

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

**LA AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS EN BOLIVIA: SU
CARÁCTER CIENTÍFICO, SISTÉMICO Y REFLEXIVO**

Tesis presentada en opción al grado científico de

Doctor en Ciencias Pedagógicas

KINJO VILLARROEL SIKUJARA

Sancti Spíritus

2020

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

**LA AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS EN BOLIVIA: SU
CARÁCTER CIENTÍFICO, SISTÉMICO Y REFLEXIVO**

Tesis presentada en opción al grado científico de

Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Lic. KINJO VILLARROEL SIKUJARA

Tutoras: Prof. Tit., Lic. Tania Hernández Mayea, Dr. C.

Prof. Tit., Lic. Martha Beatriz Valdez Rojas, Dr. C.

Sancti Spíritus

2020

AGRADECIMIENTOS

El más grande de mis agradecimientos es para mi tutora, la Dr. C. Tania Hernández Mayea, por su constante e incansable conducción y transmisión de su experiencia, paciencia y comprensión en mi formación doctoral. Muchísimas gracias.

A la Dr. C. Martha Beatriz Valdés Rojas, por su colaboración en la realización de la investigación.

Mis agradecimientos especiales para el Dr. C. Andel Pérez González por su incansable disposición en colaborar en la elaboración de la tesis, por su rigor científico, consultas y ayuda oportuna. Muchísimas gracias.

A los Doctores en Ciencias Antonio Hernández Alegría y Deivis Buchaca Machado por la disposición de colaborar en mi formación doctoral.

También el agradecimiento a los profesionales bolivianos, en especial a Álvaro E. Padilla Omiste Ph. D., por su ayuda constante en la socialización de la bibliografía y consultas, a Mgter. Maruja Serrudo, Lic. Ruth Durán, Lic. Guenny Gil y Mgter. Digno Álvarez Moscoso.

A Tony y Marisol por su constante apoyo en lo anímico y en aspectos tecnológicos.

DEDICATORIA

Para el amor más sincero que tengo y podré tener: mi madre.

SÍNTESIS

El presente estudio tiene como objeto el proceso de evaluación de la calidad de la educación superior, con énfasis en la autoevaluación de carreras universitarias en el contexto boliviano. El objetivo es proponer una metodología para perfeccionar la autoevaluación de carreras en el referido contexto. Su contribución a las ciencias pedagógicas radica en la asunción de un carácter científico, sistémico y reflexivo del proceso autoevaluativo. La metodología como principal aporte práctico se estructura en etapas, cuyos procedimientos propician un protagonismo consciente de los diferentes agentes participantes. Se destaca la peculiaridad de que es aplicable en el sistema de la Universidad Boliviana que tiene como principal característica ser autónomo. El resultado científico se evaluó a través del criterio de expertos y de sesiones en profundidad para determinar su pertinencia en función del objetivo propuesto.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE LA AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS	12
1.1. El proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior. Sus antecedentes.....	12
1.2. Fundamentos teóricos del proceso de autoevaluación de carreras universitarias	25
1.3. El carácter científico, sistemático y reflexivo del proceso de autoevaluación en el Sistema de la Universidad Boliviana	35
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS DEL SISTEMA DE LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA.....	47
2.1. Resultados del diagnóstico del estado real del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián”	47
2.2. Fundamentos de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias del Sistema de la Universidad Boliviana	64
2.3. Metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana	73
CAPÍTULO III: EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS DEL SISTEMA DE LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA	93

3.1. Aplicación del método criterio de expertos para la evaluación de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana	93
3.1.1 Aplicación del método criterio de expertos.....	95
3.1.2. Resultados cuantitativos de la aplicación del método criterio de expertos	98
3.2 Evaluación de la pertinencia de la metodología por medio de sesiones en profundidad	101
CONCLUSIONES	107
RECOMENDACIONES.....	108
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las transformaciones políticas, económicas y sociales que tienen lugar en gran parte de los países del mundo, repercuten en la educación. Estos cambios inciden en la Educación Superior, los cuales han generado nuevos retos como: la pertinencia, la equidad, la internacionalización y la evaluación de la calidad. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, 1998).

La preocupación por la evaluación de la calidad constituye una prioridad de la Educación Superior, en América Latina se incrementa partir de la década de los ochenta, con el surgimiento de agencias de evaluación y acreditación de la calidad con alcances nacional y regional, y la proliferación de investigaciones relacionadas con la temática.

Entre las principales agencias de aseguramiento de la evaluación de la calidad en América Latina se distinguen: Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA, 1989), de México; Consejo Superior de Educación (CSE, 1990), de Chile; Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 1992), de Colombia; Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEAU, 1996), de Argentina y la Junta de Acreditación Nacional (JAN, 2000) de Cuba.

También se han creado agencias regionales encargadas de evaluar y acreditar la calidad de la Educación Superior como la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) (2003) y el Sistema de Acreditación Regional para Carreras Universitarias (ARCU-SUR, 2008).

En muchos países de la región no se ha consolidado una tradición de evaluación; y los enfoques, modelos y experiencias son diversos. Sin embargo en el presente siglo se advierte una tendencia hacia la implementación de sistemas de aseguramiento de calidad que comprendan procesos de evaluación y autoevaluación con fines de acreditación.

En el Estado Plurinacional de Bolivia existe una división en la Educación Superior Universitaria que comprende al Sistema de la Universidad Boliviana (SUB) y el Ministerio de Educación. Esta división se manifiesta en los ámbitos legal, académico y en la concepción de la calidad educativa y de su evaluación (Alcón, 2016). El SUB tiene carácter autónomo, comprende 11 universidades públicas autónomas y cuatro de régimen especial; y el segundo, conformado por las universidades privadas e indígenas. Este estudio se centra en el SUB

En 1994 se promulga la Ley de Reforma Educativa o Ley 1565 la cual establecía la puesta en marcha de instancias tales como el Sistema Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (SINAMED); administrado por el Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (CONAMED) cuya finalidad era certificar la medición de la calidad educativa y la acreditación de los programas, carreras e instituciones de todos los niveles de educación; y el Subsistema Nacional de Medición de la Calidad (SIMECAL) instancia técnica del CONAMED, que tenía como objetivo proporcionar información sobre la adquisición y el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

En 1999, se pone en funcionamiento el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación; administrado por el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB) organismo que representa al SUB; mediante su instancia especializada, la Secretaría Nacional de Evaluación y Acreditación (SNEA).

La importancia y la necesidad social que se le concede a los procesos de evaluación y acreditación de la calidad de la Educación Superior universitaria en Bolivia, están plasmadas en documentos rectores como la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009) y en la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” No.70 (2010).

La Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009) en su artículo 89, señala que: “El seguimiento, la medición, evaluación y acreditación de la calidad educativa en todo el sistema educativo, estará a cargo de una institución

pública, técnica especializada, independiente del Ministerio del ramo. Su composición y funcionamiento será determinado por la ley” (p.19).

De la misma manera la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” No.70 (2010), en su artículo 68, acápite tres establece la creación de la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Universitaria (APEAESU), organismo descentralizado, conformado por un Directorio y un Equipo Técnico Especializado; su funcionamiento y financiamientos serán reglamentados por Decreto Supremo. No obstante, hasta la finalización de la presente investigación, esta agencia todavía no funciona. Al respecto, Villarroel (2018) señala: “a más de siete años de haberse promulgado dicha ley, la creación de la mencionada agencia no se ha concretado” (p. 394).

Como resultado de lo anterior, en la actualidad, la evaluación y acreditación de la calidad de la Educación Superior universitaria en Bolivia es llevada a cabo por dos organismos: el CEUB y el Ministerio de Educación. El primero evalúa y acredita mediante la SNEA que otorga la acreditación nacional. El segundo a través de una entidad corporativa, la Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU) que concede la acreditación nacional a carreras de universidades públicas, y autónomas y privadas. Las universidades del SUB pueden optar por la acreditación nacional del CEUB o por la de la CNACU.

El Sistema ARCU-SUR también evalúa y acredita carreras públicas autónomas y privadas a través de la CNACU otorgando la acreditación internacional para la cual se requiere poseer la acreditación nacional.

En el 2014 se establece el Reglamento General de Evaluación y Acreditación de Carreras y/o Programas del SUB, en este se reconoce a la evaluación externa y la autoevaluación como tipos de evaluación de acuerdo a los sujetos que evalúan, asimismo se insiste que cada carrera del SUB desarrollará su proceso de autoevaluación orientado por las Direcciones de Evaluación y Acreditación de cada universidad.

Hasta aquí, se ha abordado el rol de las diferentes agencias en la evaluación de la calidad de la Educación Superior en la región y en el contexto boliviano. Por la naturaleza de este estudio resulta necesario profundizar en el estado del arte de la temática en torno al papel de la autoevaluación en la gestión de calidad de las carreras universitarias.

La evaluación de la calidad educativa en la Educación Superior desde su origen, ha sido objeto de estudio por diversos autores de diferentes regiones del mundo como en América del Norte, Europa y América Latina.

En América del Norte se destacan, en Estados Unidos los estudios de: Tyler (1950); Crombach (1963); Stufflebeam (1974); Tenbrink (1981); Stufflebeam y Shinkfield (1989); Harvey y Green (1993); entre otros, quienes coinciden en que la evaluación, la calidad y la acreditación están relacionadas entre sí, por lo que resulta difícil considerarlas de manera aislada. El propósito de la acreditación es dar fe pública de la calidad, desde estándares establecidos. La autoevaluación se reconoce como enfoque, método para la mejora de la calidad.

En Europa se destacan Van Vught y Westerheijden (1993); Municio (2003); Pérez (2006), entre otros. Estos investigadores proponen modelos de evaluación de la calidad educativa en la Educación Superior, conceptos de calidad de la educación y evaluación educativa, asimismo reconocen que la finalidad de la autoevaluación es el diagnóstico, y a partir de él se realiza la mejora y el cambio.

En América Latina sobresalen Águila (2005); Tünnermann (2006); Pires y Lemaitre (2008); Rodríguez (2015); entre otros. Estos investigadores realizan importantes aportes teóricos referentes a conceptos de calidad, antecedentes de la evaluación educativa, análisis de los diferentes sistemas de aseguramiento de la región y propuesta para evaluar la calidad de la Educación Superior. También reconocen que la mayoría de los resultados científicos se enrumban hacia la autoevaluación de las instituciones con fines de acreditación.

Los autores referenciados consideran a la autoevaluación como enfoque, como método, como instrumento de diagnóstico y le conceden un importante rol para la mejora.

En tal sentido resultan pertinentes los estudios realizados por autores bolivianos como Serrudo (1997); Daza (2003) y Camacho (2013a), quienes profundizaron en la importancia de la autoevaluación institucional y dan a conocer que este proceso se concibe como una estrategia e instrumento para la mejora continua de la calidad.

Herrera (1994) y Rodríguez (1996), sostienen que la autoevaluación de carreras es un proceso interno, dirigido por sus propios integrantes y que posee elementos analíticos, reflexivos y descriptivos. Además, conlleva a elevar la calidad de la educación en todos sus niveles, entendida esta sobre la base de los requisitos de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad.

Avilés (2012) afirma que la autoevaluación de carreras no es un fin sino un medio para la mejora de la calidad educativa y que se debe incorporar una cultura de evaluación en todas las carreras de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). También, señala que la autoevaluación debe ser un proceso permanente orientado a la toma de decisiones de manera oportuna.

Padilla (2012) propone un modelo pedagógico y cualimétrico, el cual tiene un equilibrio entre los aspectos conceptuales y operativos; objetivos y subjetivos y dialéctico, sistémico y pedagógico, y la capacidad de contener en él la lógica para su aplicación en la práctica desde una metodología cuantitativa fundamentada en leyes objetivas. Se destaca la adecuación de la cualimetría al campo de la educación, lo que permite fundamentar el desarrollo de estándares de calidad para evaluar carreras universitarias.

Auza (2016) plantea que el objetivo de un proceso de autoevaluación de carreras es definir nuevas formas de trabajo que permitan mejorar el estado actual de la unidad académica y los procesos aplicados, a partir del conocimiento cabal de la

situación de la carrera y de las formas de operación practicadas por la institución que esta facilita.

Entre los aportes de los autores referenciados se distingue el carácter de proceso que debe tener la autoevaluación en las carreras universitarias, la importancia de la obtención de datos válidos y fiables, así como su rol en la gestión de la calidad en la formación de los profesionales.

Estos aportes se enriquecen en la teoría con los aportes de autores cubanos como, M. Santos (2000), P. Hurruitinier (20017), G.García (2011), S. Herrera (2013), E. Escribano (2013), S. Brito (2015), quienes argumentan que la autoevaluación constituye una etapa de la evaluación de la calidad de la Educación Superior que se expresa como proceso científico, sistémico, sistemático y participativo.

En este estudio se asume la autoevaluación como una etapa de la evaluación de la calidad de la Educación Superior por sus posibilidades para lograr la implicación del personal y la autotransformación de los integrantes de la comunidad universitaria, y ser una condición básica para gestionar la calidad de los procesos universitarios en las carreras del SUB.

Por las particularidades de los procesos universitarios en las carreras que pertenecen al SUB se asume que la autoevaluación debe ser un proceso científico sistémico, sistemático y participativo. A juicio del autor la autoevaluación de carreras en el contexto Boliviano debe jerarquizar el carácter de proceso, la reflexión y participación de los agentes, la sistematicidad en las acciones que garantizan la obtención de datos válidos y confiables de forma sistémica que permitan develar, con mayor objetividad, el estado real de la formación profesional; sin embargo, no se encontraron reportes científicos que argumenten cómo lograr tal aspiración.

El autor, en el período enero 2016 a diciembre 2016; realizó un estudio exploratorio en la Universidad Autónoma del Beni (UAB) “José Ballivián”, de Bolivia, en el que aplicó entrevistas grupales, observación, el análisis de

documentos; y los datos obtenidos permitieron identificar las potencialidades y limitaciones que se refieren a continuación:

- Existencia de documentos normativos para la evaluación de la calidad de la Educación Superior en el contexto boliviano como: Reglamento General DE Evaluación y Acreditación y el Manual de Evaluación Externa y Acreditación.
- Falta comprensión por parte de la comunidad universitaria acerca del proceso de autoevaluación para la mejora de la calidad de la formación profesional.
- Las acciones de autoevaluación que se aplican son esporádicas básicamente vinculadas a la evaluación externa.
- Insuficiente conocimiento por la comunidad universitaria de las áreas y variables que conforman el patrón de calidad.
- En las áreas y variables se jerarquiza la formación académica.
- No están definidos los procedimientos metodológicos para el proceso de autoevaluación de carreras.

Todo lo anterior permitió formular el siguiente **problema científico**: ¿Cómo mejorar el proceso de autoevaluación de carreras en el SUB?

En el presente estudio se determina como **objeto de estudio**: el proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior y como **campo de acción**: el proceso de autoevaluación de carreras en el SUB.

El **objetivo** de la investigación es proponer una metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras en el SUB.

Para dar cumplimiento al objetivo se plantean las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior y de autoevaluación de carreras universitarias?
2. ¿Cuál es el estado real del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián” de Bolivia?

3. ¿Qué características debe tener la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias?
4. ¿Cómo valoran los expertos la pertinencia de la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias?

Para responder a las interrogantes anteriores se desarrollaron las tareas de investigación que a continuación se relacionan:

- 1- Determinación de los fundamentos teórico y metodológicos que sustentan el proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior y de autoevaluación de carreras universitarias.
- 2- Determinación del estado real del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, de Bolivia.
- 3- Elaboración de una metodología que contribuya al mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias.
- 4.- Valoración por los expertos de la pertinencia de la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias.

Para el desarrollo de esta investigación se aplicaron diferentes métodos de investigación que incluyen los del nivel teórico y empírico, así como matemáticos y estadísticos.

La metodología utilizada parte del enfoque dialéctico-materialista como método general, lo cual constituye el fundamento de la investigación a partir de sus principios, leyes y categorías.

Los **métodos teóricos** posibilitaron la fundamentación de la investigación en relación con el sistema categorial utilizado, la interpretación de los datos empíricos y la profundización en las relaciones de los procesos no observables directamente.

El método histórico-lógico: se empleó para estudiar los antecedentes más relevantes relacionados con el proceso de evaluación de la calidad de la

Educación Superior y de autoevaluación de carreras universitarias, y analizar las diferentes propuestas para la mejora del proceso de autoevaluación de carreras en las diferentes regiones. Además, para fundamentar la propuesta.

El analítico-sintético permitió la valoración del estado del proceso de autoevaluación de carreras. Además, se emplea para elaborar la metodología propuesta, la determinación del problema, en la valoración de los datos obtenidos con las técnicas empíricas utilizadas en el diagnóstico, en las conclusiones parciales y finales de la tesis.

El inductivo- deductivo permitió obtener datos que surgen a partir del análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior y del proceso de autoevaluación de carreras universitarias. Se emplea en la construcción de la metodología a partir del análisis teórico de otros resultados científicos.

El enfoque de sistema favoreció el estudio de la autoevaluación como proceso sistémico que conlleva múltiples sistemas de relaciones. Su consideración conduce a precisar la concepción de la metodología a partir de sus componentes en interacción y de su estructura.

Los **métodos empíricos** permitieron descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa el proceso de autoevaluación de carreras en el SUB.

La observación se utilizó con el fin de obtener información sobre las características del proceso de autoevaluación de carreras del SUB, lo cual contribuyó a la realización del diagnóstico.

El análisis documental permitió la interpretación y adopción de posiciones relativas al proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior a partir del análisis de los documentos rectores vigentes, los que constituyen evidencias del desarrollo del proceso de autoevaluación.

La entrevista permitió conocer los criterios de la comunidad universitaria acerca de las características del proceso de autoevaluación de carreras universitarias en el contexto boliviano.

La entrevista en profundidad permitió construir, a través de la interacción con los participantes, interpretaciones relacionadas con el proceder, el conocimiento de la necesidad social por parte de directivos, participación de empleadores, y la sensibilización al proceso de autoevaluación de la carrera.

La triangulación metodológica posibilitó mayor objetividad y credibilidad en el análisis de los resultados del diagnóstico del estado real del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”.

El **criterio de expertos**, específicamente el método comparación por pares, permitió valorar la pertinencia de la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del SUB.

Los métodos matemáticos-estadísticos se emplearon para el cálculo porcentual en el análisis de los resultados de los indicadores medidos en torno al estado real del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”. Se utilizaron gráficos para ilustrar, con mayor claridad, la frecuencia de los resultados mencionados con anterioridad y los relacionados con el criterio de expertos.

La **novedad científica** se evidencia en la contextualización del proceso de autoevaluación de carreras del SUB con un carácter científico, sistémico y reflexivo, y en cómo estructurar este proceso a partir del uso de métodos y técnicas para obtención de información válida y confiable.

La **contribución a la teoría** radica en los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el carácter científico, sistémico y reflexivo del proceso de autoevaluación de carreras en el SUB, lo que implica la objetividad y transparencia a partir de la confiabilidad y validez de los datos de forma sistémica, como organización estructurada de las propiedades de los sistemas, desde un

pensamiento reflexivo en función de las perspectivas de cambio en torno a las fortalezas y debilidades identificadas.

El **aporte práctico** está en la metodología contentiva de procedimientos metodológicos para implementar el proceso de autoevaluación de carreras universitarias con carácter científico, sistémico y reflexivo así como en las recomendaciones que se ofrecen para instrumentar la metodología en la práctica pedagógica.

El informe escrito se estructuró en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía y anexos. En el capítulo primero se exponen los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la evaluación de la calidad de la Educación Superior y de la autoevaluación de carreras universitarias. En el segundo se presentan los resultados del diagnóstico del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián” y se describe la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras. En el tercero se analizan los resultados de la evaluación de la metodología propuesta por parte de los expertos.

CAPÍTULO I:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

El análisis minucioso de la literatura relacionada con la evaluación de la calidad de la Educación Superior y de la autoevaluación de carreras universitarias permitió el estudio de sus antecedentes en sus etapas más relevantes, creación y pronunciamientos de organismos encargados de evaluar y acreditar la calidad educativa y propuestas de resultados científicos para la mejora de la calidad educativa en las diferentes regiones del mundo.

1.1. El proceso de evaluación de la calidad de la Educación Superior. Sus antecedentes

El origen de la evaluación se remonta a la Grecia clásica, donde se utilizaban sistemas lógicos de evaluación que constituyeron la base para el método mayéutico; el cual consistía en hacer descubrir al alumno, mediante preguntas dirigidas, nociones que ya tenía en sí, sin él saberlo; propuesto por Sócrates y sistematizado por Platón (Serrudo, 1997).

En el contexto universitario, la evaluación llevada a cabo en legendarias universidades como la de Bolonia y París, se centraba solo en los resultados que los estudiantes obtenían (Tirado, 2016).

A inicios del siglo XX, las nuevas concepciones de evaluación se expanden por Inglaterra, país poseedor de uno de los sistemas más antiguos de enseñanza universitaria, para luego llegar hasta Estados Unidos que tenía un sistema educativo privado.

Después de la Segunda Guerra Mundial, se realiza la evaluación en el ámbito empresarial al surgir la necesidad de aumentar la calidad de los productos y servicios, así como el reconocimiento de su calidad, es decir, la acreditación. El mencionado fenómeno tuvo su repercusión en la educación.

La evaluación de la calidad de la educación ha sido objeto de estudio por diferentes autores de distintas regiones del mundo. En este sentido en los Estados Unidos se destacan, Tyler (1950); Crombach (1963); Stufflebeam (1974); Harvey y Green (1993), entre otros.

Tyler (1950) propone un modelo mediante el cual realiza una comparación entre los resultados esperados y los resultados obtenidos. Señala que si no se alcanzan o se alcanzan parcialmente los objetivos, las decisiones deben tomarse en las áreas pragmáticas que se deben revisar. Esta investigación constituye la más importante de los estudios realizados por este autor, pues fue el primero en plantear una evaluación científica con la finalidad de perfeccionar la calidad de la educación, idea que tiene pertinencia en este estudio.

Crombach (1963) propone un modelo que tiene como finalidad la mejora continua, ya que no solo se mide sino que también se busca soluciones a los problemas detectados. El sujeto directo de la evaluación sigue siendo el estudiante.

Scriven (1967) enriquece los aportes de Crombach con la propuesta de que la evaluación tenga carácter formativo y sumativo, y se centre fundamentalmente en los procesos.

Stufflebeam (1974) señala que la evaluación se constituye en el apoyo de la toma de decisiones. Plantea un programa contentivo de cuatro tipos de evaluación, el CIPP (contexto, imput, proceso y producto). Surge a partir de las limitaciones del modelo tayloriano.

Harvey y Green (1993) plantean cinco concepciones y características aplicadas a la Educación Superior las cuales pueden aportar principios para medir y evaluar su calidad: calidad como algo excepcional, calidad como perfección y coherencia, calidad como ajuste a un propósito, calidad como relación valor-costos y calidad como transformación o cambio cualitativo.

Las investigaciones de los autores estadounidenses constituyen referentes teóricos importantes en las concepciones de la evaluación de la calidad en la Educación Superior.

En Europa sobresalen estudios realizados por Van Vught y Westerheijden (1993); Municio (2003); Pérez (2006), entre otros. De la misma manera la preocupación por la evaluación de la calidad educativa se manifiesta en pronunciamientos de organismos internacionales, relacionados con la temática.

Van Vught y Westerheijden (1993) dan a conocer dos grupos de elementos de un modelo general para la evaluación de la calidad de la Educación Superior. En el primer grupo se encuentran los criterios de evaluación atendiendo el contexto histórico, aspecto que hasta la actualidad se tiene en consideración y el segundo surge a partir de las recientes experiencias evaluativas en Estados Unidos y países del oeste de Europa.

En 1998, la UNESCO organiza en París la Primera Conferencia Mundial de la Educación Superior, en la cual se debatieron temas relacionados con su pertinencia y calidad. Asimismo, en la sección “De la visión a la acción”, como parte de la Declaración aprobada en este evento, se aborda la importancia de los procesos de evaluación institucional, internos y externos, inspirados en el mejoramiento de la calidad.

Municio (2003) propone un modelo de autoevaluación institucional “Red Universitaria de Evaluación de la Calidad Educativa” (RUECA) el cual se basa en las siete variables existentes en la mayoría de los modelos para medir la calidad en otras áreas diferentes a la educación. Cada variable contiene criterios que tienen características de la organización considerados necesarios para obtener buenos resultados.

