadamente eficaz, por cuanto no sólo permite conocer las condiciones en que desempeña su trabajo, sino también organizarse para avanzar en el logro de los objetivos planteados. Salvo en casos excepcionales, una regulación conducida internamente corre el riesgo de evolucionar hacia un cierto grado de autocomplacencia, que puede evitarse recurriendo a una instancia de validación externa. Por otra parte, un proceso de regulación enteramente entregado a una agencia externa conlleva el riesgo de que se desarrolle una ‘cultura de la obediencia’, en que los cambios se hacen por imposición externa y por tanto, no se incorporan debidamente al quehacer institucional en forma estable. Por consiguiente, parece ser que la forma más adecuada de asegurar un modelo pertinente y eficaz es a través de la integración y complementación de ambas modalidades.

El modelo de un proceso integrado de regulación vincula los mecanismos de autorregulación institucional y las normas y criterios de evaluación, con la acción de un organismo externo cuya función es la de otorgar garantía pública de cumplimiento de dichas normas y criterios, tal como puede verse en el siguiente diagrama.

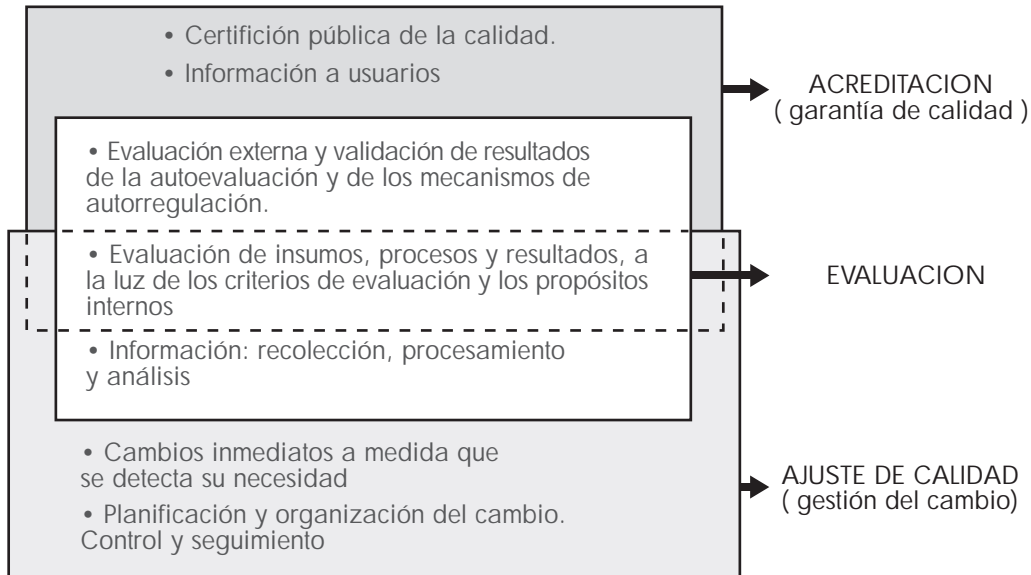


Figura 1. Componentes de un sistema de aseguramiento de la calidad

## Evaluación

El corazón del proceso de regulación es la evaluación. Por ella entendemos la actividad sistemática de recolección, procesamiento y análisis de información y su contrastación con propósitos y criterios de evaluación previamente definidos, para apoyar la toma de decisiones. Se trata de una definición aparentemente obvia pero que no suele reflejarse en la conducta de muchas instituciones. En efecto, es común que las decisiones se adopten con información parcial, recogida en forma esporádica y ad hoc para la oportunidad, o que la información que las instituciones asiduamente recogen no se utilice para tomar decisiones relevantes.

Por el contrario, cuando se desarrollan procesos de evaluación sistemáticos, las decisiones cuentan con una base sólida que las legitima y fundamenta. Adicionalmente, una evaluación con esas características, realizada de manera permanente, permite desarrollar una base de antecedentes disponibles para la gestión.

Al organizar la evaluación hay diferentes elementos que es preciso considerar:

**Niveles de análisis:** la evaluación puede realizarse en distintos niveles, tales como personas, programas o carreras, unidades académicas, instituciones o incluso el sistema en su conjunto.

**Objeto de estudio:** para cada nivel de análisis, es posible referir la evaluación a distintos objetos, que pueden clasificarse de múltiples formas. A modo de ejemplo, la evaluación puede centrarse en *insumos* tales como recursos humanos o recursos didácticos; *procesos* tales como actividades de docencia, de investigación o de extensión, las relaciones entre ellas, la vinculación con el medio externo, y los procesos administrativos; o *productos*, es decir, resultados del proceso de formación, satisfacción de los graduados y empleadores, y eficiencia del proceso formativo.

**Foco:** al mismo tiempo, es posible centrar la evaluación en algunos de estos aspectos, por ejemplo, la evaluación focalizada en la docencia, o en la biblioteca o considerar la institución o programa en su totalidad, es decir la evaluación integral.

Las decisiones que se adopten respecto de cada uno de estos elementos definirán las características específicas del proceso que se lleve a cabo, pero en todos los casos se trata de un proceso evaluativo.

Ahora bien, la evaluación organizada sobre la base de las opciones señaladas más arriba, genera antecedentes de distinto tipo: datos cuantitativos, información cualitativa, opiniones, etc. Sea cual sea el tipo de datos obtenido, al ser considerado en un proceso evaluativo requiere de un patrón de comparación, es decir, de un estado deseable con el cual se contrasta el desempeño de la unidad objeto de evaluación.

En un proceso de evaluación, el patrón puede ser:

- Interno, referido a los propósitos (misión, objetivos y metas) definidos por la propia unidad de análisis, o
- Externo, en cuyo caso se utilizan criterios y estándares generales definidos por la comunidad.

En el caso del patrón interno, igualmente es posible incluir ciertos criterios generales que deben satisfacerse, pero el criterio fundamental está dado por la propia institución o carrera y la definición que hace de sus propósitos. Los patrones externos enfatizan aspectos generales y permiten establecer comparaciones entre distintas unidades de análisis. Es posible, sin embargo, usar una combinación de ambos tipos de patrones de modo tal que se verifique el logro de los elementos generales dejando espacio a las especificaciones particulares que cada institución o carrera quiera introducir. Por ejemplo, en el caso de la definición de criterios de evaluación de una carrera o programa, es posible ajustar la evaluación a los propósitos definidos por cada institución, que de esa forma establece su perfil propio, pero en el marco de ciertos criterios correspondientes al ámbito profesional o disciplinario de que se trate.

En los casos en que la propia unidad reúne y analiza información sustantiva respecto de sí misma sobre la base de los criterios de evaluación que considere pertinentes, con el fin de generar mecanismos de control y garantía de calidad de sus propios procesos, se está en presencia de una autoevaluación.

Se hace esta observación porque es importante destacar que no todo proceso interno de evaluación es una autoevaluación: una institución puede evaluar una de sus carreras, o una unidad académica puede evaluar a sus miembros, y en estos casos,

desde el punto de vista del objeto de evaluación, ésta es claramente una evaluación externa<sup>1</sup>.

A menudo se consideran ambos procesos en forma secuencial: la institución o programa realiza una evaluación interna y luego se realiza una evaluación externa, destinada a validar, complementar o completar la evaluación interna, según sea el caso.

Usualmente, el proceso de evaluación externo es encomendado por una agencia acreditadora a pares evaluadores de reconocido prestigio, quienes visitan y evalúan en terreno la unidad en cuestión.

### Ajuste de calidad y la gestión del cambio

El proceso de evaluación requiere de esfuerzo y dedicación; suele ser costoso e incluso puede ser doloroso. Si no se traduce en efectos positivos para la unidad en evaluación, no tiene sentido realizarlo. La regulación en la educación superior tiene como objetivo final mejorar la calidad y, en consecuencia, no se avanza en esa dirección si se detectan debilidades, pero no hay un esfuerzo concreto y sustantivo por superarlas.

Es por eso que un componente esencial del proceso de regulación es lo que hemos llamado ajuste de calidad, que se refiere al conjunto de acciones de control y mejoramiento de la calidad que surgen de la evaluación y para el cual es esencial desarrollar una capacidad institucional de gestión del cambio.

Como puede verse en la figura 1, el ajuste de la calidad se hace a partir de la evaluación, tanto de los resultados como de los insumos y procesos. Habitualmente, los cambios se dan en dos momentos:

Unos se producen durante el proceso de evaluación, como ajustes efectuados a medida que se detecta su necesidad. Se trata, en general, de ajustes que no requieren de inversiones adicionales, o decisiones de política, pero que pueden tener un impacto significativo en la calidad del servicio prestado.

Otros requieren de un proceso más complejo, que pone en juego la capacidad de gestión de la institución. Estos se refieren a acciones de cambio planificado, que se incorporan a un plan de acción de mediano y largo plazo, que involucran modificaciones más sustantivas o más complejas y que, en la mayoría de los casos, requieren de un esfuerzo de priorización y negociación para organizar los cambios en el tiempo.

La evaluación externa debe considerar como un elemento importante para el análisis de una carrera la forma en que ésta aborda las fortalezas y debilidades identifi-

---

<sup>1</sup> Un ejemplo de lo anterior puede apreciarse en la experiencia real de una Facultad. La rectoría decidió evaluar las distintas unidades, para lo cual designó un equipo de expertos dependiente de la Dirección de Planificación que procedió a desarrollar el proceso de evaluación. El resultado final fue presentado a la agencia acreditadora como un 'Informe de autoevaluación'. Sin embargo, el Decano de la Facultad concurrió a la agencia acreditadora a hacer presente que él consideraba que su Facultad "había sido *autoevaluada* externamente", por lo que no asumía los resultados del informe presentado. En efecto, los miembros de la Facultad en cuestión sólo habían participado emitiendo algunas opiniones a través de respuestas a un cuestionario. Por tanto, en términos sustantivos, la evaluación realizada fue tan externa como si la hubiera efectuado una agencia sin ninguna vinculación con la Universidad.

casos, y las acciones efectivamente realizadas o propuestas para hacerse cargo del diagnóstico efectuado.

## Acreditación

Hasta aquí, el proceso puede darse íntegramente al interior de las instituciones, aún en aquellos casos en que las mismas contratan y organizan un proceso de evaluación externa. La acreditación agrega un componente diferente: consiste en la certificación pública de que la institución, la carrera o programa, o el objeto de evaluación de que se trate, reúne las condiciones correspondientes al rango al que aspira.

En otras palabras, la acreditación constituye una garantía pública de los resultados de la evaluación, y por consiguiente, es un proceso esencialmente externo a la institución, que contará con mayor validez y legitimidad social cuanto más externo se perciba.

Volviendo nuevamente a la figura 1, se puede ver con claridad que la acreditación no puede darse desconectada de la evaluación: la certificación que se extiende se basa en la evaluación, considerando tanto aquella referida al cumplimiento de los criterios o estándares definidos como patrón de comparación, como la que resulta del análisis de los procesos de autoevaluación o, en otras palabras, la evaluación de la capacidad de autorregulación de la institución. Asimismo, considera necesariamente la validación de los resultados de la autoevaluación efectuada por pares evaluadores externos.

## Las etapas del proceso de acreditación.

A continuación, se presenta en forma sintética las diversas etapas del proceso de evaluación conducente a la acreditación.

### Etapa 1. Autoevaluación

Considerando que el tema del presente manual es la autoevaluación, ésta se tratará en detalle en el próximo capítulo, donde se abordarán los siguientes temas:

- ¿Qué es la autoevaluación? Se presenta el papel que juega para el mejoramiento de la calidad, ubicándola en el marco de un proceso de gestión, donde desempeña una función esencial y se explica su sentido y las condiciones que deben garantizarse para que sea un proceso efectivo.
- Requisitos generales para la autoevaluación. Se señalan aquellos aspectos que deben estar presentes antes de iniciar un proceso auto evaluativo para asegurar su adecuado desarrollo. Estos son la comprensión cabal del sentido y alcances del proceso, la motivación interna, la aceptación de la evaluación externa, el apoyo explícito y auténtico de las autoridades, el liderazgo y competencias del equipo conductor del proceso, y la disponibilidad de recursos humanos y materiales.

- Las etapas del proceso de autoevaluación, donde se describen detalladamente cada una de ellas y los elementos e instrumentos utilizados en el proceso.
- El Informe de autoevaluación. El proceso de autoevaluación debe culminar en un informe, que pueda ser consultado en diversos momentos del desarrollo del plan de trabajo, que sea una base confiable para el desarrollo de futuros procesos de autoevaluación y, por último, pero no por eso menos importante, que pueda servir de base para el proceso de evaluación externa que valida sus resultados y constituye un mecanismo esencial en el proceso de acreditación.

## Etapa 2. Evaluación externa o visita de pares evaluadores

El proceso de autoevaluación se encuentra incompleto hasta que es validado por pares evaluadores externos. Los pares aportan la mirada externa y un juicio calificado; por su experiencia y trayectoria, constituyen un aporte sustantivo y complementario al proceso de evaluación primeramente desarrollado al interior de la unidad. Esta evaluación externa debe ser realizada por un equipo de académicos y/o profesionales calificados que observan la unidad desde fuera de la misma. Pueden ser evaluadores internacionales, evaluadores provenientes de otras instituciones o incluso de otras unidades de la misma institución.

Cuando el proceso está circunscrito a un proceso de acreditación, usualmente la visita de pares está a cargo de académicos y/o profesionales designados por la agencia encargada de la acreditación, cuya idoneidad e independencia se encuentra debidamente garantizada a través de los procedimientos de identificación y designación de pares de la agencia.

La evaluación externa requiere contar con un grupo de evaluadores adecuadamente calificados y es necesario que exista un procedimiento conocido y formalizado para organizar la evaluación de manera apropiada. A estos puntos se hace referencia a continuación.

### Registro de evaluadores

La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, a partir de las propuestas de sus Comités Técnicos, ha elaborado un primer registro de expertos para cada carrera o área de carreras en las que se ha iniciado el trabajo. Dicho registro considera, en términos generales, las siguientes categorías:

- Especialidades o ámbitos de formación propios de la carrera, de acuerdo a los requerimientos señalados por los Comités Técnicos existentes;
- Expertos en gestión académica, no necesariamente ligados a la disciplina o profesión;
- Expertos provenientes del medio profesional, no necesariamente vinculados al sector académico.

En las categorías señaladas se incluyen especialistas nacionales y extranjeros.

Los especialistas considerados en el registro deben cumplir, como norma general, con tener a lo menos 10 años de ejercicio profesional, ser reconocidos como expertos en su área y recomendados por un representante de una institución de reconocido prestigio en el ámbito de la profesión o disciplina. Asimismo, deben estar dispuestos a cumplir las exigencias propias de la Comisión, incluyendo la participación en los talleres de formación que ésta realiza. El registro está disponible en las oficinas de la Comisión para su consulta por las instituciones de educación superior y el público en general, y en el sitio web [www.cnap.cl](http://www.cnap.cl)

## Constitución y operatoria de los Comités de Pares

La Comisión designa el Comité de Pares que visitará la o las carreras sometidas a la acreditación, de acuerdo a las siguientes normas:

El Comité de Pares debe estar constituido a lo menos por tres personas, una de las cuales debe ser designada Presidente.

Debe cuidarse que los miembros del Comité de Pares no presenten conflictos de interés, tales como vinculación laboral o académica reciente con la institución visitada o relaciones familiares cercanas con directivos o académicos de la unidad, de acuerdo a las normas establecidas por la Comisión.

Los miembros del Comités de Pares se seleccionan a partir del registro de evaluadores compilado por la Comisión, registro que es público y puede ser consultado por las instituciones de educación superior que deseen someter sus carreras a la acreditación.

Los integrantes del Comité de Pares deben estar disponibles durante todo el período de duración de una visita y deben ajustarse a las normas y disposiciones establecidas por la Comisión en cuanto a la confidencialidad de la información recogida y los plazos y características de la presentación de informes.

Las funciones que la Comisión encomienda a sus comités de Pares Evaluadores consisten, esencialmente en:

- Evaluar el grado en que la carrera o programa se ajusta a los criterios y parámetros establecidos;
- Evaluar el grado de cumplimiento de los propósitos que la carrera o programa se ha definido; y,
- Validar el informe de autoevaluación.

## La visita de evaluación

Una vez que la Comisión ha concordado con la institución la fecha de entrega del informe de evaluación, designa el Comité de Pares y fija la fecha de la visita, considerando al menos un plazo de sesenta días luego de la entrega del informe de autoevaluación.

La institución puede objetar a alguno de los integrantes del Comité de Pares, en cuyo caso podrá ser reemplazado por otro miembro del registro de evaluadores. La objeción deberá estar debidamente fundamentada.

Los integrantes del Comité de Pares deben conocer las normas de acreditación establecidas por la Comisión y los patrones de evaluación que se aplican a la carrera evaluada. Asimismo, deben analizar en detalle el informe de autoevaluación, así como la documentación complementaria presentada por la institución.

Al menos 30 días antes de la fecha prevista para la visita, la Secretaría Técnica de la CNAP convocará a una reunión del Comité de Pares con el fin de planificar la visita y establecer si es preciso requerir antecedentes adicionales sobre la institución, ya sea para ser estudiados con anterioridad a la visita o para que se encuentren disponibles durante ella.

Durante la visita, el Comité de Pares deberá considerar diversas entrevistas con los principales actores asociados a la carrera o programa, tales como sus directivos superiores, el personal académico (docentes, investigadores, etc.), estudiantes, personal de apoyo, egresados e idealmente representantes de empleadores o usuarios de los servicios de los egresados, según corresponda. El Comité podrá reunirse también con directivos o administradores de la institución a la que pertenece la carrera, cuando ello se justifique y constituya un aporte significativo al proceso, solicitándoles información relevante para la evaluación de la carrera.

Al término de la visita, el Comité de Pares se reunirá para sintetizar sus principales observaciones, las que podrán exponerse ante las autoridades de la carrera y ante quienes éstas designen, en un breve informe oral. Es importante que el informe oral contenga las observaciones más relevantes que figurarán en el informe escrito que, posteriormente, redactará el Presidente del Comité, tanto respecto de las fortalezas como de las debilidades que se detecten durante la evaluación.

## El informe

Para los efectos de elaborar el informe escrito, cada miembro del Comité de Pares deberá hacer llegar al Presidente su informe. Es responsabilidad del Presidente elaborar el informe del Comité, que una vez aprobado por los integrantes es enviado a la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado en un plazo máximo de 30 días, luego de finalizada la visita.

En caso de que alguno de los miembros del Comité de Pares tenga discrepancias con algún punto del informe, podrá elevar a la Comisión un informe personal, fundamentando sus opiniones.

El informe del Comité debe pronunciarse respecto de cada uno de los criterios, dejando claramente establecida su opinión en cuanto al grado en que la carrera satisface las exigencias planteadas. En dicho análisis debe tomar en consideración las metas y objetivos institucionales, las que se agregan a las exigencias definidas en los criterios. Asimismo, debe pronunciarse acerca de la calidad del proceso de autoevaluación desarrollado por la institución, tomando en consideración las pautas establecidas en el presente Manual. Por último, debe hacer una recomendación a la Comisión en cuanto al resultado global del proceso de acreditación.

El informe será enviado por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado a la institución, para que dentro de un plazo de 15 días, ésta corrija o complete la información contenida en el informe, en el caso que corresponda.

## Etapa 3. La decisión de acreditación

La Comisión debe tomar en consideración los siguientes aspectos para la formulación de su dictamen con relación a la acreditación de una carrera o programa:

- El informe de autoevaluación, especialmente sus conclusiones.
- La opinión del Comité de Pares con relación al proceso de autoevaluación seguido por la carrera
- La opinión del Comité de Pares con relación a los criterios y parámetros de evaluación.
- El grado de cumplimiento de las metas y objetivos institucionales
- La recomendación del Comité de Pares relativa al resultado global de acreditación.
- El resultado de otros procesos de acreditación, nacionales o extranjeros, a que se haya sometido la carrera o programa

Sobre la base de esos elementos, considerados en profundidad, la Comisión deberá emitir un pronunciamiento, fundamentando explícitamente sus decisiones.

La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado podrá emitir uno de los siguientes dictámenes:

- En caso de que la carrera cumpla satisfactoriamente con los criterios y parámetros, y con sus metas y objetivos, se declara la carrera acreditada por el plazo máximo de vigencia establecido.
- En caso de que la carrera no cumpla satisfactoriamente con algunos criterios, metas u objetivos, pero presente como resultado del proceso de autoevaluación un plan razonable y realista para superar las deficiencias identificadas, se acredita provisoriamente por un plazo máximo de dos años. La institución, en ese plazo, debe presentar evidencia de que ha subsanado satisfactoriamente sus deficiencias, en cuyo caso se extiende un certificado de acreditación por el plazo máximo de vigencia de la acreditación. En caso de que no se hayan corregido las debilidades detectadas en forma satisfactoria, se aplica la disposición contenida en el siguiente punto.
- En caso de que la carrera no cumpla satisfactoriamente con algunos de los criterios y no presente un plan de mejoramiento considerado aceptable, o no cumpla satisfactoriamente con la mayoría de los criterios o con sus metas y objetivos, no se acredita la carrera o programa. La institución no podrá presentar nuevamente la misma carrera a la acreditación antes de transcurrido un plazo de dos años.

Durante el período de vigencia de la acreditación, la institución deberá informar acerca de cualquier cambio sustantivo en su organización o estructura.

Las decisiones de acreditación de la CNAP adoptan la forma de un ‘Acuerdo de Acreditación’. Éste es un documento escueto pero sustantivo, de carácter público, que, junto a la decisión, informa a la comunidad las principales fortalezas y debilidades detectadas en la unidad acreditada, respaldando de este modo la decisión. Como una forma de difundir masivamente estos acuerdos, la Comisión los ha puesto en su página web.

Asimismo, la Comisión emite un informe interno dirigido a las autoridades de la carrera, lo suficientemente detallado en términos de las fortalezas y debilidades detectadas como para que constituya un instrumento de mejoramiento de calidad. Este informe contiene, asimismo, las recomendaciones y sugerencias de la Comisión.

Si bien el final del proceso se encuentra formalmente indicado por el juicio de acreditación de la Comisión, es necesario tomar en consideración el control y seguimiento de las acciones de mejoramiento planificadas por la unidad. Esta etapa, a la que muchas veces no se presta suficiente atención, es crítica, puesto que de ella depende que el proceso esté efectivamente orientado al mejoramiento concreto y permanente de la calidad.

Por otra parte, los procesos de autoevaluación son cíclicos y es preciso comprenderlos en un contexto de gestión: evaluación, planificación, implementación de medidas, control y seguimiento, y... nuevamente evaluación y control de la calidad, como se muestra en la siguiente figura.

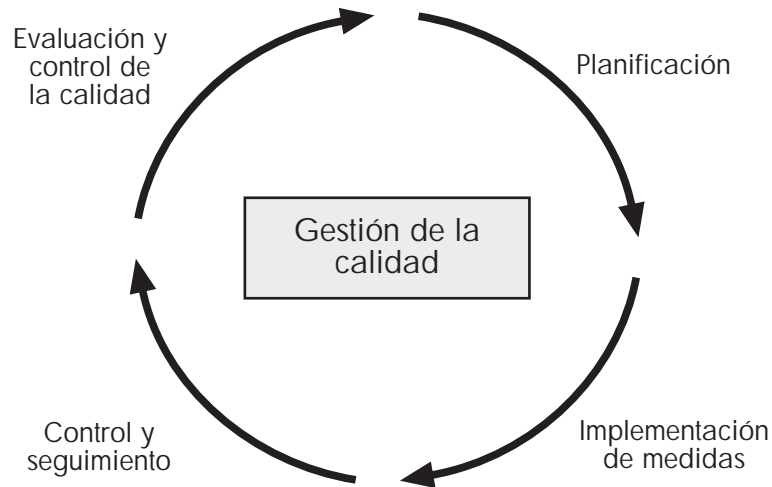


Figura 2: Secuencia de la gestión, sobre la base de procesos de autoevaluación.

# Capítulo 2:

## EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN

Qué es la autoevaluación.  
Requisitos para una autoevaluación efectiva  
La decisión de autoevaluarse  
Etapas del proceso autoevaluativo.

---

### Qué es la autoevaluación.

La autoevaluación es un proceso de evaluación mediante el cual una unidad, programa o institución, reúne y analiza información sustantiva sobre la base de sus propósitos declarados y a la luz de un conjunto de estándares previamente definidos y aceptados.

La autoevaluación es siempre una forma interna de evaluación, orientada esencialmente al mejoramiento de la calidad. En este sentido, debe estar destinada a fortalecer la capacidad de gestión de la unidad y conducir a una planificación sistemática de acciones de mejoramiento y a un seguimiento de las mismas.

Como señala el modelo de gestión (Figura 2), la autoevaluación de una unidad forma parte de un proceso cíclico y permanente que proporciona bases confiables para la toma de decisiones, permite realizar una planificación de procesos y acciones relevantes, organizarse para desarrollar dichas acciones y procesos y monitorear su evolución. De este modo, constituye la base para la operación de mecanismos de control y garantía de calidad y permite efectuar los ajustes necesarios para enfrentar los cambios y desafíos que la unidad experimenta de acuerdo a su evolución y a sus niveles crecientes de desarrollo.

Sin embargo, si bien el análisis cuidadoso del desempeño de una institución, programa o unidad *hace posible* la identificación de fortalezas y debilidades y por consiguiente, la implementación de acciones de mejoramiento, no se trata en ningún caso de un resultado automático, sino que exige un plan de cambio y su gestión.

Existen cuatro condiciones fundamentales para que todo proceso de autoevaluación se desarrolle de manera adecuada. Dichas condiciones, que se dan a lo largo del proceso y deben mantenerse durante su desarrollo, son:

- a) la existencia de un equipo de conducción del proceso (comité de autoevaluación) que facilite y promueva en todo momento la participación activa de los integrantes de la unidad,
- b) el interés y participación permanente,
- c) la disponibilidad de información sustantiva y válida y la capacidad de análisis de la misma, y
- d) el compromiso de los participantes con la búsqueda de resultados concretos de mejoramiento

a) Todo proceso requiere de un coordinador y un equipo responsable en la propia unidad que desarrolla el proceso, quienes conducen y desarrollan el trabajo ejecutivo que exige la autoevaluación. Dado que se trata de un proceso flexible, el comité de autoevaluación debe ser hábil en el diseño y conducción del mismo, de tal suerte que éste sea desarrollado a la medida de la unidad, ajustándose entonces a sus particulares características y dinámicas. Considerando que el proceso es necesariamente desarrollado por sus actores, el equipo debe ser fuente de motivación permanente en la comunidad de la unidad en evaluación, asegurando la participación activa de ésta durante todo el proceso.

Parte importante del éxito de la autoevaluación radica en las cualidades, liderazgo y competencias del equipo y de su coordinador. De ahí la importancia de su conformación y del adecuado equilibrio de sus miembros. Cuanto más claramente la comunidad evaluada se vea representada en los rasgos del equipo conductor, más dispuesta se encontrará a participar y a hacerse cargo de los resultados de la evaluación.

Asimismo, la conducción del proceso exige que tanto el equipo como su coordinador sean técnicamente competentes para manejarlo, especialmente en lo que se refiere a la generación y análisis de información, capacidad de convocatoria, manejo de equipos de trabajo, la asignación de prioridades y el equilibrio y exposición de los resultados obtenidos. En caso de que estas capacidades no existan en la institución o se encuentren en estado incipiente, es posible complementarlas mediante el apoyo de asesores o consultores externos, que en ningún caso pueden sustituir la acción de los actores institucionales.

Lo señalado no excluye la existencia de un equipo de apoyo para la autoevaluación a nivel institucional – que puede constituir un aporte eficaz para el desarrollo de los procesos de autoevaluación – pero se trata de dos niveles diferentes, que es preciso distinguir.

b) Asociado a lo anterior, es preciso mantener el interés y participación permanentes de la comunidad. En efecto, así como el Comité de Autoevaluación cumple funciones de motivación permanente, deben existir canales formales e informales de participación, que aseguren que el proceso se encuentra abierto a toda la comunidad. Es preciso organizar las actividades, de manera que cada uno de los miembros de la comunidad tenga la oportunidad de participar de acuerdo a sus particulares ámbitos de desempeño e intereses propios. Evidentemente, no se trata – ni se espera – que todos participen en todo; por el contrario, es un proceso que, basado en la participación, busca identificar colectivamente fortalezas y debilidades, que

se traduzcan en un plan de mejoramiento cuyas prioridades y áreas relevantes sean aquellas compartidas por la comunidad.

c) La disponibilidad de información es indispensable para el análisis de fortalezas y debilidades. En este sentido, el proceso debe considerar mecanismos adecuados de recolección de la información existente y de generación de la nueva información que se estime necesaria, seleccionándola sobre la base de los patrones contra los cuales la unidad se evaluará, a fin de cumplir efectivamente con los objetivos trazados. Pueden distinguirse dos tipos de información, la información cuantitativa (dura) referida a insumos, procesos y resultados - que usualmente existe en las distintas unidades, aunque algo dispersa y desordenada - y la información relativa a opiniones de académicos, estudiantes y actores del medio externo - que habitualmente es generada durante el proceso mediante cuestionarios, entrevistas y grupos focales. Lo importante, sin embargo, es que durante la recolección y generación de información, ésta sea debidamente discriminada y sistematizada, de tal manera que permita emitir juicios fundados acerca del cumplimiento de los patrones de evaluación. Es conveniente recordar que a menudo se presenta la tentación de reunir y generar más información que la necesaria, situación que puede entorpecer el posterior proceso de análisis de la misma. Con todo, es conveniente señalar que los procesos de evaluación, toda vez que se insertan en un modelo de gestión, suelen contribuir a instalar y a desarrollar sistemas de información y capacidades de análisis de la misma. Cabe destacar que, en estricto rigor, la función de reunión y generación de información, es una tarea que puede descansar en instancias institucionales, externas a la unidad.

d) Finalmente, el proceso de autoevaluación necesariamente debe estar orientado a la búsqueda de resultados concretos de mejoramiento de la calidad, los que sólo pueden alcanzarse a través de un compromiso activo de una fracción importante de la comunidad académica asociada a la unidad. La identificación de fortalezas y debilidades no tiene mayor sentido si no se traduce en decisiones que permitan organizar la acción de la unidad en función de la mantención de las primeras y la superación de las segundas. Es necesario, también, identificar y definir criterios de priorización para abordar las tareas que surjan de la autoevaluación, las que suelen superar la capacidad de acción inmediata de una unidad o institución. Por esta razón, es esencial analizar y discutir los resultados que surjan de la evaluación en función de las perspectivas realistas de cambio, ya sea en el corto, mediano o largo plazo, y llegar a planteamientos compartidos tanto en lo que se refiere al diagnóstico como a las acciones que será necesario desarrollar.

## Requisitos para una autoevaluación efectiva

Además de las diversas condiciones que caracterizan y definen al proceso de autoevaluación, mencionadas en el punto anterior, es posible identificar algunos requisitos mínimos que deben tenerse presente cuando una carrera o programa decide desarrollar una autoevaluación.

En efecto, la experiencia muestra que hay un conjunto de requisitos que deben asegurarse antes del inicio del proceso y que, en el caso de no cumplirse pueden poner en serio riesgo su desarrollo. Esto es particularmente importante, por cuanto - al igual que otros procesos que se desarrollan al interior de las instituciones -

si la autoevaluación fracasa, la posibilidad de repetirla exitosamente en el futuro se ve altamente dificultada.

Quien o quienes estén fomentando y organizando la realización de un proceso autoevaluativo, deben a su vez verificar la existencia de los requisitos que se señalan a continuación. En el caso de que alguno de los requisitos no se encuentre suficientemente garantizado, la experiencia indica que es preciso tomar el tiempo necesario e implementar todas las acciones indispensables para contar con los requisitos del proceso, y sólo una vez revertida la situación, tomar la decisión de iniciar el proceso en propiedad.

Los requisitos que deben cautelarse para desarrollar un proceso exitoso son:

a) Debida comprensión del sentido y alcances del proceso. La autoevaluación con fines de acreditación tiene un sentido propio y alcances vinculados con resultados de mejoramiento de la calidad. Es común que este proceso sea confundido con (o pretenda utilizarse como) un mecanismo de regulación externa de la oferta, de homogeneización de los currículos, de evaluación y calificación de los académicos, de racionalización de los recursos humanos, materiales o de procesos, entre otros. Ninguno de los anteriores propósitos tienen efectivamente algo que ver con un proceso de autoevaluación, así como ha sido planteado en este manual y, en el caso de que existan confusiones al respecto, se pierde su sentido y alcances, se corrompe su naturaleza y se impide su adecuado desarrollo. La comunidad decidida a iniciar una autoevaluación debe comprender exactamente de qué se trata, generando una situación de confianza y espacios abiertos a una participación activa y comprometida con el mejoramiento de la calidad. Este requisito se encuentra fuertemente vinculado a la motivación interna de autoevaluarse, el cual también es un requisito indispensable, así como se sostiene a continuación.

b) Motivación interna. Muchas veces, es posible distinguir un sinnúmero de motivaciones externas válidas que impulsan el desarrollo del proceso de autoevaluación. Sin embargo, debe tenerse presente que el proceso involucra una carga de trabajo considerable y por lo tanto, es necesario distinguir si existen motivaciones internas al nivel de la unidad en evaluación, que permitan movilizar adecuadamente a sus distintos actores, más allá de las justificaciones provenientes del medio externo o de las decisiones de la autoridad. Temas tales como la necesidad de reforma curricular, cambios en el perfil de los estudiantes, la necesidad de planificación en determinadas áreas de desarrollo, entre otras, son ocasiones para perfilar adecuadamente el proceso, dándole las características particulares y ‘a la medida’ de la propia unidad en evaluación. En consecuencia, la carrera o programa que decide autoevaluarse debe tener una motivación interna real, que sea fuente de ánimo a lo largo de todo el proceso.

c) Apertura a una mirada externa y compromiso con los resultados del proceso. La autoevaluación, definida como un ejercicio interno exclusivo es relevante, pero limitada desde el punto de vista de un sistema de regulación o mejoramiento de la calidad. La autoevaluación debe desarrollarse teniendo presente que se trata de un proceso que posteriormente se someterá a una mirada externa de evaluadores calificados, y por tanto exige que los actores estén dispuestos a compartir su experiencia y permitir que pares evaluadores externos analicen el proceso que han llevado a cabo, validen sus resultados y emitan un juicio externo y confidencial de evaluación. Las comisiones de pares evaluadores se designan con el acuerdo de las auto-

ridades de las carreras evaluadas, precisamente con el objetivo de que sus opiniones sean reconocidas y cuenten con la necesaria legitimidad académica y profesional. Es por tanto necesario que desde el comienzo del proceso de autoevaluación los participantes sepan y acepten que sus resultados sean analizados por pares externos, con el fin de validar y contribuir a legitimar las conclusiones alcanzadas.

d) Apoyo explícito y compromiso auténtico de las autoridades. La autoevaluación exige que las autoridades institucionales, así como las correspondientes a la unidad en evaluación, efectivamente le otorguen alta prioridad, de manera de asegurar que ésta no se vea postergada o afectada por otros procesos propios de la institución. Este apoyo debe ser explícito, respaldando las funciones, etapas y mecanismos a través de los cuales se llevará a cabo la autoevaluación y, en consecuencia, eliminando la posibilidad de que sus conclusiones sean ignoradas o puestas en tela de juicio. Por otra parte, y considerando que el desarrollo del proceso requiere de un adecuado nivel de autonomía en la gestión, tanto del comité de autoevaluación en la unidad como de su coordinador, las autoridades debieran depositar formalmente las atribuciones necesarias en dichas instancias. El apoyo y compromiso de las autoridades debe asegurarse antes de iniciar el proceso y vincularse no sólo a la legitimidad de las posibles conclusiones sino también a las acciones de mejoramiento que como resultado será necesario desarrollar.

e) Recursos mínimos: El proceso de autoevaluación requiere de un cierto nivel de recursos humanos y financieros que deben ser asegurados antes de su inicio. Tanto el comité de autoevaluación como, en especial, su coordinador, deben tener garantizado el tiempo suficiente para desarrollar el proceso de acuerdo a la complejidad propia de la unidad. Dicho tiempo debe ser tiempo real, asignado directamente a las funciones requeridas. Asimismo, y dependiendo de las características del proceso, se requiere de recursos humanos y económicos adicionales, destinados a apoyar las tareas que es preciso desarrollar y financiar: talleres y seminarios, aplicación de instrumentos de recolección de información, análisis de datos, etc. Finalmente, a menudo deben considerarse recursos económicos destinados a financiar el proceso de evaluación externa.