El modelo pone énfasis en la mejora interna y sus conclusiones están referidas a criterios de calidad y basadas en su adaptación y su valoración a las características de la Educación Superior. La finalidad del proceso de

autoevaluación es el diagnóstico, y a partir de él se realiza la mejora y el cambio organizativo.

El autor comparte la idea de que el sistema de autoevaluación propicia un adecuado diagnóstico donde se identifican fortalezas y debilidades, además del desarrollo de acciones de mejora desde una concepción integradora, que indica que los procesos universitarios tienen su propia identidad, pero se expresan en un todo y no presentan una perspectiva administrativa.

En Iberoamérica, se han creado agencias encargadas de evaluar y acreditar la calidad de la educación superior como la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU, 1996) de Argentina, Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES, 1999) de Costa Rica, Junta de Acreditación Nacional (JAN, 1999) de Cuba, Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES, 2000) de México, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2002) de España, Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES, 2004) de Brasil, Comisión Nacional de Acreditación (CNA, 2006) de Chile, (ARCU-SUR, 2008), y CONEAU de Perú.

Un valioso estudio, de los modelos de evaluación de los organismos citados con anterioridad, realizado por Acosta y Acosta (2016), revela que estos se estructuran sobre la base de seis macro-dimensiones: 1) gestión de la carrera, 2) gestión académica, 3) infraestructura y servicios, 4) comunidad universitaria, 5) bienestar universitario y 6) resultados de la enseñanza-aprendizaje.

Cabe señalar que la JAN de Cuba tiene como misión contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior cubana mediante el desarrollo y aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de programas e instituciones y sus objetivos son promover, organizar, ejecutar y controlar la política de acreditación para la educación superior del país.

Las primeras directrices para los procesos de evaluación y acreditación institucional, en América Latina, fueron propuestas por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) UNESCO y el Banco Mundial, citadas a continuación:

CEPAL-UNESCO propone:

...asegurar una formación de calidad compatible con las exigencias del desarrollo científico, técnico y profesional, así como de la economía y de la política, que ayuden a los países a insertarse con éxito en el ámbito internacional y a resolver sus problemas de integración y equidad;...Estimular la evaluación de sus actividades por parte de las propias instituciones; crear mecanismos de evaluación externa; y adoptar mecanismos suficientemente rigurosos para la creación y autorización de nuevas universidades privadas y para la acreditación de los programas de postgrado (Citado en Brunner, 1995, p. 49).

Por otra parte el Banco Mundial propone:

Una estrategia basada en cuatro elementos esenciales: 1) estimular una mayor diferenciación de las instituciones privadas; 2) proporcionar incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, incluyendo una coparticipación de los alumnos en la recuperación de costos y vinculando el financiamiento público estrechamente al desempeño; 3) redefinir el rol del gobierno en relación a la educación superior , y 4) introducir políticas explícitamente diseñadas para dar prioridad a objetivos de calidad y equidad (Citado en Brunner, 1995, p. 50).

Ambas propuestas expresan una seria preocupación por la calidad de la formación profesional y su evaluación. Se debe destacar la importancia que se le concede a las universidades privadas las cuales proliferan en la década de los

noventas. Además se destaca la propuesta de introducción de políticas específicas para priorizar objetivos en torno a calidad y equidad.

En 2003, se crea la RIACES la cual tiene como objetivo promover la cooperación y el intercambio de información de experiencias entre instancias de Iberoamérica cuya misión es la evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior; facilitar la transferencia de conocimientos e información en dichos ámbitos; contribuir al desarrollo de un sistema de acreditación que favorezca el reconocimiento de títulos; entre otros.

Águila (2005) propone cuatro características que debe tener una definición filosófica o académica de calidad de la Educación Universitaria: ser operacional, que abarque las funciones tradicionales de la universidad, que lleve implícito el concepto de apreciación o evaluación y que esté relacionada con la pertinencia social. Este elemento tiene especial significación para el estudio de la temática.

Tünnermann (2006) reflexiona, entre otros temas, en torno a los antecedentes de la calidad de la Educación Superior, diferentes concepciones de esta y definiciones de evaluación de la calidad educativa, lo que constituye un importante referente bibliográfico para comprender el desarrollo que ha tenido la concepción de la calidad en la Educación Superior.

En el 2008, se crea el Sistema ARCU-SUR el cual se originó en el Mecanismo Experimental de Acreditación (MEXA), que funcionó entre 2002 y 2007. Este sistema ejecuta la evaluación y acreditación de carreras universitarias, y se gestiona mediante la Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA) en el ámbito del Sector Educativo del Mercado Común del Sur (MERCOSUR). Así mismo, ofrece garantía pública entre los países de la región, del nivel académico y científico de las carreras, dando a conocer la importancia de la acreditación internacional de instituciones y de sus programas académicos.

La creación y la labor que cumple el sistema ARCU-SUR tiene rol esencial en la presente investigación puesto que el SUB participa activamente en el ARCU-SUR y muchas de sus carreras han sido acreditadas por este sistema.

La creación de organismos encargados de llevar a cabo la evaluación y acreditación de la calidad de la Educación Superior constituye la concreción de la importancia que los Estados de Iberoamérica han concedido a estos procesos. De la misma manera, el surgimiento de entidades regionales como la RIACES y ARCU-SUR, denotan el desarrollo del tratamiento de la evaluación y acreditación en Iberoamérica y en los países que conforman el MERCOSUR.

Pires y Lemaitre (2008) ofrecen un profundo análisis de la situación de los sistemas de aseguramiento de la calidad en América Latina y el Caribe. Así como también describen el rol de agencias regionales como ARCU- SUR y RIACES y el aporte que han realizado en el aseguramiento de la calidad en países que conforman el MERCOSUR e Iberoamérica respectivamente.

La investigación referenciada constituye una valiosa fuente bibliográfica para investigadores que realizan estudios en torno a los sistemas de aseguramiento de la calidad en dichas regiones puesto que la información ofrecida permite comprender el desarrollo de la evaluación educativa y de los distintos retos y desafíos que tienen estos procesos.

En el 2009, la UNESCO organiza la segunda conferencia mundial de la Educación Superior la cual tuvo como novedad vincular los criterios de calidad a la pertinencia, la equidad y el desarrollo sostenible. Como se aprecia, la calidad cobra mayor importancia al relacionarla con la pertinencia al formar profesionales capaces de resolver problemas presentes en la sociedad.

Rodríguez (2015) propone estándares para la evaluación de la calidad de la Educación Superior en el marco de los centros universitarios regionales de Uruguay. Además se construyen instrumentos para la evaluación dirigidos a estudiantes y docentes. Se hace uso del novedoso método de Cloud Delphi para el análisis de la evaluación de programas educativos.

Se considera que la propuesta de estándares es un aporte importante para elevar la calidad de la educación en Uruguay puesto que se enriquece la variedad de instrumentos para evaluar a estudiantes y docentes lo que favorece la obtención

de información en torno al estado en que se encuentra la calidad educativa impartida en los centros regionales de Uruguay. El uso del método de Cloud Delphi contribuye a la obtención de información referida a la calidad de los programas educativos de las instituciones.

En el contexto boliviano, la evaluación se inicia en el aprendizaje de los estudiantes. En la Escuela Ayllu de Warisata (1931-1941) se llevaba a cabo un aprendizaje significativo que conllevó a que el proceso evaluativo responda más a las exigencias del medio que al criterio de un evaluador. Se cambiaron los exámenes por la demostración flexible de aptitudes (Yujra, 2016).

El Código de la Educación de 1955, en su artículo 34, establecía que la evaluación era un proceso dirigido a verificar el grado de eficiencia en el cumplimiento de los fines generales y objetivos específicos. La eficiencia se relacionaba con la visión empresarial del logro de objetivos con la optimización de recursos y procesos (Código de la Educación Boliviana, 1952).

Como se aprecia en este código, todavía no se hacía referencia a la evaluación de la calidad universitaria, haciendo solo énfasis en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de niveles inferiores al universitario.

Durante el primer gobierno del presidente Hugo Bánzer Suárez (1971-1978), se planteaba un nuevo sistema de evaluación fundamentado en una disposición normativa, proponiendo un proceso integral sistemático, continuo, acumulativo, cooperativo e inseparable del acto de educar (Yujra, 2016).

En los años setentas, se creó el Consejo Nacional de Educación Superior (CNES), instancia encargada de evaluar y reformar las universidades, debido a que se creía que dichas instituciones estaban demasiado politizadas y no cumplían a cabalidad sus funciones de formación profesional (Serrudo, 1997).

Por su parte, la Universidad Boliviana, en la Tercera Reunión Nacional se delinear estrategias y mecanismos para evaluar el sistema de la educación superior. De la misma manera, en el V Congreso Nacional de Universidades,

llevado a cabo en los años ochentas, se ratificó la importancia de conocer a las universidades internamente sobre la base a diferentes parámetros, tomando en cuenta la autoevaluación, evaluación interna, evaluación por pares e incluso la acreditación por organismos autónomos y de experiencia como la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL).

La evaluación institucional de la UMSS, llevada a cabo en el periodo 1988-1989, se constituyó en los basamentos de la toma de decisiones institucionales y académicas establecidas por el Modelo de Administración Universitaria que adoptó el SUB en su VII Congreso Nacional de Universidades.

La evaluación referenciada constituye un hecho de suma importancia para la historia de la evaluación de la calidad de la Educación Superior en Bolivia puesto que marco el inicio de una cultura de evaluación en este país. Además, resultó ser muy útil para las evaluaciones llevadas a cabo por otras universidades del SUB.

A partir de 1994, se crean la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación de la UMSS, la Oficina de Evaluación de la Universidad Gabriel René Moreno (UGRM) de Santa Cruz, la Dirección de Evaluación de la Universidad Juan Misael Saracho (JMS) de Tarija, la Oficina de Evaluación de la UMSA y la Dirección de Planificación, Evaluación y Acreditación de la Universidad Técnica de Oruro (UTO).

Entre las labores realizadas por las direcciones y oficinas, se destaca la de la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación de la UMSS que se creó, en el período 1995-1999, y constituyó el referente nacional en la capacitación de académicos en la temática en torno a la calidad y en la ejecución de procesos de autoevaluación y evaluación externa.

A partir de las recomendaciones de la Primera Conferencia Nacional de Universidades, relacionadas a la labor del CEUB, se le encomienda a este organismo, la elaboración de parámetros e indicadores que sirvan como guía de

evaluación para todas las universidades del SUB para la formulación del Plan Nacional del Desarrollo Universitario (Serrudo, 1997).

Serrudo (1997) propone un modelo de evaluación institucional el cual fue elaborado para ser adaptado a las diferentes situaciones y estructuras de la universidad boliviana. Por lo tanto se estima que su cobertura sea local, regional y nacional. En la propuesta se distinguen seis áreas para ser evaluadas: académica, administrativa, recursos, servicios, producción y jurídica. Cada una de ellas contienen indicadores y medidores.

El modelo propuesto tiene pertinencia al ser adaptado al contexto de las universidades del SUB. Además, otro aspecto que se destaca es su alcance, que no solo se limita al local sino también al regional y nacional.

Daza (2003), ofrece un amplio estudio en torno a los antecedentes de los procesos de evaluación y acreditación universitaria llevados a cabo por el SUB y las universidades privadas desde finales del siglo XX hasta el 2002. Además se hace referencia al proyecto de creación del Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (CONAES).

Este estudio constituye uno de los materiales más completos para la fundamentación teórica de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia debido a que no solo se limita a las universidades del SUB y las universidades privadas, sino también a los diferentes organismos que se han creado para realizar dichos procesos.

Rodríguez y Weise (2003) sostienen que la evaluación de la calidad educativa no responde a políticas estatales ni institucionales y tampoco tiene una estructura organizativa coherente con el discurso evaluador, debido a que las prácticas se llevan a cabo desde diferentes perspectivas que no son parte de un sistema mayor orientado a viabilizar sus resultados.

El estudio de los investigadores anteriores resulta de mucha utilidad para el tratamiento de la fundamentación teórica concerniente a la temática, al hacer

referencia a la realidad de la evaluación de la calidad de la Educación Superior boliviana a inicios del siglo XXI. En él se revela la existencia de la burocracia en la toma de decisiones en el proceso de evaluación.

Castillo y Cabrerizo (2003) conciben a la evaluación de la calidad de la Educación Superior como un proceso que supone medir y calificar para obtener datos, establecer juicios y tomar decisiones siendo esta última, una parte primordial en el proceso evaluador. La definición anterior resulta pertinente en este estudio al considerar elementos claves en este proceso y en el contexto boliviano.

Weise (2005) da a conocer características de la evaluación de la calidad de la educación universitaria como política, dentro de las cuales se destacan que pone en primer plano a la acreditación y en segundo a la mejora, tiene un paradigma empresarial, una visión a corto plazo y modernizante; entre otras.

En este se revela una de las limitaciones más importantes en la evaluación educativa: tener como finalidad principal la acreditación y restar importancia a la mejora continua. A juicio del autor la superación de lo anterior constituye uno de los retos que se ha ido planteando la comunidad científica.

En 2005, se crea el CONAES, de carácter público y que tenía como responsabilidad la acreditación de la calidad de las carreras y programas académicos, instituciones públicas y privadas. Los propósitos esenciales eran dar fe ante la sociedad de la calidad de las instituciones, carreras y programas, garantizar la mejora continua de la calidad académica de las instituciones, carreras y programas, y responder a los compromisos del Estado boliviano en temas de integración académica subregional y regional (Daza y Padilla, 2014).

El hecho de que el CONAES no se haya implementado se puede considerar como una de las principales frustraciones que ha tenido la evaluación de la calidad de la Educación Superior en Bolivia, puesto que la evaluación de la calidad llevada a cabo por dicho organismo no solo iba a comprender a las universidades del SUB, sino también a las universidades privadas.

Camacho (2013a) sostiene que para definir calidad de la educación universitaria se debe trabajar en los enfoques de evaluación que se debe considerar y contextualizarse en las determinantes sociales. Además se debe tomar en cuenta el enfoque socio crítico que comprende las causas socio-históricas, reconstrucción social/mejora continua, transformación de la estructura de las relaciones sociales y construcción de una sociedad más justa y humana. A juicio del autor esta propuesta resulta pertinente en el contexto boliviano.

Surriabre, F., et al. (2013), señalan que la calidad de la educación universitaria: "... implica un conjunto de propiedades cualitativas y cuantitativas de la formación integral y holística del ser humano, con pertinencia social, posibilitando la satisfacción de necesidades, demandas y expectativas del entorno" (p.53).

La definición concede importancia a la pertinencia social que la calidad universitaria debe tener. Un aspecto que tiene mucha relevancia puesto que cada vez la sociedad exige a las universidades formar profesionales capaces de dar solución a los problemas sociales.

Serrudo (2015) sostiene que la perspectiva de la evaluación de la calidad en la UMSA, se fundamenta en la teoría de la calidad con enfoque de complejidad y transdisciplinariedad. Además da a conocer mecanismos de aseguramiento de la calidad que forman parte del nuevo modelo teórico normalizado y validado: gestión de calidad y buenas prácticas.

Villarroel y Hernández (2017) argumentan el papel de las políticas educativas de la evaluación y acreditación universitaria en función de la calidad de la Educación Superior de Bolivia y proponen recomendaciones para realizar nuevas proyecciones en la evaluación de la calidad educativa. Además se destaca mayor tratamiento a la evaluación de la calidad en la actual Ley de la Educación 070 en comparación con la anterior Ley 1565.

El trabajo anterior resulta útil para el estudio de las normativas de la evaluación y acreditación de la calidad al brindar información del desarrollo que ha adquirido el tratamiento de la temática plasmado en documentos rectores como la

Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia y la Ley de la Educación 070.

Villarroel (2019a) reflexiona en torno a la desinstitucionalización de la evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior universitaria de Bolivia por parte de la APEAESU. Además; destaca la socialización, por parte de representantes de países sudamericanos, de experiencias de las creaciones de organismos encargados de evaluar y acreditar la calidad en aras de contribuir a la concreción de la creación del organismo boliviano.

Este estudio resulta muy importante para comprender la ausencia de la labor realizada por parte de la APEAESU lo cual constituye una de las debilidades de la evaluación y acreditación de la calidad educativa para todas las universidades bolivianas. La puesta en marcha de las funciones de la APEAESU constituye un desafío para la Educación Superior universitaria.

Villarroel (2019b) realiza un análisis de las leyes de educación de Bolivia en función del tratamiento teórico a la evaluación y acreditación de la educación universitaria de dicho país. Señala que en la Ley 070 se realiza un abordaje muy general de estos procesos. Además, plantea que se precisa elaborar leyes relacionadas con la Educación Superior y una específica para la APEAESU.

En el trabajo anterior resulta significativo el tratamiento de la evaluación y acreditación de la educación universitaria en Bolivia. De la misma manera, posee una valiosa fundamentación de estos procesos en las leyes de educación del país.

En Bolivia, la institucionalización de los procesos de evaluación y acreditación de la calidad de las universidades que integran el SUB, es resultado de la puesta en práctica de normativas emergentes, de documentos rectores del país y de normativas establecidas por el CEUB. Aunque el SUB es autónomo, las universidades que conforman este sistema, es decir, las públicas autónomas están reconocidas por la actual Ley de la Educación 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez.

En síntesis, los estudios de la evaluación de la calidad de la Educación Superior se centran en los procesos de acreditación de instituciones y programas, tienen disímiles miradas que se vinculan al desarrollo teórico y práctico de sistemas y modelos de evaluación. Además, en el contexto boliviano, se aprecia que la autoevaluación se centra en la acreditación, lo que limita su concepción en función de la mejora continua.

1.2. Fundamentos teóricos del proceso de autoevaluación de carreras universitarias

“La autoevaluación: no es amenaza, es encuentro. No es fiscalización, es diálogo. No es intromisión, es ayuda. No es descalificación, es intercambio de idea. No es imposición, es comprobación” (Tezanos, Vargas y Zabala, 2001. p.20).

La autoevaluación de carreras universitarias ha sido objeto de estudio por autores de diferentes nacionalidades así como también de organismos internacionales. Entre ellos Díaz (2001); Cruz (2004); Rosales (2007); ARCU-SUR (2008); Consejo Nacional de Acreditación (CNA) de Chile (2008); Vaccaro, Miguez, Grinsztajn y Barboni (2010); el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) de Costa Rica (2011); Trujillo y Acón (2011); Cedeño y Hernández (2011); Vegas (2013); Brito y Hernández (2015); Brito (2015a); Brito (2015b); Miranda (2016); Mejía, Portales, Flores y Flores (2016); Acosta y Acosta (2016), entre otros. A continuación se refieren sus principales aportes.

Díaz (2001) ofrece una valiosa división de etapas por las cuales ha transitado la autoevaluación de carreras universitarias a nivel internacional y de Costa Rica. El estudio destaca la influencia de decisiones por parte de autoridades de universidades costarricenses, el modelo de evaluación que surge de la Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998 y los resultados que sirven de sustento de modelos de autoevaluación más utilizados en la actualidad.

El estudio referenciado posee importancia al servir como fundamentos históricos de los procesos de autoevaluación de carreras en Costa Rica y por ende de

América Latina. Se aprecia la influencia de eventos relevantes relacionados con la Educación Superior entre los que se distingue la Primera Conferencia Mundial de Educación Superior.

Cruz (2004) concibe a la autoevaluación de carreras o programas como el proceso en el cual se realiza el diagnóstico, la exploración, el análisis, la reflexión, la acción y retroalimentación en las instituciones, de manera interna, llevados a cabo por todos los integrantes de dicha institución y que comprende las estructuras orgánicas, académica, de investigación, de interacción social y de administración y gestión, con el objetivo de conocer las fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas, proponer correctivos para la mejora continua que garanticen niveles óptimos de calidad en la formación académica.

Resultan pertinentes para este estudio las consideraciones acerca de las características sustanciales de la autoevaluación, como proceso que se desarrolla con participación de todos los integrantes, así como también algunas de las áreas tomadas en cuenta para dicho proceso y además la finalidad que debe tener la autoevaluación: la mejora continua.

Rosales (2007) propone cuatro etapas, que a partir del análisis bibliográfico y la propia experiencia en el proceso de autoevaluación de carreras, debe tener este proceso: preparación; recopilación de información; interpretación y valoración con un carácter integrador; producción de recomendaciones y la propuesta de soluciones para el mejoramiento; y seguimiento de la implementación del plan de acción.

La primera y segunda etapa carecen de una adecuada fundamentación para su implementación al no proponer acciones para lograr el interés y motivación por participar en el proceso autoevaluativo. Sin embargo son valiosas las ideas relativas al carácter integrador y al seguimiento de la importancia del plan de acciones.

ARCU-SUR (2008), aporta la guía de autoevaluación para carreras de Ingeniería, donde se sostiene que:

El proceso de autoevaluación exige que la carrera que es aceptada para la acreditación ARCU-SUR formule juicios, análisis y argumentos para dar cuenta del grado en que se ajusta a los criterios de calidad establecidos y concordados para el sistema. Así mismo, deberá manifestar cuáles son y en qué grado alcanza sus propias metas y propósitos (p.1).

Una definición de autoevaluación de carreras universitarias que ha sido validada de forma reiterada es la de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) (2008) de Chile, la cual señala que “La autoevaluación es el proceso 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” (p.15). En esta definición aparecen los estándares como rasgo esencial. Aspecto este que a juicio del autor juega un papel importante en la autoevaluación.

Vaccaro et al. (2010) señalan que los procesos de autoevaluación de carreras con fines de acreditación incluyen un conjunto de experiencias institucionales relacionadas con la gestión institucional que están dirigidas a la mejora de la calidad académica.

Asimismo, sostienen que la autoevaluación y acreditación de la carrera Veterinaria de la UBA han permitido hacer visible aspectos de la cotidianidad y sistematizar información disponible para la gestión. Los autores centran la autoevaluación en la acreditación, se considera que esto limita la concepción de autoevaluación como proceso en función de la mejora

Resultan significativo lo planteado en el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) (2011) de Costa Rica, en la Guía para la autoevaluación de carreras con fines de acreditación oficial al resaltar que la autoevaluación tiene como su resultado más importante una significativa mejora de la calidad de la carrera y que este proceso es el corazón de la mejora.

De la misma manera, la guía da a conocer los propósitos por los que las carreras desarrollan interés por llevar a cabo este proceso: mejorar la efectividad o la

calidad; aumentar las capacidades para orientar procesos de cambio; desarrollar una cultura de evaluación en la organización; contribuir a la planificación de una unidad académica; impulsar una reforma académica; articularse de manera efectiva a la planificación institucional; fortalecer la competitividad y alcanzar un sello de calidad a través de la acreditación oficial.

En el documento emitido por el organismo costarricense se aprecia la importancia que se le concede a la acreditación al unirla con la autoevaluación para lograr la mejora de la calidad del proceso de formación profesional. De la misma manera se destacan las diferentes razones por las cuales las carreras se someten al proceso auto evaluativo.

Por la naturaleza de este estudio se comparten los criterios de Trujillo y Acón (2011) relacionados con la autoevaluación de carreras como proceso permanente e integrador, el cual concede bases para la toma de decisiones. Consta de tres pasos: observar, decidir y actuar. Este proceso constituye un ciclo de mejora continua que tiene como fuerza motriz la necesidad del programa, transformada en el compromiso de observar la realidad del mismo, decidir y finalmente actuar.

Cedeño y Hernández (2011) plantean que el impacto que conlleva a la autoevaluación de carreras es la mejora continua; esta se potencia cuando se combina con la acreditación. Resaltan la incorporación de la autoevaluación y acreditación en la estrategia de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) que reviste la calidad en el accionar institucional.

El estudio referenciado con anterioridad resalta la importancia de la acreditación, fenómeno que se ha hecho común en las universidades de Costa Rica lo que se diferencia de otros países donde se prioriza la autoevaluación de carreras como proceso más importante para obtener la mejora continua, idea que resulta válida para este estudio

Vegas (2013) propone un Manual de autoevaluación para carreras de la Universidad de Piura de Perú el cual toma como referencia el modelo de calidad

de las carreras de Ingeniería de CONEAU Perú. Se destaca su alcance al ser este manual replicable a las demás facultades dependiendo del modelo de calidad de estas, además puede servir de guía y soporte para facilitar el desarrollo del proceso de autoevaluación con fines de acreditación.

Se asumen los criterios de Brito y Hernández (2015) porque plantean que la autoevaluación debe ser un elemento básico del proceso de evaluación y acreditación de carreras universitarias, ya que ella se convierte en un mecanismo dinamizador en la gestión de la calidad del proceso formativo en las carreras universitarias.

Las ideas planteadas por las autoras ponen de manifiesto el lugar primordial que se le otorga a la autoevaluación de carreras dentro de la evaluación de la calidad de la Educación Superior, así como también como principal mecanismo para lograr la mejora continua de los procesos universitarios.

En este sentido cobra especial significado los aportes de Brito (2015a) al proponer un modelo teórico-metodológico contentivo de principios para la autoevaluación de carreras universitarias, citados a continuación:

- 1) Principio del carácter legal y consciente del proceso de autoevaluación de carreras universitarias.
- 2) Principio de la dialéctica de las etapas de autoevaluación de carreras universitarias.
- 3) Principio del carácter subjetivo y objetivo del proceso de autoevaluación de carreras universitarias.

Estos principios sostienen la construcción del modelo teórico-metodológico para la autoevaluación de carreras universitarias, el cual tiene como aporte la realización de cada una de las etapas que comprende dicho modelo, además de recomendaciones para su implementación y evaluación. Brito (2015b) caracteriza la autoevaluación como proceso científico, sistémico, sistemático y participativo. El autor de esta investigación le concede un valor especial a las

características del proceso de autoevaluación para contextualizarlas a la realidad del SUB.

En tal sentido, Miranda (2016) concibe a la autoevaluación de carreras universitarias como: “proceso mediante el cual una carrera reúne y analiza información sobre sí misma, a partir de criterios y patrones de evaluación definidos, con el fin de generar mecanismos de control de su calidad” (p.8).

Se destaca la importancia del uso de la información a partir de criterios y patrones porque esto es un aspecto que influye significativamente en el carácter científico del proceso.

Por su parte, Mejía et al. (2016) expone el nivel de avance del proceso de autoevaluación con fines de acreditación de 21 carreras de la Universidad de San Pedro (USP) de Perú al 2015 y su prospectiva al 2020. Además, plantean que las carreras que obtuvieron la certificación deben desarrollar mesas de trabajo con la finalidad de llevar a cabo actividades comunes que conlleven a afrontar la segunda evaluación externa la cual reconozca la eficacia de sus procesos.

Se distingue el rol de la socialización en el proceso de autoevaluación con las experiencias aportadas por las mesas de trabajo donde se discuten objetivos comunes para afrontar la evaluación externa.

Acosta y Acosta (2016) sostienen también que todas las carreras de las universidades deben ser autoevaluadas, no obstante, se debe priorizar la autoevaluación en función a las políticas de Educación Superior de cada país, la escasez de talento humano calificado en áreas específicas, la sobre oferta de carreras y profesionales en ciertas áreas. Señalan también, que en la mayoría de los casos la autoevaluación de carreras evalúan más los indicadores destinados a evaluar los inputs y los procesos que el nivel de las competencias-outputs alcanzados por los graduados.

En correspondencia con estos aspectos proponen un modelo de autoevaluación para las carreras de Administración de Empresas del Ecuador el cual se

estructura de seis criterios, 18 subcriterios y 57 factores. Los criterios de dicho modelo son: gestión de la carrera, proyecto académico, evaluación docente, ambiente institucional, estudiantes y graduados y resultados del proceso enseñanza-aprendizaje.

En la revisión bibliográfica de autores de Bolivia se verificó que la autoevaluación de carreras universitarias tiene su origen en el año 1991, con las experiencias autoevaluativas de las carreras Medicina, Nutrición, Enfermería y Tecnología Médica, pertenecientes a la facultad de Medicina de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) (Serrudo, 2015).

Las autoevaluaciones citadas constituyen hechos importantes en la historia de la autoevaluación de carreras en Bolivia. Se debe destacar la labor realizada por la UMSA, pues dicho proceso al ser incipiente en el país, no dejó de ser complejo.

Estudios realizados por Herrera (1994) y Rodríguez (1996) coinciden en que el proceso de autoevaluación de carreras es un proceso interno, participativo, reflexivo y que va dirigido a elevar la calidad educativa. Estos autores tienen puntos de coincidencia con los aportes de Brito (2016) en la argumentación del proceso de autoevaluación de carreras como participativo. Sin embargo, no ofrecen argumentos que evidencien como se logra la participación de los agentes y agencias.

En el trabajo de Tezanos, Rodríguez y Cabrerizo (2000) resulta significativo el rol que le conceden a la autoevaluación de carreras con expresión de un juicio de valor y toma de conciencia de la carrera por sí misma, de las capacidades y logros que esta ha obtenido, los que comparados con normas, objetivos y metas que deberían cumplirse en un tiempo determinado, para tomar decisiones dirigidas a la mejora de la calidad de los insumos, procesos y productos.

Romero (2005) señala los obstáculos para lograr una cultura de autoevaluación de carreras, los que se manifiestan en tener conceptos y acciones de auto producción y toma de decisiones de carácter burócrata y corporativo por parte de

la comunidad universitaria que participa en el proceso de autoevaluación de carreras. Estos aspectos se revelan en la realidad de autores del SUB.

Tintaya (2007) propone un modelo de autoevaluación de la Gestión de la carrera Administración de Empresas de la UPEA para que esta unidad académica tenga un funcionamiento de calidad y excelencia.

Avilés (2012), Padilla (2012) y Callisaya (2012) revelan que la autoevaluación de carreras va dirigida a la mejora de la calidad educativa que no es un fin, sino un medio para la mejora continua desde estas ideas Padilla (2012) define la autoevaluación como:

Proceso que permite arribar a un juicio de valor y una toma de conciencia, personal y colectiva de las capacidades y logros de un programa de formación, que comparados con un marco normativo o académico, posibilita valorar el cumplimiento de metas y objetivos educativos propuestos de antemano, permitiendo tomar decisiones encaminadas a mejorar los insumos, productos y procesos propios de la dirección universitaria (p.49).

Otra propuesta de definición de autoevaluación de carreras es la de Camacho (2013b) quien la concibe como: "...la capacidad de respuesta que tienen las carreras universitarias a las demandas, necesidades, expectativas y al momento histórico del contexto" (p.3).

En la Guía de Evaluación y Acreditación para Carreras y Programas de la UMMS (2013) se expresa que la autoevaluación de carreras debe ser un proceso científico, sistemático, dialéctico, holístico, innovador, colectivo, periódico, participativo y normativo. Sin embargo no se argumenta cómo lograr que el proceso tenga estas características.

En tal dirección el Modelo de autoevaluación de carreras de la UAB "José Ballivián" (2014) da a conocer las características del proceso de autoevaluación dirigido a la mejora de la calidad; las que fundamenta en concepciones teóricas

de documentos del CEUB; y en sustentos metodológicos de la investigación-acción; afirman que es un proceso de carácter científico, y participativo dirigido por personal especializado.

El Reglamento General de Evaluación y Acreditación de carreras y programas del SUB (2014) establece las áreas o dimensiones para autoevaluar carreras de este sistema: Normas jurídicas e institucionales; Misión y objetivos; Currículo; Administración y gestión académica; Docentes; Estudiantes; Investigación e interacción social; Recursos educativos; Administración financiera e Infraestructura (Anexo 1).

De la misma manera, este reglamento concibe a la autoevaluación de carreras como proceso que: “Aplica procedimientos técnicos cualitativos y cuantitativos para la valoración de la calidad educativa de la carrera y/o programa, es realizado por sus integrantes y deberá reportar necesaria y obligatoriamente un Informe de autoevaluación” (p.2).

Goitia y Serrudo (2015), ofrecen una valiosa información en torno a la estadística histórica de los diferentes procesos de evaluación, dentro de los cuales se destaca el de la autoevaluación de la UMSA, llevados a cabo en el periodo 1991-2015.

El éxito de los procesos de autoevaluación llevados a la acreditación reflejan que más del 50% de las carreras autoevaluadas, en el periodo, han obtenido la acreditación.

Yujra (2016) resalta la importancia de los sistemas de autoevaluación en las carreras debido a que estos tienen la capacidad de emitir juicios de valor del estado actual de una carrera de Educación Superior con la finalidad de mejorar el nivel académico institucional y elevar la calidad educativa.

El autor referenciado pone de manifiesto la importancia del lugar que ocupa la autoevaluación dentro del proceso de evaluación de la calidad educativa, además de su principal propósito, la mejora de la calidad. A esto se suma que la

autoevaluación de carreras no solo tiene beneficios internos a la unidad académica sino también tiene un alcance institucional.

Auza (2016) señala que la autoevaluación al ser un proceso interno de diagnóstico y de amplia reflexión acerca de la carrera, debe sustentarse en datos válidos y fidedignos sobre los aspectos referidos al funcionamiento y resultados que consigue la institución evaluada, a partir del cual se identifican los factores internos y la repercusión de factores externos, así como las áreas a ser mejoradas.

La investigadora citada hace referencia a aspectos que deben estar presente en el proceso de autoevaluación como la reflexión en torno a la situación de la carrera, fundamentada en datos válidos y fidedignos que evidencian la transparencia en la identificación de las debilidades y potencialidades encontradas. Se considera pertinente el rol que le otorga a la obtención y análisis de los datos.

Romero (2017) desde su experiencia en la Universidad “Juan Misael Saracho”, da conocer la importancia del perfil del ingreso, de egreso profesional, del currículo y el entorno laboral; en el proceso de autoevaluación.

Villarroel y Hernández (2018) reflexionan en torno a los fundamentos históricos de la evaluación de la calidad educativa y la autoevaluación de carreras universitarias. De la misma manera, destacan la labor llevada a cabo por la UMSA y UMSS de Bolivia en procesos de autoevaluación. Realizan una valiosa comparación de procesos exitosos de autoevaluación llevados a acreditación por dos universidades bolivianas y dos peruanas.

El autor de presente investigación asume que se trata de un proceso participativo y sistemático, y considera que además se debe jerarquizar el carácter científico, sistémico y reflexivo para que favorezca la mejora de la calidad en la formación de los profesionales. En tal sentido en el epígrafe siguiente se argumentan las características de este proceso contextualizado al SUB.

1.3. El carácter científico, sistémico y reflexivo del proceso de autoevaluación en el Sistema de la Universidad Boliviana

En correspondencia con las ideas hasta aquí expresadas, se procede a reflexionar en las características que a criterio del autor, debe tener el proceso de autoevaluación de carreras del SUB.

En el presente estudio se asume a la autoevaluación como proceso, o sea, que no se conciba a través de acciones aisladas en un período de tiempo determinado, sino como el cambio cualitativo y la transformación sistemática que debe producirse en la comunidad universitaria; es decir, las autoridades de la universidad, facultad, carrera, administrativos, docentes, estudiantes, egresados; y empleadores.

En consecuencia se asume el proceso de autoevaluación como un conjunto de etapas y pasos que transitan por todas las acciones académicas, investigativas y de extensión universitaria donde los protagonistas personalicen la información necesaria que les permitan actuar en pos de la mejora de la calidad del egresado de la carrera.

Como se expresó en el epígrafe anterior el ideal de autoevaluación que se modela también debe distinguirse por el carácter científico del proceso lo que significa: "... cambio lógico y consecuente del fenómeno; su transformación sistemática, sujeta a ley, en otro fenómeno" (Rosental, L., 1981, p. 376)

El carácter científico en el proceso de autoevaluación, implica aplicar el método científico en su planificación, ejecución y control, debidamente sustentado en un enfoque conceptual que mantenga congruencia con las estrategias metodológicas de recolección de información, análisis de la misma y la elaboración de acciones para la mejora. En este proceso se debe contar con información válida y confiable.

Este proceso también debe caracterizarse por la objetividad y transparencia que posibilite el manejo de información objetiva y analítica que incidan en la calidad

de la formación de los profesionales. Además, resulta necesario asumir una metodología clara y consistente que permita verificar la congruencia entre los datos recogidos, las formulaciones y las valoraciones contenidas en el informe de autoevaluación.

Es significativo que se logre que el proceso de autoevaluación de carreras universitarias en su carácter científico atienda a la objetividad de la información resultante lo que significa que los datos existen fuera e independientemente de la conciencia del hombre. Las representaciones y nociones deben coincidir con esa realidad si se refleja correctamente. Kant (1788) sostiene que lo objetivo es todo lo que es válido por la voluntad de cualquier ser razonable.

Los instrumentos de medición deben registrar verdaderamente los datos acerca del proceso autoevaluativo y acercarlo lo más posible a su fiel representación. En este sentido, es necesario tener en cuenta los requisitos que debe tener los instrumentos en una investigación: confiabilidad, validez y objetividad.

Hernández (2014) plantea que la confiabilidad es “el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p.200). De la misma manera, validez se refiere al “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (Íbid). Por su parte, la objetividad es: “el grado en que el instrumento es o no permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican en interpretan” (Íbid.,p.206).

No obstante, es importante tomar en cuenta los requisitos equivalentes en la parte cualitativa de la confiabilidad, validez y objetividad, es decir, la dependencia y credibilidad. La primera es una especie de confiabilidad cualitativa (íbd.,p.453) y la segunda se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de quienes participan en la investigación, especialmente a las relacionadas con el planteamiento del problema (Ibíd.,p.455).

Cabe señalar que en este proceso se debe cumplir con procedimientos preestablecidos, rigurosos, coherentes, lógicos y además de aplicar

metodologías comparables en la autoevaluación de las carreras universitarias del SUB.

Se deben aplicar 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 carrera se autoevalúa con el fin de cumplir efectivamente con los objetivos trazados.

La información debe ser discriminada y sistematizada para que permita emitir juicios acerca del cumplimiento de los patrones de evaluación establecidos por el CEUB. Los datos que se obtengan por medio de instrumentos como encuestas y cuestionarios deben responder a los objetivos de la autoevaluación.

La búsqueda de resultados concretos deben expresarse mediante fortalezas y debilidades que permitan el análisis profundo en función del mejoramiento de la calidad de la formación de los profesionales. Esto puede alcanzarse mediante un compromiso activo, no solo de una fracción importante de la comunidad universitaria sino de todos los integrantes de la carrera autoevaluada.

Las fortalezas y debilidades deben ser presentadas de manera precisa, sintética y ordenada. Las fortalezas reflejan aquellos aspectos que constituyen éxito y las debilidades expresan las carencias. Los datos deben presentarse en tablas estadísticas para asegurar la homogeneidad de la información. Además, se deben aplicar técnicas cuantitativas y cualitativas para la triangulación requerida.

Resulta relevante que el proceso de autoevaluación se distingan las características generales de la carrera para comprender la realidad en que se encuentra inmersa. La autoevaluación, como proceso con carácter científico, debe constituirse en un instrumento de gestión particular, capaz de guiar a la carrera hacia el desarrollo de procesos de formación profesional de excelente calidad. Además, debe reafirmar las políticas universitarias correctas.

Otro rasgo distintivo que el autor concibe para el proceso de autoevaluación en las carreras del SUB es el carácter sistémico lo que implica considerar a este

proceso como una organización estructurada por elementos ordenados en función de criterios determinados que se relacionan todos entre sí y que todos poseen el mismo grado de importancia.

En la presente investigación se asumen las propiedades del sistema propuestas por Lorences (2011) debido a que tienen una correspondencia pertinente con el carácter sistémico que debe poseer el proceso de autoevaluación de carreras del SUB. Esta autora plantea propiedades de los sistemas, los cuales se deben tomar en cuenta en el proceso de autoevaluación de carreras: Totalidad, Centralización, Complejidad, Jerarquización, Adaptabilidad e Integración.

Totalidad: establece que el sistema no es solo un conjunto, sino un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva. Esta propiedad se manifiesta en el proceso de autoevaluación de carreras cuando los elementos de este, es decir; los integrantes de la comunidad universitaria manifiestan relaciones entre sí en las etapas del proceso autoevaluativo definidas como: Preparación de la comunidad universitaria a favor de la cultura de la autoevaluación, Recopilación y procesamiento de la información resultante, Proyección de las acciones para la mejora en función de la formación de los profesionales, y Socialización de los resultados obtenidos en aras de la mejora continua de la formación integral de los estudiantes, en tal sentido, resulta necesario la concreción de acciones diseñadas para la mejora a partir de las debilidades y fortalezas detectadas.

Centralización: en ciertos elementos del sistema la interacción rige al resto de las interacciones, posee un papel rector. Se aprecia una relación principal o conjunto de relaciones principales que le permiten al sistema cumplir con su función. En este caso, la autoevaluación debe tener un fin que determina si el proceso autoevaluativo está dirigido a la mejora continua o a la acreditación de la carrera.

Complejidad: esta propiedad es inherente al propio concepto de sistema y por lo tanto es la cualidad que define la existencia o no del sistema. Implica el criterio de orden y organización interior de los elementos y de las relaciones que se

establecen entre ellos. Los elementos del sistema se denominan componentes del sistema.

Los componentes del proceso de autoevaluación de carreras; es decir, los integrantes de la comunidad universitaria deben estar organizados de manera tal que cada uno de ellos cumplan los roles que le corresponden en aras de contribuir a la mejora continua en la formación de los profesionales.

Jerarquización: esta propiedad hace referencia al orden de los componentes de acuerdo con un principio a partir del cual se establece cuáles son los subsistemas; definidos estos como los roles de los diferentes integrantes de la comunidad universitaria; y cuáles los elementos. En el proceso de autoevaluación se debe jerarquizar a los elementos o componentes de esta comunidad atendiendo a los roles que estos poseen. En este sentido; las autoridades, los docentes y estudiantes; quienes son los participantes directos del proceso de autoevaluación deben ser los primeros en conocer los objetivos de este proceso, así como también conocer la necesidad del mejoramiento; y seguidamente los restantes estamentos.

Adaptabilidad: se refiere a la propiedad de modificar sus estados, procesos o características según las modificaciones que sufre el contexto. El estado del proceso de autoevaluación debe ser modificado mediante acciones para la mejora que implique disminuir debilidades que presenta este con el objetivo de lograr el estado deseado. Cabe señalar que para realizar los cambios se debe tener en cuenta el contexto temporal y espacial puesto que las exigencias de la calidad de la formación de los profesionales van cambiando de acuerdo al tiempo al igual que el lugar donde se lleva a cabo el proceso.

Integración: esta propiedad señala que un cambio en cualquiera de sus subsistemas produce cambios en los demás y en el sistema como un todo. En este caso se identifican las etapas del proceso (Preparación de la comunidad universitaria a favor de la cultura de la autoevaluación; Recopilación y procesamiento de la información resultante; Proyección de las acciones para la

mejora en función de la formación de los profesionales; Socialización de los resultados obtenidos y reflexión en torno al proceso de autoevaluación) como subsistemas. Estas deben cumplirse de manera adecuada, de lo contrario no se tendrá resultados fidedignos en torno al funcionamiento de la carrera autoevaluada.

Los subsistemas poseen el mismo grado de importancia en este proceso al interrelacionarse unos con otros. La relación existente entre estos debe determinar el carácter de integración del proceso de autoevaluación de carreras.

También se asume el carácter reflexivo, que requiere analizar y discutir los resultados que surjan de la evaluación en función de las perspectivas realistas de cambio, ya sea en corto, mediano o largo plazo y llegar a planteamientos compartidos tanto en lo que se refiere al diagnóstico como en las acciones que será necesario desarrollar. La reflexión realizada debe permitir una adecuada triangulación de datos para sustentar afirmaciones sobre información confiable y veraz para poder proporcionar el juicio de evaluación.

El juicio de evaluación que se emite en torno a los resultados debe ser debidamente fundado en información y antecedentes claros y precisos. Para ello, se debe contar con sesiones especializadas de reflexión de resultados que permitan profundizar la información mediante talleres, entrevistas grupales o grupos focales.

Al asumir a la autoevaluación de carreras como proceso reflexivo se debe:

- Reconocer el estado de la calidad, por parte de la comunidad universitaria, del proceso de formación del profesional.
- Caracterizar las actividades que realiza la comunidad universitaria en torno a las deficiencias que presenta el funcionamiento de la carrera.
- Modelar propuestas de acciones dirigidas a mejorar el estado de funcionamiento de la carrera.

- Comprometer a los participantes en el proceso de autoevaluación con disposición de contribuir con ideas y visiones de la realidad de la carrera sin temor y con la mejor voluntad para su transformación.

El autor concibe la necesidad de desarrollar actividades cualitativas que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico de todos los agentes participantes entre las que se distinguen:

- Socializar, difundir, dar a conocer a toda la comunidad universitaria de la carrera los resultados que se obtienen.
- Desarrollar grupos de discusión con el objetivo de consensuar las causas que originan la situación de la carrera y las propuestas de medidas a emprender para subsanar las deficiencias o mantener los logros.
- Analizar y sistematizar las conclusiones de los grupos de discusión para incluirlos en el informe de autoevaluación.

La reflexión en el proceso de autoevaluación exige la aplicación de técnicas para desarrollar la investigación como son: divulgación, grupo de discusión, análisis de datos cualitativos, y redacción de textos.

En la divulgación toda la comunidad universitaria de la carrera debe conocer los resultados de autoevaluación obtenidos. En el análisis de datos cualitativos los participantes deben emitir criterios y visiones de los datos en forma de ideas que constituyen datos cualitativos con relevante valor puesto que deben recoger las valoraciones de los participantes en torno a las situaciones de la carrera (debilidades y fortalezas), la comprensión de por qué se manifiestan esas situaciones y las propuestas de acción para transformarlas o mantenerlas. Los textos deben tener carácter sencillo al presentar solo las conclusiones sobre las causas que originan la valoración de las propiedades del indicador.

Hasta aquí se han explicado los rasgos que el autor modela para el proceso de autoevaluación de las carreras del SUB. Los que se combinan con el carácter sistemático y participativo abordado por otros autores.

El carácter sistemático evita que el proceso de autoevaluación de carreras sea un momento fugaz de la evaluación de la calidad. Al respecto se señala: “Este no es un proceso que pueda dejarse a la generación espontánea, se debe organizar para que no pierda su esencia y son las estructuras de dirección las que tienen la responsabilidad de dirigirlo” (Hernández., 2010, p. 48).

Este rasgo está estrechamente relacionado con el carácter de proceso de la autoevaluación ya que garantiza que las etapas y los pasos sigan un orden lógico de manera continua evitando la improvisación. El carácter sistemático también se revela en la obtención de la cultura de la autoevaluación presente en todos los miembros de la comunidad universitaria de la carrera en función de la apropiación de la dinámica de sostener las fortalezas y disminuir las debilidades mediante las acciones de mejora.

En la presente investigación se asume la autoevaluación de carreras como proceso sistemático con el fin de obtener juicios de valor relacionados al funcionamiento de la carrera autoevaluada, disminuyendo las debilidades constantemente lo que se convierte en la cultura de autoevaluación presente en todos los miembros de la comunidad universitaria de la carrera.

Es importante para garantizar el carácter sistemático que el proceso se realice de manera cíclica y permanente lo que proporciona bases confiables para la toma de decisiones. La conducción de la autoevaluación en sus diferentes etapas, permite la planificación de acciones relevantes para luego monitorear su evolución. Es se debe distinguir las fases de recolección de datos de las fases de análisis y organizar los insumos generadores de los momentos de trabajo propiamente evaluativo.

De la misma manera el carácter sistemático permite la operación de mecanismos de control y garantía de la calidad y efectuar los ajustes necesarios para enfrentar los cambios y desafíos que la carrera experimenta de acuerdo con su evolución y sus niveles crecientes de desarrollo. No obstante, si bien el análisis exhaustivo del desarrollo de una carrera hace posible la identificación de fortalezas y

debilidades y por consiguiente la implementación de acciones para la mejora no se trata en ningún caso de un resultado automático sino que exige un plan de cambio y su gestión.

Cabe señalar que asumir a la autoevaluación con un carácter sistemático implica también que esta debe contener un conjunto ordenado de ideas, normas y procedimientos que permitan obtener, analizar, interpretar y formular juicios válidos en torno a la calidad de la formación de los profesionales lograda lo que crea condiciones de asumir el proceso de autoevaluación con un carácter reflexivo.