## La decisión de autoevaluarse

Así como se planteó en el punto anterior, el proceso de autoevaluación se inicia en el momento en que una carrera o programa decide evaluarse. Dicha decisión debe considerar el aseguramiento de los requisitos para la autoevaluación antes señalados. Cuando no se encuentran garantizados los requisitos, y existe la voluntad de iniciar un proceso de evaluación con las características que hemos descrito, quienes se encuentran promoviendo su realización pueden adoptar medidas correctivas que permitan generar un ambiente apropiado y superar los problemas coyunturales.

Entre éstas, tal vez las primeras y más importantes son aquellas dirigidas a asegurar la comprensión de las características del proceso por parte de las autoridades, con el fin de obtener su respaldo y compromiso. Proporcionar información completa y consistente acerca de los procesos desarrollados en otras instituciones y organizar reuniones de trabajo con autoridades y académicos que han participado de procesos parecidos puede contribuir de manera eficaz a familiarizar a las autoridades con las bondades de un proceso muchas veces poco conocido.

Asimismo, trabajar con la comunidad académica en la identificación de elementos compartidos de diagnóstico, la percepción de posibles mejoras en plazos relativamente breves, la identificación de algunos incentivos asociados a los resultados de la evaluación, pueden ser instancias útiles para incrementar la motivación, que también puede reforzarse a través del contacto con otros académicos que hayan pasado por situaciones parecidas.

Por último, si es necesario desarrollar competencias técnicas asociadas a la autoevaluación, es posible obtener el apoyo de expertos o del equipo de facilitadores que se ha constituido en torno a la CNAPE, realizar pasantías en instituciones u organismos especializados nacionales o extranjeros, obtener el apoyo de consultores o facilitadores con experiencia u otras medidas de este tipo. Nuevamente, la experiencia de otras unidades (en la misma o en otra institución) que han pasado por procesos semejantes, constituye una fuente extremadamente provechosa de información, motivación y respaldo. Sin embargo, es preciso recordar que, siendo éstas estrategias eficaces, nada sustituye la acción de personas pertenecientes a la unidad que estén en condiciones de conducir el proceso de manera participativa.

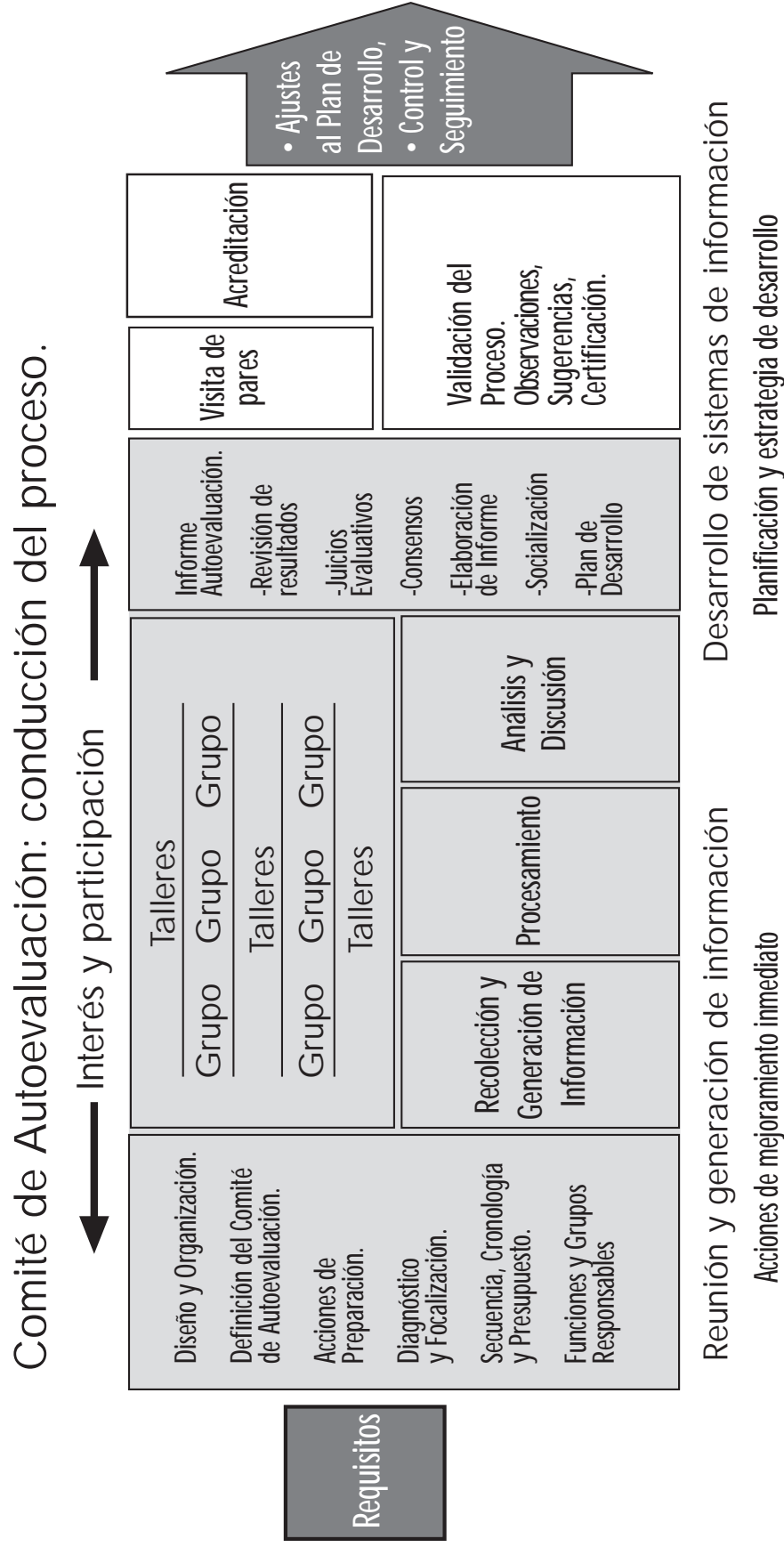
Junto con trabajar para asegurar la presencia de los requisitos, resulta necesario socializar los patrones respecto de los cuales se efectuará la evaluación. Como ya se ha señalado, estos patrones consisten básicamente en los fines y propósitos de la unidad y en los estándares y criterios de evaluación previamente definidos para la carrera. La identificación de estos patrones y su peso relativo son temas respecto de los cuales es importante llegar a acuerdos desde el comienzo del proceso, de modo que las conclusiones de la evaluación no sean posteriormente desconocidas.

## Etapas del proceso autoevaluativo.

No existe ninguna ‘receta’ definida para organizar el proceso, toda vez que, como ya hemos señalado, éste debe organizarse de acuerdo a las características propias de la unidad en evaluación. Existen, en consecuencia, diversos modelos de organización de éste.

A continuación presentamos un modelo de evaluación que, a nuestro juicio, sintetiza las distintas etapas y componentes del proceso:

Figura 3. Etapas y componente del proceso de autoevaluación.



## Diseño y organización del proceso.

Una etapa clave para el buen desarrollo de un proceso autoevaluativo, es su diseño y organización.

Una vez que se ha decidido iniciar la autoevaluación de una carrera, y se ha verificado la existencia de los requisitos, comienza la etapa de diseño y organización de la autoevaluación propiamente tal, usualmente a través de la realización de un seminario o reunión ampliada, en la que participa toda la comunidad académica.

Es recomendable que en dicha reunión estén presentes, al menos al comienzo, las autoridades de la institución y que en esa ocasión manifiesten el apoyo oficial a su realización. Asimismo, es útil contar con la presencia de algún experto en evaluación y acreditación, o con representantes de otras unidades que hayan pasado por el proceso, con el fin de resolver posibles dudas acerca del proceso que se está iniciando.

La reunión inicial es el momento en que, colectivamente, la carrera o programa revisa si efectivamente se dan las condiciones y se cumplen los requisitos para llevar a cabo el proceso, o bien si es necesario adoptar medidas que permitan su inicio una vez que existan las condiciones necesarias.

Para ello, la reunión de inicio debe contemplar materias tales como las siguientes:

- la socialización del sentido y alcances de la autoevaluación
- los criterios de evaluación y su relación con los propósitos y perfil de egreso de la carrera,
- el análisis de cada una de las etapas que considera la autoevaluación, y
- la definición de un coordinador y un comité de autoevaluación.

Esta reunión debe ser participativa y permitir que la comunidad académica sienta como propio el proceso que se inicia. Por lo mismo, una de las materias que es positivo que la comunidad desarrolle en esta reunión, es la definición de los responsables de conducir y coordinar el proceso en todas sus etapas, y el establecimiento de una estrategia que permita una amplia y permanente participación.

Para la definición del comité de autoevaluación y de su coordinador se sugieren algunos criterios, a saber:

- Que el coordinador sea un académico ampliamente reconocido al interior de la carrera y que cuente con el liderazgo necesario para conducir el proceso, así como con las competencias técnicas que éste requiere.
- Que pueda dedicar el tiempo requerido para cumplir con su función, el que de acuerdo a la experiencia recogida, debiera ser del orden de una media jornada, dependiendo de las características de la carrera.
- Que la composición del comité refleje las distintas sensibilidades existentes al interior de la carrera, sin que esto signifique una distribución o 'cuoteo' de cargos. Lo importante es que los miembros que en definitiva conformen el comité, sean idóneos, estén motivados y cuenten con legitimidad y respaldo entre los miembros de la comunidad académica y las autoridades de la institución.

- Que los miembros del comité y el coordinador no sean representantes directos de las autoridades (lo que podría conducir a que el comité se vea como un instrumento ‘del poder’ de la institución o de la carrera), ni se encuentren completamente al margen de los procesos de toma de decisiones (lo cual reduciría su capacidad de convocatoria y la legitimidad de los resultados obtenidos). Los miembros del comité deben ser los representantes de la comunidad académica y es a ésta a la que deben responder por el cumplimiento de sus funciones. Deben contar con el respaldo suficiente, otorgado tanto por las autoridades como por la comunidad, para poder desarrollar con la debida independencia sus funciones.
- Que el número de miembros del comité es variable y debe responder a las características de la carrera. Con todo, es preciso considerar un número de miembros que permita un trabajo eficaz. Usualmente se recomienda que el comité esté integrado por no menos de 3 personas y no más de 10.

Una vez que existe un acuerdo general acerca de la composición del comité, y ha sido designado el coordinador del proceso, deben iniciarse las acciones concretas asociadas al diseño y organización del proceso.

Se recomienda que el comité de autoevaluación elabore un diagnóstico preliminar acerca de los temas en los cuales podría centrarse el proceso. Para estos efectos, debiera utilizar los resultados u orientaciones de anteriores procesos de evaluación formales o informales realizados por la unidad o la institución (claustro, retiros, diagnósticos para elaborar planes estratégicos o de desarrollo, evaluación curricular, evaluación de la dirección de docencia, etc.). Con dichos antecedentes disponibles, se sugiere identificar algunas áreas críticas, a las que el proceso pueda dedicar mayor atención. Lo anterior es especialmente importante para los casos en que la autoevaluación se desarrolla por primera vez, ya que frecuentemente la carrera se plantea objetivos excesivamente amplios y no tiene la experiencia que le permita enfrentarlos adecuadamente. Lo anterior no significa que no se aborden las demás áreas, sino que el foco de atención estará puesto en aquellas que, a juicio de la comunidad, son prioritarias.

Una vez definido el foco de evaluación, el comité debiera programar las actividades, de acuerdo a las etapas que se señalan más adelante y al tiempo previsto para el desarrollo completo del proceso. La experiencia indica que una autoevaluación, adecuadamente coordinada y organizada, puede realizarse en un período de seis a ocho meses.

La programación debe incluir la secuencia de actividades y cronología, la distribución de las diversas funciones, asegurando una amplia participación, y la estimación básica de los recursos que se requerirán y que deberán solicitarse a las autoridades correspondientes.

Por último, dicha programación debiera ser conocida y aprobada por la comunidad que ha decidido desarrollar la autoevaluación.

Se acompaña en la segunda parte de este Manual, material para la realización de un taller de introducción y uno de autoevaluación. Este material puede servir para la preparación de la reunión de socialización inicial.

## Conducción del estudio: recolección, generación, procesamiento y análisis de información.

El desarrollo de un proceso de autoevaluación exige rigurosidad metodológica en la recolección, generación, procesamiento y análisis de la información, toda vez que es ésta la que otorga validez y pertinencia a las conclusiones del proceso y a la definición de fortalezas y debilidades de la carrera, en sus diversas áreas de desarrollo.

El siguiente paso que debe dar el comité de autoevaluación es identificar y reunir toda la información sustantiva existente sobre las diversas áreas que serán objeto de evaluación de acuerdo a los criterios de evaluación, los propósitos internos y el perfil de egreso. Al respecto, cabe recordar que es conveniente seleccionar sólo aquella información que resulta más relevante para emitir un juicio fundado acerca de los objetivos del estudio.

Para poder emitir juicios respecto de los objetivos del estudio, es preciso reunir información que puede clasificarse de la siguiente manera:

**Información descriptiva de carácter cualitativo.** Corresponde a aquellos antecedentes que dan cuenta de los insumos, procesos y resultados a partir de una exposición válida de actores que se estiman relevantes. Como algunos ejemplos podemos mencionar el perfil del estudiante que ingresa, la descripción del proceso de evaluación de académicos o las competencias demostradas por egresados, entre otros.

**Información descriptiva de carácter cuantitativo.** Corresponde a los datos duros que proporcionan evidencia del estado actual y la evolución de diversos indicadores vinculados a estudiantes (matrícula, retención, notas), académicos (número, dedicación horaria, títulos y grados), recursos e infraestructura (metros cuadrados, número de libros y revistas, relación estudiantes/recursos computacionales), etc.

**Información analítica elaborada sobre la base de los datos cualitativos y cuantitativos recogidos,** y que se refiere a la interpretación y contextualización de la información en el marco de las características de la unidad. Esto incluye, por ejemplo, el análisis de series de datos y su correspondiente análisis, una discusión de las tendencias observadas o la vinculación entre antecedentes cualitativos (tales como políticas de admisión) y datos cuantitativos (cifras de reprobación o deserción).

**Información de opinión.** Corresponde al juicio emitido por diversos actores de la comunidad respecto del desempeño y calidad de la carrera en sus diversas áreas de desarrollo; usualmente es recogida a través de instrumentos como encuestas, cuestionarios, grupos focales (*focus groups*), etc.

Todas las carreras, y las instituciones a las que pertenecen, cuentan con información acerca de su quehacer, la que ha sido generada como resultado de múltiples procesos internos. No obstante lo anterior, debe tenerse presente que la recolección y generación de información que exige la autoevaluación debe realizarse en función de los objetivos de la misma, de modo que no toda la información existente es útil y válida para este proceso. En consecuencia, los encargados del proceso deberán ser selectivos en su recolección y desarrollar los instrumentos más indicados para reunir la faltante.

Para los efectos de reunir, procesar y analizar la información, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, ha elaborado su “Guía de Formularios para la Recolección de Antecedentes para la Acreditación de Carreras”. Esta guía está

estructurada sobre la base de los criterios de evaluación de la CNAP e identifica la información cualitativa, cuantitativa y de opinión, necesaria para pronunciarse respecto de cada uno de dichos criterios. Asimismo, los formularios recogen información general, comprendiendo todas las áreas de desarrollo de una carrera, en el entendido de que cada carrera deberá, posteriormente, analizar aquella que resulte de interés, de acuerdo a los objetivos de su estudio.

El trabajo de recolección y procesamiento de la información puede ser eficazmente apoyado ya sea por personal administrativo asignado por la unidad o por oficinas institucionales dedicadas a estos fines.

En la segunda parte del presente manual, se acompaña material para la realización de un taller destinado a apoyar esta etapa del proceso.

Una vez recolectada la información, y para los efectos de su análisis e interpretación, es recomendable que el comité de autoevaluación designe subcomisiones de trabajo por tema, de acuerdo a los requerimientos que se van identificando. Esta división no sólo permite que el trabajo sea más expedito y ágil sino que, sobre todo, establece mecanismos e instancias de participación. El análisis de la información consiste, básicamente, en emitir juicios de evaluación sobre los criterios de evaluación, los propósitos internamente definidos y el perfil de egreso, como se describe en la etapa siguiente.

## Elaboración del Informe de Autoevaluación.

Una vez realizado el trabajo de recolección, procesamiento y análisis de la información, es preciso hacer una primera revisión de los antecedentes arrojados por el proceso, contrastándolos con los objetivos de la autoevaluación. Luego, se organiza una discusión ampliada de los resultados obtenidos, con el fin de llegar a diagnósticos y propuestas compartidas, que permitan que los diversos actores se apropien debidamente de las conclusiones.

Es altamente recomendable que esta labor se realice en talleres de trabajo, a los cuales pueda convocarse a distintos representantes de la comunidad que aporten visiones complementarias entre sí. El trabajo del comité de autoevaluación será sistematizar el juicio de la comunidad, identificando fortalezas y debilidades que hayan surgido del análisis, jerarquizándolas, ponderando debidamente la opinión de los distintos estamentos de acuerdo a los temas analizados, y generando los consensos necesarios.

El conjunto de antecedentes y conclusiones resultante del proceso descrito debe presentarse en un informe preliminar que recoja y sistematice los aspectos más relevantes, identifique fortalezas y debilidades de acuerdo a los criterios de evaluación y, en definitiva, emita un juicio global acerca de la calidad de la carrera auto evaluada. A este informe preliminar debe anexarse la información de respaldo sobre la cual se sustentan los juicios emitidos.

Dicho informe se difunde luego a la comunidad, con el fin de recoger las observaciones que surjan de su lectura. Sobre esta base, el comité de autoevaluación redac-

ta el informe final, que se presentará a los pares evaluadores externos con el fin de que éstos procedan a utilizarlo como marco de referencia y guía de su visita.

El informe final de autoevaluación debe reflejar la situación real de la carrera y prepararse teniendo presente que será leído por pares evaluadores, que si bien son expertos en la disciplina o la profesión respectiva, desconocen las particularidades de la unidad.

Un informe de autoevaluación debe contener, a lo menos, los siguientes capítulos:

### 1) Marco de referencia.

Este capítulo consta de dos partes: una primera en la que se establece con claridad el Proyecto Académico de la unidad que ofrece la carrera, tomando en consideración esencialmente el contexto institucional, la naturaleza de la formación ofrecida y los resultados esperados, en términos del perfil de egreso deseado.

La segunda proporciona una descripción de las condiciones en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, el perfil de los estudiantes, la planta docente y los recursos que la institución proporciona para el aprendizaje (tales como equipos, laboratorios, bibliotecas, etc.), así como todo otro elemento que a juicio del comité de autoevaluación permita interpretar de manera más confiable y fidedigna los antecedentes proporcionados.

### 2) Evaluación de la calidad de la formación entregada.

En este capítulo, los responsables de la carrera presentan su evaluación acerca del grado en que se cumplen los criterios establecidos y las metas y propósitos de la carrera, incluyendo los antecedentes verificables que sustentan sus afirmaciones.

El texto se organiza sobre la base de los criterios de evaluación, tomando en consideración las prioridades institucionales. Respecto de cada uno de los criterios de evaluación, deben señalarse las fortalezas y debilidades identificadas, así como las medidas propuestas para superar las deficiencias.

La consideración de las prioridades y énfasis institucionales, permite que el informe resultante tenga sentido, no sólo para efectos de la validación de pares a que sea sometido o para la agencia acreditadora que adoptará un juicio, sino especialmente para la propia unidad, transformándose en un instrumento útil para la gestión.

Por último, el informe debe considerar un análisis especial del proceso de autoevaluación desarrollado, en el que se describen las actividades realizadas, las principales dificultades que se presentaron durante el proceso y las sugerencias o recomendaciones que se entregan para la realización de futuros procesos de autoevaluación.

### 3) Conclusiones y plan de mejoramiento.

Sin perjuicio de que el informe debe seguir el orden de los criterios de evaluación, es necesario que se organicen los resultados de la evaluación en un capítulo final, en el que se asignan prioridades a los resultados y se establece un plan de trabajo debidamente fundamentado. Así como es importante señalar de qué manera se abordarán los distintos aspectos seleccionados para el plan de trabajo, es necesario indi-

car también qué se hará frente a los problemas que no se considera necesario (o posible) solucionar en el corto o mediano plazo.

Por consiguiente, tomando en consideración los propósitos internos, el perfil de egreso que la unidad ha convenido y la evaluación por criterios señalada en el punto anterior, el comité de autoevaluación debe señalar las conclusiones más relevantes que han surgido del proceso.

Junto con identificarlas, ya sea asociadas a fortalezas o debilidades, se recomienda que el comité señale las acciones y las medidas correctivas inmediatas que se fueron aplicando durante la evaluación y, especialmente, las vías de solución, mejoramiento y desarrollo previstas para enfrentar los aspectos definidos como prioritarios. No se trata, necesariamente, de establecer aquí un plan de desarrollo de la carrera, sino más bien, establecer las principales orientaciones de desarrollo futuro definiendo cuáles son las prioridades en materia de mejoramiento de la calidad.

Este capítulo puede convertirse en un instrumento extremadamente útil para la gestión de la carrera. En efecto, si bien las políticas de desarrollo a que éste dé origen deben ser aprobadas por las autoridades de la carrera y la institución, toda vez que pueden significar un compromiso de recursos, la identificación de las acciones que la propia comunidad académica puede emprender y la definición de prioridades a partir del consenso de los principales actores de la unidad proporcionará antecedentes valiosos para la toma de decisiones y orientará fundadamente el trabajo futuro.

#### 4) Anexos

Con el objeto de asegurar que el Informe contiene la documentación de respaldo necesaria, sin atentar contra la legibilidad y manejo de sus contenidos, es aconsejable que el grueso de los antecedentes de respaldo se proporcione en anexos. Estos pueden considerar elementos tales como:

- formularios contenidos en la Guía para la presentación de antecedentes elaborada por la CNAP, debidamente completos,
- información cuantitativa y cualitativa de respaldo,
- informes y resultados de otros procesos de evaluación y/o acreditación,
- reglamentos y otra documentación que a juicio de los informantes constituya elementos de juicio necesarios,
- convenios con otras instituciones o vínculos establecidos con el sector externo que sean pertinentes a la evaluación realizada.

Se acompaña en la segunda parte del Manual, material para la realización de un taller de preparación del informe de autoevaluación que contiene orientaciones para su elaboración y estructura.

# Capítulo 3

## PATRONES DE EVALUACIÓN

### Perfil de egreso Criterios de evaluación.

---

La Comisión ha establecido dos parámetros fundamentales para definir calidad en el contexto de los procesos de acreditación:

El primero se refiere a la consistencia interna, esto es, el grado de ajuste de las acciones y resultados de una unidad con las prioridades institucionales y los propósitos declarados para la carrera o programa. Los propósitos de la carrera deben ser consistentes con la misión y propósitos de la institución en la que se inserta.

El segundo parámetro está dado por los requerimientos, normas o criterios establecidos por la comunidad académica o profesional directamente vinculada a la carrera. Estos requerimientos suelen expresarse como un núcleo duro, esencial, de conocimientos o competencias que todo profesional o técnico en el área debe dominar.

La Comisión, por consiguiente, espera que cada unidad responsable de una carrera que aspira a la acreditación establezca su propia síntesis, tomando en consideración los requerimientos de la profesión, a la luz de las prioridades institucionales, y la exprese en un perfil de egreso que le sea propio.

### Perfil de egreso

El perfil de egreso definido para la carrera debe entenderse como el conjunto de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que todo egresado debe dominar como requisito para obtener el título habilitante para ejercer su profesión y constituye el marco de referencia para la aplicación de los criterios de evaluación. En otras palabras, el perfil de egreso define qué es lo que la unidad espera lograr, y

los criterios de evaluación definen las expectativas acerca de la forma en que se organiza para hacerlo.

Como se señaló más arriba, el marco para la evaluación de las carreras es el perfil de egreso, formulado sobre la base de los dos elementos esenciales señalados (las normas de la profesión y las orientaciones institucionales). En el caso de algunas carreras<sup>2</sup>, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado ha definido, a través del trabajo de los respectivos Comités Técnicos, el perfil de egreso básico, es decir, ha hecho explícitos los requerimientos que la comunidad disciplinaria o profesional correspondiente plantea para los profesionales titulados en el área. Este núcleo esencial o mínimo de competencias así definido es el que dichas carreras deben considerar como normas de la profesión al momento de establecer su propio perfil de egreso.

En el caso de la gran mayoría de las carreras para las cuales no se ha completado este ejercicio, será la unidad correspondiente la que deberá identificar cuál es esta norma al momento de establecer su propio perfil de egreso, para lo cual es conveniente tomar en consideración los siguientes elementos:

- 1) Estado de desarrollo y actualización de los fundamentos científicos, disciplinarios o tecnológicos que subyacen a la formación que se propone entregar.
- 2) Orientaciones fundamentales provenientes de la declaración de misión y los propósitos y fines de la institución en la cual se inserta la unidad responsable de la carrera.
- 3) Consulta al medio profesional en el cual otros titulados de la carrera se desempeñan satisfactoriamente. Esto permitirá identificar el tipo de competencias necesario, considerando tanto aquellas directamente vinculadas al área de desempeño técnico como las de tipo general que condicionan la calidad de dicho desempeño.

El perfil de egreso (o, en otras palabras, el conjunto de objetivos educacionales que la unidad pretende alcanzar durante el proceso de formación de la carrera) constituye el marco de referencia para que la unidad organice su proceso formativo. Así, la estructura curricular, los recursos humanos, los elementos de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje, la modalidad de enseñanza y los aspectos pedagógicos, la infraestructura y los recursos físicos, deben ordenarse en función del logro de dicho perfil. La evaluación de estos aspectos está contenida en los criterios de evaluación.

Entendido así el perfil de egreso, es posible percibir que éste debiera considerar no sólo las competencias técnicas propias de la carrera sino también un conjunto de conocimientos prácticos que permitan utilizar de manera óptima dichas competencias técnicas. En general, estos conocimientos prácticos se refieren principalmente a dos tipos de competencias: unas fundamentales, que consideran capacidades básicas (tales como manejo del lenguaje), capacidades analíticas (pensamiento creativo, resolución de problemas, aprendizaje permanente) y actitudes personales, y otras de tipo práctico, que incluyen la organización de los recursos (tiempo, dinero, materiales, personas), el trabajo en equipo, la adquisición, evaluación y uso de información, la comprensión de interrelaciones complejas en la organización y ajuste de tareas y la capacidad para usar tecnologías de aplicación general (equipos, computadores).

---

<sup>2</sup> Este trabajo se ha hecho para las carreras que, de acuerdo con las disposiciones de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, deben otorgar un grado de licenciado con anterioridad al título profesional.

## Criterios de evaluación.

Los criterios establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado definen las expectativas que, respecto de los principales rubros de análisis, deben satisfacer las unidades responsables de la carrera, en el marco del perfil de egreso definido de acuerdo a los planteamientos señalados en el punto anterior.

Estos rubros de análisis son los siguientes:

- Propósitos
- Integridad
- Estructura organizacional, administrativa y financiera
- Estructura curricular
- Recursos humanos
- Efectividad del proceso de enseñanza – aprendizaje
- Resultados del proceso de formación
- Infraestructura, apoyo técnico y recursos para la enseñanza
- Vinculación con el medio

Los criterios están formulados de manera esencialmente cualitativa, dejando amplios grados de libertad para que cada institución organice su funcionamiento de la manera que le parezca más adecuada.

Para cada criterio se señala la formulación general que describe lo que se espera que la unidad responsable de la carrera cumpla satisfactoriamente. A continuación, esta formulación se desglosa en un conjunto de aspectos que pretenden establecer con mayor claridad los componentes que es necesario tomar en cuenta al momento de realizar la evaluación, con el fin de sustentar los juicios que se formulen.

En la formulación de los criterios se ha utilizado una nomenclatura que permite distinguir entre aquellos requisitos considerados esenciales y los que son deseables. Los primeros se formulan en términos de lo que la unidad *debe* cumplir, y los segundos se señalan con el término *debiera*.

Como se señaló anteriormente, el enfoque es esencialmente cualitativo, y corresponde a la unidad, durante el proceso de autoevaluación, demostrar la forma en que se organiza para cumplir cada uno de los criterios. En el curso de la autoevaluación, la unidad deberá recoger y analizar la información pertinente que permita fundamentar apropiadamente sus juicios acerca de los criterios. Para facilitar esta tarea, la Comisión ha desarrollado una Guía de Formularios, que se encuentra a disposición de todas las unidades que desarrollen procesos de autoevaluación.

### 1. Propósitos

*La unidad en la cual se inserta la carrera debe contar con una declaración explícita de propósitos claramente definidos y susceptibles de verificación posterior, concordante con la misión y propósitos de la institución a la cual pertenece. Asimismo, el programa o carrera debe contar con una clara definición de sus metas y objetivos, incluyendo el perfil de egreso del profesional que pretende formar. Por último, es esencial que existan mecanismos que permitan evaluar el logro de los propósitos definidos.*

1.1. La unidad debe formular explícitamente sus propósitos de tal manera que éstos permitan establecer las metas y objetivos de la carrera, definir prioridades y tomar decisiones. La misión debe incluir la identificación de aspectos significativos tales como:

- declaración de principios,
- énfasis básico y peso relativo de las distintas funciones institucionales (docencia, investigación, extensión, servicios), e
- impacto esperado en el entorno y usuarios de la unidad y la carrera.

1.2. La misión, propósitos y objetivos de la unidad deben ser coherentes con la misión y el proyecto de la institución en la que está inserta, enunciarse de manera clara y concisa, y ser conocidos y comprendidos por las autoridades académicas y administrativas y por el cuerpo docente de la unidad.

1.3.. La unidad debe definir con claridad los conocimientos, habilidades y actitudes que configuran el perfil de egreso esperado para sus estudiantes, y demostrar que en dicha definición ha tomado en cuenta los siguientes antecedentes:

- a) Estado de desarrollo y actualización de los fundamentos científicos, disciplinarios o tecnológicos que subyacen a la formación que se propone entregar.
- b) Orientaciones fundamentales provenientes de la declaración de misión y los propósitos y fines de la institución en la cual se inserta la carrera.
- c) Consulta al medio profesional en el cual profesionales del área se desempeñan satisfactoriamente.

1.4. La unidad debe demostrar que tiene y aplica mecanismos que permiten la evaluación periódica de la misión, propósitos y objetivos de la carrera, así como su ajuste.

## 2. Integridad

*La unidad debe demostrar sus condiciones para avanzar responsablemente en el cumplimiento de sus propósitos. Debe, asimismo, proporcionar información completa, clara y realista a los usuarios de sus servicios y a sus miembros y respetar las condiciones esenciales de enseñanza en que se matricularon sus alumnos.*

2.1. La unidad debe organizar y conducir los procesos de toma de decisiones en virtud de los propósitos y objetivos que se ha dado, avanzando responsablemente en el logro de los mismos.

2.2. Los programas, recursos y equipamiento de que dispone la carrera deben guardar relación con sus propósitos.

2.3. La unidad debe cuidar que exista un adecuado equilibrio entre el número de alumnos que ingresan a cada curso y el total de recursos del programa, considerando sus académicos, su infraestructura, equipamiento y su presupuesto.

2.4. La publicidad de la unidad, y en general, la información directa o indirectamente entregada al público, debe ser clara y expresar fielmente la realidad de la institución.

2.5. La unidad debe reunir y generar información completa acerca de los servicios que ofrece y sus principales características, la que debe ser difundida a los usuarios y a la comunidad en general. Asimismo, la unidad debe proporcionar a los estudiantes los servicios ofrecidos y respetar las condiciones esenciales de enseñanza bajo las cuales éstos ingresaron a la carrera.

2.6. La información relativa a los procesos académicos de los alumnos debe estar registrada adecuadamente y ser accesible para su consulta. Asimismo, la unidad debe contemplar mecanismos adecuados para corregir posibles errores en los registros.

2.7. El cuerpo directivo superior de la unidad debe adoptar sus decisiones con criterio académico. La unidad debe establecer procedimientos adecuados para resolver conflictos de intereses al momento de adoptar sus decisiones.

2.8. La unidad debe organizar y conducir los procesos de toma de decisiones de acuerdo a la ley y respectivos reglamentos. Asimismo, la unidad debe perfeccionar permanentemente las reglamentaciones y normativas internas de manera que los procesos de toma de decisiones sean públicamente conocidos y debidamente aplicados.

2.9. La unidad debe contar con un reglamento claro y ampliamente difundido donde se establezcan los derechos y deberes de los estudiantes, y se considere aspectos tales como carga docente, calificaciones, normas relativas a la promoción, plan de estudio y eliminación, procedimientos y disposiciones de homologación y convalidación de estudios previos, comportamiento estudiantil y otros.

2.10. La reglamentación académica y las normas aplicadas a los estudiantes, académicos y personal de apoyo debieran permitirles organizarse en función de sus intereses estamentales.

### 3. Estructura Organizacional, Administrativa y Financiera

*La unidad debe demostrar que dispone de un adecuado sistema de gobierno y que cuenta con una eficaz gestión institucional, administrativa y financiera, incluyendo mecanismos para evaluar el grado de cumplimiento de sus metas y objetivos.*

3.1. La unidad y la institución a la que pertenece deben tener una estructura organizacional, que facilite el logro exitoso de su misión y objetivos. La administración y la gestión de la unidad deben responder debidamente al desarrollo de las funciones establecidas en su misión y objetivos.

3.2. La unidad debe tener un cuerpo directivo superior, con responsabilidades, funciones y atribuciones claramente definidas.

3.3. Los académicos que desempeñan las funciones directivas superiores deben contar con las calificaciones y la experiencia necesarias. Dichas calificaciones y experiencia debieran incluir tanto antecedentes académicos como de gestión.

3.4. La unidad debe tender al mejoramiento de la calidad del servicio formativo que ofrece a través de un proceso de evaluación permanente. En el proceso de evaluación, la unidad debe utilizar instrumentos que le permitan progresar y fortalecer su capacidad de auto regulación, considerando los criterios generales y espe-

cíficos de evaluación y las recomendaciones que impartan entidades de acreditación reconocidas.

3.5. La organización de la unidad debe contar con adecuados mecanismos que permitan al cuerpo académico participar en la formulación de planes y programas, en el desarrollo de recursos humanos y en la identificación de los recursos educacionales requeridos.

3.6. En la unidad deben existir mecanismos de comunicación y sistemas de información eficaces y claramente establecidos, que faciliten la coordinación de sus miembros en las materias que son propias de sus funciones.

3.7. La unidad debe contar con los recursos financieros necesarios, para llevar a cabo satisfactoriamente las actividades que le son propias.

3.8. La institución en la cual se inserta la unidad debe garantizar la estabilidad y viabilidad financiera de ésta, ejerciendo una administración idónea y apropiada de los recursos financieros en función de los propósitos que la unidad ha definido. En este sentido, la administración financiera debe contemplar, a lo menos, una adecuada planificación y mecanismos eficaces de control presupuestario.

## 4. Estructura Curricular

*La unidad debe estructurar el currículo de la carrera en función del perfil de egreso previamente definido, considerando tanto las competencias directamente vinculadas al desempeño profesional como las de carácter general y complementario.*

4.1. El plan de estudios y los respectivos programas deben ser consistentes con la declaración de principios y objetivos de la unidad y con las definiciones y perfil de egreso de la carrera.

4.2. El plan de estudios y los respectivos programas deben ser coherentes, coordinados y de público conocimiento de los estudiantes.

4.3. Los programas de estudio de la carrera, deben integrar actividades teóricas y prácticas que garanticen la experiencia de los alumnos en labores de terreno. Asimismo, deben proporcionar instancias de vinculación con el medio externo a través de actividades tales como visitas técnicas y prácticas en instituciones afines.

4.4. Para el proceso de titulación, los estudiantes deben desarrollar una actividad en la que demuestren su capacidad para integrar la formación disciplinaria y profesional recibida, a través de: el desarrollo de tesis o proyectos profesionales refrendados con documentos evaluables y/o la realización de una práctica supervisada y evaluada, de acuerdo a los objetivos definidos en el plan de estudios.

4.5. La unidad debe contar con mecanismos o disposiciones que permitan evaluar periódicamente el plan de estudios y las programas, proponer modificaciones y evaluarlas en función de su actualización. Dicha evaluación debiera considerar opiniones internas y externas, de académicos, estudiantes, titulados, empleadores y otros cuerpos especializados cuando corresponda.