El carácter participativo, del proceso de autoevaluación de las carreras del SUB asume retos por su funcionamiento en el que predomina la autonomía de las 11 universidades públicas. La autonomía de las universidades del SUB está normada en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2006) la cual en su artículo 92, acápite uno establece que:

La autonomía consiste en la libre administración de sus recursos; el nombramiento de sus autoridades, su personal docente y administrativo; la elaboración y aprobación de sus estatutos, planes de estudio y presupuestos anuales; y la aceptación de legados y donaciones, así como la celebración de contratos, para realizar sus fines y sostener y perfeccionar sus institutos y facultades (p. 36).

Para contrarrestar la contradicción entre el carácter participativo y la autonomía de las universidades del SUB, es importante realizar actividades divulgativas para que todos los miembros de la carrera conozcan qué es el proceso de autoevaluación de carreras, sus características y el rol que debe cumplir cada uno de ellos. En este sentido, los participantes se deben comprometer en la realización de las distintas actividades. Se precisa organizarlas de manera que cada uno de los miembros tenga la oportunidad de participar de acuerdo al rol que le corresponde.

Para la implicación activa de toda la comunidad universitaria se debe contar con mecanismos efectivos que garanticen un alto grado de incidencia de los diferentes actores en las distintas etapas con el fin de lograr una contribución efectiva en la autoevaluación de la carrera. Además, se debe procurar congruencia metodológica entre la estrategia organizativa del proceso autoevaluativo, la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación y el análisis de resultados. Cabe señalar que la participación efectiva no significa que toda la comunidad universitaria esté en todo, sino que cada miembro realice el rol que le corresponda.

En tal sentido resulta necesario identificar a los actores claves para cada ámbito de análisis y procurar contar con su aporte en la fase de discusión, análisis y propuesta del plan de mejora. Se debe entender como actor clave aquel miembro que tiene relación y que se beneficia del producto ofertado por la carrera tanto a nivel interno como externo.

La conducción de la autoevaluación debe estar a cargo de toda la comunidad universitaria la que debe cumplir con funciones como:

- Tener dominio de los documentos que componen el Manual de Autoevaluación del área de conocimientos al cual pertenece su carrera.
- Poseer dominio de las técnicas de investigación necesarias para conducir el proceso de autoevaluación.
- Tener capacidad para crear un ambiente autoevaluativo propicio en la carrera, comprometer a los actores.
- Conducir procesos reflexivos sobre los resultados cuantitativos de la autoevaluación.
- Elaborar y presentar el informe de autoevaluación, el que por naturaleza es "Representativo", ya que expresa el trabajo y participación de la comunidad universitaria de la carrera en su conjunto.

De la misma manera, se precisa que todos los participantes posean información relevante de la autoevaluación de carreras, conciencia de la necesidad del

cambio, compromiso de colaboración en las tareas que se les asigne y disposición de participar en este proceso.

Las funciones de la comisión de autoevaluación deben ser complementadas con las funciones de todos los estamentos que conforman la comunidad universitaria. Se debe evitar recargar el trabajo de los miembros de esta comisión con trabajos de perfeccionamiento de la carrera, porque esto último no es autoevaluación.

Los participantes deben de ofrecer sus criterios en torno al informe de autoevaluación. La inclusión de todos los participantes favorece la obtención de puntos de vista distintos a la hora de enfocar los problemas o dificultades como en la forma de cómo se abordan o se buscan soluciones. La participación de todos los miembros de la comunidad universitaria de la carrera debe proporcionar validez a los resultados así como también deben conceder propuestas de mejora que se concretizan en las acciones para la mejora van dirigidas a hallar soluciones a las debilidades a corto y mediano plazo, situación que concede un carácter sistemático al proceso.

El proceso tiene como resultado el informe de autoevaluación de las carreras en las diferentes universidades, cada una tiene sus características, pero de manera general el informe debe reflejar todos los aspectos que la caracterizan, su desarrollo histórico, sus principales resultados, sus fortalezas y debilidades, el plan de mejoras y la cuantificación de los principales indicadores que se han alcanzado.

En síntesis, el ideal de autoevaluación de las carreras universitarias que se modeló se expresa en jerarquizar su carácter de proceso, científico, sistémico y reflexivo, además de asumir el carácter participativo y sistemático a favor de lograr el nivel de calidad aspirado en la formación de los profesionales.

A manera de conclusión de este capítulo, se precisa que la autoevaluación de carreras ha tenido un desarrollo manifestado en el logro de la cultura de la autoevaluación en la mayor parte de los países de América Latina. En el contexto boliviano; el proceso autoevaluativo adquiere más importancia, en el SUB; a partir

de la puesta en práctica del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación. Sin embargo, la autoevaluación de carreras se ha llevado a cabo de manera heterogénea por parte de las universidades del SUB. En la actualidad, existe la tendencia de asumirlo de manera asistémica, con la participación de algunos agentes de la comunidad universitaria y con fines de acreditación. En tal sentido, constituye una necesidad mejorar este proceso de manera que incida de forma positiva en la formación de los profesionales.

CAPÍTULO II:

**METODOLOGÍA PROPUESTA
PARA EL MEJORAMIENTO DEL
PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN
DE CARRERAS DEL SISTEMA DE
LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA**

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS DEL SISTEMA DE LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA

2.1. Resultados del diagnóstico del estado real del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián”

Con la finalidad de dar respuesta a la segunda pregunta científica referida al estado en que se encuentra el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, se ejecutó la segunda tarea científica. Para ello se realizó un diagnóstico en el que se aplicaron métodos empíricos como el análisis de documentos, la observación, la entrevista, la entrevista en profundidad y la triangulación metodológica.

A tales efectos fue necesario determinar como variable dependiente el proceso de autoevaluación de carreras, entendida como:

“Grado con que se logra el carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático; en el proceso de autoevaluación de carreras en el que se manifiesta el compromiso de la comunidad universitaria, a favor de la mejora en la formación de los profesionales”.

Las dimensiones e indicadores de la variable dependiente que se medirá se muestran a continuación:

Dimensión cognitiva, grado de conocimientos necesarios para la realización del proceso de autoevaluación de carreras del SUB. Para su medición se utilizarán los siguientes indicadores:

Indicadores:

1. Conocimientos acerca del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB por parte de la comunidad universitaria

2. Conocimiento por parte de la comunidad universitaria de sus roles en el proceso de autoevaluación de carreras

3. Conocimiento de la frecuencia en que se autoevalúa la carrera Ciencias de la Educación por parte de la comunidad universitaria

Dimensión procedimental, cómo se aplican vías para realizar el proceso de autoevaluación de carreras en el SUB. Para su medición se utilizarán los siguientes indicadores:

Indicadores:

1. Acciones para la preparación de la comunidad universitaria

2. Recolección de información

3. Procesamiento de la información

4. Elaboración del informe de autoevaluación

Dimensión actitudinal, nivel de desarrollo de las actitudes de la comunidad universitaria durante la autoevaluación de carreras del SUB. Para su medición se utilizarán los siguientes indicadores:

Indicadores:

1. Disposición para participar en el proceso de autoevaluación por parte de la comunidad universitaria

2. Manifestación de vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación

3. Responsabilidad que asume la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación.

Como población se tiene a 534 participantes que corresponden a docentes, administrativos y estudiantes de todas las carreras de la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: Licenciatura en Ciencias de la

Educación, Turismo, Pedagogía y Arte. Se seleccionó como muestra a 121 participantes entre docentes, administrativos y estudiantes de la carrera Licenciatura Ciencias de la Educación.

A continuación se presentan los principales resultados que se obtuvieron con la aplicación de los diferentes instrumentos

El análisis documental (Anexo 2) permitió identificar los elementos de interés que se presentan a continuación:

En el Marco de Referencia de Evaluación Externa y Acreditación:

- Se dan a conocer las disposiciones generales de la evaluación y acreditación al definir el objetivo de este documento y los propósitos de la evaluación y acreditación.
- Se define evaluación, autoevaluación, evaluación externa y acreditación.
- No se ofrecen los propósitos de la autoevaluación.
- No se da a conocer el lugar que ocupa la autoevaluación en la evaluación de la calidad.
- Se establecen las diez áreas a evaluar.
- Se establecen la autoevaluación, evaluación externa y la acreditación como etapas de la evaluación.
- Se da a conocer de manera general cómo autoevaluar. No existe un artículo que determine de manera explícita los procedimientos para llevar a cabo la autoevaluación.

El análisis de este documento permitió determinar que la autoevaluación de carreras no tiene un adecuado tratamiento teórico al no determinar aspectos importantes como sus propósitos, el lugar que ocupa en la evaluación y la ausencia de procedimientos específicos para llevar a cabo el proceso autoevaluativo.

En las Bases teóricas y metodológicas de Evaluación Externa y Acreditación:

- Se establecen disposiciones al dar a conocer el objetivo del documento.
- Se define evaluación, autoevaluación, evaluación externa y acreditación.
- En la definición de autoevaluación se determina al mejoramiento como propósito. No obstante, no se establece que debe ser el principal propósito. Además no se determina a la acreditación como un segundo propósito del proceso autoevaluativo.
- En la definición de autoevaluación se señala que esta es el paso inicial hacia el proceso de evaluación externa y acreditación.
- Se establece diez áreas a evaluar.
- Se determinan a la autoevaluación, evaluación externa y acreditación como etapas de la evaluación.
- En la definición de autoevaluación se establece de manera general cómo realizar la autoevaluación. No existe un artículo que describa de manera específica cómo autoevaluar.

En el análisis de este documento se destaca la definición de autoevaluación la cual es más amplia en comparación con la que ofrece el Marco de Referencia de Evaluación Externa y Acreditación. Esta definición establece de manera general al mejoramiento como propósito de la autoevaluación, el lugar que ocupa la autoevaluación en la evaluación y a cómo autoevaluar.

La Guía para la Evaluación Externa y Acreditación:

- Determina las áreas a evaluar como uno de los aspectos a tener en cuenta en el análisis de documentos.

Los Formularios para la Evaluación Externa:

- Determina un aspecto de la guía de análisis documental: las áreas a evaluar.

La Hoja de Trabajo para la Evaluación Externa:

- Determina un aspecto a tener en cuenta en el análisis: las áreas a evaluar.

Los últimos tres documentos solo proporciona un aspecto a tener en cuenta en la guía de análisis de documentos para evaluar la carrera: las áreas a evaluar.

Como se aprecia, los documentos analizados pertenecen a proceso posteriores al proceso de autoevaluación, sin embargo, permiten comprender las bases sobre las cuales se autoevaluarán las carreras del SUB. De los cinco documentos analizados, las Bases teóricas y metodológicas es el más completo al proporcionar todos los aspectos establecidos en la Guía de análisis de documentos, aunque en algunos casos de manera general.

Para procesar los resultados derivados de la aplicación de la observación, la entrevista y la entrevista en profundidad se utilizó la escala ordinal para la medición cualitativa de los indicadores de las mediciones asociadas a la variable dependiente (Anexo 3).

El método de interpretación utilizado se basa en el uso de escalas ordinales y de procedimientos de medición mediante los cuales se le asigna a cada indicador un valor de la matriz elaborada que utiliza las categorías alto (A), medio (M), y bajo (B).

La medición de las dimensiones y la variable dependiente se realizó a partir de la categoría de sus indicadores y de las dimensiones respectivamente. Para ello se utilizó, en ambos casos, un índice que resultó de hacerle corresponder a la categoría de cada indicador o dimensión un valor de la escala de medición compuesta por los números 30, 70 y 100 respectivamente.

Una vez asignado el valor numérico a los indicadores o dimensiones se calculó un índice promedio para cada dimensión y de la variable dependiente. A cada índice se le asocia uno de los valores de la escala utilizada según los intervalos de valores de índices [0,30), [30,70) y [70,100 respectivamente.

La observación (Anexo 4) se aplicó a toda la comunidad universitaria conformada por administrativos, docentes y estudiantes que hacen un número de 121 participantes. Este instrumento permitió determinar que el 75.2 % (91) nivel bajo no identifica los tipos de evaluación según los sujetos que evalúan, el 24.8% (30) nivel medio domina algunas vías de recolección de información.

En relación con los roles en el proceso de autoevaluación de la carrera, el 69.4% (84) nivel bajo, no identifica la importancia de la participación de los empleadores en dicho proceso; el 20,7 % (25) nivel medio, identifica algunos de los miembros de la comunidad universitaria en el proceso y solo el 9,9 % (12) nivel alto, conoce los roles de los integrantes de la comunidad universitaria.

Con respecto a las acciones que se realizan para la preparación de la comunidad universitaria, el 62.8% (76) nivel bajo, no realiza talleres en función a la preparación para la recolección y procesamiento de la información, mientras que el 37.2% (45) nivel medio, realiza en ocasiones talleres para la elaboración del informe de autoevaluación.

Por otra parte, sobre la disposición para participar en el proceso de autoevaluación, llama la atención que solo el 33.1% (40) nivel bajo, demuestra disposición de participar, el 33.8% (41) nivel medio en ocasiones demuestra participación y, el 33.1% (40) nivel bajo no la manifiesta.

En relación con las vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación, solo el 29.7% (40) nivel alto, expresa alegría y satisfacción en todas las actividades, el 33.1% (40) nivel medio en ocasiones demuestra tono afectivo cuando se implica en las actividades del proceso, el 37.2% (45) nivel bajo manifiesta algunas vivencias de agrado.

Con respecto a la responsabilidad en el proceso de autoevaluación, el 314.7% (38) nivel alto, no contribuye de manera voluntaria y activa en el proceso, el 33.9% (38) nivel medio, en ocasiones demuestra responsabilidad y se implica en él y, el 34.7% (42) nivel bajo no actúa de forma correcta en este.

Los resultados de la aplicación de la observación revelan deficiencias en la etapa de preparación del proceso autoevaluativo al existir debilidades en aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

La entrevista (Anexo 5) se aplicó a 23 docentes. Cabe señalar que en la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “JB” los docentes cumplen la labor de administrativos por lo tanto la cantidad de miembros de estos dos estratos es el mismo. En la primera pregunta, relacionada a la estructura del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB, solo el 43.5% (10) nivel alto, domina la estructura, el 26,1% (6) nivel medio no la domina y, el 30,4% (7) nivel alto demuestra imprecisiones en torno a este al mencionar solo dos instancias: la SNEA y Direcciones de Evaluación y Acreditación de las universidades.

La segunda interrogante, en torno al dominio del término autoevaluación de carreras, permitió determinar que el 47.8% (11) nivel alto tiene dominio de autoevaluación de carreras, el 39.2% (9) nivel medio se limita a afirmar solo que es un proceso interno y, el 13% (3) nivel bajo, lo desconoce.

Con relación a la tercera pregunta, relacionada al conocimiento del concepto de evaluación, llama la atención que solo el 8.7% (2) nivel alto, domina el concepto, el 65% (15) nivel medio lo domina con imprecisiones al definirlo como si fuera la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y, el 26.1% (6) nivel bajo, lo desconoce.

Por otra parte, en la cuarta interrogante referida al dominio del término acreditación, solo el 21.7% (5) nivel alto, posee conocimiento de este, mientras que el 43.5% (10) nivel medio, domina con imprecisiones al afirmar solo que esta es forma parte de la evaluación de la calidad y, 34.8% (8) nivel bajo, no conoce dicho término.

En la quinta pregunta relacionada a cómo se autoevalúa la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, solo el 21.7 (5) % nivel alto, tiene conocimiento de cómo se autoevalúa, mientras que el 60.9% (14) nivel medio, responde con limitaciones al afirmar que se toman ciertos parámetros para

realizar este proceso y, el resto, es decir, el 17.4% (4) nivel bajo no tiene conocimiento alguno.

Las respuestas a la sexta interrogante, en torno a la frecuencia con que se realiza el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación, posibilitaron precisar que solo el 17.4% (4) nivel alto, posee dominio de la frecuencia, mientras que el 52.2% (12) nivel medio, se limita a señalar que es un proceso obligatorio y, el resto, es decir, el 30.4% (7) nivel bajo, la desconoce. Esta situación revela el desconocimiento del carácter sistemático que debe tener el proceso autoevaluativo y que debe ser conocimiento de toda la comunidad universitaria.

En la séptima pregunta, referida a quienes participan en el proceso de autoevaluación, el 43.5% (10) nivel alto identifica los miembros de la comunidad universitaria que participan en dicho proceso, el 34.8% (8) nivel medio reconoce con imprecisiones los roles que cumplen los diferentes miembros y, el 21.7% (5) nivel bajo no conoce los miembros participantes. Esta situación revela el desconocimiento de los integrantes que conforman la comunidad universitaria quienes deben participar en este proceso lo que obstaculiza que este tenga carácter participativo.

Las respuestas a la octava pregunta, en torno a las vías utilizadas para la preparación de la comunidad universitaria, revelaron que solo el 13% (3) nivel alto realiza acciones sistemáticas de carácter teórico con los documentos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB, el 60.9% (14) nivel medio realiza algunos talleres en función de la preparación para la recolección y procesamiento de la información y, el 26,1% (6) nivel bajo restante no selecciona la Comisión de Autoevaluación, los recursos humanos y económicos necesarios para las acciones a realizar.

En la novena interrogante, relacionada con la disposición de participar, el 30.4% (7) nivel alto, expresa reflexiones y puntos de vista acerca del proceso de autoevaluación de carreras, el 39.2% (9) nivel medio, en ocasiones tiene una

posición activa y protagónica y, el 30.4% (7) nivel bajo, no manifiesta disposición de participar en el proceso autoevaluativo.

Las respuestas de la décima pregunta, en torno a si manifiesta vivencias de agrado 17.4% (4) nivel alto, demuestra dichas vivencias argumentando que consideran que la autoevaluación es un proceso beneficioso para la carrera, el 56.5% (13) nivel medio, tiene tono afectivo cuando se implica en el proceso, debido a que es un proceso entretenido y, el 26.1% (6) nivel bajo, expresa alegría y satisfacción debido a que es una posibilidad de interactuar con todos los miembros de la carrera.

La Entrevista (Anexo 6) se aplicó a los 98 estudiantes de los ocho semestres por los que transita la carrera mencionada con anterioridad. En la primera pregunta, en torno al conocimiento del sistema encargado de evaluar y acreditar la calidad de la educación en el SUB, solo el 13.3% (13) nivel alto, conoce el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB, mientras que el 86.7% (85) nivel bajo restante lo desconoce lo que revela deficiencias en la etapa de preparación realizada en el proceso autoevaluativo de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”.

Las respuestas de la segunda pregunta, relacionada con a quiénes realizan el proceso de autoevaluación, permitieron precisar que solo el 25.5% (25) nivel alto identifica todos los miembros de la comunidad universitaria que participan en este proceso, el 38.8% (38) nivel medio identifica algunos participantes en este proceso y, el 35.7% (35) nivel bajo restante no determina la importancia de la participación de los empleadores en el mencionado proceso.

En el inciso “a” de la pregunta anterior, relacionado al rol de los estudiantes en el proceso de autoevaluación de carreras, solo el 28.6% (28) nivel alto tiene conocimiento de estos, mientras que el 71.4% (70) nivel bajo los desconoce.

Las respuestas a la tercera pregunta en torno a los tipos de evaluación de acuerdo a los sujetos que evalúan, solo el 2% (2) nivel alto tiene conocimiento de los tipos de evaluación, el 3.1% (3) nivel medio identifica con imprecisiones la

clasificación de evaluación y, el 94.9% (93) nivel bajo no posee conocimiento alguno.

En la cuarta pregunta, referida a qué organismo(s) otorga(n) la acreditación nacional en el SUB, solo el 4.1% (4) nivel alto, logra identificar al CEUB y al CNACU como los dos organismos que otorgan la certificación de la calidad, mientras que el 5.1% (5) nivel medio identifica solo un organismo y, el 90.8% (89) nivel bajo los desconoce.

Las respuestas de la quinta pregunta, referida a la frecuencia con que se realiza el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián” permitieron determinar que el 6.1% (6) nivel alto, domina la frecuencia de la realización del proceso, el 10.2% (10) nivel medio, señala con imprecisiones la frecuencia y, el 83.7% (82) nivel bajo, no reconoce el carácter sistemático del mencionado proceso.

Con relación a la sexta pregunta, relacionada a vías utilizadas para la preparación el proceso de autoevaluación de la carrera, el 12.2% (12) nivel alto, selecciona la Comisión de Autoevaluación, los recursos humanos y económicos necesarios para las acciones a realizar, el 9.2% (9) nivel medio, realiza algunos talleres en función de la preparación para la recolección y procesamiento de la información y, el 78.6% (77) nivel bajo, no realiza talleres en función de la preparación para la elaboración del informe de autoevaluación (fortalezas, debilidades y plan de mejora) y socialización de la información resultante.

En relación con la séptima pregunta, en torno a evaluar su disposición de participar en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, el 20.4% (20) nivel alto responde que su nivel de disposición es alto, el 35.7% (35) nivel medio que tiene nivel medio de disposición y, el 43.9% (43) nivel bajo, señala que tiene nivel bajo de disposición.

La Entrevista en Profundidad (Anexo 7) se la aplicó a 23 docentes de la carrera referenciada con anterioridad. En la primera pregunta, relacionada a cómo concibe al proceso de autoevaluación de carreras, el 26.1% (6) nivel medio,

demuestra conocimiento de este término, el 39.1% (9) nivel medio, tiene limitaciones en la concepción de este y, el 34.8% (8) nivel medio no demuestra conocimientos del mencionado proceso.

Las respuestas de la segunda pregunta; referida a si considera que el proceder que se utiliza actualmente para realizar el proceso de autoevaluación es adecuado, y su respectivas argumentaciones; permitieron determinar que solo el 17.4% (4) nivel bajo, afirma que el proceder es adecuado puesto que las ocho etapas del modelo que se aplican generalmente se cumplen de manera regular, el 47.8% (11) nivel medio, plantea que el procedimiento presenta limitaciones debido a que en ocasiones se manifiesta la falta de interés en participar en el proceso principalmente por los estudiantes y, el 34.8% (8) nivel medio, restante señala que es inadecuado porque no se realiza una buena sensibilización y que el proceso no se realiza de manera sistemática.

En la tercera pregunta, relacionada a qué criterios tiene sobre el conocimiento que poseen los docentes en torno al proceso de autoevaluación de carreras, el 69.6% (16) nivel alto, tiene el criterio de que los conocimientos son muy generales y superficiales y que se deben ampliar mediante la participación más activa de los profesionales en el proceso mencionado, el 17.4% (4) nivel bajo, considera que el acervo adquirido acerca de la temática es el adecuado y, el 13% (3) nivel bajo, señala que el plantel docente carece de conocimientos de un proceso de suma importancia.

El inciso "a" de la cuarta pregunta, referido a precisar qué documentos norman el proceso de autoevaluación de carreras, solo el 26.1% (6) nivel medio, logra identificar tales documentos, el 30.4% (7) nivel medio identifica con imprecisiones las normativas al nombrar dos de los cinco documentos, el 43.5% (10) nivel alto, restante los desconoce. Por otra parte, el inciso "b" de la misma interrogante, relacionado a las etapas del proceso de autoevaluación, solo el 26.1% (6) conoce las ocho etapas utilizadas en la actualidad para realizar el mencionado proceso,

el 39,1% (9) las identifica con limitaciones al nombrar las cuatro primeras y, el 34.8% (8) restante no las conoce.

El inciso “c”, en torno a los propósitos del proceso de autoevaluación de carreras y a cuál es el principal; solo el 21.7% (4) nivel medio, precisó que tiene dos propósitos, la mejora continua y la acreditación, siendo el primero el principal porque lo que se quiere conseguir es la mejora realizando este proceso de manera sistemática y no así de manera aislada, el 39.1% (9) nivel medio, los conoce con imprecisión puesto que solo nombra a la acreditación y; el 10.2% (10) nivel bajo, restante no logra mencionar ningún propósito.

Las respuestas a la quinta pregunta en torno a que si considera que los directivos de la UAB “José Ballivián” conocen la necesidad social e importancia del proceso de autoevaluación de carreras y sus respectivas argumentaciones, permitieron determinar que el 47.8% (11) nivel alto, señala que estos conocen la necesidad, sin embargo, en ocasiones no participan de manera activa en el proceso, el 34.8% (8) nivel medio, afirma que los directivos manifiestan conocimiento debido a que estos forman parte de la comisión de autoevaluación, además porque tienen mayor grado de obligación al ser líderes de carreras, facultades, vicerrectoría o universidad y, el 17.4% (4) nivel bajo, plantea que estos no la conocen puesto que no participan de manera activa en el proceso autoevaluativo.

En la sexta pregunta, relacionada con la participación de los estudiantes en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, el 17.4% (4) nivel bajo, valora de alta la participación de los estudiantes debido a la asistencia y participación en las diferentes etapas de dicho proceso, el 34.8% (8) nivel medio, afirma que la participación es poco adecuada debido a que estos no tienen una participación activa en las diferentes actividades y no se muestran interesados en aprender el proceder de dicho proceso y, el 47.8% (11) nivel alto, plantea que no se manifiesta el carácter participativo puesto que a pesar de las actividades para sensibilizar, se tiene que obligarlos para que asistan y participen en las diferentes actividades.

En la séptima pregunta, en torno a si considera necesario la participación de los empleadores en el perfeccionamiento del currículo de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, el 78.3% (18) nivel alto, señala que su participación no es necesaria porque estos no poseen conocimientos para la elaboración del currículo, el 13% (3) nivel bajo, afirma que su inclusión es necesaria debido a que pueden proponer aspectos pertinentes que pueden contribuir a formar profesionales capaces de dar solución a problemas de la sociedad y, el 8.7% nivel bajo, afirman que se necesita incluirlos, sin embargo, no son capaces de argumentar sus respuestas.

Las respuestas de la octava pregunta, relacionada a si considera que en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián” se realiza una adecuada sensibilización hacia este proceso, posibilitaron determinar que el 82.6% (19) nivel alto, considera que no es adecuada puesto que la posición que se asume es poco activa y protagónica, y se observa pocas vivencias de agrado durante el proceso, el 8.7% (2) nivel bajo, afirma que es adecuada, no obstante, todavía presenta limitaciones ya que no se observa demasiada disposición de participar en las diferentes actividades y, el 8.7% (2) nivel bajo, que es adecuada puesto que para ser un proceso nuevo en la carrera, la participación de la comunidad universitaria es aceptable.

En el inciso “a”, de la novena pregunta, en torno a precisar si los métodos y técnicas utilizados en el proceso autoevaluativo son los adecuados, el 34.8% (8) nivel medio, plantea que sí son adecuados porque se elaboran en función a los indicadores a medir, se colegian y se aplican de manera sistemática, el 30.4% (7) nivel medio, señala que son los indicados, sin embargo, refieren que deben validarse por expertos en metodología de la investigación educativa y, el 34.8% (8) nivel medio, que son inadecuados porque carecen de credibilidad.

Las respuestas del inciso “b”; de la misma pregunta, en torno a cómo se prepara la comunidad universitaria para aplicar los métodos y técnicas que se aplican en el proceso de autoevaluación; precisaron que el 60.9% (14) nivel alto, afirma que

se determinan con imprecisiones los métodos y técnicas, mientras que el 21.7% (5) nivel medio, señala que no se elaboran y colegian métodos y técnicas a utilizar en el proceso y, el 17.4% (4) nivel bajo, plantea que se realizan talleres para la preparación teórica en torno a los métodos y técnicas.

Por otra parte, el 100% (23) nivel alto, de las respuesta del inciso “c”, coincide en señalar que no se tiene sugerencia alguna de otras herramientas para aplicar en el proceso autoevaluativo.

Con respecto al inciso “a”; de la pregunta 10, referido a qué estrato considera tiene mayor disposición de participar en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”; el 52.2% (12) nivel alto, afirma que los docentes manifiestan mayor disposición porque tienen una considerable preparación teórica en la temática y debido a que muchos de ellos forman parte de la comisión de autoevaluación , mientras que el 34.8% (8) nivel medio, plantea que los estudiantes demuestran mayor nivel de disposición puesto que estos tienen mayor tiempo disponible en comparación con los docentes y, el 13% (3) nivel bajo, señala que la primacía la tienen los directivos porque tienen una mayor responsabilidad en comparación con los otros miembros de la comunidad universitaria.

Las respuestas del inciso “b”; de la pregunta 10, relacionado a que si cree que la sensibilización hacia el proceso de autoevaluación debe estar a cargo de un equipo especializado; precisaron que el 69.6% (16), se ubica en nivel alto, considera que debe realizarla un equipo especializado porque la sensibilización es un aspecto psicológico por lo tanto debe estar a cargo por profesionales del área, por otra parte, el 17.4% (4), se encuentra en el nivel medio, plantea que esta debe ser efectuada no solo por especialistas sino por miembros de la comunidad universitaria porque estos últimos pueden recibir alguna capacitación, sobre la temática, por parte de especialistas en sensibilización y, el 13% (3) se ubica en el nivel bajo al afirmar que esta debe ser efectuada por integrantes de la carrera sin argumentar la respuesta.

La respuesta al inciso “c” de la pregunta referenciada con anterioridad, relacionada a que si considera que después de la sensibilización, toda la comunidad universitaria se siente motivada para participar, el 30.4% (7) nivel medio opina que se aprecia motivación, el 34.8% (8) nivel medio afirma que esta se manifiesta y el 34.8% (8) se ubica en el nivel medio, señala que existe motivación.

En el inciso “d”, en torno a si tiene alguna sugerencia para la sensibilización hacia el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”, el 100% (23), es decir, está en el nivel alto, al responder que no tenía ninguna propuesta. Esta situación revela las deficiencias que presenta la etapa de preparación llevada a cabo en el proceso por lo que se precisa incorporar acciones para incrementar la sensibilización.

En la pregunta 11, referida a que si considera pertinente la aplicación de una propuesta contentiva de etapas cuyos procedimientos contribuyan a mejorar el proceso de autoevaluación de la carrera, el 87% (20) se encuentra en el nivel alto afirma que es muy pertinente implementar una propuesta para contribuir a la mejora de este proceso, especialmente que subsane debilidades en los caracteres sistemático, participativo y sistémico, el 8.7% (2) se encuentra en el nivel medio al señalar que no es oportuno porque se cambiaría la estructura de organización de las actividades del actual modelo que se aplica y, el 4.3% (1) se encuentra en el nivel bajo al plantear que es pertinente, sin embargo, se la debe someter a revisión por expertos en procesos de autoevaluación si es que está contextualizado con el estado del proceso autoevaluativo de la carrera.

Las respuestas de la pregunta 12, relacionada a si tiene alguna(s) sugerencia(s) de propuesta(s), permitieron determinar que el 100% (23) se ubica en el nivel bajo al responder que no la tiene.

A continuación se describen los resultados de la triangulación metodológica de la evaluación directa de los indicadores utilizando la escala de medición

elaborada (Anexo 3); siguiendo el procedimiento descrito al inicio del epígrafe para evaluar las tres dimensiones y la variable dependiente.

Primeramente, los resultados evidenciaron que el grado de conocimientos necesarios para la realización del proceso de autoevaluación de carreras del SUB resultó bajo o medio para el 96,7 % de los sujetos; que el nivel de aplicación de vías para realizar el proceso de autoevaluación de carreras en el SUB era bajo o medio en el 89,3 % de los sujetos y que el nivel de desarrollo de las actitudes de la comunidad universitaria durante la autoevaluación de carreras del SUB se comportó de bajo o medio en el 84,3 % de los sujetos con que se trabajó.

Lo anterior, permitió evaluar la variable dependiente confirmándose que el grado con que se logra el carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático del proceso de autoevaluación de carreras por parte de la comunidad universitaria era de bajo o medio en el 89,3 % de los sujetos estudiados. Seguidamente, al precisar las fortalezas y debilidades, se describen los resultados cualitativos de este análisis.

Las fortalezas se evidencian en que:

- En el Marco de Referencia y las Bases teóricas y metodológicas, se dan a conocer las disposiciones generales de la evaluación y acreditación.
- En el Marco de Referencia y las Bases teóricas y metodológicas se define evaluación, autoevaluación, evaluación externa y acreditación.
- En el Marco de Referencia, Bases teóricas y metodológicas y la Guía de evaluación externa y acreditación se establecen once áreas a evaluar, no obstante, en la actualidad solo se toman en cuenta diez áreas. El CEUB ha propuesto once áreas, de la cual el área investigación e interacción social la ha dividido en investigación por un lado e interacción social por otro, lo que ocasiona una onceava área, no obstante, esta propuesta no ha sido aprobada por lo que en la actualidad solo se toman en cuenta diez áreas.

- En el Marco de Referencia y en las Bases teóricas y metodológicas se establece a la autoevaluación, evaluación externa y acreditación como fases de la evaluación.

Las debilidades se evidencian en que:

- En los documentos analizados no se aprecia los propósitos de la autoevaluación de carreras, tampoco se da a conocer el lugar que ocupa la autoevaluación en la evaluación de la calidad.
- En los documentos analizados no se dan a conocer procedimientos explícitos para llevar a cabo la autoevaluación.
- La comunidad universitaria tiene poco conocimiento del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB y de la necesidad social e importancia del proceso de autoevaluación de carreras.
- La comunidad universitaria no identifica con precisión los miembros que participan y la incorporación de los empleadores en el proceso.
- Los estudiantes conocen con limitaciones la frecuencia de realización del proceso autoevaluativo.
- La comunidad universitaria en ocasiones realiza talleres de preparación de elaboración de métodos y técnicas de recolección de información.
- La comunidad universitaria en ocasiones manifiesta vivencias de agrado y participación activa en el proceso de autoevaluación de carreras.
- Los docentes presentan limitaciones en elaborar técnicas de sensibilización hacia el proceso de autoevaluación y resultados científicos para el mejoramiento de dicho proceso.

Los resultados expuestos reflejan la contradicción entre las deficiencias del proceso de autoevaluación y la necesidad de mejorarlo, lo que corrobora la necesidad de diseñar una metodología que contribuya a su perfeccionamiento.

2.2. Fundamentos de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias del Sistema de la Universidad Boliviana

Al ejecutar la tercera tarea científica, resulta necesario fundamentar la metodología que responda a la necesidad de diseñar un resultado científico que incluya procedimientos, acciones y recomendaciones para su implementación encaminada a la mejora del proceso de autoevaluación de carreras del SUB.

La metodología ha sido objeto de estudio desde tiempos remotos por el hombre quien se ha cuestionado por las vías y formas de abordar los disímiles problemas en las diferentes sociedades. La investigación pedagógica no es la excepción de esta situación.

El estudio del término metodología ha sido abordado por diferentes autores. En este sentido, se tiene a García (1980) quien lo concibe como un enfoque, doctrina o parte de la filosofía que sobre la base del conocimiento de la realidad establece las normas o guías para su transformación expresada por medio de los principios del conocimiento y el sistema categorial de la ciencia. Asimismo, Rosental y Ludin (1981) definen metodología como: “conjunto de procedimientos de investigación aplicables en alguna ciencia” (p.317).

De Armas (2011) presenta las acepciones más comunes del término metodología, citadas a continuación:

- Sinónimo de Didáctica especial.
- Vía para dirigir el proceso de enseñanza de determinados conocimientos.
- Forma de organizar determinada actividad o proceso educativo.
- Vía para dirigir la formación de determinadas orientaciones, cualidades, componentes o rasgos de la personalidad.
- Asignatura para enseñar a investigar.
- Forma específica de estructurar y aplicar uno o varios métodos de una investigación.

- Objetivo y resultado de la investigación.

En la presente investigación se asume la última acepción puesto que la metodología que se propone constituye un resultado científico que es producto de una investigación para mejorar el proceso de autoevaluación de carreras.

En tal sentido, De Armas (2011) señala que en la literatura científica el concepto de metodología se define desde diferentes planos: general, particular o específico. En la presente investigación se asume la definición desde lo particular; es decir, el plano pedagógico; la que se fundamenta a continuación:

Metodología es el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que responden a una o varias ciencias en relación con sus características y su objeto de estudio. En este sentido la metodología es elaborada en el interior de una o varias disciplinas y permite el uso cada vez más eficaz de las técnicas y procedimientos de que disponen, a fin de conocer más y mejor el objeto de estudio (p.41).

En el estudio que se presenta se asume la definición anterior puesto que la metodología que se propone es un resultado científico contentivo de procedimientos, acciones y recomendaciones para su implementación, que corresponden al plano pedagógico.

De Armas (2011) sugiere acciones para la construcción de la metodología como resultado científico:

- Estudio de las metodologías existentes que tengan similar objetivo propuesto por el autor.
- Análisis crítico de las metodologías existentes. Determinación de potencialidades, deficiencias, carencias de estas.
- Establecimiento de los cambios necesarios para lograr los objetivos propuestos y de los aspectos que se deben conservar.
- Diseño de la nueva metodología la cual debe ser diferente a las existentes.

- Valoración por especialistas o validación práctica de la metodología confeccionada. Determinación de las limitaciones o insuficiencias señaladas durante su implementación.
- Elaboración de la metodología definitiva.

Se asumen los criterios anteriores al tomar como principal acción la elaboración de una metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras centrada en la formación de los profesionales.

La misma autora propone como elementos de la estructura de la metodología: objetivo general, fundamentación, aparato conceptual, etapas, procedimientos que corresponden a cada etapa, representación gráfica total o parcial, evaluación, recomendaciones para su instrumentación.

De la misma manera, sostiene que una vez que se valida la metodología se están realizando aportes a la teoría y práctica pedagógica. En lo teórico se aporta a la metodología como un todo; los conceptos, principios, leyes o las categorías que el investigador formula para diseñar o aplicar la metodología; los métodos y técnicas o los procedimientos creados por el autor que enriquecen el cuerpo teórico de la ciencia y que definen un proceder metodológico específico; la especificidad del ordenamiento, secuenciación o interrelación de los procedimientos o etapas propuestas.

Por otra parte el aporte práctico consiste en las recomendaciones y orientaciones para la puesta en práctica de la metodología; y los medios elaborados para la aplicación de esta, como material docente, folletos, cuadernos, entre otros.

Asimismo, la propia autora plantea los propósitos que puede tener la metodología como resultado científico en el plano pedagógico: acceder al conocimiento de la educación en sus diferentes niveles de concreción como objeto de la ciencia pedagógica; dirigir el proceso de apropiación por el educando de los contenidos de la educación; dirigir el proceso de autoeducación del educando; y orientar la realización de actividades de la práctica educativa.

De Armas (2011) propone rasgos que caracterizan a la metodología como resultado científico: es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica; responde a un objetivo de la teoría y práctica educacional; se sustenta en un cuerpo teórico (categorial y legal) de la Filosofía, las Ciencias de la Educación, Pedagógicas y las ramas del conocimiento que se relacionan con el objetivo para el cual se confecciona la metodología; es un proceso lógico contentivo de etapas, eslabones, o pasos condicionantes y dependientes, que ordenados particularmente y flexible permiten lograr el objetivo. Cada etapa posee un sistema de procedimientos; y tiene un carácter flexible.

Estos rasgos se asumen y se incorpora el carácter formativo. En este sentido la metodología que se propone se caracteriza por: ser relativamente estable; responder a un objetivo de la teoría y la práctica educacional; fundamentarse en un cuerpo teórico; ser un proceso lógico; incluir un sistema de procedimientos; tener un carácter flexible e integral.

Es relativamente estable puesto que una vez diseñada, se somete a evaluación por parte de expertos la cual determina si la propuesta puede o no ser implementada en la práctica pedagógica. Responde a un objetivo de la teoría y práctica educativa ya que responde a la necesidad de elevar la calidad en la formación de los profesionales.

Se fundamenta en un cuerpo teórico desde las ciencias de la educación, es decir; la filosofía, sociología, psicología y la pedagogía. Además, se sustenta en documentos que norman la autoevaluación de carreras del SUB, y es un proceso lógico puesto que posee una secuencia de etapas contentivas de procedimientos y acciones relacionadas entre sí.

Tiene un carácter flexible porque es susceptible a perfeccionar sus procedimientos o acciones. Asimismo, su flexibilidad se manifiesta al ser implementada en cualquier autoevaluación de carreras del SUB.

Tiene un carácter integral, debido a que en sus procedimientos y acciones se vincula la combinación de la teoría con la práctica en aras de lograr un desarrollo productivo.

Los criterios hasta aquí expuestos constituyen aspectos importantes para la elaboración de la metodología que se propone la cual se describe en el siguiente epígrafe. Se asumen determinados aportes atendiendo a la confección de un resultado científico que contribuya a la mejora del proceso de autoevaluación de carreras.

Para la investigación científica, los fundamentos teóricos de la metodología constituyen criterios que integran concepciones teóricas a partir del enfoque filosófico que es sustentado en el materialismo dialéctico; sobre el que se instituye la teoría psicológica del enfoque histórico-cultural de Vigotsky como teoría que explica el proceso de desarrollo psíquico humano y que a su vez fundamenta el proyecto y la práctica pedagógica (García, 2013).

La metodología que se propone asume los aportes de la filosofía dialéctica materialista y el enfoque sociocultural de Vigotsky. Por otra parte, asume los aportes sociológicos y pedagógicos de la Escuela Ayllu de Warisata los cuales permiten lograr un acercamiento al contexto boliviano.

A continuación se explican los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sirven de basamento a la metodología propuesta.

Una perspectiva filosófica de la metodología propuesta permite asumir a la filosofía materialista dialéctica, lo que implica considerar los principios de objetividad, concatenación universal, desarrollo, análisis histórico concreto y el análisis multilateral y la flexibilidad.

La metodología reconoce el principio de la objetividad en la respuesta a la contradicción entre las deficiencias de la autoevaluación de carreras del SUB y la necesidad de subsanar dichas deficiencias con el propósito de mejorar el proceso autoevaluativo y por ende la formación de los profesionales. En este

sentido, Villarroel (2019) al referirse a las debilidades del proceso de autoevaluación de carreras del SUB, afirma que la comunidad científica debe encontrar vías para superarlas.

La concatenación universal establece que no hay nada aislado y que todo está en recíproca interacción con otros objetos y fenómenos. La autoevaluación de carreras no sucede de manera aislada dentro de la universidad sino como un proceso relevante en la gestión de la calidad. En los procedimientos de la metodología se aprecia la interacción entre los integrantes de la comunidad universitaria quienes por una parte transmiten los conocimientos teóricos y metodológicos de la autoevaluación de carreras y por otra parte quienes adquieren dichos conocimientos que permiten la participación y colaboración de toda la comunidad universitaria.

En la metodología, el principio del desarrollo se manifiesta en tener en cuenta los procedimientos de cada una de etapas, con los cuales se realiza cambios en la autoevaluación de carreras con el objetivo de transformarla logrando de esta manera el desarrollo en la autoevaluación.

El principio del análisis histórico concreto está relacionado con las diferentes etapas de la metodología propuesta las cuales ocurren en un tiempo histórico concreto. Cada una de las etapas debe cumplirse en un momento adecuado sin anteponerse o posponerse a otra.

La flexibilidad de la metodología está dada por la capacidad de ser aplicada en cualquier carrera del SUB. Las universidades que conforman este sistema tienen carácter autónomo por lo tanto son libres de aplicar las propuestas que tengan como propósito mejorar el proceso de autoevaluación de sus carreras. La metodología toma en cuenta el contexto plurinacional de Bolivia al incluir en dicho proceso a todos los integrantes de la comunidad universitaria sin discriminación alguna.

Una mirada sociológica permite asumir la plurinacionalidad del Estado boliviano entendida esta como la diversidad de naciones o etnias bolivianas (Constitución

Política del Estado Plurinacional de Bolivia, 2006). Esta plurinacionalidad se aprecia en los integrantes de la comunidad universitaria quienes cumplen roles de manera equitativa no solo sin distinción de cargos, grados académicos, experiencia laboral sino también sin diferencias de color de piel o edad. Al respecto se señala: “no debe recargarse esta comisión con trabajos de perfeccionamiento de la carrera, porque esto último no es hacer autoevaluación” (Modelo de autoevaluación de carreras de la UAB “José Ballivián”, 2016., p.11).

De la misma manera, se asume la *ulaqa*, entendida esta como centros de comunicaciones en la cultura aymara, donde se hablaba y se pensaba para solucionar los problemas sociales (Vargas, 2011) de gran utilidad en las reflexiones relacionadas a los obstáculos que impiden lograr una cultura de autoevaluación, la necesidad de la autoevaluación de carreras para la mejora en la formación de los profesionales y los aspectos y acciones que deben tener las acciones para la mejora.

Asimismo, se consideran los aportes de los medios de concientización participativa aymara como el *Ayni*, *Minka* y *Waki* que permitían la reciprocidad en las actividades sociales en la Escuela *Ayllu* de *Warisata* (educación y trabajo productivo) (Vargas, 2011). Estos concretan su utilidad en la elaboración de la propuesta en la relación existente entre la concientización hacia la importancia que adquiere la autoevaluación en la sociedad y el logro de una adecuada participación de toda la comunidad universitaria en la autoevaluación de carreras.

Desde la perspectiva sociológica también se asume una máxima de la Escuela *Ayllu* de *Warisata* la cual señala que todo el trabajo realizado por los estudiantes sería para el provecho de todos ellos. A partir de esta idea, se considera que toda la labor realizada por la comunidad universitaria en la autoevaluación de la carrera tendrá como resultado la mejora de esta centrada en la formación de los profesionales, lo cual traerá beneficio para toda la comunidad universitaria. Al respecto se señala que autoevaluar y mejorar la calidad constituye una misión de

cada día y de cada persona, en un proceso eternamente perfectible, de actitud, de trabajo arduo pero siempre gratificante (Serrudo, 2015).

Se asume también la combinación de la teoría con el trabajo realizada en la Escuela Ayllu de Warisata. Dicha combinación permite que los estudiantes al llevar a cabo un trabajo productivo se relacionan más con la sociedad contribuyendo al desarrollo económico de Bolivia.

Los fundamentos psicológicos de la metodología, tomaron en cuenta los aportes de la Teoría Histórico Cultural de Vigotsky (1987) los cuales hacen referencia a las posibilidades que tiene el individuo de ser educado. Los procedimientos de la metodología se basan en la unidad de lo cognitivo y afectivo, la relación entre la actividad y la comunicación y las condiciones histórico-social de los sujetos. En los procedimientos de la propuesta se pone de manifiesto la transmisión de conocimientos teóricos y metodológicos de la autoevaluación de carreras la cual se pretende transformar para lograr la formación de los profesionales atendiendo al contexto actual en que se desarrollan los estudiantes.

De la misma manera, se asume la definición de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que permite comprender la relación entre el estado real del aprendizaje logrado por el estudiante (zona de desarrollo actual) y el estado de aprendizaje que lograría este estudiante con la ayuda de un compañero más capaz (zona de desarrollo potencial).

La ZDP se manifiesta en la metodología propuesta en los conocimientos teóricos y metodológicos que posee la comunidad universitaria en torno a la autoevaluación al inicio de esta y el conocimiento adquirido relacionado a esta luego de aplicarse todas las etapas de la metodología. Al respecto, Romero (2017) determina el incremento del conocimiento de la carrera, en relación al que se poseía de esta antes de realizarse la autoevaluación, como uno de los beneficios del proceso autoevaluativo.

Asimismo, para el diseño de la metodología propuesta se consideró la máxima de Vigotsky (1988) que todo proceso formativo debe ser analizado en el marco

del contexto en que ocurre. Esta idea se manifiesta en los procedimientos de la metodología propuesta, al realizar un análisis desde lo general, enfocado en las exigencias que posee la sociedad boliviana y los adelantos científico-técnicos-tecnológicos. Desde lo particular, enfoca sus procedimientos hacia la mejora del proceso de autoevaluación de carreras del SUB.

Desde la perspectiva pedagógica se asume el principio pedagógico de la Escuela Ayllu de Warisata: formar hombres íntegros a través de la escuela activa, es decir, que combine lo teórico con el trabajo para que los profesionales sean capaces de satisfacer las necesidades de la sociedad boliviana (Pérez, 1962). Este principio tiene un matiz especial en la metodología propuesta, pues esta está dirigida a la mejora del proceso de autoevaluación de carreras lo que contribuye a elevar la calidad en la formación de los profesionales.

También se asume de la Escuela Ayllu de Warisata el aprendizaje colectivo que caracterizó su modelo pedagógico comunitario. En el diseño de la metodología propuesta se tomó en cuenta el aprendizaje colectivo de conocimientos en torno a la autoevaluación de carreras por parte de toda la comunidad universitaria a manera de concederle un carácter participativo. Los conocimientos adquiridos tienen el mismo nivel en todos los integrantes de la comunidad universitaria.