4.6. El plan de estudios debiera contemplar explícitamente objetivos de aprendizaje de carácter general, tales como:

- Comunicación: Capacidad para comunicarse de manera efectiva a través de el lenguaje oral y escrito, y del lenguaje técnico y computacional necesario para el ejercicio de la profesión.
- Pensamiento crítico: Capacidad para utilizar el conocimiento, la experiencia y el razonamiento para emitir juicios fundados.
- Solución de problemas: Capacidad para identificar problemas, planificar estrategias y enfrentarlos.
- Interacción social: Capacidad para formar parte de equipos de trabajo, y participar en proyectos grupales.
- Autoaprendizaje e iniciativa personal: Inquietud y búsqueda permanente de nuevos conocimientos y capacidad de aplicarlos y perfeccionar sus conocimientos anteriores.
- Formación y consistencia ética: Capacidad para asumir principios éticos y respetar los principios del otro, como norma de convivencia social.
- Pensamiento Globalizado: Capacidad para comprender los aspectos interdependientes del mundo globalizado.
- Formación Ciudadana: Capacidad para integrarse a la comunidad y participar responsablemente en la vida ciudadana.
- Sensibilidad estética: Capacidad de apreciar y valorar diversas formas artísticas y los contextos de donde provienen.

4.7. La unidad debe garantizar que la formación profesional se realiza en un ambiente de desarrollo intelectual y personal propio de una comunidad académica.

## 5. Recursos Humanos

*La unidad debe demostrar que cuenta con una dotación académica adecuada en número, dedicación y calificaciones para cubrir el conjunto de funciones definidas en sus propósitos. La unidad debe tener criterios claros y conocidos para la selección, contratación, perfeccionamiento y evaluación de su personal académico y administrativo.*

5.1. La unidad debe disponer de docentes idóneos, en número suficiente y con la dedicación necesaria, para cumplir sus funciones y objetivos en las distintas áreas de su quehacer.

5.2. La idoneidad del cuerpo docente debe establecerse tomando en consideración la formación recibida, su experiencia en el ámbito académico o profesional, o su producción en el campo científico, profesional o educativo.

5.3. La unidad debe establecer claramente las políticas, normas y mecanismos de incorporación, evaluación y promoción de los académicos, de acuerdo a los propósitos y objetivos que haya establecido previamente en su declaración de misión, reflejando su compromiso con calidad y la transparencia de los procedimientos.

5.4. La unidad debe contar con un sistema de perfeccionamiento docente que permita la actualización de sus académicos tanto en los aspectos pedagógicos como en los propiamente disciplinarios y profesionales. El sistema debiera considerar ac-

ciones tales como el acceso a programas de posgrado o postítulo, la asistencia a congresos y reuniones técnicas nacionales e internacionales, la realización de pasantías o el intercambio de académicos.

5.5. La unidad debe incentivar a sus académicos a participar en actividades de docencia, investigación, desarrollo tecnológico u otras que se deriven de su proyecto institucional. Asimismo, la unidad debiera contar con mecanismos que permitan a sus académicos participar en proyectos interinstitucionales con el objeto de compartir experiencias y fomentar la calidad de la formación de profesionales del rubro.

5.6. La unidad debe contar con mecanismos que permitan la evaluación y desarrollo de la actividad docente. Estos mecanismos debieran considerar la opinión de los estudiantes.

5.7. La unidad debe contar con personal administrativo, técnico y de apoyo debidamente capacitado, suficiente en número y dedicación horaria para cumplir adecuadamente sus funciones y cubrir las necesidades de desarrollo del plan de estudios.

## 6. Efectividad del Proceso de Enseñanza Aprendizaje

*La unidad debe poseer criterios de admisión claramente establecidos, públicos y apropiados a las exigencias de su plan de estudios. El proceso de enseñanza debe tomar en cuenta las competencias de los estudiantes y los requerimientos del plan de estudios, proporcionando oportunidades de aprendizaje teóricas y prácticas, según corresponda. La unidad debe demostrar que los mecanismos de evaluación aplicados a los estudiantes permiten comprobar el logro de los objetivos planteados en el programa de estudios.*

6.1. La unidad debe establecer claramente sus criterios y mecanismos de admisión de alumnos. Estos deben ser de conocimiento público y apropiados para que los estudiantes tengan oportunidad de alcanzar el grado y título profesional en un plazo razonable.

6.2. La unidad debe realizar un diagnóstico de la preparación de los alumnos que ingresan a la carrera, tomando en consideración los resultados de dicho diagnóstico en el diseño del plan de estudios y en el establecimiento de instancias de nivelación iniciales y oportunas.

6.3. La unidad debe demostrar que los mecanismos de evaluación aplicados a los estudiantes permiten comprobar el logro de los objetivos definidos, incluyendo aprendizaje cognoscitivo, la adquisición de destrezas prácticas y la habilidad para resolver problemas, según corresponda.

6.4. La unidad debe contar con normas claras relativas a los requisitos de graduación y titulación de sus estudiantes.

6.6. La unidad debe realizar un análisis sistemático de las causas de deserción de los estudiantes y definir acciones tendientes a su disminución progresiva.

6.5. La unidad debiera desarrollar mecanismos de orientación académica o tutoría de los alumnos, a fin de monitorear rigurosamente su desempeño académico a lo largo de la carrera, y aplicar las acciones o medidas que sea necesario.

## Resultados del Proceso de Formación

La unidad debe hacer un seguimiento de sus procesos académicos (tasas de retención, de aprobación, de titulación, tiempo de egreso, niveles de exigencia), así como desarrollar procesos de seguimiento de sus egresados. La unidad debiera también consultar a empleadores o usuarios de los profesionales que forma y utilizar los antecedentes recogidos en los procesos señalados para actualizar y perfeccionar los planes y programas de estudio e impulsar diversas actividades de actualización de los egresados.

7.1. La unidad debe medir la eficiencia de la enseñanza, tomando en consideración el tiempo medio real de egreso de los estudiantes con relación a la duración oficial de la carrera. En el tiempo, estos indicadores debieran tender a coincidir.

7.2. La unidad debe desarrollar procesos de seguimiento de egresados que le permitan conocer la forma en que se desempeñan, el ajuste percibido entre su formación y los requerimientos del medio laboral y sus necesidades de actualización y reciclaje.

7.3. La unidad debe establecer y utilizar vínculos con empleadores y eventuales fuentes laborales de la profesión.

7.4. La unidad debiera utilizar los antecedentes recogidos como fruto de los anteriores procesos para actualizar y perfeccionar los planes y programas de estudios e impulsar diversas actividades de actualización y formación continua de los egresados.

## 8. Infraestructura, Apoyo Técnico y Recursos para la Enseñanza

La unidad debe proporcionar las instalaciones y recursos (infraestructura, instalaciones, laboratorios, talleres, biblioteca, equipamiento, etc.) que sean necesarios para satisfacer plenamente sus propósitos, lograr los resultados de aprendizaje esperados y cumplir su proyecto de desarrollo. Estos deben ser apropiados en número y calidad, y encontrarse en buenas condiciones de mantención y actualización. La unidad debe asimismo demostrar que el proceso de enseñanza considera el uso adecuado y frecuente de los recursos. La unidad debiera tener y aplicar mecanismos claros para identificar y resolver las necesidades de adquisición y renovación de los recursos.

### 8.1. Biblioteca:

8.1.1. La unidad debe asegurar a sus docentes y estudiantes el acceso a una biblioteca que disponga de instalaciones, equipos, personal especializado y procesos técnicos que permitan proporcionarles una adecuada atención.

8.1.2. La biblioteca debe contar con una dotación suficiente de textos, libros, revistas científicas y otros materiales necesarios para la docencia, debidamente actualizados, concordantes con las necesidades del perfil de egreso, el plan de estudios y las orientaciones y principios institucionales.

8.1.3. La biblioteca debiera constituirse en un sistema de información con acceso a redes.

8.2. Recintos e instalaciones:

8.2.1. La unidad debe contar con infraestructura e instalaciones adecuadas, proporcionales al tamaño y a las actividades de la unidad, accesibles y seguras para sus miembros.

8.3. Laboratorios y talleres:

8.3.1. La unidad debe contar con talleres, laboratorios y equipamiento especializado en cantidad suficiente, actualizados y seguros, que faciliten el logro de los objetivos planteados en el plan de estudios.

8.4. Equipos:

8.4.1. La unidad debe disponer de recursos computacionales suficientes en cantidad, calidad y actualización, que permitan desarrollar las actividades propias de la carrera, aprovechando adecuadamente los adelantos tecnológicos vigentes.

8.4.2. La unidad debe disponer de los recursos de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje concordantes al nivel de desarrollo tecnológico propio de la carrera en sus aspectos disciplinarios, profesionales y pedagógicos.

8.5. La unidad debe garantizar a sus académicos y estudiantes el acceso oportuno a los recintos, instalaciones y biblioteca, considerando la disponibilidad de recursos educacionales, el horario de atención y los servicios prestados.

8.6. La unidad debiera cautelar que sus recintos e instalaciones sean accesibles a académicos, estudiantes y administrativos minusválidos.

8.7. Los docentes de la unidad deben desarrollar y mantener actualizados los materiales didácticos, guías y apuntes que faciliten el aprendizaje.

8.8. Los docentes deben estimular el uso de los recursos educacionales por parte de los estudiantes, desarrollando actividades que promuevan su capacidad de aprendizaje autónomo.

8.9. La unidad debe proveer las facilidades necesarias para llevar a cabo prácticas profesionales, salidas a terreno, trabajos de titulación, tesis de grado o cualquier otra actividad contemplada en el plan de estudios.

8.10. La unidad debe contar con mecanismos eficaces para identificar y satisfacer las necesidades de reposición, mantenimiento y actualización de las instalaciones, equipos y recursos para la enseñanza, considerando el desarrollo actual de la carrera y sus proyecciones hacia el futuro.

8.11. La institución debe contar con instrumentos legales que respalden, a largo plazo, el uso o propiedad de la infraestructura y las instalaciones que sirven a la unidad, asegurando su disponibilidad en el tiempo y las facilidades de acceso acordes con las necesidades del plan de estudios.

8.12. Los estudiantes de la unidad o la institución a la que pertenecen debieran contar con un programa adecuado de servicios para atenderles en sus problemas y necesidades personales de carácter socioeconómico y de salud, el que debe ser conocido por toda la comunidad.

## 9. Vinculacion con el medio

*La unidad debe mantener vínculos con el ámbito disciplinario y profesional que le corresponde, con el fin de actualizar el conocimiento que imparte, conocer el estado del arte en dicho ámbito y exponer a sus docentes y estudiantes a ideas, información y trabajos de especialistas externos. Asimismo, debiera identificar, conocer y analizar su entorno significativo y considerar dicha información para la planificación de sus actividades. En todos los casos, debe definir una política clara y explícita que le permita planificar, organizar y desarrollar las actividades que elija llevar a cabo, asignando los recursos de todo tipo que sean necesarios.*

9.1. La unidad debe contar con una política explícita para promover la actualización profesional y disciplinaria de sus académicos, indicando las acciones consideradas, los mecanismos de acceso a ellas los recursos que se le asignan y la forma en que serán consideradas en la evaluación académica.

9.2. La unidad debe contar con una política explícita que oriente las actividades de investigación que decida desarrollar. Esta política debiera considerar al menos la definición de áreas prioritarias, la dotación de recursos humanos y las fuentes de recursos para desarrollar las actividades propias de esta función.

9.3. La unidad debe considerar mecanismos y formas de vinculación eficaces con los sectores social, productivo y de servicio que le son afines, así como el seguimiento y evaluación de los resultados de las actividades que emprenda en este ámbito.

9.4. La unidad debiera considerar la participación externa, sobre todo del sector profesional y productivo, en sus instancias de planificación, desarrollo, revisión de planes y programas de estudio y en las relaciones de vinculación.

9.5. La unidad debiera llevar a cabo actividades de extensión que le permitan poner a disposición de la comunidad que haya definido como su 'área de influencia', los conocimientos y competencias que desarrolle. Estas actividades deben enmarcarse en una política clara y explícita.

9.6. En caso de que la unidad desarrolle actividades de prestación de servicios, estas deben organizarse de manera clara y explícita, para no interferir con las tareas prioritarias de la carrera.

# Capítulo 4

## INFORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN.

### De los datos al conocimiento Generación de información

---

#### De los datos al conocimiento

Como ya hemos dicho, cada proceso de evaluación debe ser ajustado a las características y prioridades de la carrera. En este sentido, debe tenerse presente que la información que se reúna y genere debe responder a los objetivos del proceso auto evaluativo, particularmente en cuanto a disponer de los antecedentes necesarios para verificar el cumplimiento de la misión y los propósitos que se ha dado la unidad y de los criterios de evaluación definidos para la carrera o programa.

Lo primero que se debe tener presente es que la información es siempre un mensaje acerca del estado de un objeto. El lenguaje que utiliza la información para dar cuenta del objeto son los datos.

Así, los datos no tienen sentido por sí mismos, sino en función de una estructura que los procesa de determinada forma. En este sentido, los datos pueden ser procesados en estructuras de tipo cualitativo o cuantitativo, transformándose en información con sentido respecto de algún objeto. El dato 'organizado' es información.

Para los efectos de este manual, distinguiremos entre información organizada de manera cuantitativa e información organizada cualitativamente.

La primera, procesa los datos en forma homologable al sistema numérico, pudiendo ser ordenados en escalas o bien ser susceptibles de operaciones numéricas (suma y resta, entre otras). Se trata de información que responde a la pregunta de cuánto, por ejemplo: cuantos títulos hay en una biblioteca.

La segunda, en cambio, procesa los datos de manera que den cuenta del sentido del objeto, a partir de una descripción de sus atributos o características. Se trata de información que responde a la pregunta de cómo es el objeto, por ejemplo: el perfil de los estudiantes.

La información, procesada de cualquiera de estas dos maneras, permite dar cuenta del objeto que se está analizando. No se trata de reunir toda la información relativa al objeto de estudio, en todas sus dimensiones, sino sólo aquella información relevante que permite ‘conocer al objeto’, en la perspectiva del proceso de autoevaluación de una carrera, esto es, en la perspectiva de los criterios de evaluación y de los propósitos declarados.

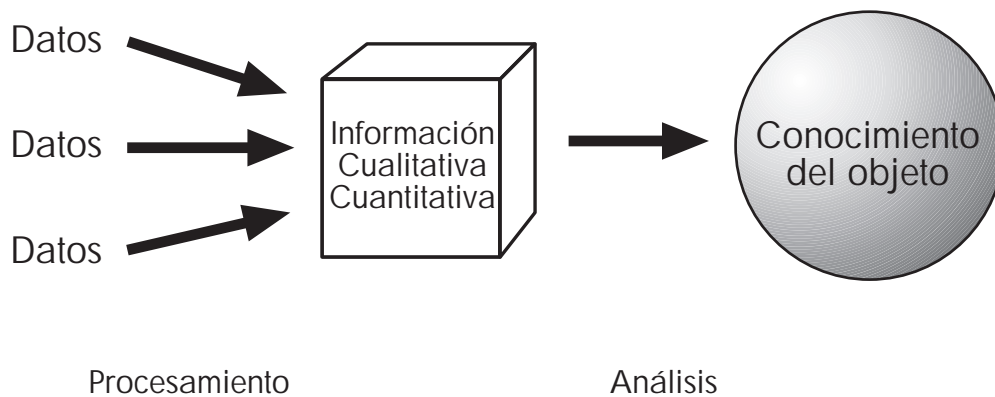


Figura 4. De los datos al conocimiento

Procesar los datos es ponerlos en la perspectiva señalada. El procesamiento permite agrupar los datos y organizarlos en función de la información deseada. Sin embargo, esto no es suficiente: hace falta un paso adicional, esto es, el análisis de la información en relación con los criterios de evaluación y los propósitos definidos. De este modo, la información adquiere un valor agregado que constituye el conocimiento acerca del objeto de que se trate.

La experiencia indica que un error recurrente en unidades que inician procesos autoevaluativos, es comenzar la recopilación de datos sin haber definido cuál es la información relevante. Los criterios de relevancia para seleccionar la información, deben ser identificados a partir de qué es lo que se busca conocer -el objeto del estudio-, que en un proceso autoevaluativo es el estado de la carrera en relación a los criterios de evaluación y a los propósitos definidos.

Por ello, la estrategia correcta consiste en realizar el recorrido de la figura 4, de manera inversa. En efecto, en primer lugar, es necesario identificar y seleccionar las materias relevantes en que es necesario contar con información útil, referida a qué es lo que se quiere conocer y en función de la perspectiva que interesa. Sólo una vez seleccionadas las materias relevantes, se está en condiciones de definir los datos que es necesario recoger y generar.

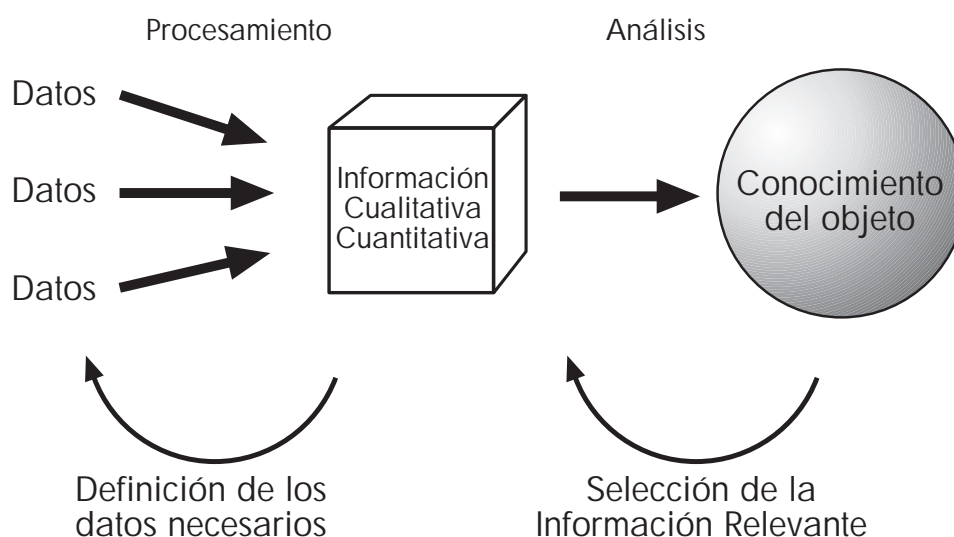


Figura 5. Selección de la información e identificación de datos

A modo de ejemplo, presentamos el siguiente ejercicio de selección de información e identificación de los datos necesarios, para conocer el estado de una carrera, de acuerdo a un criterio de evaluación específico.

Criterio de evaluación: 5. Recursos humanos.

Criterio específico: 5.1. La unidad debe disponer de docentes idóneos, en número suficiente y con la dedicación necesaria, para cumplir sus funciones y objetivos en las distintas áreas de su quehacer.

El criterio de evaluación conduce a preguntarse si *el cuerpo docente tiene las calificaciones y es suficiente para responder satisfactoriamente a las necesidades del plan y los programas de estudio y a las características propias de los estudiantes.*

Para responder a la pregunta anterior, es preciso identificar materias e información referidas al criterio en cuestión, que para los efectos del ejemplo, se limitará a la calidad del cuerpo docente (perfil del cuerpo docente, opinión de los estudiantes, procesos de calificación, consideraciones del entorno) académico, calificaciones docentes, evaluación estudiantil, evaluación académica). Evidentemente, en un proceso real será necesario incorporar información acerca de la suficiencia del cuerpo docente (política de contratación y asignación de funciones, indicadores de dedicación horaria por alumno), necesidades del plan y los programas de estudio (énfasis del currículo, áreas temáticas que componen el plan de estudios, asignación de créditos), características de los estudiantes (perfil del estudiante que ingresa, conductas de entrada que el alumno que ingresa debe satisfacer, análisis de cohorte) y otros elementos pertinentes.

Una vez definida la información necesaria, es posible identificar los datos que, como ya lo hemos señalado, son el lenguaje con el cual se construye la informa-

Información	Datos
Perfil académico. El procesamiento de los datos permite establecer el perfil del cuerpo docente, en términos de la combinación de las variables seleccionadas.	Características generales (sexo, edad, proveniencia, lugar de los estudios, estudios, etc.) Tipo de experiencias previas (profesionales y disciplinarias). Metodologías de enseñanza de los docentes. Títulos y grados de los docentes, especializaciones, jerarquización
Resultados de la opinión de los estudiantes respecto de la calidad de los docentes.	Opinión de los estudiantes sobre: asistencia, cumplimiento de programas, preparación académica, preparación profesional, actualización, capacidad pedagógica, entre otras características de los docentes por asignatura (utilizando los datos agregados, no individualmente considerados).
Resultados del proceso de calificación de los docentes o equivalente.	Indicadores de productividad (profesional y disciplinaria). Participación en programas de perfeccionamiento. Cumplimiento de funciones docentes asignadas. Cumplimiento de otras funciones. No sería apropiado incluir información sobre evaluaciones individuales.
Comparación con el entorno	Datos nacionales, regionales o de otras instituciones comparables en relación a la formación y producción de docentes.

ción. La tabla muestra la relación entre información y datos, ambas referidas a la materia: *calidad del cuerpo docente*.

En la columna de la derecha se señalan datos que es probable que existan. Para el ejemplo considerado, lo que interesa son los valores agregados, no los resultados individuales de calificación (dado que la variable que se está considerando es calidad del cuerpo docente). Estos datos, debidamente procesados (cruzados entre ellos, considerados en conjunto) permiten obtener la información que se describe en la columna de la izquierda. Esta información es la que se analiza en función de los otros elementos del criterio (por ejemplo, suficiencia en relación a las necesidades del plan de estudios y de las características de los alumnos. Sólo en ese momento será posible emitir un juicio acerca del cumplimiento del criterio en cuestión.

## Generación de información

Como se señaló anteriormente, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado ha preparado una “Guía de formularios de recolección de antecedentes para la evaluación”, que deben completar todas las carreras que inician procesos de autoevaluación tendientes a la acreditación de la CNAAP.

Se trata de un instrumento que pretende colaborar con las unidades en la sistematización de los datos y la información que se considera necesaria para desarrollar los procesos, identificando diversas materias relacionadas con los criterios de evaluación de la Comisión. Por tratarse de un instrumento de uso común a cualquier carrera, los formularios han sido diseñados para que provean los datos y la información general necesarios, de tal manera que sea la propia unidad la que discrimine los aspectos en los que priorizará la evaluación.

Algunos datos deben ser recogidos institucionalmente, debiendo ser requeridos a la administración central. En aquellos casos en los que las instituciones han creado oficinas de autoevaluación, acreditación y/o análisis institucional, las unidades debieran recurrir a estas instancias para que les provean de la información solicitada, así se trate de información cuantitativa o de la sistematización de información conceptual o cualitativa.

Por otra parte, existen datos de la carrera que se encuentran distribuidos en diversos niveles (en los departamentos, en la secretaría de estudios, en jefatura de la carrera, en las coordinaciones de área, en las comisiones, etc.), que es preciso reunir y procesar de acuerdo a los requerimientos del proceso, para que se encuentren disponibles y sean útiles.

La guía de formularios también considera orientaciones generales para generar información vinculada a la opinión de los distintos actores de la carrera respecto de los criterios de evaluación, la cual se obtiene a través de la aplicación de distintos instrumentos a informantes calificados (directivos, docentes, estudiantes, egresados y empleadores).

Sin entrar en un análisis técnico de los instrumentos y su aplicación, es conveniente recordar que cada uno de ellos tiene un ámbito específico de aplicación que lo hace particularmente eficaz y eficiente. En el taller sobre Información, que se encuentra en la segunda parte del Manual, hay una discusión detallada sobre este tema. Aquí sólo se mencionarán los distintos tipos de instrumentos, y sus principales características.

- **Cuestionarios:** Se utilizan cuando es posible estandarizarla información que se quiere obtener, y se quiere obtener información sobre un grupo relativamente grande de personas.
- **Entrevistas:** Se utilizan cuando se quiere obtener información cualitativa, individual, de un número limitado de sujetos.
- **Grupos focales (*focus groups*):** Permiten aplicar las técnicas de las entrevistas a grupos de personas que comparten alguna característica.

Con todo, lo importante es que la carrera ajuste el formato de los instrumentos que pretenda utilizar a sus características y foco del proceso de autoevaluación. Es evidente que las dinámicas propias de las carreras se expresan en información ad hoc necesaria, por ejemplo, las exposiciones de trabajos de taller en arquitectura, los recorridos de estudiantes y docentes por salas de pacientes en hospitales en medicina, las prácticas de estudiantes de pedagogía en establecimientos educacionales, la atención supervisada de pacientes en psicología, etc.

Una vez reunida y generada la información, y ajustada y procesada de acuerdo a los objetivos del estudio, la carrera está en condiciones de emitir juicios sobre su calidad, conocer sus fortalezas y debilidades y establecer prioridades de mejoramiento.

# Capítulo 5

## JUICIOS EVALUATIVOS

### Juicios Evaluativos Respecto de la Carrera o Programa Juicios Evaluativos Acerca del Proceso de Autoevaluación

---

#### Juicios Evaluativos Respecto de la Carrera o Programa

Como ya se ha señalado, el proceso autoevaluativo se organiza en torno a los propósitos y objetivos de la unidad en análisis y a los criterios previamente definidos. Para emitir un juicio al respecto, debe recolectarse información, lo que puede realizarse a través de la guía de antecedentes antes señalada.

El juicio de evaluación que se emite, es un pronunciamiento acerca de la calidad de la carrera o programa, y es el resultado de un análisis reflexivo en torno a la información y a los antecedentes reunidos por la carrera.

Lo importante es que el juicio se encuentre debidamente fundado en información y antecedentes claros y precisos, de modo que pueda ser analizado y validado posteriormente por pares evaluadores externos.

Parte de la información de respaldo para fundar los juicios respecto del nivel de cumplimiento de los propósitos y los criterios se encontrará en la ‘Guía de antecedentes para la recolección de información para la evaluación’ de la CNAP, pero también es probable que la unidad deba incorporar otros antecedentes no considerados en la guía para sostener o fundar adecuadamente sus juicios.

Cabe destacar que el proceso autoevaluativo debe considerar dos niveles de juicios: un juicio evaluativo general referido a la carrera en su conjunto, y juicios evaluativos específicos referidos al análisis de cada uno de los criterios de evaluación de la CNAP.

#### El juicio evaluativo general.

El juicio evaluativo general establece, por una parte, si la unidad cumple o no con el perfil de egreso definido y con los propósitos que ella misma se ha dado, y por otra,

si cumple, en general, con los criterios de calidad establecidos. En ambos casos, es necesario utilizar como antecedente el conjunto de juicios específicos realizado en función de los distintos criterios.

Para poder emitir el juicio evaluativo general, debe existir una definición del perfil de egreso y encontrarse claramente establecidos los propósitos de la carrera.

Cabe recordar que la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado ha definido perfiles de egreso mínimos para una serie de carreras o programas. Al respecto, un juicio de evaluación general debe responder, primero, a la medida en que el perfil de egreso particular (el que la propia carrera en evaluación se ha dado) cumple con aquella definición de perfil que han definido los actores más relevantes del área. Luego, el juicio de evaluación general debiera analizar el cumplimiento de los criterios de evaluación, desde una perspectiva genérica, a partir de las principales fortalezas y debilidades de la carrera y los aspectos críticos que debieran ser asumidos con el objeto de mejorar permanentemente la calidad.

Un juicio general como el indicado puede darse como respuesta a preguntas del siguiente tenor:

- ¿Está descrito el perfil de egreso de la carrera o programa? ¿Se ajusta a la definición del perfil de egreso establecido para la carrera, si es que existe?
- La definición del perfil de egreso de la carrera ¿considera debidamente los siguientes aspectos?
  - Estado de desarrollo y actualización de los fundamentos científicos, disciplinarios o tecnológicos que subyacen a la formación que se propone entregar.
  - Orientaciones fundamentales provenientes de la declaración de misión y los propósitos y fines de la institución en la cual se inserta la carrera.
  - Consulta al medio profesional en el cual profesionales del área se desempeñan satisfactoriamente.
- ¿Existen mecanismos de evaluación adecuados para certificar que los egresados cuentan con las competencias descritas en el perfil de egreso de la carrera?
- La unidad responsable de la carrera ¿Cumple adecuadamente con sus propósitos y objetivos?
- ¿Existen mecanismos adecuados para determinar el nivel de logro de los propósitos, objetivos y metas?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas de la carrera o programa?
- ¿Cuáles son las principales debilidades que es preciso corregir?
- ¿Existe un plan de acción que permita llevar a cabo los cambios identificados como necesarios durante el proceso de autoevaluación?

## Juicios específicos, según los criterios de evaluación de la CNAP.

Una estrategia recomendable al momento de establecer los juicios evaluativos, es que ellos se formulen de manera preliminar durante el trabajo del comité autoevaluativo o de comités de trabajo en determinadas áreas. Luego, sin embargo, es preciso realizar un análisis amplio y participativo, que permita llegar a un nivel aceptable de consenso al interior de la unidad respecto de los juicios finales.

A continuación proponemos, para cada uno de los criterios de evaluación, algunas preguntas que pueden aportar para establecer los juicios evaluativos:

## 1. Propósitos

*La unidad en la cual se inserta la carrera debe contar con una declaración explícita de propósitos claramente definidos y susceptibles de verificación posterior, concordante con la misión y propósitos de la institución a la cual pertenece. Asimismo, el programa o carrera debe contar con una clara definición de sus metas y objetivos, incluyendo el perfil de egreso del profesional que pretende formar. Por último, es esencial que existan mecanismos que permitan evaluar el logro de los propósitos definidos.*

- ¿Existe una formulación explícita de los propósitos de la unidad? ¿son coherentes con la misión y proyecto de la institución? ¿son compartidos y conocidos por la comunidad?
- ¿Han sido adecuadamente expresados en forma de metas y objetivos verificables?
- ¿Ha definido la carrera el perfil de egreso esperado para sus estudiantes? ¿Cuáles son los elementos que se han tomado en cuenta para formular esa definición?
- ¿Existen instancias e instrumentos para evaluar el logro de las metas y objetivos de la carrera?
- ¿Existen (y se utilizan) mecanismos para revisar y actualizar la declaración de propósitos, y su traducción en metas y objetivos?
- ¿Cuáles son las principales debilidades que es preciso corregir en este ámbito?
- ¿Existe un plan de acción al respecto?

## 2. Integridad

*La unidad debe demostrar sus condiciones para avanzar responsablemente en el cumplimiento de sus propósitos. Debe, asimismo, proporcionar información completa, clara y realista a los usuarios de sus servicios y a sus miembros y respetar las condiciones esenciales de enseñanza en que se matricularon sus alumnos.*

- ¿Los propósitos y objetivos de la carrera orientan efectivamente las decisiones de su cuerpo directivo superior ?
- ¿Existe relación entre los programas, recursos y equipamiento de la carrera con sus propósitos?
- ¿Existe equilibrio entre el número de alumnos de la carrera y los recursos humanos y educacionales existentes?
- La información entregada a los usuarios de los servicios de la unidad (estudiantes, académicos, otros), incluyendo la que se entrega por la vía publicitaria, ¿es completa, clara y realista? ¿Contempla los principales aspectos relacionados con el quehacer de la unidad (tales como propósitos y orientación general de la formación, recursos educacionales, duración de la carrera, condiciones de enseñanza, reglamentos sobre admisión, progresión, titulación, nómina de directivos y docentes, servicios y ayudas estudiantiles, etc.)?
- ¿Existen procedimientos adecuados y conocidos para organizar y conducir los procesos de toma de decisiones?

-¿Se encuentran debidamente reglamentados los derechos y deberes de los estudiantes?

-¿Cuáles son las principales fortalezas en este ámbito? Y las principales debilidades?

-¿Existe un plan de acción relativo a las fortalezas y debilidades detectadas?

### 3. Estructura Organizacional, Administrativa y Financiera.

*La unidad debe demostrar que dispone de un adecuado sistema de gobierno y que cuenta con una eficaz gestión institucional, administrativa y financiera, incluyendo mecanismos para evaluar el grado de cumplimiento de sus metas y objetivos.*

¿Es adecuada la estructura organizacional de la carrera a las funciones de ésta?

¿Están claramente definidas las funciones y atribuciones del cuerpo directivo?

¿Existen adecuadas instancias de apoyo, participación y consulta para tomar decisiones? ¿Existen adecuados mecanismos de participación de los miembros de la unidad en los diversos niveles de toma de decisión?

¿Existe una estructura de información sobre la realidad institucional, sus opciones, las características del entorno, los recursos y otros elementos semejantes para evaluar el cumplimiento de las metas y objetivos de la carrera?

¿Es posible demostrar que los antecedentes de los directivos académicos y administrativos son adecuados a las necesidades de la unidad y que el sistema de gobierno definido (considerando aspectos tales como los mecanismos de generación de autoridades, duración en el cargo, instancias de decisión) permite adoptar adecuada y oportunamente las decisiones requeridas?

-¿El grado de centralización o descentralización existente en la relación de la unidad con las autoridades centrales de la institución es adecuado para la correcta conducción de la unidad?

-¿Existen mecanismos de comunicación y sistemas de información eficaces para la coordinación de los distintos actores vinculados a la carrera?

-¿Es posible garantizar la estabilidad y viabilidad financiera de la carrera?

-¿Cuáles son las principales fortalezas identificadas en este ámbito? ¿y las principales debilidades?

-¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

### 4. Estructura Curricular

*La unidad debe estructurar el currículo de la carrera en función del perfil de egreso previamente definido, considerando tanto las competencias directamente vinculadas al desempeño profesional como las de carácter general y complementario.*

-¿El plan y programas de estudio de la carrera responden adecuadamente al perfil de egreso?

-¿Son coherentes los programas de los cursos entre sí y con el plan de estudios?

-¿Existen mecanismos para evaluar, controlar y ajustar periódicamente el plan y programas de estudio?

-¿Se integran actividades teóricas y prácticas en el plan de estudios?

- ¿Considera el plan actividades de evaluación en las que los estudiantes demuestren las competencias vinculadas al desempeño profesional y aquellas de carácter general y complementario?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas detectadas en este ámbito? Y las principales debilidades?
- ¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

## 5. Recursos Humanos

*La unidad debe demostrar que cuenta con una dotación académica adecuada en número, dedicación y calificaciones para cubrir el conjunto de funciones definidas en sus propósitos. La unidad debe tener criterios claros y conocidos para la selección, contratación, perfeccionamiento y evaluación de su personal académico y administrativo.*

- ¿La dotación de personal académico, administrativo y auxiliar es suficiente para responder satisfactoriamente a las necesidades del plan y los programas de estudio y a las características propias de los estudiantes?
- ¿Existen mecanismos claros y conocidos para la selección, contratación, perfeccionamiento y evaluación del personal que trabaja en la unidad?
- ¿Desarrolla la carrera actividades de perfeccionamiento pedagógico?
- ¿Existen instancias que permitan conocer el grado de satisfacción de los académicos con las condiciones de trabajo, el plan de estudios, los recursos docentes y otros aspectos relacionados con su quehacer?
- ¿Existen instancias que permitan conocer el grado de satisfacción de los estudiantes respecto de sus profesores y del personal que trabaja en la unidad?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas detectadas en este ámbito? Y las principales debilidades?
- ¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

## 6. Efectividad del Proceso de Enseñanza Aprendizaje

*La unidad debe poseer criterios de admisión claramente establecidos, públicos y apropiados a las exigencias de su plan de estudios. El proceso de enseñanza debe tomar en cuenta las competencias de los estudiantes y los requerimientos del plan de estudios, proporcionando oportunidades de aprendizaje teóricas y prácticas, según corresponda. La unidad debe demostrar que los mecanismos de evaluación aplicados a los estudiantes permiten comprobar el logro de los objetivos planteados en el programa de estudios.*

- ¿Los criterios de admisión son adecuados para garantizar que los estudiantes que ingresan tienen una probabilidad alta de titularse en plazos razonables? ¿Son conocidos públicamente?
- ¿El proceso de enseñanza se hace cargo de las condiciones de entrada de los alumnos matriculados?
- ¿Existen mecanismos que permitan comprobar el logro de los objetivos planteados en el plan de estudios? Se evalúa su aplicación?
- ¿Existen mecanismos de apoyo académico, compensación y orientación para los estudiantes que presentan dificultades académicas?

- ¿Existen instancias de formación para el auto aprendizaje y la formación continua de los estudiantes?
- ¿Existen mecanismos para incorporar nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Se efectúa un seguimiento sistemático de indicadores de eficacia y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje? Se aplican los resultados de dicho seguimiento a la revisión de la organización de la docencia?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas detectadas en este ámbito? Y las principales debilidades?
- ¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

## 7. Resultados del proceso de Formación

*La unidad debe hacer un seguimiento de sus procesos académicos (tasas de retención, de aprobación, de titulación, tiempo de egreso, niveles de exigencia), así como desarrollar procesos de seguimiento de sus egresados. La unidad debiera, también, consultar a empleadores o usuarios de los profesionales que forma, y utilizar los antecedentes recogidos en los procesos señalados para actualizar y perfeccionar los planes y programas de estudio e impulsar diversas actividades de actualización de los egresados.*

- ¿Se han definido indicadores de desempeño para medir los resultados del programa? ¿Cómo han evolucionado dichos indicadores en los últimos años? ¿han mejorado o empeorado?
- ¿Existen instancias para conocer la opinión de los egresados acerca de la formación recibida? ¿Se utiliza la opinión de los empleadores de los egresados para revisar el plan y los programas de estudio?
- ¿Existen actividades de actualización y formación continua de los egresados?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas detectadas en este ámbito? Y las principales debilidades?
- ¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

## 8. Infraestructura, Apoyo Técnico y Recursos para la Enseñanza

*La unidad debe proporcionar las instalaciones y recursos (infraestructura física, instalaciones, laboratorios, talleres, biblioteca, equipamiento, etc.) que sean necesarios para satisfacer plenamente sus propósitos, lograr los resultados de aprendizaje esperados y cumplir su proyecto de desarrollo. Estos deben ser apropiados en número y calidad, y encontrarse en buenas condiciones de mantención y actualización. La unidad debe asimismo demostrar que el proceso de enseñanza considera el uso adecuado y frecuente de los recursos. La unidad debiera tener y aplicar mecanismos claros para identificar y resolver las necesidades de adquisición y renovación de los recursos.*

- ¿Existen procedimientos claros y establecidos para definir, adquirir, mantener, revisar, actualizar las instalaciones y recursos necesarios para la enseñanza? ¿Se aplican y evalúan dichos procedimientos?
- ¿Son suficientes la infraestructura, instalaciones y recursos educacionales?

- ¿Cuenta la unidad con el personal profesional, administrativo y de apoyo necesario para el uso eficaz de los recursos existentes?
- ¿Existen mecanismos para evaluar el grado, la oportunidad y la intensidad de uso de las instalaciones y recursos disponibles?
- La administración de los recursos para la enseñanza ¿garantiza el acceso y uso de los estudiantes y docentes de la carrera?
- ¿Existe un plan de desarrollo de la infraestructura y de los recursos para la enseñanza?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas detectadas en este ámbito? Y las principales debilidades?
- ¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

## 9. Vinculación con el Medio

*La unidad debe mantener vínculos con el ámbito disciplinario y profesional que le corresponde, con el fin de actualizar el conocimiento que imparte, conocer el estado del arte en dicho ámbito y exponer a sus docentes y estudiantes a ideas, información y trabajos de especialistas externos. Asimismo, debiera identificar, conocer y analizar su entorno significativo y considerar dicha información para la planificación de sus actividades. Debe definir una política clara y explícita que le permita planificar, organizar y desarrollar las actividades que elija llevar a cabo, asignando los recursos de todo tipo que sean necesarios.*

- ¿Están claramente establecidos los propósitos de la unidad en materia de investigación, actualización, extensión y prestación de servicios?
- ¿Los propósitos definidos son realistas y ajustados a las necesidades de formación profesional o disciplinaria propia de la carrera?
- ¿Existen mecanismos para asegurar que el personal docente se encuentra en contacto con el desarrollo del medio disciplinario y profesional que le corresponde?
- ¿Se desarrollan de manera sistemática actividades de vinculación con el medio?
- ¿Existen mecanismos de diagnóstico y análisis acerca del contexto y evolución del medio en que se desarrolla la carrera?
- ¿Existen instancias que permitan exponer a los estudiantes a actividades de vinculación con el medio externo?
- ¿Existe una evaluación acerca de la forma en que las actividades de vinculación con el medio fortalecen la función docente?
- ¿En qué medida dichas actividades interfieren o podrían interferir con la función docente de la unidad?
- ¿Cuáles son las principales fortalezas detectadas en este ámbito? Y las principales debilidades?
- ¿Existe un plan de acción para superar las debilidades detectadas?

## Juicios Evaluativos Acerca del Proceso de Autoevaluación

Finalmente, es conveniente efectuar un análisis sistemático acerca de la manera en que se desarrolló el proceso autoevaluativo, examinar las dificultades que se presentaron e identificar aquellos aspectos metodológicos que debieran ser perfeccionados en una próxima oportunidad.

El objeto de esta sección del Manual, es contribuir a evaluar tanto el proceso de autoevaluación como el informe en que éste se expresa. Si bien la tarea puede ser iniciada por la propia Comisión de Autoevaluación, es recomendable hacer participar a toda la comunidad en esta materia, lo cual puede ser concretado en un taller de consenso o luego de la difusión del informe final de autoevaluación. Es importante recordar que parte de la legitimidad del proceso está radicada en la percepción, por parte de los miembros de la unidad, acerca de la seriedad y rigurosidad con que el proceso ha sido llevado a cabo.

A continuación se proponen algunas preguntas que debieran considerarse al momento de analizar la capacidad e impacto del proceso auto evaluativo.

1. Claridad y comprensión acerca del proceso desarrollado, considerando la opinión tanto de quienes han estado directamente involucrados en el proceso como del resto de la comunidad institucional, más distante, y por tanto, menos comprometida con el proceso.

- ¿Existe un grado razonable de consenso en cuanto a los objetivos buscados al desarrollar el proceso de autoevaluación?
- ¿Hubo acuerdo en cuanto a la adecuación entre la metodología utilizada y los objetivos que se pretendía alcanzar?
- ¿Había claridad respecto de los propósitos institucionales y de los criterios de evaluación utilizados como patrón de comparación en el proceso auto evaluativo?
- ¿Se considera la claridad y comprensión del proceso como uno de los aspectos mejor logrados, medianamente logrados, escasamente logrados o deficientes?

2. Conducción del proceso y mecanismos para asegurar la participación y apropiación del proceso por parte de la comunidad (tanto en sus etapas como respecto de los resultados obtenidos).

- En la conducción del proceso ¿se dieron adecuadamente las condiciones necesarias para una autoevaluación efectiva?
- ¿Existieron instancias de participación suficientes para asegurar el compromiso y la apropiación de los resultados de la autoevaluación de la mayoría de la comunidad?
- ¿Se logró un grado razonable de consenso sobre las fortalezas y debilidades de la carrera? Y en lo que se refiere a las estrategias para superarlas?

3. Capacidad de generación y análisis de información sustantiva.

- ¿Fue posible recoger y sistematizar la información relevante disponible en la institución al momento de realizar la autoevaluación?
- ¿Fue necesario generar información adicional?
- ¿Se dispuso de la información necesaria para fundar adecuadamente los juicios evaluativos?
- Luego de la autoevaluación, ¿cuenta la unidad con un conjunto de antecedentes que le permiten mantener un proceso de control y seguimiento de las acciones dispuestas?

#### 4. Cumplimiento de los objetivos del proceso.

- ¿La organización del proceso permitió la formulación de juicios críticos acerca del quehacer de la unidad?
- ¿El proceso de autoevaluación permitió identificar las fortalezas y debilidades de la carrera de manera útil y eficaz para el mejor logro de los propósitos institucionales?
- ¿Se logró plasmar adecuadamente las conclusiones del proceso de autoevaluación en el informe auto evaluativo?
- ¿Se produjeron cambios o ajustes inmediatos como resultado del proceso de autoevaluación?
- ¿La autoevaluación, resultó útil para identificar acciones de cambio, para facilitar la priorización de dichas acciones y para determinar planes de desarrollo en áreas críticas de la carrera?

#### 5. Apreciación general respecto del nivel en que el proceso constituye una experiencia de aprendizaje y determinación de aquellos aspectos metodológicos que deben ser perfeccionados para una próxima oportunidad.

- ¿Cuáles son las principales fortalezas del proceso de autoevaluación, y los resultados más positivos desde el punto de vista del mejoramiento de la calidad de la carrera?
- ¿Cuáles son las principales deficiencias, o los resultados negativos desde el punto de vista de los objetivos del ejercicio?
- Si fuera necesario identificar las tres cosas que conviene conservar, y las tres cosas que es preciso modificar en un segundo proceso de autoevaluación, ¿cuáles serían?

## SEGUNDA PARTE

# Presentación

Esta segunda parte del Manual de Autoevaluación, está desarrollada desde una perspectiva fundamentalmente práctica y tiene por objeto principal colaborar con el inicio y desarrollo de procesos de autoevaluación en un contexto más amplio, cual es el del aseguramiento de la calidad.

Está compuesta por 5 talleres, asociados a materias fundamentales del proceso:

- **Taller 1: ‘Calidad, evaluación y acreditación’:** corresponde a la socialización y discusión acerca del contexto de la autoevaluación.
- **Taller 2: ‘El proceso de autoevaluación’:** asociado al sentido y etapas generales del proceso.
- **Taller 3: ‘La misión institucional’:** que introduce y sistematiza uno de los ejes centrales que considera la evaluación.
- **Taller 4: ‘La información como insumo para la autoevaluación’:** que propone conceptos, metodología e instrumentos útiles para el proceso, y
- **Taller 5: El informe de autoevaluación’:** que establece el sentido y contenidos del producto final del proceso.

Todos los talleres fueron diseñados a partir de materiales utilizados en experiencias de capacitación y apoyo concretas realizadas tanto a instituciones como a carreras que han desarrollado procesos de autoevaluación. Cabe destacar que la

Secretaría Técnica de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado se encuentra disponible para colaborar y apoyar los procesos y actividades de capacitación y apoyo de las instituciones de educación superior autónomas del país.

Los talleres que a continuación se presentan están diseñados de manera que puedan ser administrados por las propias instituciones y carreras interesadas en iniciar procesos. Cada taller considera una presentación inicial en la que se plantean sus objetivos y contenidos, y se formulan sugerencias acerca de cómo desarrollarlos. Luego, el contenido del taller se encuentra en una presentación con láminas y notas destinadas al monitor. Las presentaciones están por escrito en esta sección del manual y también se acompañan en presentaciones POWER POINT en el CD que se anexa.

También se consideran en esta sección dos ejercicios de autoevaluación, los que se recomienda sean utilizados en el entrenamiento de los principales actores involucrados en los procesos de autoevaluación.

Finalmente, es preciso recordar que las secciones, capítulos y materiales que considera este Manual son parte de un todo y que, por lo mismo, para alcanzar un nivel óptimo de comprensión acerca del proceso de autoevaluación, el Manual debiera ser utilizado considerando todos sus contenidos.

# Taller 1

## 'Calidad, evaluación y acreditación'

### **La importancia de evaluación en el contexto del aseguramiento de la calidad**

El concepto de calidad se ha puesto de moda. La aparición del concepto se ve asociada a qué es lo que se hace en educación superior y, con mayor precisión, a cómo se hacen las cosas en educación superior.

Diversos autores coinciden en la identificación de fenómenos que explican la aparición del concepto de calidad en el centro del debate, como son la masificación, diversificación, privatización del gasto y globalización de la educación superior, entre los fenómenos más citados.

Que la calidad sea hoy un tema crítico en educación superior, ha determinado que su evaluación y garantía pública –acreditación– se perciban crecientemente como tareas necesarias y urgentes.

El ejercicio que se presenta, invita a reflexionar acerca de la calidad, en un contexto de aseguramiento de la misma, proponiendo algunas distinciones y conceptos asociadas a un sistema de educación superior cuya complejidad es notablemente superior a aquella de hace 30 años atrás.

Se propone en el taller, discutir los distintos componentes del aseguramiento de la calidad, entre los cuales, *la evaluación aparece como central*. Nada podemos decir acerca de la calidad de las carreras o las instituciones de educación superior, si éstas no se evalúan rigurosamente.

Para conducir la evaluación, es preciso familiarizarse con conceptos y distinciones útiles acerca de lo que es calidad. En este sentido, se propone un concepto de calidad acorde a la evaluación y al establecimiento de patrones de evaluación, mecanismos de ajuste y políticas y acciones de aseguramiento de la calidad.

Se trata principalmente de entender la evaluación como un mecanismo que permite, no sólo de dar cuenta del nivel de calidad, sino también fomentarla y garantizarla en el tiempo

Otro propósito que se persigue con el desarrollo de este taller, es informar cómo se están implementando en el país mecanismos de evaluación tendientes al fomento y garantía pública de la calidad de la educación superior, en particular, a

través del desarrollo de un sistema de acreditación. Así, se informa acerca de las funciones, tareas y metodología de trabajo de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, CNAP.

En efecto, el trabajo sustantivo de la Comisión responde a un esfuerzo colectivo en la que han participado, voluntariamente, numerosos directivos y académicos de las instituciones de educación superior del país, asociaciones profesionales y gremiales y diversos representantes del medio externo empleador.

### **Objetivos del taller.**

Los objetivos del taller son los que siguen:

- Discutir acerca de las diversas nociones del concepto de calidad.
- Establecer un concepto de calidad útil, desde el punto de vista de su evaluación y garantía pública.
- Reflexionar acerca de un sistema de aseguramiento de la calidad, acorde a las características y evolución de nuestro sistema de educación superior.
- Analizar el rol que cumplen la evaluación y la acreditación, en el contexto de un sistema de aseguramiento de la calidad.
- Presentar las funciones, tareas y metodología de trabajo de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, CNAP.
- Discutir acerca de las principales características que debiera reunir un sistema de acreditación de la calidad, acorde a los requerimientos de la educación superior nacional.

### **Orientaciones para la conducción del Taller.**

El taller debiera orientarse, especialmente en sus contenidos más conceptuales, abierto al debate.

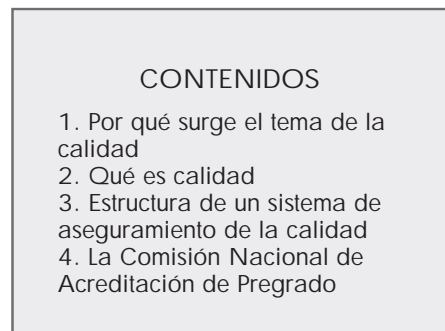
Es relevante que el monitor tenga siempre presente una mirada de sistema, toda vez que, en ocasiones, tanto la evaluación como la acreditación son vistas como una amenaza o una intervención de terceros en una función que es sentida como privativa de las instituciones de educación superior y cuya medida de eficiencia es la respuesta del mercado. Frente a este tipo de posiciones, u otras semejantes, es extremadamente fácil caer en un debate fuertemente ideologizado. En este sentido, lo importante es sincerar las posiciones, priorizando una mirada sistémica y relatando cómo ha sido enfrentado el tema en otras partes del mundo. Para ello, es preciso que el monitor se encuentre debidamente informado acerca de las experiencias más relevantes de los sistemas de educación superior más desarrollados.

Para tratar el contenido asociado a la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, se recomienda citar diversas fuentes y materiales de consulta disponibles, especialmente para quienes manifiesten su interés por conocer detalles sobre el particular. Entre ellos se cuentan los documentos de trabajo e instrumentos existentes (manuales y guías) y los Acuerdos de la Comisión, los que se encuentran formalizados y publicados en su página web y disponibles para consulta en sus oficinas.



Este taller tiene una finalidad introductoria.

Está diseñado básicamente para iniciar la socialización acerca de los conceptos de calidad y evaluación, inaugurando el debate relativo a la acreditación de la carrera.



El presente taller tiene por objeto introducir el tema de la evaluación en un contexto del aseguramiento de la calidad en la educación superior.

Se trata de mirar la autoevaluación en el contexto de una preocupación más general por la calidad: a qué se debe que de pronto la calidad se haya convertido en un tema central en todas las discusiones sobre educación superior? ¿Cómo se define y se interpreta la calidad? ¿A qué se refiere el aseguramiento de la calidad? ¿Qué hace la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado?

1. Por qué surge el tema de la calidad en la educación superior?

- Expansión del sistema de educación superior, de uno destinado a una élite a uno en que se trabaja con un cuerpo diverso y heterogéneo de estudiantes
- Reducción del gasto público en ES y privatización del gasto
- Globalización de las profesiones, movilidad de estudiantes y profesionales, ALC
- Cambios en el modo de producción de conocimientos

No es que la calidad no haya sido importante. Pero algo sucedió, que la puso centralmente sobre el tapete. Algunas razones, presentes en Chile como en la gran mayoría de los países del mundo son las que aquí se anotan.

1. Expansión (datos Chile): la ES en Chile ha crecido y se ha diversificado de manera significativa, en términos de alumnos, de instituciones. Pasamos de 11.000 alumnos en 1958 a 120.000 en 1980 a 450.000 en 2000. De 8 a 252 instituciones. De sólo universidades a universidades, institutos y centros de formación técnica.
2. Privatización del gasto: En 1998, el gasto público en educación superior alcanzó a MM\$214.263 (incluyendo Conicyt y 50% donaciones). El aporte privado a la ES, considerando aranceles pagados por estudiantes y venta de servicios alcanza a MM\$460.000, es decir, más del doble del gasto fiscal.
3. Importancia del aseguramiento de la calidad en el marco de la globalización, considerando acuerdos tales como MERCOSUR, Chile-Canadá, etc.
4. Modo de producción de conocimientos: La organización actual enfatiza las fronteras disciplinarias, en términos teóricos y metodológicos. Hoy el conocimiento exige otras formas de organización, que implican exigencias de adaptación para las IES, búsqueda de alianzas y asociaciones, competencia con otras instituciones - y una nueva forma de entender la calidad.

Expansión del sistema de educación superior, de uno destinado a una élite a uno en que se trabaja con un cuerpo diverso y heterogéneo de estudiantes

- Relación entre calidad y equidad
- La misión institucional como mecanismo para determinar criterios de calidad y exigencia de resultados
- Establecimiento de mecanismos de acreditación
- Establecimiento de mecanismos de información pública

- La población estudiantil es heterogénea: en muchos casos, es primera generación en la educación superior, con necesidades e intereses diferentes, nuevos requerimientos pedagógicos y de contenidos. No son sólo más estudiantes, son otros estudiantes. Hablar de educación superior exige plantearse ante una realidad diversa, pero diverso no es sinónimo de mediocre.
- La definición de misión permite adecuarse a distintos requerimientos: docencia, desarrollo académico (scholarship), investigación, áreas prioritarias, prestación de servicios, extensión. Cada institución define sus propósitos y responde en consecuencia.
- La acreditación como garantía pública de calidad permite apoyar el desarrollo de las instituciones y asegurar la existencia de niveles aceptables de calidad.
- La diversidad va unida a una gran dificultad para entender e interpretar la educación superior y sus características actuales. La información es esencial, pero una de las caras de la inequidad es la desigualdad en el acceso a la información. Necesidad de establecer un *sistema* de información pública, con distintos componentes, para resolver el tema de las asimetrías de información.

#### Reducción del gasto público en ES y privatización del gasto

- Reducción de los recursos públicos destinados a la ES
- Incremento de nuevas fuentes de recursos: aranceles, prestación de servicios, donaciones
- Toma de decisiones en una orientación de corto plazo
- Requerimientos de rendición de cuentas
- Influencia del mercado en las decisiones

- La ES compite con otros sectores por recursos públicos. Importante definir cuáles son los criterios para asignar recursos, y hacerlo en función de la calidad y la equidad (¿recursos para ES? ¿Combate a la contaminación? ¿Reforma de la salud? ¿Cobertura en educación pre-escolar?)
- Las instituciones de ES (IES) han debido diversificar sus fuentes de recursos. Riesgo de dispersión, que sólo puede evitarse con una clara definición de prioridades.
- La necesidad de captar recursos hace inevitable tener una mirada de corto plazo. Es rol del Estado promover y apoyar una perspectiva de mediano y largo plazo en las IES.
- Tanto el uso de recursos escasos como el de recursos públicos establece necesidades de rendición de cuentas: Eficacia (tasas de titulación, satisfacción de egresados y empleadores, resultados de investigación, tasas de ocupación) y eficiencia (tiempos de egreso, tasas de deserción, proyectos de investigación, etc.).
- El mercado promueve ciertas acciones y desincentiva otras. Importante equilibrar las decisiones con una mirada pública: la ES es siempre una función pública, aunque la realicen privados.

#### Globalización de las profesiones, movilidad de estudiantes y profesionales, ALC

- Acuerdos de libre comercio
- Mecanismos regionales de acreditación, reconocimiento mutuo de sistemas de acreditación
- Otorgamiento de grados académicos y habilitación profesional: la situación en Chile y otros países
- Libre tránsito de estudiantes, académicos y profesionales
- Educación transnacional

- Riesgo de aplicar disposiciones de 'trato nacional' dadas las diferencias entre el contexto chileno, que prácticamente no tiene restricciones, y el de los países desarrollados, que plantean una cantidad de exigencias, incluyendo acreditación de instituciones y carreras, exámenes de habilitación para el ejercicio profesional, exigencia de re-certificación de títulos, etc.
- Existencia inminente de un sistema de acreditación MERCOSUR; necesidad de avanzar en el establecimiento de mecanismos de reconocimiento mutuo de agencias de acreditación: avances en la Red Internacional de Agencias de Acreditación.
- Chile: las IES otorgan grados académicos y títulos habilitantes. En otros países, la habilitación está separada del otorgamiento de grados y corresponde a otras agencias (aunque sólo sea vía registro en una asociación profesional). Riesgo para el tránsito hacia y desde Chile de profesionales.
- Estudiantes: no hay todavía mecanismos para el reconocimiento de créditos. Académicos: acuerdo para fines de docencia e investigación. Profesionales: no hay proceso de certificación aún. Mercosur sólo da validez académica.
- Un tema creciente en los distintos países es la oferta de educación a través de las fronteras (educación virtual, instalación de instituciones o sedes en el extranjero). Chile es exportador y receptor. Necesidad de mecanismos de acreditación, información. Dificultad de regulación y control.

### Cambios en el modo de producción de conocimientos

- El conocimiento se produce en un contexto de aplicación
- El proceso y el resultado son transdisciplinarios
- Se da en un contexto organizacional diversificado
- Desarrolla una mayor capacidad de responsabilidad social
- Requiere de un sistema más complejo de evaluación o control de calidad.

• Pasamos de un conocimiento valioso por sí mismo a un tipo de conocimiento que debe ser *útil*. Se diversifican las fuentes de oferta (no sólo, ni principalmente las IES) y las demandas se refieren a formas diferenciadas de conocimiento especializado.

• Necesidad de integración de enfoques y habilidades diferentes, en un marco temporal acorde con el problema que se pretende solucionar. El foco en la resolución de problemas cambia el marco de referencia, obliga a obtener resultados prácticos y teóricos, y genera la necesidad de establecer una organización dinámica, capaz de adquirir configuraciones nuevas en distintos contextos.

• La forma como se organiza la producción de conocimientos define la estructura académica, la organización de la investigación, el currículo de pregrado, las conexiones entre docencia e investigación y las estructuras internas de gobierno. Se hace necesario explorar nuevas formas organizacionales capaces de adecuarse a la naturaleza transitoria y cambiante de los problemas y la búsqueda de soluciones.

• Conciencia de las implicaciones políticas y sociales de los resultados del proceso de producción de conocimientos → impacto sobre el tipo de problemas que vale la pena abordar y la forma de hacerlo.

• Es necesario definir nuevas formas de evaluación: los pares adquieren una connotación distinta, hay que redefinir quienes son pares, y para qué. Además, se añaden otras consideraciones, no tradicionales para la investigación, tales como pertinencia social, costo-efectividad, competitividad, etc.

### 2. ¿De qué hablamos cuando hablamos de 'calidad'? algunas definiciones

- Intuitiva: no puedo definirla, pero la reconozco cuando la veo.
- Tradicional: La calidad se asocia con la excelencia. La ES atiende a una élite, con recursos sobresalientes, y el resultado es excepcional.
- Eficiencia: La reducción de recursos conduce a la necesidad de hacer más con menos. La ecuación es valor por dinero, y la pregunta es cómo lograr el máximo de valor con el mínimo de dinero.
- Consistencia: En un marco de diversificación, calidad es cumplir con los propósitos declarados. Lo esencial es la misión..

La diversificación obliga a plantearse el tema de qué es calidad. Ya no tiene sentido una definición única; es indispensable hacer explícitas las condiciones que se asocian a calidad en cada una de las funciones institucionales, y negociar los elementos prioritarios con los distintos actores.

• Una definición intuitiva tiene el problema de que se mantiene implícita, y entonces, es imposible verificar si se comparte o no. Es probable que cada persona vea y reconozca cosas distintas, con el consiguiente riesgo de inconsistencias no reconocidas.

• La definición de excelencia tiene sentido en algunos casos: un programa de doctorado, la investigación. En un contexto masivo, o se le cambia el significado al concepto de excelencia o simplemente no se aplica.

• El problema de la eficiencia es que sólo se justifica en un contexto de eficacia. Gastar poco en hacer algo que no vale la pena es muy caro.

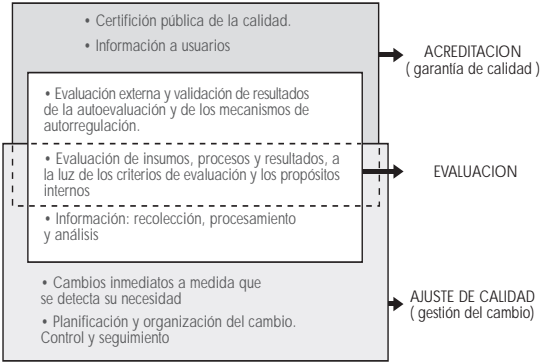
• El ajuste a los propósitos declarados exige, además, un ajuste de los propósitos declarados a ciertos patrones generales: cuáles son las exigencias que se aplican a una carrera determinada, a un cierto nivel de estudios.

**Una definición operacional de calidad**

Aceptando que la consistencia permite ponerse de acuerdo acerca de qué constituye calidad, la CNAP propone dos parámetros fundamentales:

- Consistencia interna, esto es, el grado de ajuste entre las acciones y resultados de una unidad con los propósitos internamente definidos. Se expresa en la MISIÓN INSTITUCIONAL
- Consistencia externa, es decir, el ajuste de una unidad con criterios previamente definidos y aceptados por la comunidad académica o profesional pertinente. Se expresan en los CRITERIOS DE EVALUACION

En la combinación de estos dos parámetros es posible encontrar definiciones que se hacen cargo tanto de las características propias de una carrera (cuál es el núcleo duro de conocimientos y destrezas que necesariamente debe dominar un profesional de un área determinada) como el perfil y las orientaciones que una institución determinada quiere imprimir en sus titulados.



Un sistema de aseguramiento de la calidad contempla al menos tres dimensiones:

- **Evaluación:** tarea esencialmente interna. Considera un diagnóstico de fortalezas y debilidades de una carrera, programa, unidad o institución, a la luz de un conjunto de criterios de evaluación y de propósitos internos. Dicha evaluación se realiza sobre la base de información sistemáticamente recogida y analizada. Hasta aquí podemos hablar de autoevaluación. El complemento de lo anterior es la evaluación externa, que valida los resultados del diagnóstico internamente realizado.
- **Ajuste de calidad, o gestión del cambio:** también responsabilidad interna o institucional. Consiste en la implementación de cambios inmediatos y planificados en el tiempo.
- **Acreditación o garantía pública de calidad,** que corresponde al pronunciamiento de una agencia de acreditación autónoma, sobre la base de criterios de evaluación previamente acordados.



Sólo es posible asegurar la calidad desde el interior. Es responsabilidad de la institución, y el rol del Estado es apoyar el desarrollo de la capacidad institucional de autorregulación.

En cada caso, se indican los objetivos del proceso de aseguramiento de la calidad, el patrón de comparación, el mecanismo de evaluación interno y el mecanismo externo de evaluación.

Así, en el caso de la institución, el objetivo es el mejoramiento, el marco de comparación son los propósitos declarados por la institución (para sí y sus carreras), el mecanismo interno es la autoevaluación y el mecanismo externo es la evaluación de los procesos de autorregulación que la institución tiene instalados.

Si la institución cuenta con adecuados mecanismos de autorregulación, es ella misma la que asegura la calidad de sus programas. El objetivo de un sistema de acreditación, en ese caso, es dar garantía pública de que la carrera cumple con criterios previamente establecidos, a partir de una autoevaluación y de la validación externa de los resultados de la autoevaluación.

Se cumplen así, dos objetivos: mejorar la calidad, y dar garantía pública de ella.

#### 4. La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado

- Comisión asesora del Ministro de Educación, creada por decreto, en el marco del Programa MECESUP
- Integrada por académicos y profesionales de larga trayectoria en la educación superior, quienes participan a título personal.
- Cuenta con una Secretaría Técnica.
- Opera con autonomía respecto del gobierno y de las instituciones de educación superior.

La CNAP fue creada en marzo de 1999 por el Ministerio de Educación.

Actualmente, sus integrantes son:

Iván Lavados (presidente), Jorge Allende (vicepresidente), José Joaquín Brunner, Eugenio Cantuarias, Bernardo Domínguez, Bernardo Donoso, Mario Letelier, Fernando Lolas, Mario Maturana, Angel Maulén, Iván Navarro, Ricardo Reich, María Teresa Ruiz, Moisés Silva y Paulina Veloso.

Cuenta con una secretaría técnica que dirige la señora María José Lemaitre.

### Funciones de la CNAP

- Llevar a cabo procedimientos experimentales de acreditación de carreras profesionales y técnicas pertenecientes a instituciones autónomas;
- Preparar y proponer un sistema permanente de acreditación.

Las principales funciones de la Comisión son las que se indican, sin perjuicio de que también desarrolla otras líneas de acción complementarias, entre las cuales se encuentra la capacitación y apoyo en autorregulación y el desarrollo de un sistema de información pública de Educación Superior para el país.

### Tareas de la Comisión (1)

- Procedimientos experimentales de acreditación:
  - a. Establecimiento de orientaciones generales para el proceso
  - b. Desarrollo de capacidades de autorregulación en las instituciones
  - c. Diseño de procedimientos específicos por carrera

Corresponde a la primera tarea que se ha asumido desde la creación de la Comisión. Para tal efecto, la CNAP ha desarrollado un proceso amplio y participativo en las líneas de acción que se indican.

Cada una de estas líneas se describe brevemente a continuación.

Los distintos avances desarrollados por la Comisión se han formalizado en sus Acuerdos, los que se encuentran disponibles para su consulta en la página web de la CNAP.

#### a. Establecimiento de orientaciones generales para el proceso

El trabajo realizado se ajusta a las siguientes orientaciones:

- Aprovechamiento del trabajo avanzado por distintas agrupaciones
- Consideración de materiales internacionales
- Trabajo a partir de la demanda
- Amplia participación de actores relevantes (académicos, profesionales y medio externo)
- Énfasis en el mejoramiento

El diseño de procesos experimentales de acreditación ha sido una de las tareas principales de la Comisión. Dicha tarea ha sido asumida con el concurso de un amplio equipo de académicos y profesionales, que voluntaria y gratuitamente han destinado tiempo y esfuerzo al diseño de perfiles de egreso y criterios de evaluación en sus respectivas áreas profesionales o disciplinarias; han elaborado registros de pares evaluadores y han trabajado en la adaptación de los mecanismos e instrumentos de recolección y análisis de la información necesaria para llevar a cabo los procesos de evaluación.

Para ello, se optó por sistematizar una cantidad de trabajo previamente desarrollado por Asociaciones Académicas, Consejos de Decanos, Colegios Profesionales y otros organismos en distintas áreas. Sobre esa base, mas antecedentes internacionales, se constituyeron Comités Técnicos, en los cuales se ha logrado integrar a académicos y profesionales en ejercicio (directamente o a través de las asociaciones que los integran), además de representantes del medio externo, esto es, empleadores o usuarios de los servicios profesionales.

En algunos casos –Derecho y Contabilidad– se optó por desarrollar un ejercicio preliminar a través del aporte de Grupos de Trabajo, los que definirán los términos de referencia para los Comités Técnicos correspondientes.

La constitución de Comités Técnicos o Grupos de Trabajo ha obedecido a las demandas de los grupos de académicos o profesionales interesados en desarrollar procesos de acreditación para sus respectivas carreras o programas. Por esta razón, la cobertura de carreras es parcial; la Comisión confía en que, paulatinamente, las áreas aún no cubiertas se interesarán por participar en el proceso, constituyéndose así los respectivos Comités Técnicos.

#### b. Desarrollo de capacidades de autorregulación en las instituciones.

Se han realizado diversas actividades, tales como:

- Concurso de proyectos institucionales
- Becas a eventos nacionales e internacionales
- Visitas de estudio
- Asistencia técnica a procesos de autoevaluación
- Talleres y seminarios
- Capacitación directa

La Comisión ha organizado su trabajo sobre la base de la convicción que el aseguramiento de la calidad sólo es posible y eficaz cuando procede del compromiso de los propios actores involucrados en el desarrollo de las tareas propias de la educación superior. Por consiguiente, ha destinado una fracción importante de sus actividades y recursos a la promoción de la capacidad institucional de autorregulación, a través de múltiples actividades.

Los participantes en las actividades de asistencia técnica en acutorregulación se convierten así en los principales recursos institucionales al momento de realizar tareas de evaluación y, por tanto, en los principales promotores del desarrollo cualitativo de su unidad e institución.

La participación en las diversas actividades desarrolladas han cubierto, prácticamente, la totalidad de las instituciones de educación superior autónomas del país.

### c. Diseño de procedimientos específicos por carrera:

#### Contempla

- Diseño de estándares, criterios y procedimientos de evaluación para una variedad de carreras
- Conducción de procesos de acreditación, incluyendo autoevaluación, evaluación externa, pronunciamiento público
- Diseño y elaboración de materiales

- Diseño de estándares, criterios y procedimientos de evaluación para una variedad de carreras, que a la fecha incluyen Medicina, Arquitectura, Agronomía, Medicina Veterinaria, Bioquímica, Psicología, Ingeniería, Educación, Química y Farmacia, Formación de Técnicos de Nivel Superior, Formación de Directivos Públicos, así como el Grupo de Trabajo de Derecho. Todavía trabajando en la definición de criterios de evaluación se encuentran el Grupo de Trabajo de Contabilidad y el Comité Técnico de Enfermería.

- Conducción de procesos de acreditación

Invitación a carreras elegibles (ofrecidas por instituciones autónomas, con por lo menos una generación de titulados) a participar del proceso experimental

Proceso de autoevaluación, apoyado por la CNAP, si la institución lo requiere

Evaluación externa, con pares nacionales e internacionales

Pronunciamiento de la Comisión: Acreditación / no acreditación

- Diseño y elaboración de materiales

Manual de autoevaluación; Guía de Formularios para la recolección de antecedentes para procesos de acreditación de carreras; Manual de Pares Evaluadores; Cuestionarios; Talleres.

### Características del mecanismo actual de acreditación

- voluntario
- cíclico
- a nivel de programas o carreras
- para instituciones autónomas
- centrado en mecanismos internos de autorregulación
- con evaluación externa de resultados
- orientado al mejoramiento

- Hasta el momento se ha desarrollado el sistema de manera enteramente voluntaria. Se ha planteado la posibilidad de hacerlo obligatorio para algunas carreras, siguiendo antecedentes internacionales (en Argentina, es obligatorio acreditar carreras de Medicina e Ingeniería, y se está estudiando agregar otras; en Colombia, Educación).

- Es un proceso cíclico, es decir, la acreditación tiene una vigencia limitada, y debe renovarse al cabo de un período pre-definido (entre cinco y siete años, según las carreras).

- Está centrado en programas o carreras, aunque no se descarta, a futuro, el establecimiento de mecanismos de evaluación institucional.

- Sólo se aplica a carreras ofrecidas por instituciones autónomas, sean éstas universidades estatales, privadas con aporte fiscal, privadas privadas, institutos profesionales o centros de formación técnica.

- Se basa en la autoevaluación, validada por pares externos.

- Tiene como finalidad mejorar la calidad.