En el diseño de la metodología fue necesario considerar los pilares fundamentales de la educación superior universitaria en Bolivia: Investigación, Formación (docencia), e Interacción Social-Extensión Universitaria que son funciones integradas para dar respuesta al encargo social (Modelo Académico de la Universidad Boliviana, 2015). Al respecto, Auza (2016) señala que las universidades del SUB consideran estas funciones como aspectos a autoevaluar para lograr una mejora continua de la calidad de la formación de los estudiantes quienes deben responder con eficiencia y calidad a las demandas de la sociedad.

De la misma manera, se asume a la educación como un proceso activo, reflexivo, crítico en el que todos aprenden de todos, valorando por igual los saberes en complementariedad a lo largo de la vida (Modelo Académico de la Universidad

Boliviana, 2015). En la metodología se incluyen momentos de reflexión entre los participantes de la comunidad universitaria, donde resulta importante el aporte de ideas de cada uno de los miembros. A tono con lo anterior, Romero (2017) afirma que para que la autoevaluación tenga éxito se precisa que los actores involucrados participen directamente en las actividades específicas que se valoran, como los resultados del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes, sean quienes lleven a cabo los procesos de análisis y reflexión.

2.3. Metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana

Siendo consecuente con los fundamentos de la propuesta, la metodología presenta la siguiente estructura: objetivo general; aparato cognitivo que comprende el cuerpo categorial que incluye a categorías y conceptos, y el cuerpo legal contentivo de documentos que norman el proceso de autoevaluación de carreras, y las exigencias metodológicas; el aparato instrumental que incluye etapas que poseen una secuencia de procedimientos, acciones, recomendaciones para la instrumentación; y la representación gráfica. El **objetivo general** de la metodología es mejorar el proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana.

Aparato cognitivo

Los fundamentos teóricos y metodológicos se encuentran en los resultados de investigaciones referidas a la temática. En palabras de De Armas (2011) los conceptos y categorías que integran el aparato cognitivo de la metodología son aquellos que definen aspectos esenciales del objeto de estudio.

En este sentido, las categorías de la metodología son evaluación de la calidad de la Educación Superior y la autoevaluación de carreras universitarias los cuales fueron objeto de análisis en el capítulo primero.

Las categorías evaluación de la calidad de la Educación Superior y autoevaluación de carreras juegan un papel importante en el diseño de la

metodología propuesta puesto que la primera tiene como a uno de sus elementos a la segunda que constituye la variable dependiente de la presente investigación que se pretende transformar.

La autoevaluación de carreras posee propósitos que han sido objeto de análisis en el capítulo anterior, así como también sus características y carácter de proceso que se propone en la presente tesis. Cabe señalar que la categoría autoevaluación de carreras ha sido definida en menos cantidad que el de autoevaluación institucional.

En el capítulo primero también se estudian conceptos como el de calidad de la Educación Superior, cultura de la autoevaluación y el de formación de los profesionales.

El concepto calidad de la Educación Superior constituye un constructo que está determinado por el contexto histórico en que se manifiesta la Educación Superior. En el contexto boliviano, al existir diferentes tipos de universidades, las que integran el SUB y por otra las universidades que están bajo tuición del Ministerio de Educación, se aprecian diferentes concepciones de calidad de la Educación Superior.

Por otra parte, la cultura de autoevaluación se considera como un elemento de suma importancia a nivel internacional y nacional. En el contexto boliviano se ha determinado que esta cultura es esencial para institucionalizar los procesos de autoevaluación de carreras puesto que permite lograr la disposición de realizar este proceso de manera continua y no de forma esporádica.

En el cuerpo legal de la metodología se encuentran “las normas que regulan el proceso de aplicación de los métodos, procedimientos, técnicas, acciones y medios, y se expresa por medio de principios, requerimientos o exigencias que se tuvieron en cuenta para su diseño...” (De Armas, 2011, p.49). El cuerpo legal de la metodología que se propone está compuesto por los siguientes documentos para las carreras de las facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación:

- Marco de Referencia para la Evaluación y Acreditación.
- Bases Teóricas y Metodológicas para la Evaluación y Acreditación.
- Guía para la Evaluación Externa y Acreditación.
- Formularios para la Evaluación Externa de la carrera.
- Hoja de Trabajo para la Evaluación Externa de la carrera.

Estos documentos son analizados en función a determinados aspectos en el diagnóstico del estado inicial de la autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”.

Exigencias metodológicas para aplicar la metodología.

Para una correcta aplicación de la metodología propuesta, es imprescindible atender a las siguientes exigencias:

1. Elevar la cultura de la autoevaluación en la comunidad universitaria que interviene en el proceso

El tratamiento de la cultura de autoevaluación de carreras implica concebir a esta como un medio para instituir la autoevaluación en la universidad y como una estrategia de mejoramiento continuo de la calidad. Además, esta cultura debe contener su propia dinámica y particularidades, de acuerdo a las características de cada carrera. Para Camacho (2013b) las actividades de la cultura autoevaluativa suponen dos aspectos: incrementar la calidad de la educación universitaria y retroalimentar el aprendizaje en evaluación de la educación universitaria.

Se precisa que las actividades autogestionadas son más efectivas y generan decisiones consensuadas entre todos los integrantes de la comunidad universitaria. Esto asegura la consecución de los resultados programados colectivamente, con la idea de que la formación de los profesionales va a mejorar cualitativamente en la medida de que la comunidad universitaria haya transformado sus actitudes en miras a la formación como resultado del proceso de autoevaluación.

En este sentido, la generación de la cultura de la autoevaluación demanda a la comunidad universitaria mayor interacción entre sus integrantes, respetando la diversidad de pensamiento y pluralidad en las creencias, lo que influirá en la actuación de dicha comunidad.

Entre los aspectos que se consideran como prioridades para el logro del desarrollo de una cultura autoevaluativa de carreras, se precisan los siguientes:

- Transmitir, a toda la comunidad universitaria, los conocimientos teóricos y metodológicos de la autoevaluación de carreras a través de talleres, cursos de capacitación y debates.
- Concebir el desarrollo de la cultura autoevaluativa no como un momento previo sino con un carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático, que se convierta en objetivo que integre todas las acciones a ejecutar.
- Constatar que la contradicción entre contrarios intrínsecos en la autoevaluación se convierta en objetivos complementarios y no en objetivos competitivos. Se aprovecharán todas las posibilidades en el marco de la preparación para el desarrollo de la cultura autoevaluativa, lo que se constituirá como objetivo integrador de todas las acciones. De manera sistemática se realizarán valoraciones en grupos de discusión que permitan demostrar la necesidad y viabilidad de la autoevaluación para elevar la calidad en la formación de los profesionales.
- Demostrar su rol como medio principal para la gestión de la mejora en la formación de los profesionales.
- Convertir la autoevaluación en un proceso continuo que realicen todos los integrantes de la comunidad universitaria como elemento básico en la gestión de la calidad, donde toda la comunidad universitaria tenga la disposición de autoevaluarse día a día.
- Proporcionar información que permita revelar las posibilidades, fortalezas y debilidades que orienten el diseño del plan de mejora.

- Lograr que la toma de decisiones se realice de manera colectiva evitando así que estas tengan carácter burócrata.

Cabe señalar que en el proceso de preparación para el logro de la cultura de autoevaluación deben predominar las relaciones sujeto-sujeto logrando formas multivariadas donde se asegure la atención hacia la atmósfera emocional de la comunidad universitaria y el ambiente colaborativo de todos los participantes implicados, de modo que cada uno sea protagonista de sus transformaciones.

En la comunidad universitaria se pueden complementar los intereses cuando se efectúa una formación sobre autoevaluación de forma colectiva y se atiende a aspectos relacionados con el clima sociopsicológico favorable. Además, es una premisa importante la honestidad de toda la comunidad universitaria, el deseo y la capacidad para actuar conforme a los resultados. Por esa razón resulta indispensable la confianza entre todos los agentes participantes.

2. Garantizar la implicación de toda la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación

Se precisa reconocer la responsabilidad, de toda la comunidad universitaria, ya que esta debe extenderse a todos y cada uno de los participantes del proceso autoevaluativo. Se debe motivar a toda la comunidad universitaria al desarrollo de habilidades de autoevaluación como medio primordial de implicarla en el proceso autoevaluativo.

El rol participativo de los directivos de la universidad; es decir, el rector, vicerrector y decano de la facultad a que pertenece la carrera es muy importante. Estas autoridades deben poseer conocimientos del objetivo, exigencias metodológicas, etapas, procedimientos y acciones de la metodología propuesta; capacidad de utilizar los resultados de la autoevaluación como punto de partida para las estrategias de mejora con la finalidad de que se logre una comunicación democrática y nivel de motivación deseado.

Los administrativos tienen su rol participativo en el proceso autoevaluativo puesto que estos cumplen funciones administrativas de aspectos económicos, humanos, entre otros; las cuales son objeto de autoevaluación al formar parte de uno de las áreas establecidas por la SNEA-SUB.

Resulta importante la participación de los docentes en el proceso autoevaluativo. El objetivo es propiciar instrumentos o técnicas que proporcionen datos que sirvan de sustento a la autoevaluación, de manera que los docentes puedan transformar cada propuesta en un cuestionario para la autoevaluación de manera individual y grupal.

En este sentido, se tomarán los recursos individuales para la autotransformación, los criterios y sugerencias de expertos se aceptarán de manera positiva y podrán tomar como punto de partida las consideraciones emitidas por el propio docente, lo que permite a su vez el desarrollo de una aceptación de una cultura autoevaluativa.

Se precisa reconocer el rol participativo de los estudiantes como elemento clave pues tienen un rol protagónico como componentes activos del proceso ya que deben tener una educación cualitativamente superior por lo que el análisis de la acción autoevaluadora debe situarse en el ámbito público del aula donde las responsabilidades y actuaciones son inevitablemente compartidas.

Los estudiantes pueden emitir juicios de la calidad de educación que reciben además de identificar debilidades y fortalezas con la finalidad de elaborar los planes para la mejora.

Los egresados también tienen su rol participativo en el proceso de autoevaluación al expresar su opinión acerca de la educación recibida a partir del desempeño laboral en las diferentes instituciones donde prestan sus servicios.

Los empleadores en el proceso autoevaluativo emiten juicios de valor que permiten constatar la calidad en la formación de los profesionales. Muchas veces

los empleadores califican a estas instituciones sobre la base de la calidad del desempeño laboral de los profesionales.

3. Propiciar un clima sociopsicológico de confianza, libertad y respeto en la interacción de toda la comunidad universitaria en los diferentes momentos del proceso de autoevaluación

Al hacer referencia al clima sociopsicológico, se está haciendo referencia al reflejo subjetivo de la atmósfera emocional de un grupo, del ambiente y temperatura que emana de su dinámica. Un buen clima psicológico implica una sensación de bienestar emocional y de sentido de pertenencia (Bermúdez y Pérez, 2004).

En esta investigación se asume que en el proceso de autoevaluación predominan las relaciones sujeto-sujeto y que estas alcanzan diferentes formas, se concibe la necesidad de jerarquizar la atención de este tema, conduciendo las reflexiones hacia la asunción de la autoevaluación como proceso comunicativo, que propicie el rol participativo de toda la comunidad universitaria y el desarrollo de un ambiente colaborativo.

El carácter interactivo con que se concibe al proceso de autoevaluación encuentra sus fundamentos en los aportes de Vigotsky, al considerar al individuo como un ser social, cuyo proceso de desarrollo está en función de un condicionamiento social e histórico en el que se le atribuye mucha importancia al medio social y a los tipos de interacciones que realiza el sujeto con los otros.

Lo que para Vigotsky se constituye en la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, su ley de la doble función de los procesos psíquicos superiores, de acuerdo con la cual en el desarrollo cultural del individuo toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero en un plano interpsicológico y luego intrapsicológico.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) sintetiza esta concepción cuando establece que: "... la ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo actual

que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y a nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los condiscípulos más inteligentes” (González y Reinoso, 2002, p. 178).

Labarrere (2001) concibe a la ZDP desde la perspectiva del espacio interactivo y metacognitivo. Considera a la Zona de Desarrollo Próximo como espacio de interacción con el otro, pero el rol del otro es más que apoyo, es relación y fundación, donde la ayuda para quien la recibe debe transformarse en un aprendizaje para autoayudarse, este fenómeno explica la importancia de la metacognición, por lo tanto la ZDP debe considerarse como una zona de construcción y autoconstrucción.

A tono con lo anterior, se puede tomar como referencia lo planteado por Valdés (2000), quien señala que no es posible abstraer la evaluación del contexto de las relaciones sociales, los vínculos, las interacciones, las formas de colaboración y comunicación, en las que los individuos conducirán su autotransformación a partir de un proceso mediado por la reflexión, la colaboración, la experimentación compartida. Se trata de asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los estudiantes, de generación de culturas innovadoras en los centros.

La aplicación de estos criterios generales en acciones autoevaluativas pueden tener formas muy diversas de manifestarse. En el marco de la propuesta de esta tesis, se priorizan aspectos a considerar en la dinámica de funcionamiento de la metodología:

- El reconocimiento del valor que para el bienestar emocional de la comunidad universitaria puede tener el establecimiento de un estilo de comunicación democrática, cada vez más horizontal, en el marco de una atmósfera interactiva sana, que estimule el respeto, la confianza y la aceptación recíproca de búsqueda y reflexión conjunta, conducente a una

implicación personal, de corresponsabilidad entre todos los integrantes de la comunidad universitaria.

- La comprensión de que la interacción entre los integrantes de la comunidad universitaria trasciende el momento físico y actual de la interacción en la configuración subjetiva en que aparece su expresión personalógica, que actúa como motivo estable del comportamiento de los integrantes de la comunidad universitaria y orienta la actuación y asunción de una posición asertiva a partir de una interacción que ha resultado fructífera o por el contrario, una posición rechazante a partir de una interacción que ha constituido una experiencia negativa.

4. Garantizar en el proceso de autoevaluación un enfoque que propicie la mejora en la formación de los profesionales

En el contexto latinoamericano, los propósitos de la autoevaluación de carreras son definidos en documentos normativos: la mejora continua y la acreditación. En Bolivia, la mejora continua no es declarada, como principal propósito, con precisión. De la misma manera, en los últimos años ha proliferado la realización de la autoevaluación de carreras con fines de acreditación, dejando en segundo plano al mejoramiento.

La autoevaluación ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión en las diferentes personalidades de los integrantes de la comunidad universitaria debe ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar la formación de los profesionales.

En el presente estudio se le concede importancia al criterio de Millman, Darling y Hammond (1997) quienes señalan que:

... la autoevaluación puede proporcionar el marco psicológico necesario para que se dé una mejora constante, así como la información para percibir los sucesos con precisión y trazar el camino hacia el cambio, al tiempo que puede abrir una nueva y poderosa fuente de mejora... (p. 38).

Como se aprecia, en el criterio de los autores referenciados, se ofrece una dimensión a la autoevaluación que se orienta a considerar sus variadas posibilidades como medio de transformación, resaltando sus potencialidades para crear condiciones en el marco psicológico para la mejora constante en la formación de los profesionales.

La finalidad es que la autoevaluación no se asuma este como un método, ni como el método a utilizar, porque si es así se estaría sobredimensionando sus alcances. Lo que se pretende es que se adopte un enfoque general en la metodología propuesta como principal agente dinamizador de las transformaciones en la formación de los profesionales, que cada una de las etapas y acciones que se desarrollen se centren en el proceso autoevaluativo como punto de partida para promover el análisis e impulsar la transformación desde una perspectiva autocrítica y participativa.

Esto implica un carácter participativo intenso por parte de toda la comunidad universitaria de manera que el uso de la información obtenida en cada etapa constituya un medio para estimular la mejora en la formación de los profesionales a partir de las potencialidades y limitaciones de cada participante del proceso autoevaluativo, así como de las acciones a emprender para alcanzar los saltos cualitativos en relación con el estado deseado y no como un proceso orientado a la acreditación.

Aparato instrumental que según De Armas (2011) se conforma de métodos teóricos y empíricos, las técnicas, procedimientos y acciones que se aplican en el logro de los objetivos que se proponen en el diseño de la metodología.

El autor de la presente tesis toma como referencia los criterios anteriormente citados para incorporar en el aparato instrumental a las etapas con sus respectivos procedimientos y acciones, y las recomendaciones para su instrumentación.

Etapas de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras de la Universidad Boliviana

La metodología como resultado científico para mejorar el proceso de autoevaluación de carreras debe de implantarse con un rigor científico en su organización para conceder credibilidad de los resultados. En este sentido, la metodología debe contener etapas las cuales a la vez deben incluir procedimientos para su efectividad y satisfacción del objetivo de esta.

Etapas 1: Preparación de la comunidad universitaria a favor de la cultura de la autoevaluación

Esta etapa constituye la herramienta para sensibilizar a la comunidad universitaria acerca de la importancia de autoevaluar la carrera de manera sistemática y continua. Contiene procedimientos que están dirigidos a la motivación a participar en todo el proceso autoevaluativo de manera que se contribuya al logro de la cultura autoevaluativa.

Procedimientos:

1. Preparación de toda la comunidad universitaria como un solo equipo sin jerarquización de roles de sus integrantes con la finalidad de conceder un carácter participativo a la autoevaluación.

Acciones:

- Solicitud al consejo facultativo para dar inicio al proceso de autoevaluación.
 - Realización de talleres de preparación relacionados con el proceso de autoevaluación mediante el uso del Manual de Autoevaluación para carreras del CEUB. Se recomienda lograr la participación de toda la comunidad universitaria.
 - Reflexión grupal acerca de la importancia del proceso de autoevaluación de carreras para la mejora continua en la formación en los profesionales.
2. Concientización de la importancia que adquiere la autoevaluación en la sociedad y sus impactos en la formación de los profesionales para el desarrollo económico del país.

Acciones:

- Realización de talleres de preparación relacionados con la necesidad, objetivos, beneficios y los impactos del proceso de autoevaluación.
 - Reflexión grupal acerca de la importancia de la formación de los profesionales a partir de la mejora del proceso de autoevaluación de la carrera.
3. Reflexión en torno a las barreras que obstaculizan el desarrollo de la cultura autoevaluativa.

Acciones:

- Realización de talleres de preparación para abordar los obstáculos que frenan el desarrollo de una cultura de autoevaluación, así como también del análisis de dichos obstáculos.
- Reflexión grupal para recopilar ideas, sugerencias y propuestas para mitigar dichos obstáculos de la autoevaluación. Se recomienda el total respeto por las opiniones de todos los participantes.

Etapas 2: Recopilación y procesamiento de la información resultante

La autoevaluación de carreras implica la realización de una investigación que requiere comprender a profundidad el estado en que se encuentra esta. La recopilación y análisis de datos permite la introducción y comprensión profunda del estado real de la carrera. Las principales herramientas para la recopilación de datos en el proceso de autoevaluación de carreras son guía de entrevista, cuestionario, guía de taller, guía de observación y registro, y guía de registro.

Procedimientos:

1. Acercamiento a los métodos y técnicas que se aplican en el proceso de la autoevaluación.

Acciones:

- Realización de talleres de preparación relacionados a las técnicas y herramientas a utilizarse.
 - Diseño del plan de aplicación de las herramientas, especificando el orden y momento de aplicación, participantes, productos a lograr e insumos necesarios. Una vez elaboradas las herramientas se recomienda solicitar la validación, por parte de expertos en metodología, de las herramientas diseñadas.
 - Elaboración de la versión final de las herramientas para la autoevaluación.
2. Aplicación de las herramientas necesarias para la recopilación de datos: guía de entrevista, cuestionario, taller o grupo focal, guía de observación y registro y guía de registro (análisis documental).

Acciones:

- Aplicación de las herramientas de autoevaluación según la planificación elaborada. A continuación se dan a conocer algunas recomendaciones para aplicar las técnicas:

Para la entrevista:

Se debe elaborar previamente una guía de entrevista la cual puede ser estructurada o semiestructurada.

- Debe ser flexible en cuanto al lenguaje empleado y al orden en que se plantean las preguntas las cuales deben tener una secuencia lógica y deben ser abiertas.
- El entrevistado debe aceptar la entrevista para luego acordarse; la fecha, lugar y hora; y dar a conocer el objetivo de la misma.

Para la encuesta:

- Emplear preguntas de opción múltiple.

- Definir previamente los criterios metodológicos que orienten la conformación de la muestra.
- Presentar claridad y precisión en las preguntas.
- Evitar ambigüedades.
- Preguntar acerca de los hechos y no por las razones de los hechos.
- Evitar preguntas que sugieran las respuestas.
- Hacer preguntas concisas.
- Facilitar la tabulación.

Para el taller:

- Diseñar una escala de valoración nominal o cuantitativa para interpretar la información.
- Se pueden aplicar a grupos especialmente constituidos o también a todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Para la observación:

- Anunciar a quiénes se les aplicará la observación.
- Se debe contar con una tabla de doble entrada que relacione indicadores con los aspectos a observar y las escalas de valoración.

Para el análisis documental:

- Debe centrarse en la existencia de los documentos, vigencia y aplicación de los mismos, actualidad, conocimiento por parte de la comunidad universitaria.
- Diseño de un instrumento de registro sobre los temas específicos que se requiera analizar.

En sentido general, se recomienda determinar los criterios de rigurosidad científica de las herramientas: dependencia, credibilidad y la confirmación o confirmabilidad.

- Seguimiento al proceso de recogida.

3. Análisis y procesamiento de la información resultante en relación a las diez áreas o dimensiones que establece el SNEA del SUB para determinar las fortalezas y debilidades de la carrera.

Acciones:

- Análisis de la información.
- Procesamiento y ordenamiento de la información.

3. Determinación de las fortalezas y debilidades.

Acciones:

- Realización de grupos de discusión para consensuar las principales fortalezas de la carrera.
- Determinación de las debilidades y las causas que las originan.
- Aproximación al informe de autoevaluación contentivo de fortalezas y debilidades.

Etapas 3: Proyección de las acciones para la mejora

La elaboración de las acciones para la mejora es un momento crucial para lograr una adecuada formación de los futuros profesionales puesto que se pretende que estos contribuyan a dar solución a los problemas económicos y sociales existentes en Bolivia. El diseño de las acciones se debe llevar a cabo de manera colectiva por parte de toda la comunidad universitaria de la carrera.

Procedimientos:

- 1 Reflexión grupal de la comunidad universitaria en torno a los aspectos y elementos que deben tener las acciones para la mejora.

Acciones:

- Realización de taller de preparación para consensuar la estructura del plan de mejora.

- Reflexión grupal acerca de los elementos que necesitan acciones de mejora.
- 2 Determinación de las acciones de mejora para sostener las fortalezas y disminuir las debilidades.

Acciones:

- Elaboración de las acciones de mejora.
 - Socialización de las acciones de mejora en la comunidad universitaria.
- 3 Seguimiento periódico, al cumplimiento de las acciones de mejora.

Acciones:

- Reflexión de manera sistemática a las acciones diseñadas con la participación de toda la comunidad universitaria.
- 4 Valoración del efecto transformador de las acciones para la mejora.

Acciones:

- Valoración del efecto transformador de las acciones de mejora por parte de representantes de cada estrato de la comunidad universitaria y su rediseño en caso necesario.
- Determinación del alcance del efecto transformador, si puede tener un nivel mayor de transformación.

Etapas 4: Socialización de los resultados obtenidos y reflexión en torno al proceso de autoevaluación

En esta etapa se divulga la información y conocimientos obtenidos a partir de la recopilación y análisis de datos en la autoevaluación de la carrera. Con la socialización de los resultados se evidencia el fin último de toda investigación la cual es la generación de nuevos conocimientos. Los resultados que se dan a conocer se deben tener en cuenta para las próximas autoevaluaciones de la

carrera o como referencias a procesos autoevaluativos de otras unidades académicas.

Procedimientos:

- 1 Construcción de la versión final del informe de autoevaluación de la carrera de forma colectiva. Este documento debe caracterizarse por la objetividad de la información que ofrece y rigor científico.

Acciones:

- Presentación del informe final de la autoevaluación.
 - Aprobación del Informe de Autoevaluación y de acciones de mejora por el Honorable Consejo de la Carrera y por el Honorable Consejo Facultativo.
 - Aprobación del Informe de Autoevaluación y del Plan de Acción por el Dirección de Evaluación y Acreditación de la UAB JB.
- 2 Determinación de la viabilidad, en el contexto y en la comunidad universitaria, de la socialización de los resultados de la autoevaluación.