## Tareas de la Comisión (2)

- Diseño y propuesta de un sistema permanente de acreditación
  - Coordinación con instancias certificadoras de la autonomía institucional
  - Acreditación de carreras o programas
  - Evaluación institucional
  - Sistema de información pública
  - Definición de la institucionalidad del sistema en su conjunto

La segunda tarea de la Comisión es la definición de una propuesta de sistema permanente de acreditación para el país. Para ello, la Comisión ha considerado:

- Coordinación con instancias certificadoras de la autonomía institucional:  
Estudio sobre procedimientos para certificar la autonomía institucional (CSE, DIVESUP, Examinación) y trabajo conjunto con las instituciones responsables
- Acreditación de carreras o programas

Aprendizaje de los procesos experimentales, revisión de criterios de evaluación, revisión de materiales, relación con otros componentes del sistema de aseguramiento de la calidad

- Evaluación institucional

Posible componente del sistema nacional de acreditación, posiblemente como mecanismo de elegibilidad para crédito solidario

- Sistema de información pública

Estudio sobre actores y usuarios de información, sus necesidades y demandas Análisis de requerimientos de información en tres niveles: gestión del sistema de educación superior, gestión institucional (incluyendo autoevaluación) e información pública.

- Definición de la institucionalidad del sistema en su conjunto

Estudio sobre experiencias internacionales, normas jurídicas y posibles arreglos institucionales para definir quién se hace cargo de la acreditación en el futuro.

# Taller 2.

## ‘El proceso de autoevaluación’

### La importancia de la autoevaluación.

El tema central de este Manual es la Autoevaluación y, por lo mismo, este taller constituye un material indispensable para analizar el sentido y alcances del proceso y establecer una metodología.

Así, este taller no puede realizarse desconociendo la primera parte del Manual. Corresponde a un material que comprime los contenidos del proceso de autoevaluación y que se encuentra, básicamente, orientado a la difusión y socialización del proceso entre los académicos de una carrera que inicia su autoestudio.

### Los objetivos específicos del taller son los que siguen:

- Analizar el proceso de autoevaluación como un instrumento de gestión.
- Reflexionar acerca de los componentes, mecanismos e instrumentos comprometidos en la gestión y aseguramiento de la calidad, y el lugar que le corresponde a la autoevaluación.
- Definir, caracterizar y establecer las reglas básicas del proceso de autoevaluación.
- Discutir acerca de las condiciones y requisitos para un proceso de autoevaluación efectivo.
- Analizar la secuencia y etapas de un proceso de autoevaluación.
- Discutir acerca de las bondades y principales dificultades asociadas al proceso.

El taller está estructurado para que sea presentado por uno o dos monitores, con diapositivas y notas explicativas. Asimismo, incorpora dos ejercicios que pueden ser realizados en trabajo de grupos.

### Indicaciones para el conductor del taller.

El taller está destinado a todos los académicos de una carrera que inicia un proceso de autoevaluación. Es conveniente que la convocatoria al taller sea lo más amplia posible, asegurando que toda la comunidad académica se sienta invitada a participar.

Está pensado para ser realizado durante una mañana intensiva o, como máximo, en un día completo.

Se recomienda que sea inaugurado por alguna autoridad de la institución, que manifieste su compromiso y apoyo al proceso que se inicia en la carrera.

El o los monitores del taller, deben ser personas debidamente capacitadas en autoevaluación y, preferentemente, haber tenido experiencias concretas en la realización de este tipo de procesos. Cuando en la institución no existen personas con experiencia previa, es indispensable considerar la participación de un académico o profesional de otra institución que pueda colaborar con la realización del taller. Cabe recordar que la Comisión Nacional de Acreditación cuenta con un registro de ‘facilitadores’, quienes tienen amplia experiencia en la materia y se encuentran familiarizados con los procedimientos y materiales de la CNAP.

Es recomendable también que antes de realizar el taller, los participantes se familiaricen con los conceptos de calidad, evaluación y acreditación (Taller 1).

La presentación del taller puede realizarla uno o dos monitores, asignados de acuerdo a sus áreas de competencia. Con todo, lo importante es considerar tiempo suficiente para permitir no sólo preguntas del público sino que un debate amplio, el que debe ser fomentado por el o los monitores.

Finalizada la presentación y discusión, se propone realizar un trabajo de grupos, usando los ejercicios que se acompañan. La idea es que los participantes se dividan en grupos de 6 a 10 personas, trabajando los casos de autoevaluación y, posteriormente, realice un plenario de conclusiones. Dicho trabajo puede durar alrededor de una hora y media, destinando una hora al trabajo de grupos y media al plenario.

Es importante recordar que el éxito de la autoevaluación está, en gran medida, asociado al nivel de liderazgo y competencias del Comité de Autoevaluación y al nivel de interés y participación de la comunidad académica de la carrera. Es por ello, que el taller es una oportunidad para generar la capacidad de autoevaluación y también para motivar e incentivar el desarrollo del proceso.

## Ejercicio 1.

### Una aproximación a la realidad

#### Objetivo:

Esta sesión ha sido diseñada para que los participantes empiecen a pensar en el diseño de una experiencia de autoevaluación en su propia carrera.

#### Procedimiento:

Usted y su grupo de trabajo harán cuenta que constituyen un “grupo activo de trabajo” de la carrera o unidad académica (Facultad, Escuela, Instituto o Departamento). Elegirán un conductor y procederán, en el tiempo asignado, a ponerse de acuerdo sobre un informe, muy conciso, que presentarán al plenario del Taller (6 – 10 minutos).

#### Aproximación a la realidad

Dado que los procedimientos de autoevaluación deben coincidir con los propósitos y las particularidades de la carrera y la unidad donde se inserta, es importante examinar el contexto efectivo en que se va a desarrollar el proceso y tomar algunas decisiones sobre cómo proceder para diseñar un proceso que funcione eficazmente. Ciertos factores tendrán, usualmente, alguna influencia en ese contexto: el tamaño o complejidad de la carrera y la unidad que será objeto de evaluación; los propósitos del estudio autoevaluativo; las opiniones de los directivos y líderes formales e informales; la disponibilidad de datos y opiniones; las características de la declaración de objetivos de la unidad y el perfil de egreso de la carrera, y su claridad, integridad, relevancia, y grado de consenso sobre los mismos; la presencia de incentivos para participar y la existencia de apoyo financiero para el proceso; prioridades, alternativas; etc. Cualquier proceso de autoevaluación debe ser diseñado (ajustado, dirigido y enfocado) a la luz de factores como los señalados.

#### Preguntas para el grupo:

1. Considerando que todos los miembros del grupo pertenecen a la misma carrera, ¿Cuáles son los elementos presentes en su carrera que el grupo considera más influyentes desde el punto de vista del diseño de un proceso de autoevaluación? Realice una lista de ellos.
2. ¿Qué debe, en consecuencia, encararse primero si se quiere que el proceso sea efectivo?, ¿Qué requisitos resultan indispensables de ser garantizados antes del inicio del proceso? ¿Cómo hacerlo?
3. ¿Cuál sería, en general, una secuencia de etapas o eventos lógica y apropiada para desarrollar el proceso? Pueden usarse diagramas para esquematizar la respuesta.

#### Recuerde:

Esta es una discusión muy preliminar. Concéntrese en los grandes temas, teniendo presente que, en la vida real, más allá de este taller serán necesarias varias sesiones adicionales para elaboración de un diseño.

## Ejercicio 2.

### La Autoevaluación de la Escuela de Ciencias Terrestres y Humanas de la Universidad Tranquila del Sur

#### Objetivo:

Esta sesión de taller ha sido diseñada para que los participantes logren una percepción más directa sobre algunas de las fases de la tarea de diseñar y conducir un proceso de autoevaluación para una Unidad Académica. No se trata, en este “caso”, de evaluar la Escuela en cuestión.

#### Procedimiento:

La información disponible sobre la Unidad se halla en el “caso de estudio” que se expone más adelante. Se trata de una situación ficticia. Usted y su grupo deberán preparar, durante el tiempo asignado para ello en esta sesión, un informe cuya presentación ante el plenario del Taller será de 5 a 6 minutos. La naturaleza de dicho informe puede inferirse de lo indicado al final del “caso”. En su elaboración, el grupo debe considerar el contenido del “caso” y lo expuesto y discutido anteriormente. Cuando algunas circunstancias no estén completamente explicadas, el grupo deberá haber presunciones razonables sobre los hechos. La presentación del informe corresponderá a un delegado del grupo, quien será designado por el propio grupo de trabajo.

#### CASO DE ESTUDIO

##### La autoevaluación de la Escuela de Ciencias Terrestres y Humanas de la Universidad Tranquila del Sur

La Universidad Tranquila del Sur (UTS), ha logrado consolidarse en la región. Los directivos y especialmente los profesores que se desempeñan en las facultades poseen un alto grado de autonomía y no están muy seguros de proceder a evaluarse institucionalmente o como unidad académica de trabajo. Además, no creen que sea apropiada o necesaria la participación de evaluadores externos al quehacer académico que llevan a cabo. En general, los docentes señalan que están demasiado ocupados en sus actividades de enseñanza o investigación. Otros, por su parte, están convencidos de que sus programas son excelentes y piensan que no acusan debilidades importantes, o al menos, ninguna que admitan públicamente antes sus colegas, o en los consejos o claustros Académicos.

La Escuela de Ciencias Terrestres y Humanas (CTH) de la UTS atiende a unos 80 alumnos propios y da “servicio a alrededor de 1.300 de otros programas, con una planta de 20 profesores de jornada completa y 5 de jornada parcial. Posee un equipamiento algo atrasado pero cuenta con el material indispensable para los laboratorios docentes y las colecciones básicas de revistas periódicas de las disciplinas. Sus objetivos, como Unidad, están relativamente claros, aunque no son necesariamente de consenso. La Escuela nunca se ha autoevaluado formalmente. No mantiene una información sistemática respecto de la opinión de alumnos, de egresados y de empleadores que los contratan, como tampoco de los mismos profesores.

El Director de la Escuela (que lleva un año en el cargo) y un par de profesores están preocupados. El Rector y el Consejo Académico estimaron que era necesario llevar a cabo la evaluación de las escuelas, y que quizás se podía reasignar algunos recursos marginales en beneficio de las unidades que se autoevaluaran y que, como consecuencia de ello, prepararan buenos y sólidamente respaldados planes de innovación y desarrollo.

El Consejo de la Escuela, a proposición del Director y el par de profesores, acordó ofrecerse para participar en un proceso de autoevaluación. El Consejo (Director, Jefes de Sección, y algunos académicos invitados) se abocó a diseñar un plan de autoevaluación, el que se representa en el diagrama adjunto. Incorporaron a todos los docentes, investigadores y administrativos a algunos de los varios Comités de Autoevaluación creados para el estudio de las funciones y los diversos problemas que visualizaban, de tal forma que hubiese un adecuado nivel de participación. Reunieron múltiples datos disponibles acerca de los estudiantes, el tamaño de los cursos, la distribución de la carga académica, los costos básicos y el número de egresados clasificados según el tipo de trabajo que estaban desempeñando (empresa, cargo, sueldos, etc.).

Los dos profesores que colaboraron con el Director entregaron a cada Comité los datos tabulados y, en una reunión de aproximadamente una hora - a la que asistió el 70% de los citados-, entregaron a los Jefes de Comité cierta orientación sobre el proceso de evaluación que debería seguirse. En esa reunión se enfatizó la importancia que tenía la honestidad y transparencia con que se abordara el proceso. Finalmente, se dio un plazo de 90 días para entregar los borradores de informe.

Los que sigue ya es historia. Al término de los 90 días, sólo se presentaron 2 de los 11 informes esperados, y eran “inocuas” descripciones de las funciones, incidentes y circunstancias cuyo análisis se pidió. Los jefes de Comité adujeron que la asistencia a las sesiones de los respectivos comités fue prácticamente nula, el proceso fue un desastre. El Director de la Escuela no tuvo más remedio que pedir al Rector una prórroga de un año para cualquier visita de “pares externos”.

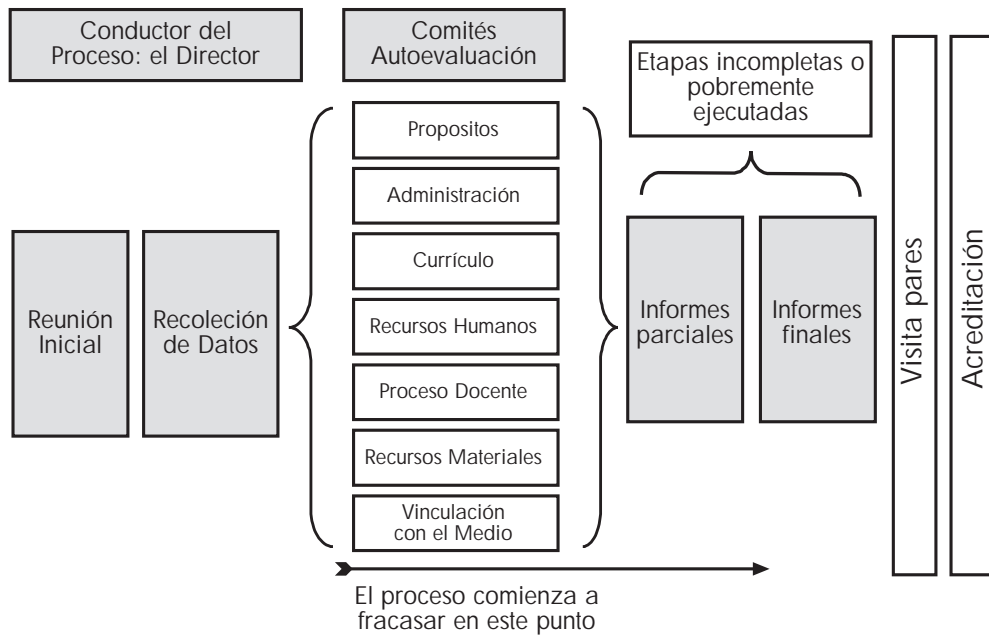
Orientaciones para el informe:

El informe del grupo integrará las respuestas, de manera muy esquemática, a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué pasó en el proceso de autoevaluación de la Escuela de Ciencias Terrestres y Humanas? ¿Por qué fue un fracaso?
2. ¿Qué debió hacerse para asegurar, por lo menos parcialmente, la ejecución de un estudio serio y provechoso?  
¿Qué debió hacerse en primer lugar?  
¿Cómo podrían haber conseguido los profesores colaboradores involucrar en el proceso a sus colegas?  
¿Qué habría podido suscitar el interés de ellos?
3. ¿Cómo podría organizarse una secuencia de trabajo realista? (prepare un diagrama).

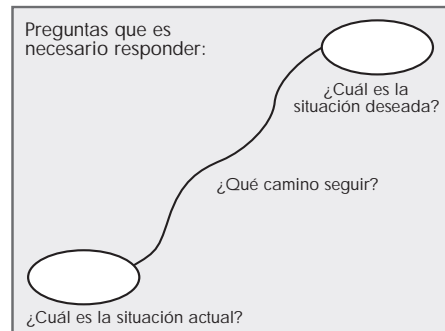
DIAGRAMA:

Caso Evaluación Escuela de Ciencias Terrestres y Humanas en la UTS.





Es esencial mirar el proceso de autoevaluación como un instrumento de gestión, que permite una revisión sistemática de la situación de una carrera, programa, unidad, institución o servicio, a la luz de criterios o propósitos conocidos (que constituyen el marco de comparación), con el fin de mejorar y sustentar el proceso de toma de decisiones.



Al mirar el proceso de autoevaluación como un instrumento de gestión, resulta claro que éste debe estar orientado a identificar las necesidades de la unidad o carrera, entendiendo *necesidades* como la distancia entre la situación real y la situación ideal que queremos alcanzar. Sólo si definimos las necesidades en esta forma, podremos identificar la forma de superarlas. En caso contrario, corremos el riesgo de plantear soluciones que no apuntan al problema real, sino solo a una forma aparente del mismo.

Entonces, es indispensable tener claridad acerca de los siguientes puntos:

- Hacia dónde se dirige la institución (unidad, carrera, programa), es decir, cuál es la situación ideal o deseada.
- Cuál es la situación en que la unidad se encuentra en la actualidad?

Al hacer esto, es posible dimensionar la distancia entre estos dos puntos, lo que arrojará un perfil de discrepancias en las distintas áreas de evaluación, lo que permite plantearse la tercera pregunta:

- Cómo se acorta esa distancia - es decir, qué acciones es preciso desarrollar para aproximar la unidad a la situación deseada.

Este ejercicio es esencial, porque a menudo lo que hacemos es saltar de la constatación de que algo no funciona como querríamos, a la propuesta de una solución - que puede tener poco o nada que ver con el problema real.

- ¿En qué condición se encuentra la carrera en este momento?
- ¿En qué medida los programas y servicios ofrecidos se ajustan a los propósitos declarados?
- ¿Cómo se ubica la carrera dentro del mercado que le corresponde?
- ¿Quiénes son la competencia, y qué están haciendo?
- ¿Qué cosas está haciendo bien la carrera en este momento? Y por otra parte, ¿cuáles son las debilidades de la carrera, y cómo podrían corregirse?

¿Cuál es la situación actual?

Podemos iniciar la autoevaluación analizando la situación actual de la unidad. Para ello, los criterios de evaluación proporcionan una guía útil, dado que establecen con claridad las expectativas que se plantean a la unidad en las distintas áreas de evaluación.

La pregunta debe considerar a lo menos tres dimensiones:

- La situación de la unidad o la carrera en relación a sus propósitos declarados
- la situación de la unidad o carrera en relación a los criterios de evaluación previamente definidos
- la situación de la unidad o carrera en relación al entorno

- ¿Cuáles son los propósitos de la carrera?
- ¿Los conocen y comparten los principales miembros de la comunidad académica?
- ¿Cuánto sabemos acerca de los cambios posibles en el entorno que podrían afectar lo que hace la institución?
- ¿Es posible mejorar el ajuste entre los programas y servicios ofrecidos y los propósitos declarados, en el marco de los cambios en el entorno?

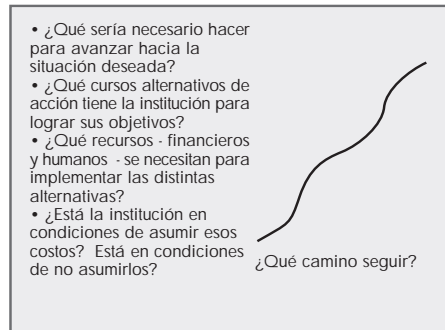
¿Cuál es la situación deseada?

La descripción de la situación deseada parece evidente, pero no suele serlo. Por eso, es importante mirar críticamente la declaración de propósitos o la definición de prioridades de la unidad o carrera: ¿sirve para orientar las acciones de los miembros de la unidad? ¿Lo que allí se plantea, es compartido y comprendido de la misma manera (o de manera similar) por los distintos integrantes?

Luego, es preciso revisar el grado de actualización de estos propósitos, mirando el entorno interno y externo en que se desarrolla la carrera:

- el estado del arte de la disciplina
- las características de la profesión
- las características de los alumnos
- los cambios en el entorno institucional, disciplinario, profesional

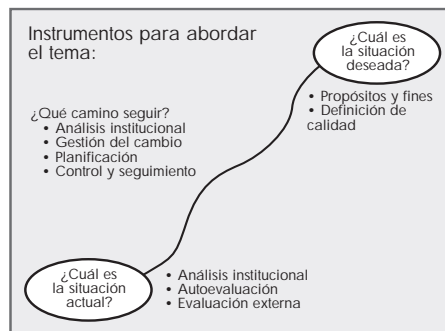
Saber con claridad hacia donde uno se dirige permite organizar de mejor forma el viaje. Como dijo el Gato a Alicia en el País de las Maravillas, “Si no sabes a dónde vas, da lo mismo por dónde te vayas”.



Si sabemos dónde estamos, y sabemos a dónde queremos llegar, sólo queda identificar el camino a seguir.

Sin embargo, suele haber muchas maneras de ir de un lugar a otro, y es preciso analizar las ventajas y desventajas de una u otra forma de transporte: oportunidad, costo, tiempo, seguridad, preferencias personales, entre otros, son factores que permiten escoger entre distintos medios.

En este caso, la situación es similar y es preciso conocer y estudiar diversos escenarios antes de adoptar decisiones. Los escenarios deben considerar también la opción de no hacer nada, considerando el costo, las ventajas y desventajas asociados a ello, porque es probable que sea necesario postergar la acción respecto de al menos algunos de los problemas identificados - y es conveniente tener antecedentes para saber en qué casos esto es posible y en cuáles no lo es.



Instrumentos para abordar el tema:

- Situación deseada. El análisis, en este caso, exige claridad acerca de los propósitos y fines de la unidad o la carrera. En muchos casos, esto significa tener una discusión abierta y decidida acerca de la forma en que se definirá la *calidad* en el contexto de la evaluación: hay muchas formas de definir calidad, todas legítimas (que es lo que hace del tema uno especialmente complejo). Lo importante es **ponerse de acuerdo** en qué es lo que se va a entender como calidad en las distintas instancias institucionales. La falta de explicitación del significado asociado al concepto de calidad puede conducir a esfuerzos bien intencionados, pero contradictorios.
- Para conocer la situación actual, hay tres mecanismos fundamentales:
  - análisis institucional, o instancia de recolección, procesamiento y análisis de la información necesaria para la toma de decisiones
  - autoevaluación, que permite identificar fortalezas y debilidades
  - evaluación externa, que permite validar los resultados de la autoevaluación
- Por último, para escoger la mejor alternativa de acción, es posible usar el análisis institucional nuevamente, y trabajar de manera organizada en función del cambio, no sólo planificando las acciones necesarias, sino también evaluando su eficacia y haciendo un seguimiento de los resultados.

#### AUTOEVALUACION, es

- un proceso de evaluación, mediante el cual una unidad, programa o institución,
- reúne y analiza información sustantiva acerca de sí misma,
- la contrasta con sus propósitos declarados y un conjunto de estándares previamente definidos y aceptados,
- con el fin de apoyar la toma de decisiones.

La autoevaluación es, evidentemente, un proceso de evaluación, que se caracteriza por el hecho de que quienes lo llevan a cabo, se hacen responsables de él y por tanto, aprenden de él, son los propios actores involucrados en la unidad o carrera de que se trate. Un proceso de evaluación interno de una institución no es necesariamente autoevaluación (por ejemplo, una evaluación de la Escuela de Ingeniería conducida desde la Rectoría es externa para la unidad evaluada, y por tanto, no constituye una autoevaluación).

Los puntos señalados en la transparencia son importantes:

- se basa en información válida y confiable
- se compara con un estado deseable (propósitos declarados, criterios)
- tiene por finalidad mejorar la toma de decisiones (no es un fin en sí misma)

#### En un contexto de autorregulación, la autoevaluación debe entenderse como

- UN PROCESO CICLICO,
- INTERNAMENTE PARTICIPATIVO,
- EXTERNAMENTE VALIDADO
- DESTINADO A IDENTIFICAR Y PONER EN PRACTICA ACCIONES ESPECIFICAS QUE,
- RESPONDIENDO A CRITERIOS DE EVALUACION ADECUADOS, EXPLICITOS Y ACEPTADOS,
- PERMITAN ALCANZAR, MANTENER Y MEJORAR NIVELES DE CALIDAD NECESARIOS PARA EL PLENO DESARROLLO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL.

Conviene recorrer cada uno de estos puntos, mostrando ejemplos y contraejemplos (qué sucede, por ejemplo, cuando un proceso de autoevaluación no es participativo, el riesgo de autorreferencia cuando no hay validación externa, o la frustración asociada a procesos que no apuntan a mejorar la calidad).

### REGLAS BASICAS

Para sostener un proceso de esa naturaleza en la institución, es indispensable que el marco institucional de la misma esté organizado conforme a principios que resguarden los rasgos del proceso de autoevaluación. El proceso definido más arriba, tiene ciertas reglas básicas, que deben ser rigurosamente respetadas. De lo contrario, el proceso será espúreo a la luz de la definición proporcionada.

La autoevaluación es un proceso complejo, y por consiguiente, para que opere de manera adecuada debe seguir ciertas reglas, que hay que entender con flexibilidad y creatividad.

### REGLAS BASICAS (cont.)

El proceso de auto evaluación

- descansa en los equipos de trabajo que llevan a cabo las tareas en la unidad y tiene por consiguiente un carácter eminentemente micro organizacional.
- es voluntario de modo que participan quienes realmente están dispuestos a incorporarse al mismo.
- es horizontal, de manera que no puede ser conducido ni dirigido ni administrado desde la cúpula de la organización.
- es abierto, en el sentido de que está sintonizado con los cambios y realidades del entorno de la organización.
- No puede ser nunca autorreferido.

Para seguir los puntos de la transparencia:

- No es una tarea para que la desarrolle la Dirección de Planificación u otro organismo del nivel central. Su impacto se da al nivel de los grupos de trabajo de la unidad, que es donde habitualmente deben producirse los cambios.
- Incorporarse a la autoevaluación es voluntario para la carrera, pero debe ser conversado con los miembros de la unidad, porque una vez que se inició el proceso, es importante que todos participen, al menos en reuniones de discusión o en la entrega de información. El tipo y nivel de involucramiento depende de los intereses y disponibilidad de cada uno.
- Una evaluación conducida desde las autoridades puede resultar poco confiable, en la medida en que se tiende a orientar los resultados en función de las expectativas de las autoridades.
- No es una ocasión para 'mirarse el ombligo' sino más bien para mirar la unidad en el marco de un contexto más amplio, dado por la disciplina o profesión, la institución y el medio en el que se desempeña.

#### REGLAS BASICAS (cont.)

- está sustentado en información empírica, tanto disponible como generada especialmente para la autoevaluación
- está orientado a resultados.
- tiene validación experta externa.
- culmina en la negociación de prioridades y recursos para poner en práctica la o las acciones de mejoramiento identificadas.
- da origen a instancias y rutinas de seguimiento

#### Continuación:

- No puede consistir en afirmaciones no sustentadas en información válida y confiable, que a menudo es preciso recolectar directamente para poder hacer la autoevaluación. (Uno de los resultados del desarrollo de procesos de autoevaluación debería ser la identificación de aquella información necesaria, y el establecimiento de mecanismos institucionales de recolección, procesamiento y análisis).
- No se trata de un ejercicio académico de diagnóstico.
- Se valida con la participación de pares evaluadores externos, que se seleccionan rigurosamente y cuyos nombres son propuestos a la unidad con anterioridad a su designación definitiva.
- Como parte de su rol en la estructura de gestión, es importante que entregue antecedentes para determinar el orden de prioridades y las acciones que se llevarán a cabo.
- El seguimiento es lo que permite enfrentar en buena forma el ciclo siguiente.

#### Condiciones fundamentales para que el proceso se desarrolle de manera adecuada

- a) Existencia de un equipo de conducción del proceso (comité de autoevaluación) que facilite y promueva en todo momento la participación activa de los integrantes de la unidad,
- b) Interés y participación permanente,
- c) Disponibilidad de información sustantiva y válida y la capacidad de análisis de la misma,
- y
- d) Compromiso de los participantes con la búsqueda de resultados concretos de mejoramiento

En el manual se encuentran debidamente desarrolladas estas condiciones. Estas deben darse durante todo el proceso, y es tarea de quienes lo conducen arbitrar las medidas necesarias para mantenerlas en el tiempo.

### Requisitos para una autoevaluación efectiva

- Debida comprensión del sentido y alcances del proceso
- Motivación interna
- Apertura a una mirada externa y compromiso con los resultados del proceso
- Apoyo explícito y compromiso auténtico de las autoridades
- Existencia de recursos

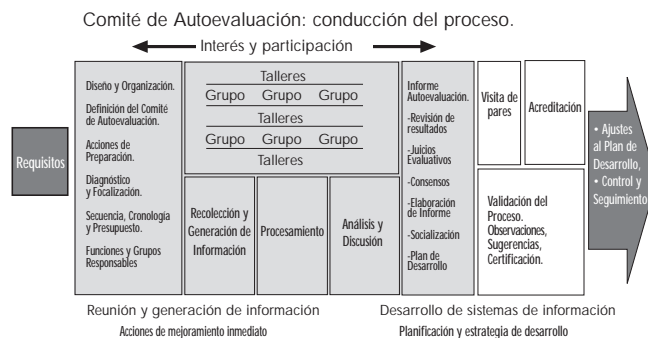
El análisis de los requisitos es importante: No todas las unidades ni todas las carreras en todas las instituciones están en condiciones de desarrollar procesos de autoevaluación.

Si no es posible verificar que estos requisitos están presentes a un nivel adecuado, es preferible postergar el inicio del proceso hasta que se haya avanzado en su logro.

Para ello, es posible mejorar la información sobre la acreditación y la autoevaluación, solicitar a otras autoridades institucionales, académicos o docentes que hayan pasado por procesos similares que cuenten su experiencia a sus pares, u otras estrategias similares.

### Secuencias y Etapas de la Autoevaluación

A continuación se muestra la forma en que se organiza y desarrolla el proceso de autoevaluación. Este material está también descrito exhaustivamente en el Manual.



Se ha buscado destacar tanto las condiciones del proceso, como los elementos que corresponden a la institución o a la unidad que participa en la autoevaluación. También se indican, pero en otro color, los procesos externos (visita de pares, acreditación).

A continuación se seleccionarán los aspectos relacionados con el trabajo que es preciso hacer al interior de la unidad, con el fin de abordar las interrogantes que pudieran surgir.

Los procesos externo (es decir, el proceso de validación externa y la decisión de acreditación) no se analizan en detalle. Baste con señalar que la visita de pares se organiza de acuerdo con las características de la carrera e incluye al menos a tres expertos, académicos, o profesionales, de reconocido prestigio. Estos, sobre la base del análisis del informe de autoevaluación y los resultados de la visita (incluyendo entrevistas a los principales actores) emiten un informe detallado. Este informe se entrega a la institución y a la CNAP, y constituye uno de los insumos esenciales para el pronunciamiento de la Comisión.

La decisión de la Comisión puede ser una de tres:

- Acreditación por el período máximo establecido para la carrera (entre 5 y 7 años, según la carrera de que se trate)
- Acreditación parcial, por dos años, sujeta al cumplimiento de ciertas acciones
- No acreditación.

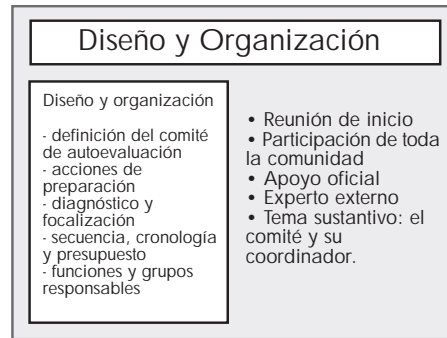


Como se indicó anteriormente, el análisis acerca de la existencia de los requisitos es esencial.

Puede ser útil recordar cuáles son estos requisitos:

- Debida comprensión del sentido y alcances del proceso
- Motivación interna
- Apertura a una mirada externa y compromiso con los resultados del proceso
- Apoyo explícito y compromiso auténtico de las autoridades
- Existencia de recursos

En este ejercicio, es importante generar instancias de participación, tanto para los actores de la carrera como para las autoridades de la carrera y de la institución, ya que todo apunta a generar un compromiso institucional con la autoevaluación.



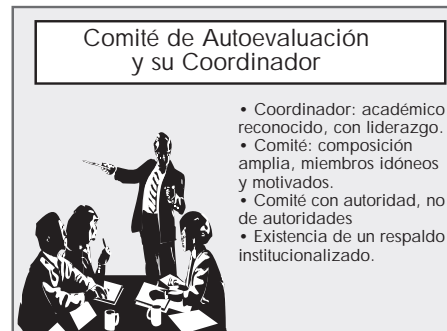
La reunión que inicia el proceso es nuevamente una oportunidad para instalar un modo de actuar que debería impregnar todo el proceso: la apertura a la participación, la capacidad de responder preguntas y resolver inquietudes, el aprovechamiento de las experiencias ya realizadas. La autoevaluación es un proceso posible, y provechoso, y hay quienes pueden dar fe de esto.

El proceso de diseño debe mostrar que se cuenta con el apoyo de las autoridades, cuya primera expresión es la asignación de tiempo a las personas que colaboren en el Comité de conducción de la autoevaluación.

Puede ser útil contar con el apoyo de un experto externo, desde dos puntos de vista no excluyentes:

- un experto en autoevaluación, ya sea de la CNAP u otro experto, que pueda apoyar el proceso de diseño
- un académico que haya pasado por un proceso de autoevaluación en una carrera o una institución semejante a la que está iniciando el proceso.

En esta etapa, el Comité de conducción del proceso debe proponer y copmenzar a ejecutar un plan de trabajo, asignando responsabilidades, tareas y plazos.

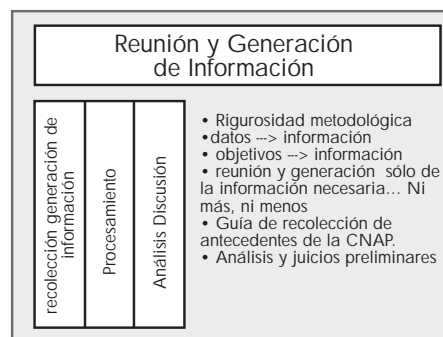


El Comité de autoevaluación es un elemento clave para el éxito del proceso.

Su recurso fundamental es su **credibilidad y la legitimidad de sus decisiones**.

En general, no es conveniente que incluya a las autoridades de la unidad, aun cuando debe contar con su respaldo. Es preciso evitar dos situaciones diferentes:

- Comités sin autoridad, es decir, constituido por técnicos a quienes los miembros de la unidad o las autoridades de la institución no consideran interlocutores válidos. Puede ser un proceso impecable en los procedimientos, pero su legitimidad e impacto será necesariamente pobre. El liderazgo interno y el respaldo explícito de las autoridades son esenciales.
- Comités constituidos desde las autoridades, que suelen percibirse con escasa capacidad de crítica, o buscando legitimar decisiones ya tomadas. La gente tiende a contestar lo que piensa que se espera de ella, y cuando el que pregunta es una autoridad, ese rasgo se refuerza, quitándole credibilidad a los resultados.

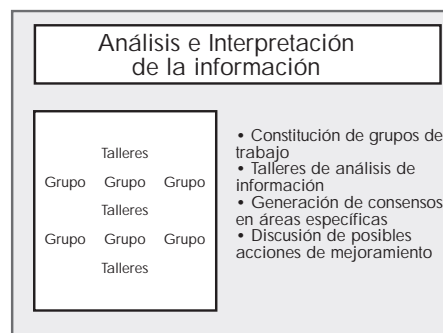


Este suele ser uno de los cuellos de botella más serios en los procesos de autoevaluación. Es importante trabajar seriamente el tema, incorporando la asesoría de expertos si es necesario, o de personas (idealmente de la misma institución) que han tenido que resolver los problemas que se presentan.

En este punto del proceso los aspectos esenciales son los siguientes:

- La autoevaluación debe sustentarse sobre información válida y confiable
- Esta información puede estar disponible (por lo que es importante revisar qué información existe en la unidad o la institución) o es necesario recogerla, en cuyo caso es preciso organizarse para ello.
- Es fundamental identificar con claridad la información necesaria, a partir de las características de la carrera y los criterios de evaluación
- Una de las consecuencias del proceso puede ser precisamente el mejoramiento de los sistemas institucionales de manejo de información.

La CNAP ha elaborado una Guía para la recolección de antecedentes, que está a disposición de las unidades que hacen la autoevaluación, el Manual de Autoevaluación le dedica un capítulo y en los Anexos figura un taller específico sobre el tema.



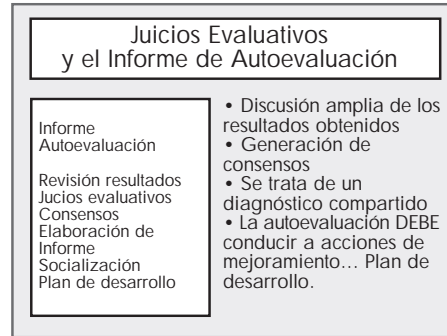
El trabajo de autoevaluación es una empresa compartida, que incluye una diversidad de tareas que es preciso abordar: recoger información, procesar y analizar información para producir resultados preliminares, difundir resultados, etc. .

Cómo se organiza el trabajo depende del tipo de tareas: algunas pueden ser realizadas por un individuo, solo o como parte de un grupo; otras es preferible que las realice un grupo de trabajo. Algunas tareas pueden encomendarse a personal administrativo, o incluso a personal contratado especialmente para ello; sin embargo, las tareas sustantivas de análisis e interpretación de la información corresponden ineludiblemente a los actores centrales de la carrera.

Algunos aspectos que es conveniente tener en cuenta al organizar grupos de trabajo:

- importancia de que los miembros se conozcan y confíen en su capacidad para llevar a cabo el trabajo
- claridad en los objetivos, planificación y organización cuidadosa de cada una de las reuniones, cronograma de actividades, asignación de funciones y tareas al interior del grupo

Los grupos constituyen la primera instancia para explorar consensos y discutir posibles acciones de mejoramiento, las que luego son analizadas en talleres más inclusivos, dirigidos a grupos que tratan temas relacionados.



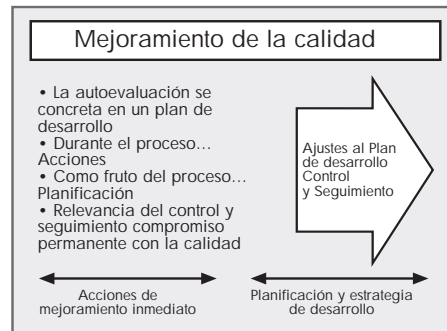
El informe se construye por etapas.

Hay diversas formas de hacerlo: es posible distribuir una primera versión del informe e invitar a una reunión a discutirlo y analizarlo; se pueden pedir opiniones por escrito, dentro de un plazo determinado; pueden publicarse algunos de los principales resultados en lugares de alta circulación, con el fin de asegurarse de que todos los conozcan. Lo importante es que todos tengan la oportunidad de opinar y participar, y que se dé la seguridad de que las opiniones serán tomadas en cuenta.

El proceso de autoevaluación suele ser más rico de lo que es posible recoger en un informe. Sin embargo, es importante plasmar en él las conclusiones que mejor reflejan el punto de vista de la comunidad propia de la unidad o escuela que se autoevalúa. Llegar a compartir un diagnóstico es un paso esencial para mejorar.

No basta con compartir la identificación de fortalezas y debilidades. Es preciso también llegar a un perfil compartido de prioridades: identificar aquellas áreas donde es prioritario actuar implica ponerse de acuerdo sobre las que pueden relegarse a un segundo plano.

Es el momento de decidir sobre acciones de mejoramiento inmediatas, y comenzar la planificación de aquellas de más largo plazo.



Como se señaló antes, es esencial ponerse de acuerdo acerca de las áreas en las que se concentrará la acción.

Algunos de los problemas identificados pueden resolverse con acciones relativamente sencillas, de aplicación inmediata, que no implican recursos adicionales: su resolución ayuda a demostrar fehacientemente que el proceso es útil y permite mejorar la calidad del trabajo que se realiza.

Otros requieren de planificación, ya sea porque su solución debe organizarse a través de un conjunto de actividades o porque hacen necesario readecuar los recursos disponibles. En todo caso, es necesario identificar acciones de mejoramiento, con el fin de evaluar su factibilidad.

El seguimiento cuidadoso de las acciones que se decida llevar a cabo permitirá avanzar en el logro de los objetivos previstos, y será un aporte importante al momento de prepararse para un nuevo ciclo de autoevaluación.

### Logros del proceso

El proceso de autoevaluación permite:

- Afianzar una cultura crítica de autoevaluación, orientada hacia el mejoramiento de la carrera
- Desarrollar un proceso objetivo y honesto de revisión de fortalezas y debilidades, reconocido y validado por pares externos
- Estimular la participación de la comunidad (académicos, estudiantes y administrativos) en un diagnóstico común.
- Corregir falencias, a medida que se identifican

Uno de los principales logros del proceso es precisamente permitir que los integrantes de una unidad a cargo de una carrera aprendan sobre sí mismos y su quehacer.

Esto, que suena obvio, ha sido destacado por la mayoría de los participantes en procesos de autoevaluación: se hace posible conocer áreas de trabajo en las que habitualmente no se está involucrado, se comprenden mejor las relaciones entre las distintas tareas y en general, se mejoran los procesos de toma de decisiones.

### Logros del proceso (cont.)

- Organizar la información de la carrera, tendiendo al establecimiento de un sistema de información para la gestión de la calidad
- Reunir antecedentes importantes para las autoridades, con recomendaciones de cambio necesarios para el progreso institucional, validados por la opinión de los pares externos
- Mejorar la capacidad de gestión de la carrera y potenciar el aporte de los académicos a ella
- Desarrollar una actividad necesaria desde el punto de vista de la garantía pública de la calidad - Acreditación.

En este punto puede ser útil generar una conversación con los asistentes, consultando acerca de cuáles son sus expectativas respecto de la autoevaluación, o pedir que planteen sus opiniones con relación a los puntos señalados.

### Dificultades Frecuentes

- En el diseño del proceso: la representatividad de los distintos sectores de la carrera en el Comité.
- Escepticismo del mundo académico: otro proceso más, sin cambios ni consecuencias.
- Desconocimiento de la misión, perfil de egreso de la carrera o de los criterios de evaluación.
- Superposición de otros procesos con objetivos distintos y perturbadores.
- Proceso más descriptivo que analítico
- Plan de desarrollo que no prioriza acciones.

Es conveniente recordar que todo proceso de evaluación genera temores, más o menos reconocidos. Además, al presentarse como algo nuevo, no es conveniente que aparezca como la solución de todos los problemas (que no lo es) sino como un instrumento que será útil en la medida en que se use apropiadamente.

Por eso, es importante tener en cuenta las dificultades, y preverlas para reducir su impacto.

Las dificultades que se mencionan son de distinto nivel y envergadura.

- algunas tienen que ver con actitudes: hay una razonable resistencia al cambio, pero se trata de ayudar a que cada uno le dé sentido al cambio que se está implementando.
- Otras tienen que ver con temores, y es necesario identificar esos temores e intentar aclarar rumores o dudas que surjan.
- Otras se refieren a la calidad misma del proceso (como la falta de análisis en el proceso, o la dificultad para priorizar acciones). Estas son - al menos en teoría - las más fáciles de abordar, pero es preciso hacerlo en forma explícita y constante.

En todo caso, el listado no pretende ser un catastro exhaustivo. Cada carrera experimenta sus propias dificultades, así como sus propios logros.

## ‘La misión institucional’

### La importancia de la misión institucional

Desde el punto de vista de la lógica de la autoevaluación, no es posible sustentar un proceso de análisis de la calidad desvinculado de los fines perseguidos por la institución.

Los fines de la institución se expresan en lo que se entiende por misión institucional. Formalmente, la misión está contenida en algún *corpus* textual, que a menudo se expresa en términos tales como “principios”, “fundamentos”, “orientaciones valorativas”, “rasgos constitutivos”, u otros similares.

De una u otra forma los contenidos de estos textos suelen ser generales, relativamente abstractos y con escasas referencias temporales. Ello, puesto que justamente quienes les dan forma, aspiran a que, de esa manera, la institución quede perfilada en sus rasgos esenciales y distintivos.

Por eso es que las declaraciones de misión deben ser interpretadas a la luz de los quehaceres específicos de cada componente de la institución (unidad), a fin de que los miembros de ésta, tengan un entendimiento básico de las implicaciones (o compromisos) que la misión genérica de la institución tiene para cada una.

Las declaraciones de misión, usualmente formuladas en el nivel jerárquico superior de la institución, deben entonces ser objeto de análisis, discusión y reflexión de los diversos actores de la institución y, de modo muy especial, de los académicos de las diversas carreras o unidades.

A modo de ejemplo, podemos afirmar que es prácticamente una norma que en nuestro país las universidades expresen como parte de su misión, *‘formar profesionales al más alto nivel, privilegiando la excelencia académica y la formación integral de las personas’*. Pero ¿cuál es el significado real de la formación al más alto nivel? ¿Qué es lo que entienden los académicos que dice en verdad esa afirmación? ¿Ha habido alguna instancia de análisis acerca de lo que ella implica para el desempeño de la unidad en proceso de autoevaluación? ¿Qué entienden los alumnos? Sobre la formación integral de las personas, puede hacerse el mismo tipo de cuestionamiento.

Al proponer, por tanto, que la autoevaluación empieza con un autoexamen colectivo de la misión de la institución, se está afirmando el carácter reflexivo del proceso

y promoviendo un involucramiento activo de todos los actores de la unidad, profesores, autoridades académicas, administradores, alumnos, personal de servicio.

Por otro lado, la misión es siempre una afirmación acerca de la relación que la institución, y por ende sus unidades académicas, guarda con el entorno: la región, las comunidades locales, el país, el mundo profesional, la comunidad académica, los empleadores, etc. La misión obliga a plantearse de manera actualizada y dinámica esa relación. La misión no es estática y aún cuando ella se refiera a los principios o valores intransables de la institución, ellos deben ser continuamente reelaborados y confrontados con la realidad circundante y con los cambios de todo tipo que se manifiestan en el entorno.

En síntesis, la misión institucional puede entenderse como la visión o las aspiraciones compartidas acerca de la institución deseada y posible.

## Objetivos del taller.

Este taller tiene por objeto inducir y estimular una conversación razonada y explícita acerca de las aspiraciones compartidas: la misión. De este modo, la misión institucional se constituye en un referente claro e indispensable para dar la orientación general al proceso.

Sobre la base de experiencias recogidas en torno a este tema, el taller desarrolla un marco para ordenar la discusión, a lo largo de dos grandes ejes:

- el primero recoge la dimensión histórica de la misión (la misión plasmada desde los logros del pasado o hacia los desafíos del futuro),
- el segundo, en tanto, se ordena en una dimensión sistémica (la misión referida primariamente al entorno o hacia el interior de la institución).

En particular, el taller pretende que la conversación acerca de la relevancia de la misión en las prácticas académicas de cada cual involucre y, de modo especial, aclare las definiciones explícitas y las acepciones implícitas de los criterios de calidad con que se abordan las tareas académicas, tanto al nivel individual como colectivo.

### **Algunas orientaciones para la conducción del taller.**

El conductor del taller debe **estimular la discusión** y el esquema ofrecido en el taller es una herramienta que ha dado muestras de eficacia para ese fin. Debe instruir con claridad que el foco del taller es la unidad académica en que se ha de llevar a cabo el proceso de autoevaluación.

Por cierto es recomendable desarrollar trabajo de **grupos de discusión**, que tengan un tamaño adecuado para que todos puedan intervenir (unas seis personas es un número apropiado). Cada grupo debiera **designar un relator**, y es bueno disponer de transparencias y plumones para que los relatores sinteticen la discusión sirviéndose de un par de proyecciones que se mostrarán luego en el plenario del taller. El tiempo para estas conversaciones debe ser razonable. (una buena medida es 60 minutos para los debates de los grupos y 10 minutos para la presentación de las transparencias -normalmente basta disponer de unas dos transparencias por grupo- de resumen por cada relator).

La experiencia indica que este taller suscita un gran debate en los grupos y probablemente se va a descubrir, para sorpresa de muchos, que habrá una variada gama de significados que los participantes atribuyen a la misión de su institución. También suele ocurrir que en estos trabajos grupales se ponga de manifiesto que la misión institucional declarada es poco conocida por la mayoría de los miembros de la unidad académica en cuestión. Si ello fuera así, es posible proponer a la consideración de las autoridades pertinentes algunas acciones inmediatas para superar esta circunstancia.

El conductor del taller debe subrayar que la diversidad de interpretaciones del significado de la misión es benéfica para la institución porque induce a la creatividad de sus miembros y, al mismo tiempo, deberá subrayar los elementos comunes que refuerzan la unidad de la institución y que se advierten en las presentaciones de los relatores que exponen el pensamiento de cada grupo. El conductor del taller debe seguir muy atentamente estas exposiciones. Si siente que es posible sentarse por un rato a seguir de cerca la discusión de uno o más grupos, puede hacer un recorrido con ese propósito, pero sin abanderizarse con las posiciones que pueden ponerse de manifiesto en cada grupo.

A modo de ayuda, puede ser útil tomar en cuenta la siguiente pauta para incentivar las discusiones de los grupos. Se sugiere que los tres temas de esta pauta sean repartidos entre los grupos.

### Pauta para trabajos grupales sobre la misión.

**Grupo 1. La naturaleza de la misión de la institución.**

- ¿Cómo se entiende la misión desde la perspectiva del tipo de institución, de sus antecedentes históricos, de su posición respecto del país, la comunidad, los grupos sociales, religiosos o filosóficos y de otras instituciones similares?
- ¿Cuál es el desafío del futuro para la misión institucional?
- ¿Cuál es la interpretación e internalización de la misión por parte de los académicos?
- ¿Qué influencia tiene la misión en los programas académicos?
- ¿Cuánto tiempo puede permanecer una misión sin cambios? ¿Cómo se modifica?

**Grupo 2. La misión como desafío del entorno**

- ¿Cuál es el impacto de la misión institucional en el entorno o comunidad?
- ¿Cómo lograr que la institución influya sobre el medio y sea positivamente retroalimentada por éste?

**Grupo 3. La organización de los fines en congruencia con la misión.**

- ¿Cuál es el rol de la calidad para orientar los fines de la misión?
- ¿La institución puede cumplir con la misión explicitada?
- ¿Existe una misión implícita que es la que mejor se adecua a la realidad de la institución?
- ¿Cuál es el grado de congruencia, sobredimensión o subdimensión de la misión frente a la realidad institucional?

El resultado de los trabajos de los grupos, debe servir de entrada el tema directamente asociado con la misión que es **el debate en torno a la calidad**.

Nuevamente, la experiencia indica que habrá diversas formas de entender qué es calidad y será necesario buscar la manera de articular esas definiciones y buscar algunos elementos de consenso para darle una orientación más clara al proceso de autoevaluación. Para estos efectos, se recomienda que el relator estudie el Taller n°1 “Calidad, evaluación y acreditación”.



La idea central de este taller es la siguiente:

***La misión define a la institución, de modo que no puede haber propiamente un proceso de autoevaluación si es que no se identifica bien la misión institucional.***

Por institucional se entiende aquí la misión de la institución traducida al nivel donde se realice el proceso. Esto requiere especificar la misión general de la institución al nivel de la unidad (facultad, escuela, departamento o programa) que será objeto de autoevaluación.

Esa es la razón por la cual el tema del primer taller para apoyar el proceso de autoevaluación está dedicado a organizar el trabajo en torno a la misión institucional, para especificarla al nivel que corresponda.



El término "misión" viene del latín "missio" y significa "encargo". Esto significa que hay ciertas acciones humanas en las cuales el agente, sea que se trate de personas o de entidades (organizaciones, movimientos, universidades, empresas, etc.,) actúa de acuerdo a un propósito que trasciende sus intereses propios y que le es propuesto como un proyecto que le da sentido a todas las tareas intencionalizadas que él lleva a cabo para la realización de tal propósito. Lo específico de la misión es que el propósito es asumido como un sentido que es propuesto (o descubierto) por un entidad con la cual el agente se identifica de alguna manera explícita y a la cual el agente reconoce entonces, la capacidad de especificar el encargo que pasa a ser el proyecto con el cual el agente evalúa su acción.

De aquí surgen dos consideraciones de suma importancia:

1. El encargo debe ser claro en sus contenidos y en sus tiempos, (aunque estos sean de largo plazo), pues de otro modo el agente no va a conocer con certeza lo que se espera de él.
2. La misión da sentido y por tanto "explica" las razones de porqué el agente actúa de la manera como la hace, de manera que la misión es no solamente una guía para el agente sino que es también una señal clara ante el entorno, el "mundo" en el cual el agente actúa e interactúa con otros agentes.

Cuando la misión está cumplida, cuando el encargo se realiza en toda su plenitud, la misión deja de ser una tarea y se convierte en una historia terminada.

La Misión es el Sueño  
Compartido de la Universidad  
Deseada y Posible

La autoevaluación no puede practicarse  
sino desde ese punto de partida.  
Por ello es que la conversación sobre  
la misión debe hacerse  
de forma razonada y explícita.

Mirando las cosas desde el ángulo de la dimensión de identidad que tiene la misión, puede decirse que ésta es una forma de idealización del encargo que es asumido por el agente. En relación ahora con la universidad, la misión es siempre una visión ideal.

Por eso es que se puede decir, para ejemplificar bien este concepto, que la misión es un sueño, pero compartido, porque, como ya se ha dicho a propósito de la transparencia anterior, el encargo viene siempre de una entidad que trasciende al sujeto individual.

Pero idealización no es sinónimo de utopía, pues por definición la misión es siempre posible (no tendría sentido alguno proponer y aceptar encargos imposibles de realizar en el mundo concreto). De no ser ello así, no habría forma de saber si el encargo está siendo cumplido y en consecuencia, no habría tampoco manera de establecer responsabilidades ni de otorgar reconocimientos o recompensas a quienes están cumpliendo ese encargo.

La misión es, además de posible, buscada, porque es deseada por el agente. Esto es crucial para distinguir entre el encargo y el mandato. El encargo es asumido como propio porque identifica al agente, pasa a ser parte de su identidad; el mandato es una orden que debe ser obedecida, independientemente de si el agente la acata por obediencia o por convicción.

Así pues se entiende que la misión es un sueño compartido, deseado y posible. Por lo mismo, ella debe ser objeto de una conversación razonada y explícita

Para promover la conversación  
sobre la misión, puede ser útil  
un marco ordenador  
que admite dos grandes ejes:

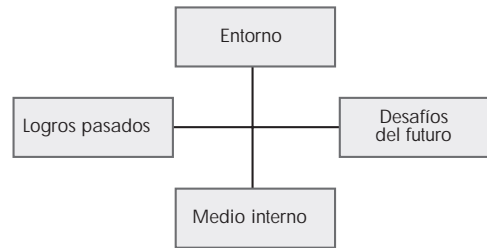
- A) El primer eje es de tipo sistémico y abarca desde el polo del clima interno (ethos académico) hasta el polo del entorno ("la sociedad")
- B) El segundo eje es de tipo histórico y se desarrolla desde el polo de la historia pasada (la tradición) hasta el polo del futuro (las metas o desafíos)

Para los efectos de organizar un taller sobre la misión, puede ser útil proponer un marco ordenador que se construye sobre la base de las siguientes consideraciones:

Cuando un grupo conversa sobre el encargo que lo caracteriza, o sea, sobre la misión que es asumida por sus miembros, pueden adoptarse dos grandes perspectivas:

- La primera examina la misión como una tarea que se hace en un entorno (o sistema) al cual pertenece el grupo.
- La segunda perspectiva mira la misión como una tarea que se lleva a cabo en la vida del grupo. La primera mirada es sistémica; la segunda es histórica.
- En la perspectiva sistémica, la misión puede ser enfocada desde el interior del grupo o bien desde el entorno. En el primer caso, en el polo interno, se destaca lo que podemos llamar el "ethos" o estilo propio de la comunidad académica; en el segundo, se privilegia el polo de la interacción de la universidad con eso que llamamos la "sociedad".
- En la perspectiva histórica, la misión puede ser enfocada desde la tradición de la universidad privilegiando la historia institucional, o desde los desafíos que la universidad hace suyos como un proyecto relevante hacia el futuro, tanto próximo como lejano.

## Los Polos de la discusión sobre la Misión Institucional



Esta representación gráfica debe servir para mostrar que en los hechos la misión de las universidades nunca está concentrada en uno de los polos, si no que se ubica en algún espacio intermedio, de modo que siempre hay **rasgos propios de cada eje**.

Se sugiere que los participantes, tomando en cuenta su propia universidad, discutan brevemente como ven ellos los rasgos presentes en su institución respecto de la misión.

Los logros del pasado.

La misión tiende a definirse en forma nostálgica cuando la discusión se concentra en el polo de los logros del pasado.

Se percibe a la Universidad en un aura de esplendor, cargada de historia.

Esta visión tiende a darse en las Universidades que tienen una larga vida desde su fundación.

La cultura académica es proclive a la tradición y ello es muy propio de instituciones que son estamentales, porque en ellas, el estilo o forma de hacer las cosas, que nos viene dado por el “alma mater”, impregna con mucha fuerza la identificación con la institución. La toga y el birrete que empiezan a aparecer como trasplantes curiosos en nuestro medio, son ejemplos paradigmáticos de esta búsqueda de tradición.

Hay que precisar que la discusión sobre la misión debe esclarecer las formas auténticas de asumir la tradición o los estilos de la institución, es decir, aquellas pautas de comportamiento que sirven para enriquecer la misión como un encargo que se nos hace.

### Los Desafíos del futuro

Cuando la discusión se concentra en los desafíos que la Universidad se ha trazado a sí misma como grandes metas, la visión de la misión tiende a ser utópica.

Esta discusión es característica de las instituciones jóvenes, que ciertamente carecen de historia.

Este polo es suficientemente claro y no debiera presentar problemas para su adecuado entendimiento en el taller. El factor utópico es importante de subrayar (entendiendo aquí utopía como fuga).

### El entorno: medio externo

Cuando la discusión se concentra en las demandas del entorno, la visión de la misión se hace centrífuga, pues la institución se moviliza principalmente para responder a las necesidades de actores y agentes externos.

Estas demandas pueden asociarse tanto a "las exigencias del mercado" como a "las necesidades de la sociedad".

La Universidad ideológicamente comprometida, así como la Universidad pragmáticamente "oportunist" responden a este polo.

Este tema es de suma importancia pues es claro que hay una tensión muy frecuente entre la universidad y su medio externo. La creciente importancia de factores de mercado y de requerimientos a las instituciones desde el mundo de la economía (productividad, empresas, desempeños laborales, etc.) subraya la gravitación de este polo en las misiones de las universidades contemporáneas. Para algunos, se tiende a asociar "relevancia" con respuesta a "exigencias" del mercado; para otros con respuestas a necesidades sociales.

Muchas instituciones que hacen gran énfasis en su **autonomía** respecto del Estado no toman conciencia de que en la actualidad gran parte de las amenazas a su autonomía (entendida como la capacidad de tomar decisiones desde sus propios intereses y necesidades) provienen del medio, especialmente en el contexto competitivo en que se desempeñan.

#### El entorno: medio interno

Cuando la discusión se concentra en los rasgos del medio interno, algo así como “la cultura propia del quehacer académico”, la visión de la misión tiende a ser autoreferida.

La Universidad que resulta de esta visión ensimismada corresponde a la clásica figura de la “torre de marfil”

Aquí es bueno hacer alusión a ese sesgo de la cultura académica que entiende el mundo exterior como un “ruido” que perturba el pensamiento y que por tanto genera una actitud de **encierro en el interior de los claustros**. Nada más erróneo. El pensamiento no se hace nunca al margen de la sociedad en que estamos inmersos.

Es claro que muchas veces esa actitud se genera como reacción ante la disrupción de las actividades y rutinas académicas en universidades que están siendo políticamente agitadas. Pero justamente, si nuestra universidad es de aquellas que tienen este rasgo, la misión de la universidad no puede asumirse como si la institución fuera una especie de remanso pastoril, **porque en los hechos no lo es.**

#### Corolario

La discusión sobre la misión institucional debe equilibrar los cuatro polos de la conversación, de manera que no se llegue a visiones extremistas de la misión que van a ser incapaces de sustentar el proyecto de universidad deseada y posible.

Como estos polos están a veces encarnados en personas, la conversación debe dar cabida a todas las voces de la comunidad universitaria.

Un punto importante de destacar al redondear la discusión sobre la misión, es que ésta no está nunca congelada en el tiempo.

Viene al caso recordar que una transparencia anterior usó un trasfondo marmóreo. Eso era intencionado pues a veces tiende a percibirse la misión como el conjunto de “principios” inmutables de la institución.

Si bien es cierto que tales principios sirven para fundamentar la filosofía de la institución y, a veces, su estilo de hacer las cosas, la misión tiene siempre una proyección hacia la acción en el mundo contemporáneo.

La misión, está siempre exigiendo actualización; puesta al día; es decir, “aggiornamento”. Apunta a la universidad deseada y posible ahora.

AHORA ESTAMOS EN  
CONDICIONES DE CONVERSAR  
SOBRE LA CALIDAD  
DE LA INSTITUCION

La discusión sobre la misión debe arrojar luces sobre el tema de la calidad. En relación a este concepto fundamental, puede verse con mucha claridad la importancia que tiene la comprensión actualizada de la misión.

- PRINCIPIO BASICO: La vara que nos permite autoevaluarnos es nuestra definición (muchas veces implícita) de CALIDAD, pues sólo así podemos saber si lo estamos haciendo bien o mal.
- La CALIDAD no es un concepto unívoco, de modo que debemos distinguir las diversas maneras de entender lo que es CALIDAD.

La misma declaración de misión en nuestra universidad, pudo haber tenido connotaciones muy precisas para una generación anterior a la nuestra y puede ser confusa para la generación con la que nos identificamos.

Un buen ejemplo, a propósito de la “calidad académica”, es el caso de la aspiración a la excelencia. Esta noción tenía un significado muy claro cuando nuestras universidades eran instituciones de élite, que predefinían cultural y socialmente hablando a la población estudiantil que entraba a sus aulas para seguir “carreras” prestigiadas.

Es más que posible que sin que cambien las palabras, el sentido con que hoy entendemos la excelencia sea muy diferente.

Por otra parte, mantener implícita la definición de calidad permite esconder conceptos diferentes, a veces incluso contradictorios.

### Los Criterios de Calidad

- La Calidad como excelencia
- La Calidad como optimización de recursos
- La Calidad como satisfacción de estándares
- La Calidad como logro de metas autoimpuestas

Esta transparencia simplemente introduce el tema de la variedad de criterios con que podemos definir la calidad. Se toma la elaboración ya clásica en nuestro medio, que proviene de la creciente realización de ejercicios de autoevaluación en las universidades del país, promovidos por las agencias nacionales que actúan en este campo.

- Excelencia: es conveniente preguntarse sobre el significado de la excelencia, usualmente asociado a la posibilidad de destacarse, de sobresalir, en un contexto de educación superior masiva, o al menos de cobertura amplia. Una discusión acerca de *dónde* se aplica (posgrado más que pregrado, por ejemplo) permitiría afinar y mejorar el uso del concepto.
- Eficiencia: optimizar recursos es siempre necesario. El punto es *para qué*; por eso, la eficiencia se entiende en un marco de *eficacia*, que no puede estar ausente en un análisis sobre la calidad.
- Satisfacción de estándares: hay que recordar que si bien los estándares o criterios son importantes, son un *piso* que no reemplaza definiciones más amplias. Se trata de un requisito necesario, pero no suficiente para asegurar la calidad en el mediano y largo plazo.
- Cumplimiento de propósitos: Esta es una buena forma de terminar con el taller sobre la misión, porque “aterriza” la discusión y la pone en la trayectoria adecuada respecto de los talleres subsiguientes.

## La información como insumo para la autoevaluación.

### La importancia de la información.

La información es un **insumo indispensable para realizar procesos de autoevaluación**, según se ha visto en los talleres precedentes. Para realizar este taller centrado en la información, es conveniente que los participantes hayan efectuado previamente, al menos, el taller sobre el proceso de autoevaluación e, idealmente, una reflexión ordenada y sistemática acerca de la misión institucional y sus implicaciones para el quehacer de la unidad en autoevaluación.

La experiencia, recogida en diversos casos de procesos y ejercicios de autoevaluación en instituciones chilenas de educación superior, indica reiteradamente que el tema de la información, suscita muchas interrogantes e inquietudes en los equipos conductores de los procesos, tanto en el nivel central de la institución como en el nivel de las unidades en autoevaluación.

### Rasgos básicos de la información.

La secuencia adecuada para inducir una aproximación creativa y eficaz respecto de este tema, debe comenzar con una discusión colectiva acerca del rol de la información en la autoevaluación, en la cual deben destacarse los siguientes rasgos esenciales:

**a. El carácter instrumental de la información.** Este es un rasgo obvio, pero por lo mismo muchas veces no asumido en plenitud. La primera pregunta que debe quedar claramente respondida es la del *para qué de la información*, es decir, qué es lo que se quiere hacer con la información. Esta discusión está derechamente referida al tema de los criterios de calidad que deben adoptarse para guiar todo el proceso de autoevaluación. En la práctica, este abordaje obliga a concebir y ordenar toda la actividad relacionada con el diseño y operación de las bases de datos, a partir de las salidas de información que se esperan de tales bases y no de las entradas de datos a las mismas. Los datos que entran se encuentran en función de las salidas esperadas: si entra basura, sale basura. Los datos no hablan por sí mismos y disponer de grandes masas de datos (operación factible a cualquier escala en virtud de las modernas tecnologías de procesamiento veloz) no garantiza un uso estratégico de información.

**b. El carácter selectivo de la información.** Esta idea es una derivación de la anterior, pero apunta de modo especial a la estrategia de diseño y aplicación de los instrumentos para recolectar la información. Se refiere de modo particular *al cómo de la información*. Lo primero que se requiere al respecto, es familiarizar a los

equipos conductores con la variedad de instrumentos que es posible emplear, en razón de la adecuación de cada uno de ellos al tipo de información requerida (las variables relevantes) y al colectivo al que se refiere esa información (distintos universos de población relevantes). Desde el punto de vista de los sistemas de información, es mucho más importante la flexibilidad y agilidad para efectuar diversas operaciones con la información, que la cantidad de información que se maneja. Para ello, se requiere disponer de un conocimiento metodológico básico de los instrumentos, no sólo para conducir mejor el proceso, sino también para adoptar decisiones correctas cuando se resuelva externalizar algunas operaciones, como puede ser, por ejemplo, la contratación de servicios para la elaboración y aplicación de una encuesta.

**c. El carácter estratégico de la información.** Esta idea descansa en el supuesto de que todo el acercamiento a la información apunta a un uso inteligente de la misma y, para ello, es indispensable que la información sea bien analizada. En especial, esto se refiere al *qué de la información*. Para que la información sea estratégica (instrumentalidad y selectividad a la vez), ella debe tener valor agregado y eso apunta a las tareas de análisis de la información. La información debe sustentar la adopción de decisiones de mejoramiento en el marco de la autoevaluación, y para ello debe ser analizada. Los datos en bruto no sirven. Se necesita hacer con ellos una serie de operaciones para poder contar con información útil que responda a qué se quiere conocer.

**d. El cierre del círculo.** Debe tomarse nota que el taller termina con un corolario general acerca del desarrollo de las capacidades de uso de la **información como insumo para la autoevaluación** y su impacto en la capacidad de análisis institucional, en cuanto inteligencia organizacional para la autorregulación. De ese modo, se cierra este largo círculo que se traza lo largo de los tres módulos del taller, como se verá a continuación.

A partir de estas consideraciones, el taller aborda las siguientes materias:

- Conceptos e ideas básicas para el entendimiento del **rol y las características de la información**, en un contexto de autorregulación, del cual la autoevaluación es un componente fundamental.
- Discusión acerca de los **instrumentos de recolección de datos**, sus características, ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos y recomendaciones para el mejor uso selectivo de los mismos.
- Recursos prácticos para el **análisis y presentación de la información**, que culmina con la confección del informe de autoevaluación, incluyendo una descripción de sus características y la estructura de sus contenidos.

### Orientaciones para la conducción del taller

Las tres materias del taller pueden ser manejadas como módulos, de manera de responder a las necesidades de distintos equipos responsables de conducir el pro-

ceso, dando más importancia a alguno de esos módulos, o combinándolos de distinta manera.

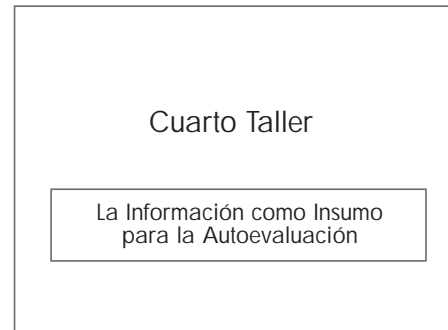
El formato del material audiovisual que se ha preparado y que se incluye en el Manual, es flexible y permite diversas configuraciones de secuencias. En todo caso, se recomienda que los conductores revisen detalladamente el grado efectivo de conocimiento o experiencia de que dispongan los miembros del respectivo equipo, para no sobreestimar o subestimar la pertinencia de los tres módulos del taller.

Es un requisito para los participantes del taller, estar familiarizados con los criterios generales detallados en el Manual de Autoevaluación (y específicos por carrera, cuando corresponda) y con la Guía de recolección de antecedentes de la CNAP. Si este requisito no se garantiza, se sugiere que antes de efectuar este taller, se estudie detenidamente el presente Manual de Autoevaluación, en particular, las materias asociadas a los patrones de evaluación y la información general necesaria para desarrollar procesos de autoevaluación.

De los talleres que considera este manual, éste es el que tiene más claramente un carácter de *cursillo de entrenamiento*. Pese a que no se ha incluido material específico para ejercicios grupales, pueden organizarse, dependiendo del tiempo y del interés, dos tipos de ejercicios grupales posibles.

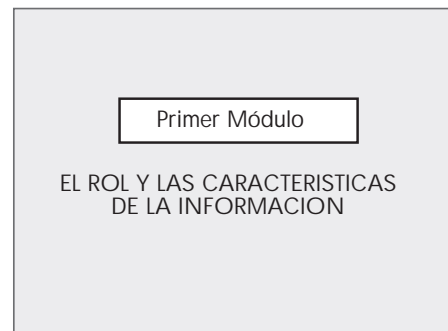
El primer ejercicio puede practicarse a partir de la aplicación de cuestionarios a una muestra reducida de personas. Se adjuntan en el CD de respaldo cuestionarios que pueden ser examinados y discutidos por el grupo y eventualmente, usados para hacer una breve sesión de respuesta a algunos de ellos y de análisis de los resultados.

El segundo ejercicio grupal puede hacerse usando alguna sección o secciones de la Guía para recolección de Información de la CNAP, en particular, la sección de información cuantitativa. En cualquier caso, este segundo ejercicio consiste básicamente en que grupos de participantes intercambien ideas y/o experiencias respecto de fuentes posibles de datos en cada rubro o criterio, accesibilidad a esas fuentes, identificación de datos faltantes y estrategias específicas para obtenerlos (instrumentos apropiados) y el desarrollo de un plan de análisis (variables, índices, etc.) que sería interesante elaborar.



Este taller ha sido dividido en tres módulos:

- El rol y las características de la información
- Los instrumentos para recoger datos, y
- Análisis y presentación de la información.



El objeto de este primer módulo es plantear algunas nociones claves para lograr una mejor forma de entender el papel que desempeña la información en el proceso de autoevaluación y en la autorregulación institucional en general.

### El rol de la información

Este taller examina en primer lugar el rol de la información en el proceso de autorregulación, tanto en lo que se refiere a la autoevaluación como a la gestión en las instituciones de educación superior

La idea central aquí es situar la información, que es un arreglo intencionado y sistematizado de datos factuales, tanto cuantitativos como cualitativos, en el contexto más amplio del proceso de autorregulación.

Dos aspectos muy importantes de subrayar:

- a. por una parte autorregulación es un proceso, o sea un flujo de actividades que se desarrolla en el tiempo y por tanto, en este sentido, la información es clave también como un flujo;
- b. por otra parte autorregulación es un sistema, o sea, una estructura controlada, de modo que en este sentido importa especialmente entender también la información como un componente de esa estructura (un subsistema).

El objeto de esta presentación es que se entienda bien que la información tiene siempre una doble cara que se vincula directamente a esta distinción de la autorregulación: como proceso y como sistema. El proceso es intencionado (tiene una orientación); el sistema es controlado (tiene niveles jerárquicos). Considerar la información como un flujo o proceso sirve para poner de relieve la circulación de la información en la institución: quién la recibe, cuándo, qué flexibilidad tiene esa información (facilidad de acceso, actualización, posibilidad de trabajar con ella, etc).

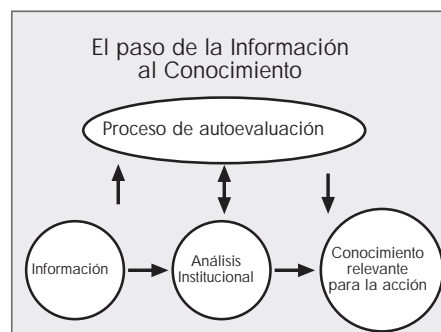
Cuando vemos la información como un sistema aparecen con claridad los niveles de jerarquía de la información, las funciones y decisiones que son directamente apoyadas por la información jerarquizada. El sistema acumula información: produce un **capital de información**; el proceso **produce la información**. Uno y otro son caras de la misma moneda pero apuntan a aspectos operativamente diferentes.

### La relación entre gestión e información

La Gestión puede ser entendida como la transformación de la Información en Acción dentro de una Unidad decisional.