Acciones:

- Designación de los encargados de elaborar los artículos en los cuales se divulguen los resultados de la autoevaluación, así también los responsables de socializar los resultados en otros medios de comunicación.
- 3 Socialización de los resultados de la autoevaluación.

Acciones:

- Socialización de los resultados de manera clara y entendible para toda la comunidad universitaria y la sociedad.
- Organización de reuniones generales dentro de la universidad, entrevistas en programas televisivos y radiales.

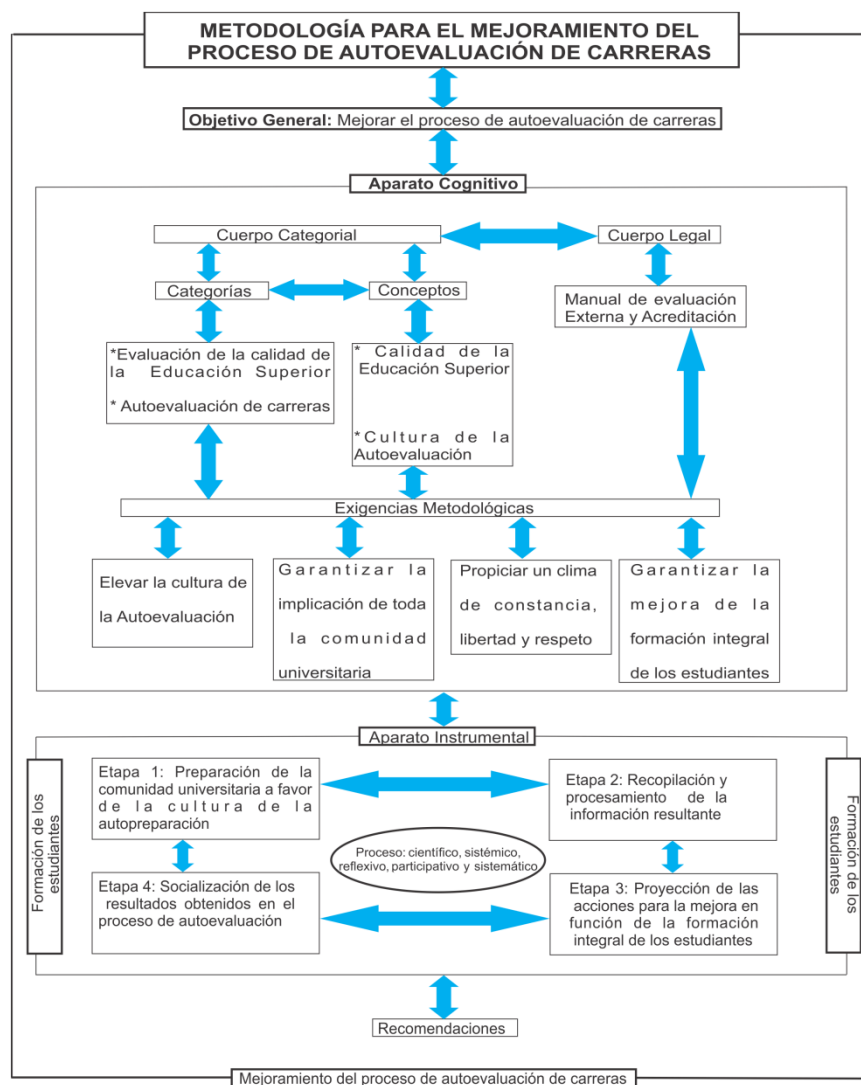
- Selección revistas científicas indexadas en reconocidas base de datos para la socialización de los resultados. Se recomienda que las revistas sean nacionales e internacionales.

4 Reflexión en torno al proceso de autoevaluación de carreras.

Acciones:

- Reflexión crítica de todo el proceso de autoevaluación en la carrera.
- Reconstrucción del proceso de autoevaluación en la carrera.

Representación gráfica de la metodología



A manera de conclusión del capítulo, se exponen los resultados del estado inicial del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencia de la Educación de la UAB “José Ballivián”, el cual describe las fortalezas y debilidades que caracterizan dicho proceso. Los resultados de este diagnóstico y el análisis de la literatura constituyen medios indispensables para el diseño de la metodología y sus fundamentos teóricos. En ella se proponen procedimientos para mejorar el proceso de autoevaluación de carreras, estructurada a partir de cuatro etapas: preparación de la comunidad universitaria a favor de la cultura de la autoevaluación, recopilación y procesamiento de la información resultante,

proyección de las acciones para la mejora en la formación de los profesionales y socialización de los resultados obtenidos en el proceso de autoevaluación.

CAPÍTULO III:

**EVALUACIÓN DE LA
METODOLOGÍA PROPUESTA
PARA EL MEJORAMIENTO DEL
PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN
DE CARRERAS DEL SISTEMA DE
LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA**

CAPÍTULO III: EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE CARRERAS DEL SISTEMA DE LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA

En el presente capítulo se exponen los resultados de la evaluación de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del SUB mediante el criterio de expertos.

3.1. Aplicación del método criterio de expertos para la evaluación de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana

Los criterios de expertos han sido importados a la investigación pedagógica desde las diferentes ramas de la ciencia, particularmente desde la Prospectiva. Al realizar un análisis de estudios relacionados a la definición de experto dada por autores como Crespo (2006) y Durand (1971), el autor de la presente investigación asume el término experto como:

un individuo, grupo de personas u otras organizaciones capaces de ofrecer, con un máximo de competencia, valoraciones exclusivas sobre un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre efecto, aplicabilidad y relevancia que puede tener en la práctica la solución que se propone y brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarlas (Crespo, 2006., p. 90).

Desde la visión del propio Crespo (2006) la mayor responsabilidad del experto es pronosticar lo que puede suceder al aplicarse la solución que el investigador da al problema científico que investiga y que, por su puesto, se ha sometido a su consideración.

En tal sentido, el método criterio de expertos en este caso se aplicó con la finalidad de obtener información, de estos, en torno al nivel de pertinencia de la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del SUB. Este método consiste en el uso sistemático de juicios intuitivos

de un grupo de expertos seleccionados para arribar a un consenso basado en dichas opiniones.

En este caso, se empleó la variante de comparación por pares que consiste en que cada experto confecciona una tabla de doble entrada en la cual los aspectos a evaluar se encuentran ubicados en sentidos horizontal y vertical. Cada celda de la tabla posee relación con dos aspectos comparados, y en ella se coloca el número de ellos que, a juicio del experto mejor se refleja o manifiesta en el resultado objeto de evaluación Ruiz et al. (2005). Se utilizó esta variante con el objetivo de obtener evaluación y consideraciones sobre la metodología, analizar sus resultados con procesamiento matemático sencillo y Valorar la evaluación a cada indicador al comparar las escalas con los puntos de corte.

En este sentido, en la presente investigación se tuvieron en cuenta los criterios de Campistrous y Rizo (2000) y Ruiz et al. (2005) quienes plantean que los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos, resultan de la medición de cada indicador, según las opiniones de los expertos y de su interpretación, a partir de la utilización de la estadística descriptiva.

Para procesar la información obtenida, en la presente investigación se asumen los siguientes pasos, propias de la variante comparación por pares:

- 1) Conteo de la selección de los expertos por cada indicador,
- 2) Construir la tabla de frecuencias acumuladas,
- 3) Construir la tabla de frecuencias relativas acumulativas,
- 4) Buscar la imagen de cada uno de los valores de las celdas de la tabla de frecuencias acumulativas relativas, por la inversa de la curva normal,
- 5) Determinar los puntos de corte,
- 6) Conclusión final.

3.1.1 Aplicación del método criterio de expertos

Para la aplicación de este método fue necesario realizar las siguientes operaciones: selección de los expertos; que consistió primeramente en conformar la bolsa de los posibles expertos, luego determinar el coeficiente de conocimiento $K(c)$, a continuación se determinó el coeficiente de argumentación $K(a)$ para finalmente hallar el coeficiente de competencia (K); elaboración de los instrumentos; la recogida y procesamiento estadístico y el análisis de los resultados.

Para la selección de los posibles expertos se tuvieron en cuenta ciertas cualidades como la ética profesional, maestría, imparcialidad, intuición, amplitud de enfoques, independencia de juicios; además de otras características, entre las cuales se destacan: experiencia, competencia profesional, creatividad, disposición a colaborar con la investigación, capacidad de análisis y de pensamiento, capacidad autocrítica y efectividad de su actividad profesional.

La población de posibles expertos estuvo conformada por 37 profesores, de los cuales 25 eran cubanos y 12 bolivianos. De los primeros, son: 4 metodólogos, 6 profesores de Departamento de Calidad y Acreditación, 4 directivos de la universidad, 5 jefes de departamentos de carreras y 6 profesores titulares. De los segundos son: 1 rector de universidad, 2 directores de carrera, 5 profesores de direcciones de evaluación y acreditación, y 4 profesores titulares.

Seguidamente, se determinó el coeficiente de conocimiento $K(c)$, que consistió en someter a los posibles expertos a una autovaloración de conocimiento en torno al proceso de autoevaluación de carreras, para el cual se utilizó un cuestionario inicial (Anexo 8) con una escala creciente de 0 a 10.

A continuación, se calculó el coeficiente de argumentación $K(a)$ atendiendo a la valoración que los posibles expertos ofrecieron sobre el grado de influencia (alto, medio, bajo) que en sus criterios tienen los indicadores establecidos en el mismo cuestionario con sus respectivos números asignados a las categorías alto, medio,

bajo descritos en el mismo anexo. La suma de los resultados permitió determinar el coeficiente de argumentación de cada uno de los posibles expertos.

Posteriormente se calculó el coeficiente de competencia (K) que finalmente es el coeficiente que determina en realidad qué experto se toma en consideración para trabajar en la investigación. Este resulta de la media aritmética de los coeficientes de conocimiento y argumentación. Los resultados se analizaron en función a los siguientes valores:

$0,8 \leq K \leq 1,0$ Coeficiente de Competencia Alto

$0,5 \leq K < 0,8$ Coeficiente de Competencia Medio

$K < 0,5$ Coeficiente de Competencia Bajo

El análisis de la información recopilada (Anexo 9) permitió seleccionar a 32 expertos quienes formaban parte del grupo inicial, con un valor del coeficiente K mayor o igual a (0, 81), es decir, mostraron competencia alta para evaluar el resultado científico que se elaboró. El resto demostró competencia baja ($k < 0,5$) para ofrecer criterio sobre la temática de la autoevaluación de carreras. Del total de expertos seleccionados, 10 son bolivianos y 22 cubanos.

A continuación, se caracterizan los expertos seleccionados. Los profesionales bolivianos seleccionados se caracterizan por:

- 5 (50%) cumplen funciones en direcciones de evaluación y acreditación de la calidad educativa.
- 2 (20%) son docentes en Educación Superior.
- 2 (20%) son directivos de facultades
- 1 (10%) es Doctor en Ciencias de la Educación.

De los expertos cubanos seleccionados:

- 5 (22,7%) cumplen función en departamentos de evaluación y acreditación de la calidad educativa.

- 4 (18,2%) son directivos
- 9 (40,9%) son Doctores en Ciencias Pedagógicas
- 2 (9,1) son profesores titulares
- 2 (9,1%) son profesores auxiliares.

Como parte de la preparación para la evaluación de la metodología propuesta, los expertos seleccionados tuvieron en cuenta sus capacidades creativas, respetar las opiniones de los demás expertos para valorar sugerencias y opiniones alternativas para contribuir a la perfección del resultado científico propuesto.

Una vez conocidas los expertos seleccionados, se diseñó el instrumento para evaluar la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del SUB. Con la finalidad de obtener información precisa sobre la metodología elaborada, se precisaron en el cuestionario (Anexo 10) indicadores que revelaran la pertinencia de la propuesta.

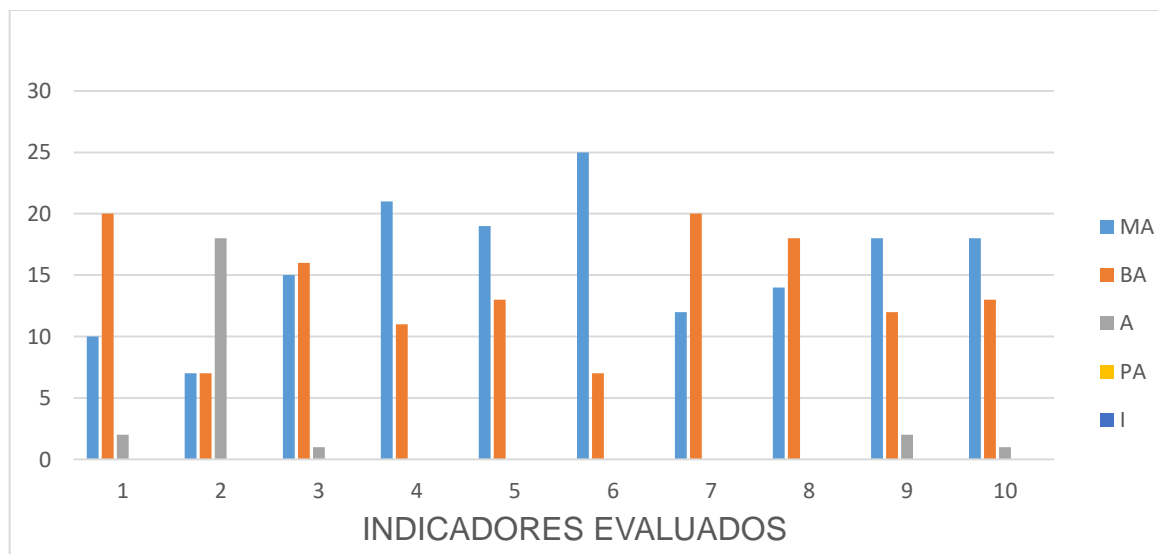
A través de la aplicación de un procedimiento estadístico propio de la comparación por pares, se llevó a cabo la medición de los indicadores. Dicho procedimiento, asigna a la evaluación directa de cada ítem del cuestionario (según la matriz de valoración que se utiliza) las categorías de inadecuado (1), poco adecuado (2), adecuado (3), bastante adecuado (4) y muy adecuado (5).

Para el procesamiento estadístico de la información, se utilizó el sistema elaborado por Ruiz (2005) el cual calcula el índice promedio de cada indicador. El cuestionario, además incluye una pregunta abierta con el objetivo de obtener otras opiniones, sugerencias y cuestionamientos que admiten el perfeccionamiento de la propuesta.

3.1.2. Resultados cuantitativos de la aplicación del método criterio de expertos

A continuación, se exponen los resultados que arrojó la aplicación del método criterio de expertos a la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del SUB.

Gráfico 1- Resultados de la evaluación de la metodología por los expertos



El gráfico muestra la frecuencia absoluta de cada indicador por categoría. En él se puede observar que los indicadores cuatro, cinco, seis, siete y ocho fueron evaluados de muy adecuado o bastante adecuado por el 100 % de los expertos. Los indicadores restantes fueron evaluados entre muy adecuado, bastante adecuados o adecuados. Esta situación implica que:

- El objetivo general de la metodología es preciso en su habilidad y contenido.
- Los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos deben enriquecerse para ofrecer un basamento teórico sólido a la metodología propuesta.

- Las etapas incluyen procedimientos referidos a aspectos fundamentales para mejorar el proceso de autoevaluación partiendo de las fortalezas y deficiencias que este proceso posee, lo que implica la pertinencia de dichas etapas de la metodología.
- Se garantiza la contribución al carácter sistémico al proceso de autoevaluación de carreras en el SUB.
- Se expresa el carácter científico del proceso de autoevaluación de carreras por la objetividad de los resultados que se obtienen.
- Se asegura el carácter participativo de toda la comunidad universitaria al conceder un papel participativo a todos y cada uno de los miembros de esta comunidad sin recargar la labor de la Comisión de Autoevaluación.
- Se potencia el carácter sistemático del proceso de autoevaluación de carreras, ya que este se debe realizar de manera constante y periódica.
- Se garantiza la contribución al carácter reflexivo en el proceso de autoevaluación de carreras, ya que la metodología propuesta es contentiva de reflexiones grupales como acciones a aplicarse durante el proceso autoevaluativo.
- Se contribuye a la comprensión de la necesidad del proceso de autoevaluación de carreras a partir de las debilidades y logros que se pueden obtener al realizar dicho proceso.
- La metodología puede ser aplicada en el SUB al ser fundamentada sobre la base del contexto boliviano.

Por otra parte, el análisis de la pregunta abierta permitió corroborar la calidad y perfeccionar la metodología al considerarse que la mayoría de los expertos señalan que:

- Los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos se deben contextualizar más a la realidad boliviana. Asimismo, se recomendó enriquecerlos con citas textuales de actualidad.
- Se sugirió incluir un indicador por cada rasgo distintivo del proceso de autoevaluación que se proponen, es decir, sistémico, científico, participativo, sistemático y reflexivo.
- Se debiera incluir una exigencia metodológica que aborde la calidad de la formación de los profesionales.
- Se sugirió proponer su implementación en las universidades diferentes a las del SUB.

Al analizar los datos de la tabla 2 del Anexo 11; de los punto de corte y escala y la matriz de la relación entre indicadores y categorías, que se muestra a continuación; se puede afirmar que la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras alcanzó la categoría de muy adecuado, lo que significa que la metodología propuesta posee factibilidad y pertinencia de ser aplicada en el SUB. A continuación se muestra la matriz que expone la relación entre indicadores y categorías:

Matriz de relación indicadores-categorías					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1		X			
2		X			
3		X			
4	X				
5	X				
6	X				
7	X				
8	X				
9		X			
10		X			

A modo de conclusión, se plantea que los resultados favorables de la evaluación emitida por los expertos permiten al autor de la investigación, una vez atendidas sus sugerencias en la pregunta abierta, afirmar que la metodología si puede contribuir al perfeccionamiento del proceso de autoevaluación de carreras universitarias.

3.2. Evaluación de la pertinencia de la metodología por medio de sesiones en profundidad

En el 2018 el autor desarrolló sesiones en profundidad para evaluar la pertinencia de la metodología, estas se estructuraron de la siguiente manera:

- definición de temas y objetivos;
- selección de los participantes e informantes clave;
- organización de la sesión;
- determinación de los aspectos a tener en cuenta en el reporte de la sesión;
- elaboración de la agenda
- elaboración del reporte

En el mes de marzo se realizó la primera sesión en profundidad con el tema “Contribución de la metodología al carácter científico, sistémico y reflexivo del proceso de autoevaluación en el Sistema de la Universidad Boliviana” y como objetivo debatir en torno al carácter científico, sistémico y reflexivo del proceso de autoevaluación carreras. Se seleccionaron como informantes claves: Decano de la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, el secretario académico, la directora de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación, y representantes de estudiantes del tercer y cuarto semestres.

Los elementos que guiaron la sesión fueron los siguientes:

- valoración de los elementos estructurales que conforman la metodología;
- posibilidades de la metodología para la aplicación del método científico;

- contribución de la metodología para el análisis y discusión de los resultados que surjan en el proceso de autoevaluación en función de las perspectivas realistas de cambio.

Estos encuentros fueron necesarios para que se reconociera la necesidad de realizar el proceso de autoevaluación de carreras con carácter de proceso científico, sistémico y reflexivo y la trascendencia que tiene en la calidad de la formación de los profesionales, elemento que favoreció notablemente a que la comunidad universitaria contribuyera a la evaluación de la pertinencia de la metodología propuesta.

Se indagó acerca de las responsabilidades que cada miembro de la comunidad universitaria pensaba que tenía en la autoevaluación de la carrera y las que percibía para los otros implicados, pues la precisión de las funciones de cada uno son medulares para llevar a vías de hecho una propuesta que intenta implicar a toda la comunidad universitaria, aplicar el método científico, considerar la autoevaluación como una organización estructurada por elementos ordenados que se relacionan todos entre sí y por propiciar el análisis y discusión de los resultados en función de las perspectivas de cambio.

Al problematizar el asunto en cuestión, se escucharon criterios y puntos de vistas muy interesantes y útiles. Con respecto a los elementos estructurales que conforman la metodología el decano de la Facultad MCs. José Brian Hillman Gil expresó:

“... la metodología es factible de ser aplicada, a partir de tenerse en cuenta las características de la carrera aunque debe lograr mayor contextualización a Bolivia, considero adecuadas las etapas y los procedimientos, estos últimos incluyen elementos claves que pueden contribuir a mejorar el proceso de autoevaluación.”

El secretario académico Lic. Bering Velasco opinó que es válida la propuesta y afirmó:

“...es indispensable que los directivos y docentes comprendan la necesidad de utilizar métodos, técnicas e instrumentos para la búsqueda, el análisis y el procesamiento de la información resultante.”

“En mi opinión, es medular ser objetivo en la búsqueda de información en cada una de las áreas, variables e indicadores, de modo que se determinen fortalezas y debilidades (...), y ahí tenemos serias dificultades.”

La directora de la carrera MCs.Gueny Gil Gil apuntó:

“Valoro de muy positivo la posibilidad que ofrece la metodología de analizar y discutir los resultados que surjan que en el proceso de autoevaluación elemento que permite identificar fortalezas y debilidades de la carrera y proyectar los planes de mejora con la participación de todos.”

En esta sesión, resultaron útiles las sugerencias ofrecidas por los estudiantes:

“La implicación de todos los miembros de la comunidad universitaria en la autoevaluación de la carrera contribuye, a nuestra preparación teórica y metodológica, a conscientizar la necesidad de realizar el proceso con carácter científico, sistémico y reflexivo, lo que debe mejorar la calidad de nuestra formación. ¿cómo lograrlo?... ”

La mayor preocupación de los participantes se centra en cómo lograr la implicación de todos los miembros de la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación de la carrera, teniendo en cuenta las características del contexto boliviano.

En el mes de junio se realizó la segunda sesión en profundidad con el tema “Pertinencia de las etapas y procedimientos de la metodología” y como objetivo debatir en torno a la pertinencia de las etapas y procedimientos de la metodología. Participaron los informantes claves y todos los miembros de la comunidad universitaria que conforman la muestra.

Los elementos que guiaron la sesión fueron los siguientes:

- etapas que conforman la metodología;
- valoración de los procedimientos.

Consideran que las etapas y procedimientos son adecuados y que, en efecto, deben contribuir al carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático del proceso de autoevaluación de carreras.

El decano de la facultad apuntó:

“Las etapas, resultan coherentes y satisfacen el objetivo para el cual se proyectaron y los procedimientos se refieren a aspectos fundamentales para mejorar el proceso de autoevaluación”

“Considero oportuna y necesaria la etapa de preparación de la comunidad universitaria, aunque deben enriquecerse los procedimientos dirigidos a la motivación por participar en el proceso de autoevaluación.”

La directora de la carrera opinó:

“Es sumamente importante la etapa de recopilación y procesamiento de la información, pues posibilita conocer a profundidad el estado real en que se encuentra la carrera. Sugiero que en los procedimientos de la etapa se realicen recomendaciones para la aplicación de las técnicas.”

La totalidad de los participantes consideraron pertinentes las etapas y procedimientos. En el debate aportaron ideas interesantes:

“Los procedimientos de la etapa relacionada con la recopilación y procesamiento de la información proporciona el carácter científico del proceso de autoevaluación de la carrera.”

“Considero de gran utilidad la proyección de las acciones de mejora de manera colectiva por parte de toda la comunidad universitaria de la carrera, puesto esto

contribuyen a sostener las fortalezas, disminuir las debilidades y lograr una adecuada formación de los futuros profesionales.”

“Resulta muy pertinente la socialización de los resultados, ya que esto permite el conocimiento del estado real de la carrera, elemento clave para las próximas autoevaluaciones”

“La elaboración del informe de autoevaluación de forma colectiva constituye un elemento esencial, que permite dar una mirada individual a la actuación de los participantes en el proceso. Considero de gran importancia diseñar acciones de preparación para la elaboración del plan de mejora”

En el mes de noviembre de 2018 se realizó la tercera sesión en profundidad con especialistas cubanos del departamento de Calidad de la universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, esta sesión aportó valoraciones acerca de:

- fundamentos en los que se sustenta la metodología;
- contribución de la metodología al carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático;
- valoración de las etapas y que procedimientos que conforman la metodología.