A partir de las ideas expuestas en la nota previa, una vez puesta la información en contexto (proceso y sistema) resulta fácil entender que el curso de acción que adopta un agente (a cualquier nivel institucional) supone necesariamente una cadena de decisiones informadas, o sea, opciones entre alternativas que son conocidas porque se dispone de información sobre las características (actuales y proyectivas) de cada una de las alternativas.

Este proceso decisional ocurre aun cuando se trate de decisiones "intuitivas" pues en este caso lo único que varía es la cualidad de la información. Cuando las decisiones son explícitas, normadas y evaluadas (ex ante y ex post), las decisiones están puestas en un marco de gestión. El supuesto es que la gestión (con su indispensable soporte de información) mejora la racionalidad del proceso de la acción.



Para tener una visión un tanto más detallada y más amplia de la relación de la información con la acción, es decir la conjunción de conocimiento y acción, que es, en otras palabras, lo que deberíamos entender como gestión, esta transparencias muestra las interrelaciones entre información, análisis institucional (la inteligencia de la organización), el conocimiento para la acción y, por encima de todo ello, el proceo de autoevaluación.

Considerando este esquema como un todo, se tiene una buena visión de la autorregulación, que es más que la suma de todas las partes del esquema.

La información puede ser EXTERNA a la unidad o INTERNA a la misma. La información debe ser seleccionada para que sea útil y esa selección está siempre determinada por el fin, o fines, que se persiguen. Esto es, la selectividad hace que la información sea relevante.

La idea aquí es que una condición necesaria para hacer que la información sea un arreglo de datos factuales intencionados y sistematizados, que resulta útil para la gestión, es que ella sea recolectada, organizada, procesada y comunicada selectivamente.

Esta idea de selectividad no tiene nada que ver con el “ocultamiento” de la información, sino con su relevancia, que es una cosa muy diferente. La selectividad opera tanto respecto de la información que proviene desde el “exterior” como desde el interior. Importa recalcar esto porque en general tendemos a poner más énfasis en la selectividad de la información que proviene desde el entorno y menos énfasis en la que viene desde adentro. En verdad, el criterio de selectividad debe ser aplicado con el mismo rigor para ambos casos.

La información es siempre un mensaje sobre un estado de cosas

- Para que haya un mensaje tiene que haber un lenguaje y el lenguaje de la información son los datos.
- Los datos no existen por sí mismos (no tienen existencia propia) sino en función de la estructura conceptual o simbólica en que tienen sentido.
- Los datos pueden organizarse de manera cuantitativa o cualitativa.
- La información en sí misma no es cuantitativa o cualitativa, sino que se manipula (se organiza) de una u otra forma.

Un arreglo intencionado y sistematizado que se comunica es un mensaje, o sea **una proposición sobre un estado de cosas o condición**. No hay mensaje sin lenguaje y **el lenguaje propio de la información son los datos** (volver a la idea inicial de que la información es un arreglo de datos factuales).

Aquí se pone de relieve la flexibilidad y plasticidad de los datos:

- existen en función del arreglo en que están puestos (la estructura conceptual en la cual adquieren sentido), al igual que la estructura gramatical dentro de la cual cada palabra (o fonema) adquiere sentido;

- se organizan de distintas maneras, dependiendo de la forma como ellos sean manipulados (es decir intervenidos) es decir, depende de la manera como hablamos el lenguaje.

Un ejemplo: la variable calidad de los alumnos de un curso puede organizarse en datos cuantitativos expresados en unidades métricas (notas) y esos datos serán indispensables si nuestro fin es hacer un ordenamiento de la distribución del rendimiento en un curso. La misma variable puede expresarse en categorías cualitativas: alumnos creativos y alumnos rutinarios y estos datos pueden ser muy atingentes si queremos preparar pautas para hacer un ensayo, de modo que todos los alumnos tengan una relación provechosa con el contenido de un determinado curso.

Se sugiere este ejemplo, pero puede haber otros igualmente útiles. Se puede pedir a los participantes identificar otros ejemplos, referidos tal vez a la situación de aprendizaje (las notas).

Otro ejemplo que se puede considerar tiene que ver con la deserción: si se usan las tasas de deserción, uno podría plantear que **una tasa de deserción de 40% (medida cuantitativa) es buena o mala según el análisis cualitativo** que uno haga:

Será una tasa **buena** si no hay selección de estudiantes, o si la tasa anterior era de 50%, pero **mala** si se hizo una selección rigurosa de alumnos, o la tasa anterior era inferior

La información puede ser organizada de manera cuantitativa o cualitativa. La primera forma de organizar la información utiliza valores que son susceptibles de manipularse en escalas a lo menos ordinales en que podemos medir intervalos de valor con un standard objetivo (Z es X grados más frío que Y). La información es organizada en forma cualitativa cuando se utilizan categorías o juicios de valor que no son cuantificables, porque no son medibles con un standard, pero pueden percibirse claras diferencias de valor entre las categorías (Z es desagradablemente caluroso, Y es agradablemente templado)

Aquí se hace referencia a conceptos básicos de análisis de datos.

Hay que manejar esta transparencia con sentido común para que no parezca una perogrullada. Habrá que presentarla diciendo algo así como: “seguramente ustedes conocen bien esta diferencia, pero tal vez valga la pena refrescar algunas nociones muy elementales simplemente para que no se nos olviden” o algo semejante.

Determinados los criterios de relevancia (el para qué de la información), se puede procesar la información. El procesamiento es siempre una actividad de análisis que agrega valor a la información.

Es especialmente útil subrayar la noción de que el **PROCESAMIENTO** de la información no es un asunto puramente tecnológico, sino que implica **AGREGAR VALOR** a la información. Esta idea permite involucrar activamente a todos los actores, puesto que la agregación de valor es un proceso en que se involucran todos los miembros o actores institucionales, y no sólo los expertos en las técnicas de manejo de datos.

La información sobre las tasa de deserción puede, por ejemplo, ser procesada extensamente mediante gráficos, series, porcentajes, etc., usando una batería de técnicas, pero si a todo ello añadimos información sobre motivos de deserción, la información procesada con esta variable adicional, tiene ciertamente mayor valor agregado.

Sin selectividad no es posible agregar valor a la información. Para agregar valor a la información es indispensable organizarla y para esto es necesario:

- identificar con claridad las variables relevantes;
- utilizar instrumentos para estructurar la información;
- relacionar las variables (y su información), entre sí

Estos tres componentes de la agregación de valor permiten visualizar con claridad que todos tienen aportes que hacer para:

- identificar lo que es relevante (variables significativas)
- discriminar lo que es útil (instrumentos apropiados)
- relacionar las cosas (marco de interpretación)

Si volvemos al ejemplo de la deserción y disponemos de información sobre motivos para desertar, entonces podemos avanzar en la identificación de lo que es relevante: podemos especificar posibles causas de la deserción, que operan al nivel de los motivos: causas económicas, académicas, de salud, psicológicas. Para lograr esta conversión de los motivos en causas, es frecuente echar mano a algún conocimiento previo del tema (qué dicen los estudios conocidos sobre deserción, por ejemplo). De allí podemos seleccionar y diseñar instrumentos apropiados, que tienen relación con la medición de las variables (económicas, académicas, de salud, etc.): índices socioeconómicos, notas y ramos aprobados, informes y permisos médicos, etc.

Relacionar variables, es decir disponer de un marco de interpretación, implica algún grado de elaboración de un “modelo” conceptual, por sencillo que sea. Por ejemplo, ese modelo puede suponer que los factores económicos adquieren mayor importancia cuando están asociados a problemas académicos.

#### Identificación de las variables relevantes

Esta es seguramente la tarea más importante en el diseño de la estrategia para obtener selectivamente la información, pues aquí se juega el para qué de los datos que se habrán de recoger.

Paul Lazarsfeld, un connotado metodólogo de la investigación empírica en ciencias sociales, distingue los siguientes tipos de variables en su relación con la naturaleza de los datos:

- variables unitarias, se refieren a propiedades de la unidad de análisis, es decir, la entidad que genera la información (la unidad puede ser una persona, un grupo, una organización);
- variables contextuales que afectan al agregado de las unidades en un colectivo conocido y determinado
- variables globales que afectan a la situación genérica de cualquier unidad de análisis, más allá del colectivo conocido y determinado a que pertenecen las unidades.

#### IDENTIFICAR LO RELEVANTE

Una primera manera de abordar esta tarea para agregar valor a la información se relaciona con la pregunta acerca de cuáles son las propiedades o atributos que nos interesan.

Algunas pistas interesantes para responder a esta pregunta se obtienen cuando somos capaces de ordenar esas propiedades o atributos (**LAS VARIABLES**) en relación con las unidades a las cuales lógicamente se aplican. De este modo podemos diferenciar:

- **propiedades que son características de la unidad** relevante; por ejemplo, las notas son propiedades relevantes para la unidad ‘estudiantes’; el promedio del curso es aplicable a la unidad ‘curso’; la tendencia de esos promedios en el tiempo es relevante para la unidad ‘escuela’.
- **propiedades del contexto**: Si estamos trabajando con los estudiantes como unidad de análisis, son variables contextuales las referidas, por ejemplo, a las características de la escuela (proporción de alumnos que capta, participación en el presupuesto, ranking que tiene en relación a otras escuelas, etc.). En el caso de las variables contextuales, su valor se aplica a todas las unidades de análisis: por ejemplo, estar en una escuela afamada, o grande, o en una escuela extremadamente precaria afecta a todos los estudiantes de la escuela
- **propiedades globales**: situación de la disciplina o de la profesión en el país, condición que es de tipo genérica y que por tanto afecta a todos los colectivos conocidos y determinados a que pertenecen las unidades (afecta a todas las escuelas, sean ellas grandes, afamadas, o precarias).

Las variables también pueden clasificarse según el lugar que ocupan en la cadena de relaciones causales. Así se pueden distinguir:

- variables dependientes (propiedad que se quiere explicar)
- variables independientes (propiedades que explican las propiedades que se hipotetizan como dependientes)
- variables intervinientes (propiedades que especifican las relaciones entre las variables dependientes e independientes)

## IDENTIFICAR LO RELEVANTE

Una segunda manera de abordar esta tarea se relaciona con preguntas acerca de la jerarquía de las variables en un marco de “causalidad” (qué es lo que lleva a qué cosa). De acuerdo a ello, se pueden distinguir propiedades que las entendemos como consecuencias de otras (**VARIABLES DEPENDIENTES**); propiedades que afectan directamente a otras (**VARIABLES INDEPENDIENTES**) y propiedades que están en el medio de la cadena causal y que explican las relaciones “indirectas” o mediatizadas que hay entre ciertas variables independientes (causas) y las respectivas dependientes (efectos).

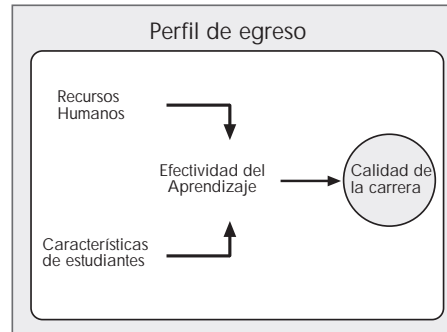
En el plano de las relaciones y de la interacción social (que es precisamente el plano principal donde nos vamos a mover), la gran mayoría de las relaciones entre **variables están mediatizadas por FACTORES O VARIABLES INTERMEDIAS**. Por ejemplo: las consecuencias o resultados de un cambio curricular en el rendimiento de los estudiantes, están en gran medida mediatizadas por la destreza del profesor, por la disponibilidad de recursos de aprendizaje adecuados, por la vinculación orgánica de las diferentes materias (la primera es una propiedad individual, la segunda es contextual, la tercera es global).

En los procesos de autoevaluación, las variables dependientes son siempre propiedades de la entidad de que se trate (p.ej. programas de pregrado) relacionadas con la o las definiciones de calidad, que debieron ser objeto de discusión y acuerdo cuando se examinó la misión (Taller I). La calidad es lo que debe ser explicado.

Esta presentación es crucial, porque aterriza toda la exploración previa que es de tipo conceptual y metodológica, en el punto donde se ubica la autorregulación y, dentro de ella, la autoevaluación.

El foco es la noción de calidad y por tanto es indispensable tener plena claridad sobre los referentes que han de fundamentar los juicios de calidad.

En la transparencia siguiente se esboza un modelo posible



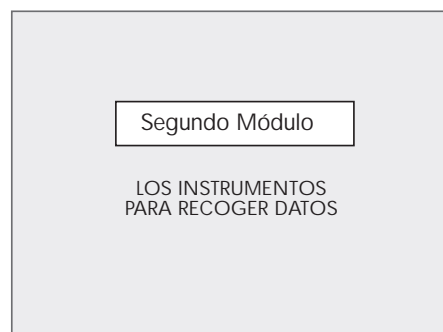
La variable dependiente en este ejercicio es la calidad de la carrera, expresada (operacionalizada) en el cumplimiento de los criterios, en función del perfil de egreso deseado.

Una variable que explica la calidad es la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, que a su vez, se explica por diversos factores, entre otros, la calidad de los recursos humanos y las características de los estudiantes (amén de otros, como el plan de estudios, los recursos, etc.), que actúan, en este caso, como variables independientes.

Las variables que explican el grado de logro de la calidad deseada en el programa objeto de autoevaluación, serán de distinto tipo:

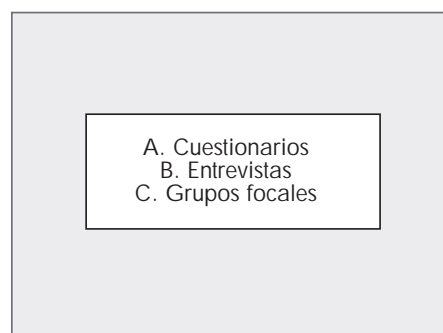
- variables unitarias (individuos: estudiantes, académicos, directivos; equipos de trabajo: profesores de una u otra especialidad)
- variables contextuales (entornos internos, por ejemplo, características del alumnado de la universidad; entornos externos: características del mercado laboral de la carrera)
- variables globales (proviene de la estructura general de la organización, en sus diversos niveles: departamentos, facultades, universidad e incluye, por ejemplo, los servicios de apoyo a la docencia)

Volvemos a retomar aquí el tema de las propiedades, que ya se vió a propósito de la identificación de relevancia, pero como ahora disponemos de un referente para los juicios de calidad, que es el programa, y más específicamente, el perfil profesional, podemos darle contenido más preciso a esas propiedades, distinguiendo aquellas que son unitarias, contextuales y globales, **EN RELACION CON LA CARRERA O PROGRAMA DE QUE SE TRATE.**



Este módulo tiene por objeto familiarizar a los participantes con los aspectos más técnicos de los instrumentos de recolección de información de manera que dispongan de elementos de juicio cuando se trate de resolver que batería de instrumentos es mejor aplicar en función de la información que se busca y del grupo de personas de las cuales se debe obtener.

Se trata, en síntesis de hacer opciones inteligentes, que van a permitir tener una buena información, y mejorar la eficiencia del proceso de autoevaluación.



Hay básicamente tres instrumentos para recolectar información de las personas como sujetos que expresan juicios, o sea, para recolectar información que está constituida por **opiniones**. Ellos son el cuestionario, la entrevista y los grupos focales (o entrevista focalizada).

**El cuestionario** es una conversación preestablecida mediante preguntas que están estructuradas de una sola manera (no hay libertad para variar el desarrollo de la conversación) tanto en su secuencia como en su verbalización. El cuestionario puede ser: a) *autoadministrado* o; b) *controlado por un encuestador* que hace las preguntas. El único margen de libertad que se le otorga al respondente está en las preguntas abiertas, donde la respuesta no está pre categorizada en alternativas.

**La entrevista** dirigida a personas individuales es una conversación dirigida pero que tiene algún grado de libertad para ser adecuada a las características de la persona entrevistada. La entrevista siempre supone un entrevistador. La pauta de dirección puede ser abierta, en cuyo caso se trata de una *entrevista exploratoria, o estructurada*, de modo que hay temas que obligadamente deben ser objeto de conversación.

**El grupo focal** es una conversación con un tema que es conocido genéricamente de antemano, protagonizada por varios hablantes, con la presencia de un moderador que sólo induce a la conversación y que da por terminada la conversación sobre un tema o la sesión del grupo cuando se produce el cierre del habla (esto es, antes de que la conversación empiece a repetirse).

### A. Cuestionarios

PRIMERA REGLA: EVITAR LA CUESTIONARITIS.

Esto es:

- a) saber bien cuando y porqué se va a utilizar este instrumento
- b) contar con información razonable acerca del universo al cual se dirige el cuestionario

SEGUNDA REGLA: UN BUEN DISEÑO DEL CUESTIONARIO ES UNA EXCELENTE INVERSIÓN.

Esto es:

- a) establecer claramente la relación entre variables, indicadores y preguntas;
- b) proponer preguntas sencillas, lógicamente claras y no cargadas

En general se usan los cuestionarios cuando se sabe muy bien qué es lo que se quiere obtener con este instrumento, es decir, cuando las variables sobre las cuales se desea recolectar opiniones están claramente identificadas.

Como el cuestionario tiene un protocolo preestablecido, las preguntas tienen que tener un orden o secuencia lógica y deben estar muy bien formuladas.

El cuestionario fracasa desde el momento mismo en que el respondente advierte que el flujo de preguntas es desordenado y que las preguntas mismas son “poco inteligentes”, por decirlo de alguna manera.

REGLA GENERAL: El cuestionario es un buen instrumento cuando el universo es amplio y cuando la cantidad de cuestionarios respondidos que retornan es suficiente para hacer inferencias y generalizaciones que estén lógicamente bien fundadas y para hacer operaciones estadísticas que sean válidas.

Hay que partir de la base que el uso de los instrumentos, tiene una dosis muy grande ( e insustituible) de sentido común.

Por regla general el cuestionario es un instrumento de aplicación masiva, o sea está dirigido a un número relativamente amplio de personas. Para hacer eficiente el uso del instrumento, cuando el universo es muy amplio, se usa una muestra, que es una porción representativa del universo. Por lo general, en los ejercicios de autoevaluación, los universos son relativamente manejables, salvo quizá el caso de los egresados, de modo que el uso de muestras será poco frecuente. La idea, en todo caso, es que el cuestionario se ha pensado siempre como un instrumento que va dirigido a un número amplio de respondentes.

## CLASES DE CUESTIONARIOS

Básicamente hay dos tipos de cuestionarios:

A. el cuestionario autoadministrado por el respondente

B. el cuestionario administrado por un encuestador  
El cuestionario autoadministrado carece del control directo por parte del recolector de información, de modo que tiene que ser pensado y construido como una suerte de instrumento guiado por piloto automático. Esto significa que las preguntas deben ser extremadamente claras y la secuencia de las mismas debe tener el máximo de fluidez. Debe ponerse especial cuidado en la diagramación del instrumento.

En general, el uso de cuestionarios autoadministrados es más económico, pero muchas veces hay una especie de saturación que hace aconsejable usar encuestadores.

En general, no parece muy conveniente aplicar cuestionarios autoadministrados a los estudiantes (Esto se hace normalmente con los cuestionarios de evaluación de profesores, que están referidos a una situación muy específica). Parece más recomendable utilizar grupos focales, diferenciando niveles de estudiantes. Respecto del universo de profesores, puede usarse cualquiera de los tres instrumentos, (o una combinación de ellos) pero en general lo que parece más recomendable es la entrevista y en ese caso habrá que disponer de entrevistadores muy entrenados.

El cuestionario autoadministrado será muy recomendable para cubrir el universo de egresados o el de empleadores, o el de profesores cuando se trata de un proceso de autoevaluación de cierta escala (p.ej. una facultad grande).

De todas formas es conveniente sondear la predisposición hacia la aplicación de este instrumento en algunas de las formas indicadas, lo cual puede ser objeto de alguna reunión amplia convocada para informar sobre las actividades que se avecinan como parte del plan de trabajo del comité.

El cuestionario administrado por encuestador pertenece a lo que se entiende por una encuesta y es, en el fondo una entrevista totalmente estructurada.

- Las reglas que se aplican al cuestionario autoadministrado rigen igualmente en este segundo tipo. La clave de este instrumento está en la pericia del encuestador para inducir una buena actitud receptiva de parte de la persona encuestada.
- Se sugiere que haya un entrenamiento previo de los encuestadores, que los familiarice con el instrumento, con los objetivos de esta operación y con las técnicas de la encuesta. Para esto último se sugiere que los encuestadores hagan un breve ejercicio de "role playing"

En el caso de la encuesta hay que prever dentro del plan de trabajo un breve entrenamiento de los encuestadores, ojala con el texto de la encuesta ya preparado. Ese entrenamiento debe incluir una clara exposición de qué es lo que está haciendo, cuál es la importancia de la información que se va a recoger y luego impartir algún cursillo de encuestas, ojalá mediante un ejercicio de encuestar a algunas personas que se ofrezcan a colaborar. El ejercicio debe ser observado para luego hacer los comentarios y las recomendaciones al encuestador en torno a aspectos como los siguientes:

- forma de presentación al encuestador que haga ver al encuestado la importancia de su colaboración y de sus opiniones
- habilidad para establecer un clima de confianza con el encuestado
- forma de hacer o leer las preguntas para evitar el sesgo en el sentido de insinuar respuestas correctas o esperadas
- capacidad de uso adecuado del tiempo
- forma de cerrar o terminar la encuesta.

## CONSTRUCCION DEL CUESTIONARIO Las preguntas

El cuestionario es anónimo  
La primera parte recoge información objetiva (edad, sexo, profesión y datos conexos, etc.). El grueso del cuestionario se refiere a los campos substantivos de información que interesa recoger, mediante preguntas.  
Las preguntas de los cuestionarios pueden ser abiertas o cerradas. Las primeras no tienen opciones predeterminadas y en tanto que las segundas sí las tienen.  
Una técnica usual y simple de cerrar las preguntas es través de las escalas tipo Lickert.

El cuestionario tiene una estructura bien característica.

Una primera parte contiene un campo de información “objetiva”. Algunos items de este campo son simplemente puntos de chequeo (donde el respondente o el encuestador marca casilleros). Las preguntas sobre datos objetivos son fáciles de responder y por eso se ponen todas en la primera sección, porque sirven para hacer una introducción suave al desarrollo del cuestionario.

Los campos siguientes se ordenan en cuanto a los temas substantivos sobre los cuales es preciso recoger opiniones. Se sugiere que estos campos se ordenen siguiendo los criterios de autoevaluación de la agencia y haciendo las debidas adaptaciones para redactar las preguntas referidas a los items de información pertinentes en cada criterio.

Hay que hacer una mezcla razonable de preguntas cerradas (respuestas con alternativas pre-definidas) con preguntas abiertas, donde la persona se expone un tanto sobre el tema preguntado. Las alternativas de casillas en las preguntas cerradas tienen un ordenamiento de escala de intensidad de la fuerza con que adhiere a una opinión.

## PROBLEMAS DE LOS CUESTIONARIOS

a) la tendencia a la neutralidad. Un problema típico de las preguntas cerradas es la tendencia hacia el centro en la escala de acuerdo/desacuerdo que se traduce en las opciones. Los respondentes tienden a evitar opiniones que los distinguan del promedio.

b) la tendencia a disociarse. Es normal que el respondente se sienta “distante” del cuestionario, de modo que la menor circunstancia que corrobore esta predisposición (por ejemplo: una pregunta con errores tipográficos, o lógicamente mal formulada), hará que el respondente se desentienda y conteste a la ligera

Una buena manera de comprobar y comparar la tendencia hacia el centro neutral de las respuestas en las preguntas cerradas, proviene del testeado de prueba del cuestionario (“el pre-test”) y posiblemente ello se traduzca en la necesidad de rephrasear las alternativas.

Una buena regla es evitar en las alternativas más alejadas del centro neutral, la redacción que usa palabras con mucha carga de adhesión extrema o rechazo extremo. La clave aquí es que la alternativa “estoy plenamente de acuerdo con tal o cual afirmación” (o plenamente en desacuerdo) no conlleve una carga de extremismo, porque las personas tienden a arrancar de las posiciones extremas.

Asimismo, el uso de un lenguaje “moderado” al redactar la opinión sobre la cual se pregunta, suscita una mayor predisposición a considerar en serio la posibilidad de adherir a la alternativa que está en la punta de arriba o en la punta de abajo de la escala.

RECOMENDACION: el desarrollo del cuestionario debe ser inteligente y "amistoso".

ES INDISPENSABLE  
HACER UNA PRUEBA DE ENSAYO  
(pre-test) ANTES DE MASIFICAR EL  
DESPACHO DEL CUESTIONARIO A  
SUS DESTINATARIOS O LA APLICACION  
DE LA ENCUESTA.

Las cosas que "desenganchan" a la persona que está contestando un cuestionario o respondiendo a un encuestador, en general se refieren a la sensación que se produce cuando una persona advierte (o se imagina) que las preguntas son descuidadas, repetitivas, simplistas, o desordenadas (no guardan un encadenamiento lógico). Hay que hacer el ejercicio mental de que este instrumento (cuestionario o encuesta) no es otra cosa que una conversación (o libreto) inteligente para personas inteligentes. Esto parece una perogrullada pero no lo es.

### B. Entrevistas

La entrevista es un instrumento adecuado para obtener información cualitativa, individual, de un número limitado de sujetos.

A diferencia del cuestionario (con o sin encuestador), la entrevista es una conversación que no está preestablecida. Aquí no hay un libreto, sino una pauta que deja espacios para una cierta improvisación razonable. Eso significa, por ejemplo, que el orden preciso en que se desarrolle la conversación, va a depender en gran medida de la manera como se lleve a cabo la conversación con cada persona.

La entrevista puede ser de dos tipos:

a) exploratoria, cuando la información que se espera recoger es muy abierta porque no está precisado el tema preciso que interesa cubrir. En este caso el entrevistado está ayudando a definir el problema.

b) en profundidad, cuando el entrevistador tiene bien precisados los temas sobre los cuales interesa recoger información. En este caso, el problema está previamente bien definido y el entrevistador sabe exactamente qué información es relevante para ese problema.

Los intereses y las sensibilidades de las personas no son iguales de modo que en cada caso habrá variaciones en la forma en que se desarrolle la conversación.

Lo importante es que el entrevistador cubra todos los tópicos que se espera que sean objeto de la conversación y que él registre en sus apuntes las opiniones del entrevistado (descartando información periférica que normalmente las personas agregan al conversar).

En ambos casos la entrevista puede tomar la forma de una conversación no estructurada o semi-estructurada, atendiendo a los grados de libertad con que opera el entrevistador. Siempre habrá una pauta de entrevista, que es la carta de navegación que va a usar el entrevistador para organizar la conversación. En las entrevistas, al igual que en los cuestionarios de encuesta, el administrador del instrumento puede ayudarse con recursos visuales, tales como tarjetas que contengan alternativas de respuesta o piezas de colores para indicar la fuerza de un actitud o de una motivación.

El entrevistador debe ser capaz de enrielar la conversación cada vez que se vaya por las ramas y tiene que mostrar que tiene una mínima familiaridad con los temas de la conversación.

Si se va a entrevistar a académicos, el entrevistador tiene que “saber hablar el lenguaje” de los académicos. Este punto tiene que ser tratado con inteligencia, pues puede ser una muy buena manera de establecer empatía con el entrevistado si el entrevistador (sin abusar de ello) abre un tema diciéndolo “yo no soy un experto en el tema que vamos a tratar, y por ello me interesa especialmente su opinión respecto de...”

RECOMENDACIÓN:  
EN CUALQUIER CASO, HAY QUE  
PREPARAR UNA PAUTA DE ENTREVISTA  
CON INSTRUCCIONES CLARAS A LOS  
ENTREVISTADORES. ES INDISPENSABLE  
HACER PRUEBAS DE ENSAYO TANTO PARA  
LA PAUTA COMO PARA LAS INSTRUCCIONES

Se repite aquí la regla práctica de ensayar y probar antes de hacer las operaciones de aplicación de los instrumentos.

### C. Los Grupos Focales

La técnica del grupo focal utiliza la entrevista como un instrumento que se aplica colectivamente a un grupo.

Lo central de este instrumento es que se trata de desarrollar una conversación grupal. Entrega información que es **siempre cualitativa**. Tiene la gran ventaja de que cuando las personas están en un grupo, la opinión de otros sirve para reforzar o moderar las opiniones propias; sirve para identificar puntos donde hay un gran grado de consenso y donde no lo hay. En un grupo puede darse al mismo tiempo una dinámica de convergencia de opiniones como de diferenciación de opiniones y ese va a ser un dato muy importante al nivel del grupo más que de los individuos.

En general hay que evitar que el grupo haya personas que son muy “amigas”, el grupo se arma para la conversación y no al revés. Tampoco sirve que el grupo sea homogéneo. El tema de la conversación es el que va a suscitar interés compartido, pero ojalá las personas del grupo tengan diversas características (género, edad, status en la organización, experiencia, especialidades).

a) El grupo es “fabricado” por el investigador, que congrega a sujetos que comparten algún rasgo que los hace relevantes para el problema que se está investigando, pero que pueden diferir en cuanto a otras características que son también relevantes.

Un ejemplo de ‘fabricación’ de un grupo:  
Rasgo compartido: alumnos de último año.  
Diferencias: diversas carreras

b) El tamaño del grupo está determinado por el hecho de que sea posible armar una conversación libre en la que todos puedan participar. Esto quiere decir que normalmente un grupo focal tendrá un tamaño que va entre 4 a 8 personas.

c) El tema es abierto y sólo lo introduce el moderador con una mención muy general. Veamos un ejemplo:  
“Agradecemos su presencia. Los hemos congregado para conversar sobre la calidad de la docencia.  
¿Alguien quiere decir algo sobre este tema?”

El grupo debe tener un tamaño adecuado. Antes de agrandar un grupo más allá de lo razonable para mejorar la cobertura, es preferible hacer dos o más grupos. La regla es que el grupo debe tener un tamaño y composición que permita que todos participen.

El moderador debe estar atento a que el tema de la conversación no sea monopolizado por algunos que largan las opiniones mientras los otros solamente asienten. Todas las opiniones son importantes, y es esencial asegurar el máximo de participación.

d) rol del moderador: una vez que se introdujo el tema, el rol del moderador es pasar desapercibido. Sólo debe preocuparse de que la conversación no sea monopolizada por nadie ("que podría agregar usted que no ha intervenido hasta ahora?") y que no quede un cabo suelto en la sesión ("se mencionó tal o cual cosa; ¿alguien tendría algo que agregar?")

e) el moderador hace que la conversación pase a un nuevo tópico cuando observa que se cierra un círculo en la conversación; es decir cuando las opiniones (los actos de habla) empiezan a repetirse. Cuando esto se generaliza, se completó el habla de este grupo en el tema y se termina la sesión.

El (la) moderador (a) no toma notas ni escribe, la conversación se graba. El objeto de esto es permitir que el (la) moderador (a) concentre toda su atención en la conversación para que pueda asumir el rol que se espera de él (o ella): inducir la conversación haciéndose notar lo menos posible, sin sustentar opiniones o dar la impresión de que está de parte de algunos.

Un grupo focal dura alrededor de 1 hora y media. El (la) moderador (a) debe cautelar que la conversación no se alargue más allá de lo necesario y que no sea demasiado escueta.

f) como la sesión ha sido grabada se debe trabajar después el texto desgrabado. Lo que interesa determinar son los puntos de habla donde se marcan las posiciones que se expresaron en la conversación y los puntos de no habla, es decir las cosas que no se mencionaron o que quedaron implícitas. Para ello se utilizan técnicas de análisis estructural del texto.

Es muy importante tomar nota de que cuando un grupo habla de algo, NO habla de otra cosa. Esto quiere decir que al momento de procesar la conversación el análisis de los puntos de habla será tan importante como el de los puntos de no habla. Si, por ejemplo, un grupo no habló de la calidad de la docencia cuando se estaba tratando el tema pedagógico, quiere decir que para ese grupo ese tema no tiene importancia. Otro grupo, de la misma unidad, puede tener un habla completamente distinta.

RECOMENDACION:

USAR LOS SERVICIOS DE MODERADORES  
EXPERIMENTADOS. SI NO LOS HUBIERE,  
ENTRENARLOS EN PRUEBAS DE ENSAYO

No hay comentarios adicionales a esta transparencia.

Tercer Módulo

ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN  
DE LA INFORMACION

Este módulo supone que la información ya está toda recolectada. Ahora hay que ver de qué manera se puede lograr una mejor presentación de esa información.

### Operacionalización

Cada variable (dimensión no directamente observable) está operacionalizada en uno o más indicadores (rasgos directamente observables)

La observación es siempre una recolección de datos referidos a la unidad de análisis de que se trate (individuos, grupos, entidades, áreas geográficas, etc.)

Partiendo por lo más elemental para la presentación de la información, es indispensable acostumbrarse a pensar en términos operacionales. Esto quiere decir muy simplemente que los conceptos que por definición son genéricos y abstractos, hay que expresarlos en sus manifestaciones concretas.

La información y los datos recogidos son empíricos, pertenecen al mundo factual, y por tanto hay que encontrar la forma de “traducir” los conceptos al lenguaje empírico. Esto se llama “operacionalización”, proceso mediante el cual se hace justamente esa necesaria traducción. Para ello, se trabaja con dos elementos fundamentales:

- a) los indicadores y
- b) las unidades de análisis.

### Indicadores

Los indicadores pueden dar origen a una nueva variable de carácter sintético, que permite expresar una dimensión de un nivel mayor de agregación. Estas variables sintéticas y generales, se denominan índices. El índice combina las distintas ponderaciones que sus variables componentes tienen en el esquema conceptual que lo origina. Los índices facilitan el proceso de hacer inferencias que tienen un mayor nivel de generalidad.

Lo primero que se hace en la operacionalización (construcción de indicadores), implica una búsqueda de los “observables” de cada concepto. Por ejemplo, tenemos el concepto de calidad, sobre el cual se ha hablado ya anteriormente. Como se sabe, ese concepto puede tener varios significados, y una vez que se ha optado por alguno de ellos, es indispensable preguntarse cómo es que vamos a “observar” la calidad. ¿Cuándo diremos que ese proceso académico, esa malla curricular, ese rendimiento evaluado, tiene tal o cual nivel de calidad, según nuestra propia definición de ésta? Diremos que “sabemos” contestar esa pregunta cuando hemos escogido uno o más indicadores que “muestran” empíricamente, o sea, mediante datos e información, una medida de la calidad.

Lo segundo es, después de haber llegado a determinar un número preciso de “buenos” indicadores (por ejemplo: la temperatura del cuerpo es un buen indicador de estado general de salud), es preciso saber a qué entidad se aplica la medida que arroja cada indicador. ¿Estamos hablando de calidad de los estudiantes?, de los profesores?, de la estructura curricular?, del proceso de aprendizaje?. Buenos profesores no hacen una buena malla curricular. Lo que se observa al nivel de una determinada unidad de análisis no tiene necesaria correspondencia con lo que se observa al nivel de otra unidad. Un índice permite combinar indicadores de una misma unidad de análisis y también combinar indicadores de distintas unidades. Si a la temperatura del cuerpo se agrega un indicador de estabilidad emocional, podemos combinar ambos indicadores, que están referidas a distintas unidades, podemos construir un índice de salud, que será una medida mejor que cada uno de los indicadores aislados.

#### Cruzamientos de variables

El análisis de los datos es siempre un proceso que se activa mediante el cruce de información de variables. Qué variables son relevantes para ser cruzadas, depende de la naturaleza de la asociación de factores que conceptualmente suponemos que están ligados.

Por ejemplo: deserción (vamos a llamar X a esta variable) ligada al nivel de ingreso del grupo familiar (vamos a llamar Y a esta variable) (Obsérvese que tanto X como Y van a ser promedios)

Otra operación que forma parte del proceso de operacionalización es el cruzamiento de variables. Esto es muy simple. Si se dispone de información sobre rendimiento de los alumnos, o sobre la deserción (datos e información que son aplicables a la unidad de análisis “estudiante”), podemos diferenciar distintas “situaciones” empíricas, si disponemos para cada estudiante de información y datos sobre el nivel de ingreso familiar, o sobre el nivel de escolaridad de los padres, o de uno de ellos, todo lo cual es aplicable a la unidad “grupo familiar del estudiante”.

De este modo, podremos analizar el comportamiento de los estudiantes (rendimiento) según el tipo de grupo familiar al que pertenece.

#### Cruzamientos de variables (cont.)

Una vez que obtenemos el cruce principal (deserción/ingreso familiar) podemos especificar la asociación agregando una tercera variable, por ejemplo: empleo del jefe de hogar

Ahora bien, por lo general cuando el analista hace un cruce de variables, tiene en la cabeza alguna idea de cuál es la relación que existe entre las variables que se cruzan. Es decir, tenemos una imagen prefigurada (con mayor o menor grado de claridad dependiendo del conocimiento previo acumulado) de porqué y cómo se relacionan las variables. Cuando se está en condiciones de anticipar esa relación (eso es una hipótesis), una de las variables será tratada como “efecto” o consecuencia de la otra. En el lenguaje operativo, la primera es variable dependiente, la segunda es independiente.

Si se agrega una tercera variables, por ejemplo, condición de empleo de los padres, o del jefe de hogar, podremos entonces, sostener, que el efecto (deserción) es el resultado del nivel de ingreso del grupo familiar (condición socioeconómica), y que esa relación es específica en distintas situaciones según si el jefe de hogar tiene trabajo o está cesante (condición laboral del jefe de hogar).

#### Tablas o Cuadros

La representación gráfica de estas operaciones son las tablas (o cuadros) de doble entrada [una entrada, (p.ej. las columnas) corresponde a valores de la variable X mientras que la otra entrada (p.ej. Filas) corresponde a valores de la variable Y].

Conceptualmente estas tablas son matrices

Las operaciones ya descritas se describen mediante representaciones. Una de las más usadas es lo que llamamos un cuadro o tabla de doble entrada, que tiene la forma de una matriz donde hay columnas y líneas, con determinados número de casilleros. Cuando hay igual número de casilleros en ambas, se obtiene una matriz cuadrada.

Cada casillero representa un valor combinado del cruce de las dos variables y en cada casillero aparecerá la frecuencia o cantidad de “observaciones” que se obtuvieron para cada combinación.

#### Tablas o Cuadros

Mientras más sencilla y liviana en información (datos en las celdas de la matriz) sea la tabla, mejor habrá de cumplir su cometido, que es entregar el máximo de información con el mínimo de datos. La información bruta, es decir no sintetizada en índices, se conserva en tabulaciones, que son algo así como bibliotecas de datos, las cuales usualmente se reúnen en un anexo estadístico

La tabla o cuadro puede abrirse a su vez por el lado de las columnas o de las líneas y se obtendrá así una tabla de tres o cuatro entradas. La lógica de la doble entrada es lo que importa retener, no el número de veces que se puede abrir cada lado de la tabla.

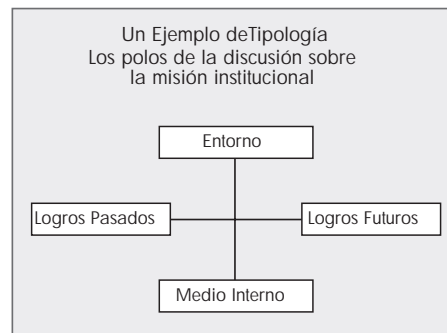
Una regla práctica fundamental es que la estructura de la tabla o cuadro debe ser fácil de leer. Cuando el lector tiene que gastar tiempo en simplemente comprender (o desentrañar) esa estructura, es una señal (un indicador deberíamos decir) de la calidad de nuestra representación gráfica.

Las Tipologías

Una buena manera de presentar información cualitativa es mediante campos de significados que se ordenan en ejes o dimensiones (podemos entender estos ejes como variables complejas, o mejor aún, como tipologías)

Las tipologías son estructuras clasificatorias que se usan para “aproximar” casos empíricos, donde se hacen las observaciones de la variables, a configuraciones o patrones representativos de combinaciones lógicamente constuídas haciendo combinaciones plenamente coherentes de los valores extremos de las variables.

Si por ejemplo construimos un tipo de universidad “docente” pondremos en una combinación coherente, un conjunto de variables características de una universidad así tipificada y en esas variables pondremos los valores extremos. En la variable “investigación” pondremos un valor muy bajo o próximo a cero, a menos que se especifique que la universidad docente hace solo cierta clase de investigación. En la variable proceso de aprendizaje, pondremos un valor máximo. Esta operación nos va a entregar una tipología donde uno de los tipos será nuestra universidad “docente”. Lo probable es que ella no exista en forma plena y que en la práctica haya mezclas de rasgos, donde habrá, sin embargo algunos claramente dominantes.



Una buena manera de ahondar en esta noción de tipología es retomar un ejemplo que proviene justamente de un taller anterior, donde se puede mostrar de manera sencilla, la forma en que se hace esta combinación de ejes. Cada uno de los polos, corresponde a un tipo de la tipología. La ubicación precisa de cada caso observable, estará en algún punto donde se combinan “coordenadas” de cada polo, de manera que lo que resulta es una situación donde se mezclan empíricamente los tipos.

### Las Tipologías (cont.)

Las Tipologías pueden ser de dos clases:

- a) empíricas: se construyen a partir de configuraciones de matrices diseñadas desde los datos recolectados. Hay técnicas especialmente para este fin, como el análisis de conglomerados (cluster analysis)
- b) ideales: se construyen a partir de un modelo conceptual relaciones entre variables, por ejemplo: universidad compleja.

Esta transparencia se refiere a dos estrategias para construir tipologías. Una de tipo empírico, que se hace a partir de ciertos rasgos (valores de variables) o indicadores que tienden a presentarse agrupados o a concurrir cuando se hace una amplia recolección de información de casos. Por ejemplo, es posible sostener que las universidades “docentes” tienden a presentar un conjunto de rasgos previamente definidos, de modo que este tipo será una configuración de todas estas concurrencias.

Otra estrategia es de tipo conceptual y en ella se deducen ciertos rasgos característicos de una construcción analítica o teoría. Por ejemplo, cuando se sigue este camino para construir el tipo universidad “docente” se tiene una imagen conceptual de esta categoría basada en la articulación de ciertas funciones dentro la universidad y mediante la combinación de modalidades de esas funciones, diremos que “una universidad es docente cuando se ajusta al siguiente modelo funcional x”.

En cualquier caso, las tipologías son formas muy adecuadas para presentar y analizar información y datos cualitativos.

Instrumentos para estructurar cuantitativamente la información:

Escalas  
Matrices  
Gráficos  
Series

Cuando estamos en condiciones de trabajar con información y datos cuantitativos, los instrumentos que se suelen usar para hacer la presentación de tal información o datos, son en general los que se indican en esta transparencia.

## ESCALAS

Las escalas son ordenamientos de intensidad de la presencia de una variable y, en general, se las usa como un arbitrio para dar una medida de ponderación a variables cualitativas, p. ej., las opiniones de las personas sobre materias que son de interés.

Las escalas son un recurso muy utilizado para hacer presentación cuantitativa de información cualitativa como son, por ejemplo las opiniones de las personas recogidas en cuestionarios o encuestas. Con ellas se representa de manera eficaz, la “fuerza” con que se adhiere a una opinión, de modo tal que se dispone así de la manera como esa opinión se distribuye entre los respondentes o encuestados.

Una consideración práctica es que cuando se construyan escalas, todas apunten en la misma dirección. Esto depende de si la opinión está formulada en términos positivos o negativos de modo que adherir con mucha fuerza a una u otra significa cosas completamente distintas.

A modo de ejemplo:

El acuerdo con la afirmación ‘Los profesores se preocupan de que uno entienda lo que se pasa en clase’ constituye un elemento positivo; en cambio, el acuerdo con la afirmación ‘Los profesores no entregan materiales que faciliten el estudio’ tiene una connotación negativa.

## MATRICES

Las tablas o cuadros son matrices en que se combinan dos o más variables, lo que genera un campo de celdas donde se ubican las distintas combinaciones posibles de los valores de cada variable. Cuando una escala ingresa a una matriz, se convierte en una de sus variables.

Quizá valga la pena retomar algunas ideas expuestas anteriormente acerca de este tema, al comienzo del módulo.

### GRAFICOS

Son recursos de representación espacial de los valores de una o más variables. Toda matriz puede ser descrita en forma de un gráfico.

Vale la pena insistir en el valor de un buen gráfico, puesto que después de todo, un gráfico es una imagen y ya se sabe cuál es el poder comunicativo que tiene este tipo de representación.

Dos consejos: en primer lugar, no abusar de los gráficos; en segundo lugar, no dejarse seducir por la vitrina de las recursos gráficos computacionales.

El gráfico es un instrumento, un medio para comunicar algo y si ese algo no está claro en su razón y contenidos, el gráfico puede ser atractivo pero engañoso.

### SERIES

Las series son recursos para representar el tiempo como una de las variables en una matriz. Para que una serie sea útil, importa que estén bien definidos el punto de origen del tiempo considerado, la relevancia de la periodización usada para determinar los sucesivos segmentos de tiempo en la serie, y la comparabilidad de la variable seriada a lo largo de los distintos periodos (base de la serie).

Las mismas observaciones deben hacerse a las series temporales. La comparabilidad de la medida de la variables temporalizada, a lo largo del tiempo, es la regla de oro para construir una buena serie. Cambios en las definiciones institucionales se traducen muchas veces en la imposibilidad de lograr esa comparabilidad y entonces habrá que distinguir periodos para hacer que la serie sea verosímil.

**COROLARIO GENERAL DEL TALLER:  
INFORMACION Y ANALISIS INSTITUCIONAL**

El principal potencial de la información recolectada y analizada en el curso de un proceso de autoevaluación, es la posibilidad que se abre a partir de estas experiencias, para instalar una capacidad de análisis institucional, que va a permitir una efectiva autorregulación de la institución. Desde este punto de vista los procesos de autoevaluación pueden ser considerados como instancias que facilitan el desarrollo de la inteligencia de la organización.

Al llegar al término de este tercer módulo del taller, se trata de levantar la mirada más allá de los ejercicios de autoevaluación. Le verdad es que en esos ejercicios suele ser muy importante la comprensión más aguda que se logra de la realidad de las unidades dentro de la universidad, y extraordinariamente rico el bagaje de datos e información que se acumula o se genera con estos ejercicios. Esta es, hablando en términos genuinamente prácticos, una inversión académica que está llamada a rendir frutos mucho más amplios y más duraderos que los que logró el ejercicio de autoevaluación. Es una inversión para la inteligencia institucional. Y eso es lo que usualmente se entiende como la capacidad instalada de análisis institucional.

# Taller 5

## El informe de autoevaluación

### La centralidad del informe de autoevaluación.

En la lógica de todo proceso de autoevaluación, un hito decisivo que organiza todo el plan de trabajo del Comité Coordinador del Proceso de Autoevaluación, es el informe de autoevaluación.

El informe es el resultado concreto del trabajo, algo así como el retrato de familia. Vistas así las cosas, la tarea de preparar el informe pasa a ser el punto de convergencia de todas las actividades relacionadas con el proceso (la preparación con los talleres previos, las decisiones institucionales, la recolección de información, la aplicación de instrumentos para generar información nueva, las reuniones de trabajo internas, los boletines internos, los materiales instructivos preparados por el Comité de Autoevaluación, etc.) y, como tal, es una muy buena pauta para organizar el plan de trabajo, distribuir tareas y fijar el cronograma de las mismas.

Todo esto se refiere a la importancia operativa del informe, y eso debe ser especialmente valorado por el Comité. Sin embargo, hay aspectos más de fondo en los cuales el informe de autoevaluación tiene también una importancia decisiva y ello merece algunos comentarios pertinentes.

- **El informe es un resultado de consenso**, de modo que tanto su preparación como sus conclusiones deben ser compartidas por la comunidad académica de la unidad en proceso de autoevaluación.
- El informe está destinado a ser revisado y **validado por pares externos**, de modo que debe ser elaborado teniendo en vista el rol y las características de estos lectores expertos externos, que son reconocidos especialistas en el campo profesional o disciplinario de que se trate, pero que no conocen las particularidades de la institución y la unidad que van a visitar. Antes de enviar el informe a los pares, habrá que hacer alguna revisión crítica interna del borrador final y en esto puede haber una importante contribución de la Oficina de Autoevaluación Central de la institución o su equivalente.
- El informe está destinado a identificar de manera realista, las posibles **acciones de mejoramiento**. Su objetivo no es solamente describir, sino analizar, y por ello contiene juicios que deben estar sustentados en un buen análisis de la información apropiada.

## Sugerencias para la conducción del taller.

El taller tiene un enfoque y contenidos eminentemente prácticos. Una buena forma de poner el taller en perspectiva es que, a partir del esquema de contenidos y la pauta de organización del texto de un informe de autoevaluación, se vuelva a revisar el tema del análisis de la información, pero ahora, a la luz de las estrictas exigencias de espacio y síntesis que se describen en el taller.

## Quinto Taller

### El Informe de Autoevaluación

Este quinto taller esta dedicado a focalizar el proceso de autoevaluación apuntando a un producto fundamental del mismo que es el informe de autoevaluación. La experiencia indica que esta manera de redondear todo el proceso, y poner en perspectiva los demás talleres, puede ser extremadamente pedagógica para los grupos que están encabezando o liderando ejercicios de autoevaluación en sus instituciones.

### El informe de Autoevaluación

El Informe de Autoevaluación es el resultado de todo el proceso que se inició con la decisión institucional que le dio origen formal y que abarcó los diversos pasos que han sido descritos en los talleres precedentes, hasta llegar a la información analizada y vaciada en las formas de presentación mas adecuadas.

Esta transparencia pretende ser una afirmación inicial que debe orientar todo el taller. Se debe insistir en que el proceso apunta a este producto, de modo que un buen informe es una garantía de que el proceso se condujo por los cauces adecuados. De lo que se trata ahora es de armar un buen informe. El taller está destinado a eso.

Si se visualiza la estructura y los contenidos esperados del informe, se dispone de una referencia muy concreta que posibilita imaginar de manera realista la forma como cada actividad va tomando su lugar en el proceso. Se puede asimismo tener un patrón mental de la forma en que se habrá de usar la información, la manera en que deberá privilegiarse los juicios, para que el informe no sea una descripción que no ayuda a formarse una opinión de la calidad del programa o unidad autoevaluada.

Por otra parte, recordar que el informe va destinado a una audiencia de pares, aporta un criterio adicional para proceder a la redacción de este producto.

### ¿Qué es el Informe de Autoevaluación?

Es el documento que representa la opinión consensuada de los académicos, derivada del autoestudio analítico de las fortalezas y debilidades de la institución, unidad o carrera

Es muy importante subrayar algunas ideas básicas acerca de lo que debe ser un informe de autoevaluación.

**1. REPRESENTA UNA OPINION CONSENSUADA** de la comunidad académica de la unidad que practicó el ejercicio (institución o carrera), lo cual quiere decir que el informe **ha sido sometido a alguna instancia de validación interna** previa. Los Comités deben programar esta instancia dentro de su planificación. Esto puede significar que el informe no represente plenamente a ninguno de los miembros de la comunidad académica, pero en cambio, se trate de un documento con el que todos están fundamentalmente de acuerdo.

**2. ES UN AUTOESTUDIO ANALÍTICO DE LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE LA UNIDAD**, lo cual quiere decir esencialmente dos cosas: a) es un documento que **se compromete con opiniones y juicios** acerca de la calidad de lo que se ha venido haciendo; b) es un documento que se balancea adecuadamente **entre la autocomplacencia y la criticidad**: se trata de producir una opinión equilibrada, que por lo mismo, será más creíble.

### Preparación del Informe de Autoevaluación

1- El informe de Autoevaluación debe ser el reflejo de un proceso de autoestudio basado en información y en los datos reunidos, referidos a hechos y a las opiniones emitidas a través de encuestas u otras herramientas

Aquí se debe insistir en que el informe se basa en información y tiene por tanto un indispensable soporte empírico que lo objetiva y que por lo mismo, contribuye a aumentar la credibilidad de las opiniones.

El informe debe organizar hechos, información, datos, y opiniones recogidas de los actores relevantes internos y externos de la unidad o programa.

Al tratar este tema, conviene recapitular acerca del rol de la información, y de la importancia de los instrumentos de recolección de información, temas que fueron revisados en talleres precedentes.

### Preparación del Informe de Autoevaluación

2- El informe de Autoevaluación debe contener un objetivo análisis de la calidad del quehacer de la institución, unidad o carrera, señalando en forma precisa el nivel de cumplimiento de los criterios de evaluación.

Aquí estamos de lleno en el tema de la calidad, que como ya se ha visto es un tema que organiza todo el proceso y que guarda estrecha relación con la misión institucional y sus especificaciones. El informe, sin embargo, concreta el tema de la calidad en términos de parámetros precisos, esto es, los criterios de evaluación generales y específicos de calidad previamente determinados por la agencia o entidad externa (comités profesionales, colegios, agencias públicas, redes académicas, organizaciones científicas, etc) con la cual está relacionado el proceso de autoevaluación. Estos criterios, a su vez, se interpretan y adquieren sentido en el marco de los propósitos de la unidad, recogidos en lo que hemos llamado la 'misión institucional'.

En nuestra experiencia, hablamos de criterios generales cuando hacemos referencia a las áreas o campos de evaluación determinados por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado y sus respectivas pautas de cumplimiento. Hablamos de criterios específicos cuando aludimos a las definiciones más precisas de normas de calidad acordadas por Comités Técnicos profesionales para determinadas carreras con el propósito de acreditación.

Como se verá más adelante, una buena parte del contenido del informe se estructura de acuerdo a estos criterios o normas de calidad.

### Preparación del Informe de Autoevaluación

3- El informe de Autoevaluación debe reflejar fehacientemente la situación de actual desarrollo de la carrera o unidad, sus fortalezas y debilidades y debe incluir las estrategias necesarias para efectuar los cambios que la situación aconseja.

La autoevaluación es un proceso orientado a definir los cambios que es necesario introducir en el quehacer de la unidad para mejorar la calidad de su desempeño.

En consecuencia, el informe debe estar orientado a identificar esos cambios y precisar las estrategias para lograrlos. Aquí debe verse con mucha claridad la importancia de que el informe sea analítico y no meramente descriptivo, porque sólo es posible identificar qué cambios son necesarios a partir de la emisión de juicios evaluativos, y no de simples descripciones.

### Preparación del Informe de Autoevaluación

4- El informe de autoevaluación no debe ser elaborado para satisfacer los intereses de personas, grupos, autoridades o agencias externas ya que en ese caso no representaría lo que la carrera o unidad realmente es.

Este punto retrotrae al tema del consenso. Si hubo una instancia previa de validación interna del informe, probablemente en su etapa de primeros borradores, es altamente probable que el texto del mismo esté redactado de manera que se sitúe por encima de los legítimos intereses particulares que existen en todo grupo humano donde hay un mínimo grado de división del trabajo.

La calidad del liderazgo del Comité que ha estado conduciendo y animando el proceso es una muy buena garantía para lograr una adecuada instancia de validación interna, que cautele este predicamento de altura de miras en la preparación del informe.

### Preparación del Informe de Autoevaluación

5. El rol del Comité de Autoevaluación de la Unidad es crucial pues este grupo tiene la responsabilidad de elaborar el primer borrador de este documento, conforme a los plazos establecidos en el plan de trabajo.

Como ya se ha insinuado en la transparencia anterior, el rol del Comité de Autoevaluación se va a entender en toda su plenitud al momento de abocarse a la redacción de los primeros borradores del informe. Si el Comité ha trabajado abriendo el proceso a la participación de todos los interesados, y ha promovido la participación efectiva, es este el momento donde se va a cosechar lo sembrado.

### Preparación del Informe de Autoevaluación

6. El Comité debiera organizar la redacción del informe, designando a uno de sus miembros para coordinar esta tarea. Para el adecuado desempeño de este rol, se debe proporcionar el apoyo secretarial y administrativo necesario.

Aquí se llega a recomendaciones muy prácticas, que son obvias pero que no deben dejar de mencionarse a fin de que puedan ser tomadas debidamente en cuenta al momento de hacer la planificación de esta actividad.

La tarea de redacción es esencial, y es importante identificar a la o las personas que tengan la legitimidad y la capacidad para llevarla a cabo. Puede ser alguien del Comité, pero puede también encomendarse a otro académico, cuidando siempre que sea alguien aceptado y respetado por la comunidad.

### Estructura del Informe

#### Primera Idea Central

EL INFORME VA A SER LEIDO POR PARES EXTERNOS Y POR TANTO LA MEJOR GUIA PARA SU CONFECCION ES PONERSE EN EL LUGAR DE ESTOS LECTORES

Dos rasgos fundamentales de estos lectores:

- son EXPERTOS en el campo o disciplina de la unidad
- DESCONOCEN las particularidades de la unidad

Una idea muy práctica es ponerse en el lugar de los pares externos que van a ser los lectores del informe:

- El informe debe ser suficiente para la labor de validación de su contenido que van a hacer los pares.
- Dicho eso, es bueno recordar que los pares son expertos de reconocida idoneidad y autoridad en sus respectivos campos disciplinarios, lo cual significa que su opinión tiene peso en la comunidad profesional de que se trate.
- Por otro lado, los pares, especialmente los que vienen del extranjero, no están familiarizados con las características de la unidad visitada, incluyendo por cierto su historia y sus planes futuros.

El informe tiene que ser escrito entonces para lectores expertos pero que no están familiarizados con la unidad visitada que produjo el informe. Es más que posible que los pares, antes de viajar a la unidad hagan preguntas respecto de las características de la unidad. Si ello fuera así, es bueno tener disponible material adicional que pueda ser remitido a los pares para mejorar el “background” con que ellos van a llegar a la unidad.

### Prefigurando los pares Externos

Como los pares externos son EXPERTOS en el campo o disciplina, es claro que el informe no debe abundar en antecedentes generales sobre la disciplina o la carrera, ni debe sobrecargarse de datos. (Esto último debe ayudar a entender porqué se ha insistido tanto en la selectividad de la información).

Aquí hay otro punto en que es pertinente apreciar la importancia de la selectividad de la información, tema en el cual se ha insistido en talleres anteriores. Por ejemplo, no vale la pena abundar en las características generales de la formación de médicos, o en los fundamentos de la bioquímica, si se trata de la misma carrera. Bien puede ser, sin embargo, que la carrera tenga características especiales o particularidades ya sea en Chile o en la universidad en que se imparte, en cuyo caso debería darse una información somera pero suficiente de esas particularidades.

### Prefigurando los pares Externos

Como los pares DESCONOCEN las particularidades de la unidad, el informe debe contener una muy buena y sintética información sobre el desarrollo de la unidad:

- Opciones y prioridades propias de la unidad.
- Estructura interna, destacando las instancias de interacción entre los académicos.
- Relación con sus entornos,
- Hitos principales de su historia, incluyendo evaluaciones de uno u otro tipo que se hayan practicado en la unidad.

Puede ser útil para esto revisar modelos de presentación institucional (folletos, prospectos, guías descriptivas, etc.)

Es conveniente recordar que en general, los pares evaluadores sólo conocen la unidad a través de su presentación en el informe de autoevaluación y sus anexos.

Por tanto, el informe debe dar cuenta de sus características especiales, en qué se asemeja y en qué se diferencia de otras unidades que forman profesionales en la misma carrera, de qué manera se organiza, cómo son sus directivos, académicos, estudiantes, etc.

Es conveniente, asimismo, que la unidad y la institución dispongan de material de divulgación del tipo folletos, o documentos de presentación de la unidad, de sus programas, instalaciones y otros datos históricos pertinentes. Puede ser útil referir a los pares a algún portal virtual (Websites) donde ellos puedan ampliar su información de base sobre la universidad, la unidad, los programas, el entorno académico nacional, etc.

### Segunda Idea Central

EL INFORME DEBE SER PROACTIVO, POR CUANTO EL PROCESO DE AUTOEVALUACION ESTA ORIENTADO AL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS Y PRODUCTOS DE LA UNIDAD.

- El informe no debe ser autocomplaciente ni autorreferido.
- El informe debe ser analítico en el sentido de que contiene una reflexión juiciosa sobre los procesos y productos.

Esto ya se ha destacado anteriormente, pero ahora vale la pena insistir en la orientación al cambio para mejorar la calidad de los procesos y productos de la unidad que ha sido objeto de autoevaluación. Los pares con seguridad van a mirar con mucha atención la forma en que la unidad propone superar las dificultades encontradas, porque es una muy buena indicación de la comprensión cabal que la unidad tiene de su propia realidad y de sus aspiraciones.

### Tercera Idea Central

EL INFORME DEBE SER CAPAZ DE MANEJAR LA INFORMACION NEGATIVA CON PRUDENCIA Y ESPIRITU CRITICO.

- El informe debe ser capaz de asumir que existen situaciones negativas, sin intentar disfrazarlas o explicarlas con justificaciones espúreas.
- Al mismo tiempo, debe ser capaz de reconocer los aspectos positivos que presenta la unidad.
- A menudo es tan difícil reconocer los logros como abordar las debilidades. El informe debe esforzarse por presentar una visión equilibrada, crítica y prudente de la realidad de la unidad.

Este punto es de extrema importancia.

Es frecuente que las comunidades académicas manifiesten alguna suerte de temores respecto del impacto no deseado que podrían llegar a tener ciertas opiniones sobre la calidad de sus procesos o resultados, si es que esos juicios son vistos con los ojos de la “competencia”, lo que produciría justamente afectos de agravamiento de los problemas. Esto es especialmente serio cuando se corre el riesgo de que los juicios sean descontextualizados.

Este riesgo hay que afrontarlo con sentido común. La experiencia indica que muchas veces la forma como se expresan los juicios, por adversos que ellos sean, es de suma importancia para una correcta apreciación de los mismos. En general, es una buena regla destacar los problemas como aspectos que hay que mejorar, antes que “denunciarlos” puramente como carencias.

Por otra parte, el informe tampoco puede presentar una visión excesivamente positiva, en que las debilidades se minimizan o se justifican excesivamente (informes ‘de auto-alabanza’ más que de autoevaluación).

Esto significa que hay que cuidar el tono del informe, no para hacerlo poco transparente sino para cautelar su correcta comprensión.

- Esta consideración es importante cuando se presenta la información sobre opiniones que se emiten por los académicos y/o estudiantes.
- Especialmente hay que tener en cuenta que el proceso de autoevaluación no está dirigido a evaluar desempeños laborales de las personas.

En resumen: el informe emite juicios razonables y sinceros acerca de la calidad, pero teniendo presente que transparencia no es sinónimo de imprudencia

A lo anteriormente expresado, habría que agregar que el informe debe estar completamente desvinculado de evaluaciones de los rendimientos o desempeños individuales. El ejercicio de autoevaluación no persigue evaluar esos temas. Para ello existen otras instancias institucionales y hay que guardar celosamente la “no contaminación” de los procesos.

### Características del Informe de Autoevaluación

- 1- Debe ser analítico, franco y conciso (máximo 100 páginas).
- 2- Apuntar a los aspectos relevantes de la carrera: diagnóstico, fortalezas, debilidades y cambios necesarios de introducir.
- 3- Dirigido a diferentes audiencias.
- 4- Contar con la participación, o al menos conocimiento, de la mayoría de los académicos.

Importante relevar tres aspectos principales.

1) Hay que ponerse en el lugar de los pares evaluadores:

- Tienen que recibir **toda** la información que necesitan para formarse un juicio acerca de una unidad y de una carrera que no conocen.
- Tienen que ser capaces de identificar los aspectos significativos de la unidad, y para eso su única carta de navegación es el informe.

2) Hay que recordar que el objeto de la visita de los pares es validar las conclusiones del informe, es decir, verificar que el informe permite formarse una idea acertada de la realidad de la unidad.

3) El informe es esencialmente para los pares, pero no sólo para ellos. También lo van a leer las autoridades (y puede convertirse en un instrumento de gestión), los académicos y eventualmente los estudiantes, además de miembros de otras unidades. No olvidar esos otros lectores.

4) En el curso de la visita, los pares van a cotejar los contenidos del informe con directivos, académicos y estudiantes, que no pueden aparecer como ignorantes de sus contenidos.

### Características del Informe de Autoevaluación

- 5- Debe estar escrito con claridad y bien organizado.
- 6- Debe referirse a los criterios o patrones de evaluación aplicados, demostrando el grado de cumplimiento.

Los criterios o patrones de evaluación ordenan el análisis, porque definen la situación ideal o expectativas que es preciso satisfacer.

### Esquema de un Informe de Autoevaluación

- 1- MARCO DE REFERENCIA
  - Breve consideración histórica de la institución con referencia a su misión.
  - Proyecto académico de la unidad
  - Descripción de la unidad y su proceso de enseñanza aprendizaje

Este capítulo permite a los evaluadores poner en perspectiva la evaluación que sigue: identifica el contexto institucional y las condiciones en que se desarrolla el proceso de enseñanza - aprendizaje. En la primera parte, se presenta una breve síntesis de la historia de la unidad en el marco institucional: cuáles son las prioridades institucionales, cómo se llegó a definir el proyecto de la unidad, cuáles son las orientaciones generales que le vienen dadas desde las decisiones adoptadas previamente. En la segunda sección, se concreta la historia en el proyecto académico, señalando la naturaleza de la formación ofrecida, los resultados esperados (o perfil de egreso). La tercera describe brevemente las condiciones en que se desarrolla la carrera: perfil de los estudiantes, la planta docente y los recursos que la institución proporciona y, en general, toda la información que permita interpretar los antecedentes que se entregan más adelante.

## Esquema de un Informe de Autoevaluación

2. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN OFRECIDA
- Descripción/evaluación (análisis crítico) de las diferentes áreas de actividad de la unidad.
  - Análisis del proceso de autoevaluación desarrollado.

En este capítulo - que constituye el corazón del informe - se presenta la evidencia relativa al proceso desarrollado.

La unidad debe estar en condiciones de combinar adecuadamente elementos descriptivos - la situación observada en la carrera en el momento de la evaluación y el patrón de comparación (esto es, cada criterio de evaluación re-formulado a la luz de las orientaciones de la unidad y la institución) con elementos analíticos, a través de los cuales se formulan juicios evaluativos acerca de la realidad de la carrera y del proceso de autoevaluación.

- 2.1 Descripción/evaluación (análisis crítico) de las diferentes áreas de actividades de la institución
- a. Propósitos
  - b. Integridad
  - c. Estructura organizacional, administrativa y financiera
  - d. Estructura curricular
  - e. Recursos humanos
  - f. Efectividad del proceso de enseñanza - aprendizaje
  - g. Resultados del proceso de formación
  - h. Infraestructura, apoyo técnico y recursos para la enseñanza
  - i. Vinculación con el medio

La definición de los criterios de evaluación suele ser genérica, esto es, referida a una carrera tipo, y mínima, es decir, concentrada en los aspectos esenciales que deben estar presentes. Por esta razón, la unidad debe re-interpretarlos a la luz de las prioridades y énfasis institucionales, definiendo de este modo lo que constituye el patrón de referencia **para ella y su carrera**.

Para cada uno de estos ítems, la unidad debe efectuar un análisis de la situación observada en la carrera en la actualidad, que incluye la formulación de un juicio evaluativo, la identificación de las principales fortalezas y debilidades y la definición - cuando corresponda - del tipo de medidas que podrían adoptarse para superar las deficiencias.

## 2.2 Análisis del proceso de autoevaluación desarrollado

- Descripción del proceso, incluyendo las principales actividades y sus participantes
- Dificultades que se presentaron durante el proceso
- Aspectos positivos que conviene destacar
- Sugerencias o recomendaciones para futuros procesos

El proceso de autoevaluación suele ser más rico y productivo para la unidad de lo que es posible recoger en el informe.

Al mismo tiempo, la autoevaluación es todavía una actividad nueva en la mayoría de las unidades, y requiere cambios en las actitudes, las conductas y la perspectiva de muchos de sus miembros.

Por esta razón, un análisis cuidadoso del proceso realizado permitirá ir desarrollando una cultura de la evaluación y avanzar en el establecimiento de medidas sustantivas de mejoramiento de la calidad.

## Esquema de un Informe de Autoevaluación

### 3. CONCLUSIONES Y PLAN DE MEJORAMIENTO

- Organización de los resultados de la evaluación
- Orientaciones de desarrollo futuro

El proceso de autoevaluación no es simplemente la suma de una serie de evaluaciones parciales. Los distintos elementos de una carrera están estrechamente relacionados entre sí, y las conclusiones en un área afectan lo que sucede en otra.

El informe tiene que hacerse cargo de esto, organizando los resultados de la evaluación en un capítulo final en el que se asignan prioridades a los resultados y se establece un plan de trabajo debidamente fundamentado.

### 3.1 Organización de los resultados de la evaluación.

- Análisis de los principales resultados, asignando prioridades
- Aspectos que es necesario abordar en un plan de trabajo
- Aspectos que no se considerarán en el corto o mediano plazo
- Síntesis de las conclusiones más relevantes

Es importante que el proceso de autoevaluación concluya con una mirada integrada a la unidad, que sintetice y organice las conclusiones.

Adicionalmente, es probable que el proceso de autoevaluación permita identificar más problemas de los que es posible hacerse cargo en un plazo razonable.

Corresponde a la unidad y sus miembros revisar estas conclusiones y, a la luz de las orientaciones institucionales, jerarquizarlas definiendo un orden de prioridad.

La posible conclusión de este trabajo es la identificación de aquellos problemas o debilidades que necesariamente deberán abordarse en el corto y mediano plazo. Igualmente, es posible definir cuáles de las debilidades identificadas no será posible abordar, ya sea porque son menos importantes o porque no existen los recursos necesarios.

### 3.2. Orientaciones de desarrollo futuro

- Acciones y medidas correctivas aplicadas
- Orientaciones para el mejoramiento de los aspectos prioritarios
- Condiciones necesarias para la aplicación de las medidas previstas

El proceso de autoevaluación suele ir acompañado de una serie de medidas correctivas que se aplican de inmediato. Es importante que el informe se haga cargo de ellas, porque muestra la capacidad de acción de la unidad ante los resultados de la evaluación.

Asimismo, es importante dejar constancia de cuáles son las orientaciones de desarrollo futuro, aún cuando esté claro que la decisión definitiva acerca de los planes de desarrollo deban adoptarse en otras instancias institucionales.

Claridad en las prioridades y en las acciones requeridas para mejorar las deficiencias, así como respecto de las condiciones necesarias para aplicar las medidas previstas, constituyen elementos de negociación importantes con las autoridades al momento de definir planes de desarrollo futuros.

## Una pauta posible para escribir un Informe

Contenidos del informe	Extensión
1- MARCO DE REFERENCIA	
• Historia de la unidad	5 págs
• Proyecto académico de la unidad	5 págs
• Descripción del contexto educativo	10 págs

Lo que se entrega en esta y las transparencias siguientes es simplemente un modelo posible. Cada unidad deberá definir qué capítulos y ordenamiento tienen sentido para dar cuenta de la mejor manera posible de la realidad de la carrera que están evaluando. Lo importante es recordar que la pauta propuesta contiene los antecedentes esenciales que no deberían faltar. Las referencias a número de páginas son tentativas, y solo pretenden dar una idea del peso relativo de cada sección.

## 2. Evaluación de la calidad de la Formación ofrecida

• Los criterios de calidad	5 págs
• Descripción y análisis por criterio	50 págs
• Análisis del proceso de autoevaluación	5 págs

### 3. Conclusiones y Plan de mejoramiento

• Organización y conclusiones	10 págs
• Orientaciones de desarrollo futuro	10 págs
TOTAL DEL TEXTO DEL INFORME	100 págs
ANEXOS SELECCIONADOS	(variable)

Es recomendable agregar un resumen ejecutivo, con una extensión de unas cinco páginas, que se pone al inicio del texto.

#### Para los anexos, considerar materiales como;

1. Listado de formularios completos
2. Listado de académicos con muy breves currículos vitae
3. Documentación de los criterios de calidad (p.ej. los posibles estándares aplicables, si existieran).
4. Mallas curriculares de los últimos 10 años
5. Programas de cursos fundamentales

(sigue)

6. Series históricas de la unidad (matrículas, puntajes PAA, deserción, titulados) y cuadros resúmenes de información recolectada (encuestas, entrevistas, grupos focales, etc.)
7. Catastro laboral de egresados y titulados (si existiera)
8. Informes extractados de posibles evaluaciones anteriores (p.ej. un claustro, una auditoría académica, etc)
9. El Plan de Trabajo del proceso de autoevaluación
10. Caracterización de la metodología e instrumentos de recolección de información utilizados

Nuevamente, se trata de un listado posible.

Los anexos permiten incluir documentación de respaldo que a juicio del Comité de Autoevaluación de la unidad fundamenta, completa o complementa el informe, pero que lo alargaría innecesariamente.





---

Manual para  
el desarrollo de  
Procesos de  
Autoevaluación

Página 156