En la sesión, los especialistas coincidieron en que fundamentos pedagógicos se deben contextualizar más a la realidad boliviana. En cuanto a la contribución al carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático, expresaron que es posible lograr que el proceso de autoevaluación se desarrolle con los rasgos anteriores ya que se concibe la implementación de las etapas de forma organizada, coherente, y permanente, se pone énfasis en la sistematicidad de la aplicación del método científico para la obtención de la información válida y confiable; y se reconoce a la comunidad universitaria como protagonista en el análisis y discusión de los resultados que surjan en el proceso de autoevaluación.

En esta sesión, resultaron útiles las sugerencias ofrecidas por la Doctora Juana María Remedios González, estudiosa del tema evaluación de la calidad de la

Educación Superior. En su opinión, el carácter participativo del proceso de autoevaluación en el contexto boliviano tiene retos importantes por el funcionamiento del SUB en el que predomina la autonomía, por lo que resulta indispensable en la instrumentación de la propuesta lograr el compromiso de los participantes en las distintas actividades del proceso de autoevaluación y definir el rol que tiene cada miembro de la comunidad universitaria.

Las sesiones en profundidad realizadas con la participación de los informantes claves, con todos los miembros de la comunidad universitaria que conforman la muestra y los especialistas del departamento de Calidad de la Universidad de Sancti Spíritus, favorecieron el perfeccionamiento y evaluación de la metodología.

CONCLUSIONES

Los estudios relacionados con la evaluación de la calidad de la Educación Superior se centran en los procesos de acreditación de instituciones y programas. Revelan diversidad de sistemas y modelos, que tienen como punto convergente el reconocimiento de la autoevaluación como etapa que favorece la mejora en la formación de los profesionales a partir de concebir el proceso autoevaluativo con carácter científico, sistémico, reflexivo, participativo y sistemático.

El diagnóstico realizado permitió revelar que existen documentos normativos que dan a conocer las disposiciones generales de la evaluación y la acreditación y se reconoce la autoevaluación como etapa de la evaluación de la calidad de la Educación Superior aunque esta se utiliza con fines de acreditación. La comunidad universitaria no tiene disposición para participar en este proceso y desconocen su importancia para la mejora en la formación de los profesionales.

En la metodología que se propone se concibe la autoevaluación se jerarquiza el carácter científico, sistémico y reflexivo, además se asume el carácter participativo y sistemático a favor de lograr el nivel de calidad aspirado en la formación de los profesionales, desde una concepción dialéctico materialista. Las etapas se centran en la preparación de la comunidad universitaria, la recopilación de la información resultante, la proyección de las acciones de mejora y la socialización de los resultados.

La valoración otorgada por los expertos a cada uno de los indicadores de valoración de la metodología, permite considerar que posee posibilidades de ser aplicada en la práctica educacional en el contexto boliviano.

RECOMENDACIONES

Continuar investigando el tema de la autoevaluación de carreras universitarias, profundizando en otros métodos, técnicas e instrumentos de la investigación pedagógica que permitan enriquecer las valoraciones científicas en aras de su perfeccionamiento.

Promover la continuidad del estudio de este tema en investigaciones de maestría y doctorado, en especial lo relacionado a cómo lograr un carácter sistémico, científico, participativo, sistemático, y reflexivo en el proceso de autoevaluación de carreras.

Divulgar los resultados obtenidos en la comunidad científica especializada en el tema de autoevaluación de carreras mediante libros, folletos, materiales de capacitación, revistas científicas y otros medios disponibles en internet.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, B. y Acosta, M. (2016). Modelos de Evaluación para la Acreditación de Carreras. Análisis de su composición y una propuesta para las carreras de Ecuador. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1249-1274. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000401249&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Águila, V. (2005). El Concepto de Calidad en la Educación Universitaria: Clave para el logro de la Competitividad Institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(12), 1-7. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2886/3819>
- Alcón, R. (2016). *Sistema de evaluación para acreditación de carreras de universidades indígenas en el marco de la Ley 070*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.
- Auza, R. M. (2016). El Sistema de Educación Superior y la Evaluación de su Calidad. Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo I.
- Avilés, E. (2012). Sistema de autoevaluación de la carrera de Contaduría Pública. *APRECIA*, (1), 9-11. Recuperado de <http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/revista%20Aprecia%201.pdf>
- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, S. Y. y Hernández, T. (2015). La autoevaluación de la carrera Pedagogía Psicología desde el modo de actuación del psicopedagogo. *Pedagogía y Sociedad*, 18(42), 41-50. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogiaysociedad/article/view/149/107>

- Brito, S. Y. (2015a). La Autoevaluación de Carreras Universitarias: Principios para su perfeccionamiento. *Pedagogía y Sociedad*, 18(43), 11-29. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/136/0>
- Brito, S. Y. (2015b). *La autoevaluación de las carreras universitarias: proceso científico, sistémico, sistemático y participativo*. (Tesis de doctorado). Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Sancti Spíritus, Cuba.
- Brunner, J. J. (1995). Educación Superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000. Proyecto de Políticas Comparadas de Educación Superior. FLACSO. Santiago de Chile.
- Cajías de la Vega, B. (2013). Las propuestas de cambio educativo en Bolivia (1994-2010). *Revista Ciencia y Cultura*, (30), 9-34. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232013000100002&lng=es&tlng=es
- Callisaya, J. (2012). *Modelo Metodológico de Evaluación de la Calidad Educativa de la carrera Ciencias de la Educación*. (Tesis de maestría), Universidad Pública de El Alto, El Alto.
- Camacho, J. L. (2013a). Desafíos en la Evaluación de la Educación Universitaria. *Educación Universitaria con Pertinencia Social*, 1-10. Recuperado de http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/PUB_248489_DESAFIOS%20EN%20LA%20EVALUACION%20FINAL.pdf
- Camacho, J. L. (2013b). ¿Por qué generar la cultura de evaluación en la educación universitaria? *Educación Universitaria con Pertinencia Social*, 1-3. Recuperado de http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/PUB_183296_Cultura%20de%20autoevaluacion%20FINAL.pdf

- Campistrous, L. y Rizo, C. (2000). Indicadores e investigación educativa (primera parte). *Ciencias Pedagógicas*, 1(2). Recuperado de <http://cied.rimed.cu/revista/12/portada/laportada1r2.html>
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). Evaluación de la calidad de la Educación Superior. UNED-CEUB. Talleres Gráficos CEUB. La Paz, Bolivia.
- Cedeño, M.A. y Hernández, C.M. (2011). Autoevaluación y Acreditación de Carreras en la Universidad Nacional de Costa Rica: experiencias para la gestión de la calidad. *Calidad en la Educación Superior*, II(2), 44 – 68. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8Xd0_aooHmEJ:https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/423/318+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b
- Código de la Educación Boliviana. (1955). Recuperado de <https://www.lexivox.org/norms/BO-DL-19550120.xhtml>
- Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile. (2008). Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación de carreras y programas de pregrado. Santiago de Chile. Recuperado de http://acreditacion.cl/pdf/manual_autoevaluacion.pdf
- Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). Recuperado de http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/constitucion
- Crespo, T. (2006). Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica. Material inédito en soporte magnético tomado de la Conferencia impartida por el autor a alumnos del doctorado curricular. ISP “Félix Varela”.
- Cronbach, L. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, 64, 672-683.

- Cruz, V. (2004). Evaluación de programas de postgrado-Guía de autoevaluación. Asociación Universitaria de Postgrado (AUIP). Ediciones AUIP, 4ª Edición. Salamanca, España.
- Daza, R. (2003). Los procesos de evaluación y acreditación universitaria. La experiencia boliviana. Instituto de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALCUNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139971s.pdf>
- Daza, R. y Padilla, A.E. (2014). Regulación de la educación superior en Bolivia. La nueva normativa. *Universidades*, (62), 19-41. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:K5aXl7rLcQlJ:www.redalyc.org/pdf/373/37333040004.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b>
- De Armas, N. (2011). Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. En N. de Armas y A. Valle Lima (Ed.), *Resultados científicos en la investigación educativa* (pp.41-51). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, L. F. (2001). Evaluación de carreras universitarias. *Revista de Ciencias Sociales*, IV(94), 61-80. Recuperado <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jsqfw4jGa2QJ:www.redalyc.org/pdf/153/15309406.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b>
- Durand, R. (1971). El método Delphy y la perspectiva del Hidrógeno. *Revista Metra*, (11), 81-90.
- García, G. J. (1980). *Filosofía, Ciencia e Ideología. Cómo la filosofía se hace ciencia con el marxismo*. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica
- Goitia, L. y Serrudo, M. (2015). Estadística de los procesos de gestión de calidad en la UMSA. *El nuevo rostro de la calidad en la Universidad Mayor de San Andrés*, V, 17-27.

- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, H. (2004). Fines de la educación superior en la legislación de algunos países miembros del ALCA. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere6/DEFINITIVA/TESIS08.pdf><https://javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere6/DEFINITIVA/TESIS08.pdf>
- Guía de Autoevaluación para carreras de Ingeniería. Sistema ARCUSUR. (2008). Recuperado de http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_es_ingenieria.pdf
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-26.
- Hernández, T. (2010). *El Proceso de Evaluación de la Calidad del Desempeño Didáctico de los Docentes en las Universidades de Ciencias Pedagógicas*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán "Silverio Blanco Núñez", Sancti Spíritus.
- Herrera, P. (1994). *Proceso de Autoevaluación integral de la universidad*. Bolivia: UPSA. Santa Cruz, Bolivia.
- Horrutiner, P. (1997). La formación de profesionales en la educación superior cubana. *Revista pedagógica universitaria*, 2(3), 1-11. Recuperado de <file:///D:/DOCUMENTOS%20KINJECHI/Downloads/120-367-1-PB.pdf>
- Kant, E. (1788). "Crítica de la razón práctica". Recuperado de <http://www.sepeap.org/archivos/libros/literatura/Kant>
- Labarrere, G., et al. (1998). *Pedagogía*. Editorial: Pueblo y Educación, La Habana.

- Ley de la Educación de Bolivia 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez". (2010). Recuperado de http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/ley
- Lorences, J. (2011). Aproximación al sistema como resultado científico. En N. De Armas Ramírez & A. Valle Lima (Eds.), *Resultados Científicos en la Investigación Educativa* (pp.52-68). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Maya, M.C. (2003). Identidad profesional. *Investigación y Educación en enfermería*, 21(1), 98-104. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5019/1/MayaMaria_2003_IdentidadProfesional.pdf
- Mejía, C.S., et al. (2016). Autoevaluación para acreditar carreras profesionales en la Universidad San Pedro y su prospectiva al 2020. *Conocimiento para el Desarrollo*, 7(2), 41-48. Recuperado de <https://revista.usanpedro.edu.pe/index.php/CPD/article/view/40>
- Millman, J. y Darling-Hammond, L. (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla.
- Miranda, N. (2016). El proceso de evaluación externa y la acreditación. Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo I.
- Modelo Académico de la Universidad Boliviana. (2015). Recuperado de <http://www.planificacion.umsa.bo/documents/1778193302/0/CEUB+MODELO+ACADEMICO+SUB.pdf>
- Modelo Educativo de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). (2013). Cochabamba, Bolivia. Recuperado de <http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1PKFMFDB0-5RC03G-18TS/Modelo%20Educativo%20UMSS.pdf>

- Modelo de Autoevaluación de las Carreras y Programas de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián”. Soporte Digital. (UAB”JB”) (2014).
- Municio, P. (2003). Sistemas de evaluación en la Educación Superior. Recuperado de <https://robertoigarza.files.wordpress.com/2009/11/lib-evaluacion-de-la-calidad-en-la-educ-superior-modelorueca-2003.pdf>
- Nacif, C. (1998). Formación Especializada y Formación Integral. *Revista Ciencia y Cultura*, (3), 26-27. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33231998000100005&lng=es&tlng=es
- Nova, A. J. (2017). Formación Integral en la Educación Superior: Análisis de contenido de discursos políticos. *Praxis & Saber*, 8(17), 181-200. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7206>
- Padilla, A. (2012). *Autoevaluación de la Calidad de Programas Universitarios de Formación Profesional*. (Tesis de doctorado). Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, La Habana.
- Pérez, E. (1962). *Warisata: escuela ayllu*. La Paz – Bolivia: Gráfica.
- Pérez, R. (2006). *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: La Muralla.
- Pires S. y Lamaitre M.J. (2008) Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (Capítulo 8vo.) Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- Reglamento General de Evaluación y Acreditación de Carreras y/o Programas (2014). Recuperado de http://www.ceub.edu.bo/academica/documentos/normas/21_Reglamento_Eval_y_Acred.pdf
- Rodríguez, A. (noviembre, 1996). Calidad de la Educación Superior. El sistema de evaluación y acreditación en la Universidad Mayor de San Simón de

Cochabamba, Bolivia. En R. Alarcón y L. Yarzabal (Presidencia), Conferencia: *Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Conferencia dirigida por Ministerio de Educación de Cuba y UNESCO.

Rodríguez, G. y Wiese, C. (2003). Bolivia: la Reforma ¿sin forma?. En G. Rodríguez y C. Wiese (Eds.), *Las Universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (pp.123-140). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Rodríguez, P. (2015). *Creación y establecimiento de estándares para la evaluación de la calidad de la educación superior: un modelo adaptado a los centros universitarios regionales de la UDELAR*. (Tesis de doctorado).Universidad de Educación a Distancia, Madrid.

Romero, B. (2005). La acreditación en la educación superior. Una revisión conceptual. *Revista Gaceta Médica Boliviana*, 28(1). Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/LA%20ACREDITACIÓN%20EN%20LA%20EDUCACION%20SUPERIOR%20UNA%20REVISIÓN%20CONCEPTUAL.htm>

Romero, S. (2017). Autoevaluación, Evaluación y Acreditación de la Calidad Universitaria. *Investigación y Desarrollo*, 2(3), 33 – 48. Recuperado de <http://www.uajms.edu.bo/revistas/wp-content/uploads/2017/09/investigacion-y-desarrollo-v1-n2-ediciondigital4.pdf>

Rosales, S.A. (2007). La autoevaluación de la carrera, una vía para el mejoramiento de la calidad académica. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 6(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2007000300005

- Rosental, M. y Ludin, P. (1981). Diccionario Filosófico. La Habana, Cuba: Editorial Revolucionaria.
- Ruiz, A. M. et al. (2005). Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en los preuniversitarios de la provincia Sancti Spíritus. Resultado del proyecto de investigación Mapren-Pre. No publicado. ISP "Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus.
- Ruiz, A. M. (2005). Procedimientos y medios para relacionar constructos, dimensiones, indicadores y medición en la investigación pedagógica (curso post-evento). En: A. China, J. Medina & I., Cabezas (Eds.), Actas del Evento Provincial *Pedagogía 2007*. ISP "Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus. Cuba.
- Ruiz, J. C. et al. (2008). La orientación socio humanística un aporte a la formación integral del estudiante. *Tendencias Pedagógicas*, 13, 175-191. Recuperado de <file:///D:/DOCUMENTOS%20KINJECHI/Downloads/1897-3748-1-PB.pdf>
- Serrudo, M. (1997). Bases teórico metodológicas para la evaluación institucional de la Universidad boliviana. *Revista Educación superior & desarrollo*, 1(1),165-197.
- Serrudo, M. (2015). Introducción. *El nuevo rostro de la calidad en la Universidad Mayor de San Andrés*, V,11-16.
- SINAES (2011). Guía para la Autoevaluación de Carreras con fines de acreditación oficial. Costa Rica. Recuperado de <https://www.sinaes.ac.cr/documentos/Guia para la Autoevaluacion par a carreras de grado.pdf>
- Stufflebeam, D. (1974). Evaluation Theory, Models, and Applications. Recuperado de <https://books.google.com.cu/books?id=xx6UgC6UdFMC&pg=PA325&lpg=PA325&dq=stufflebeam+1974&source=bl&ots=xmcGxvApEt&sig=hIsTK>

[ynVzbnf5s27Gmuly0McbtE&hl=es-419&sa=X&ved=0CC8Q6AEwA m o V C h M l 6 a n P m 9 i P y A l V y W k - Ch3XWgPV#v=onepage&q=stufflebeam%201974&f=false](#)

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1989). *Evaluación sistemática: guía y práctica*. Barcelona: Paidós.

Surriabre, F., et al. (2013). Modelo Educativo de la Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba, Bolivia. Recuperado de <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1PKFMFDB0-5RC03G-18TS/Modelo%20Educativo%20UMSS.pdf>

Tenbrick, T. (1981). *Evaluación guía práctica para profesores* (traducción de Carmen Fernández Aguinaco). Madrid: Narcea.

Tezanos, A., et al. (2000). Autoevaluación de carreras en la UMSS. Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación. Universidad Mayor de San Simón: Serrano.

Tezanos, A., et al. (2000). *Guía para la evaluación de programas académicos*. Cochabamba: DUEA.

Tezanos, A., et al. (2001). *Evaluación de la calidad en la educación superior*. Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación. Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba: Serrano.

Tintaya, G. (2007). *Autoevaluación de Gestión en la Carrera de Administración de Empresas de la Universidad Pública de El Alto*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés. La Paz.

Tintaya, P. (2016). Educación y Desarrollo de Sentidos Personales. *Estudios Bolivianos*, (25), 193-218. Recuperado de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2078-03622016000200010&lng=en&nrm=iso

- Tirado, H. (2016). Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo IV Planificación y Evaluación Institucional.
- Trujillo, A. y Acón, A. (2011). Propuesta para implementar la Metaevaluación en la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia. *Calidad en la Educación Superior*, II(1), p. 247 – 265. Recuperado de https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/documentos/11_art_v2_2_Aurora.pdf
- Tünnermann, C. (2006). Pertinencia y Calidad de la Educación Superior. Lección inaugural. Guatemala. Recuperado de <http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunnermann.pdf>
- Tyler, R. (1950). *Basic principle of curriculum and instruction*. Chicago: Chicago University.
- UNESCO (1998). *Higher education in the twenty-first century: visión and accion: final report*. París: UNESCO.
- Vaccaro, M., et al. (2010). Impacto de los procesos de autoevaluación y acreditación de la carrera de Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la UBA: el diseño de un proyecto estratégico de mejora. X *Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. "Balance y Prospectiva de la Educación Superior en el marco de los bicentenarios de América del Sur"*. Mar del Plata 8,9 y 10 de diciembre de 2010. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/93143/VACCARO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Van Vught, F. y Westerheijden, D. (1993). *Quality Management and quality assurance in European Higher Education: methods and mechanisms*. Luxembourg: Office of the Official Publications of the European Commission.

- Valdés, H. (2000). Evaluación del desempeño profesional del docente. Congreso Iberoamericano de Educación. México.
- Vargas, J. (2011). *AJAYU, conocimiento y saberes filosóficos pedagógicos andino-aymara*. (Tesis de doctorado). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.
- Vegas, E.A. (2013). *Manual de Procesos y Procedimientos de Autoevaluación para Carreras Profesionales de Ingeniería con Orientación del CONEAU*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Piura. Piura.
- Vigotsky, L.S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Cuba: Editorial Científico Técnica.
- Vigotsky, L.S. (1988). *Interacciones entre enseñanza y desarrollo*. En: *Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades*, (tomo III). La Habana: Editora Universidad de La Habana. Cuba.
- Villarroel, K. y Hernández, A.V. (Enero, 2017a). La formación humanista en función de la calidad de la educación superior en Bolivia. En: P. A. Torres. Simposio Internacional: *Evaluación de la Calidad de los sistemas educativos. Retos y perspectivas*. Simposio dirigido por el Ministerio de Educación de Cuba. Congreso .
- Villarroel, K. y Hernández, A.V. (Enero, 2017b). Políticas educativas del proceso de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia. En: P. A. Torres. Simposio Internacional: *Evaluación de la Calidad de los sistemas educativos. Simposio dirigido por el Ministerio de Educación de Cuba*.
- Villarroel, K. (2018). La autoevaluación de carreras de la Universidad Indígena Boliviana Aymara Tupak Katari. *Universidad y Sociedad*, 10(4), 393-397. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Villarroel, K. y Hernández, T. (2019). Fundamentos históricos de procesos de autoevaluación y certificación en Bolivia. *Fides et Ratio*, 17, 165-192.

Recuperado de
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2019000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Villarroel, K. (2019a). Institucionalización de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia. *Edusol*, 19(69), 133-143. Recuperado de <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1022/1889>

Villarroel, K. (2019b). La evaluación y acreditación de la calidad educativa en las leyes de educación de Bolivia. *Atenas* 6(7), 173-183. Recuperado de <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/516/797>

Wiese, C. (2005). La evaluación como política discurso y práctica en la Educación Superior boliviana. *Revista de la Educación Superior*, XXXIV (133), 65-75. Recuperado de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista133_S4A2ES.pdf

Yujra, W. (2016). *Sistema de autoevaluación para la carrera Ingeniería Agronómica de la Universidad Indígena Boliviana Aymara Tupak Katari, en el marco de la Ley de la educación No. 070 Avelino Siñani- Elizardo Pérez*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

Zola, C. (31 de octubre de 2015). Las dimensiones de la formación integral del ser humano en el vivir bien. *Periódico La Patria*. Recuperado de <https://www.lapatriaenlinea.com/?t=las-dimensiones-de-la-formacion-integral-del-ser-humano-en-el-vivir-bien¬a=237686>

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, B. y Acosta, M. (2016). Modelos de Evaluación para la Acreditación de Carreras. Análisis de su composición y una propuesta para las carreras de

Ecuador. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1249-1274. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000401249&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2014a). Documento Marco: Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de grado, máster y doctorado. Programa ACREDITA. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas/ACREDITA>.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2014b). Monitor. Guía de Apoyo. Versión 2014. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas/MONITOR>

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2011). Plantilla de Evaluación para la verificación de títulos de grado y máster universitario. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA>

Águila, V. (2005). El Concepto de Calidad en la Educación Universitaria: Clave para el logro de la Competitividad Institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(12), 1-7. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2886/3819>

Aguilar, M. (2005). Una reflexión sobre la Gestión de los Procesos de Evaluación: la Planificación Académica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5 (Especial). Recuperado de <http://www.cea.ucr.ac.cr/diea/documentos/gestion.pdf>

Alcón, R. (2016). *Sistema de evaluación para acreditación de carreras de universidades indígenas en el marco de la Ley 070*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

- Alkin, C. (2004). *An evaluation theory tree. Evaluation Roots Tracing Theorists Views and Influences*. Los Angeles, California, USA: SAGE Publications, Inc; pp.
- Allur, E. (2010). The Dissemination of the EFQM Self-evaluation Model cross Europe. *Review of International Comparative Management*, 11(5), 971-979.
- Arakaki, M. (2005). Diseños de procesos de autoevaluación: dimensiones, indicadores, instrumentos y estrategia de entrada. Curso de Especialización: Autoevaluación de carreras en educación superior. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- ARCU-SUR. (2008). *Sistema de acreditación de carreras universitarias para el reconocimiento regional de la calidad académica de sus respectivas titulaciones en el Mercosur y Estados Asociados. Manual de Procedimientos del Sistema*. San Miguel de Tucumán, República de Argentina: MERCOSUR.
- Auza, R. M. (2016). *El Sistema de Educación Superior y la Evaluación de su Calidad*. Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo I.
- Avilés, E. (2012). Sistema de autoevaluación de la carrera de Contaduría Pública. *APRECIA*, (1), 9-11. Recuperado de <http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/revista%20Aprecia%201.pdf>
- Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Metodología de la enseñanza y el aprendizaje*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borroto, E.R. y Salas, S.R. (2004). *Educación Médica Superior*, 18(3). Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol18_3_04/ems01304.htm

- Brennan, J. (1997). Introduction. En Brennan, J.; De Vries, P. & Williams, R. (Eds.) *Standards and quality in higher education*. Londres: Jessica Kingsley.
- Brennan, J. y Shah, T. (2000). Quality assessment and institutional change: experiencias from 14 countries. *Higher Education*, 40(3), 331-349.
- Brito, S. Y. y Hernández, T. (2015). La autoevaluación de la carrera Pedagogía Psicología desde el modo de actuación del psicopedagogo. *Pedagogía y Sociedad*, 18(42), 41-50. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogiay-sociedad/article/view/149/107>
- Brito, S. Y. (2015a). La Autoevaluación de Carreras Universitarias: Principios para su perfeccionamiento. *Pedagogía y Sociedad*, 18(43), 11-29. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/136/0>
- Brito, S. Y. (2015b). *La autoevaluación de las carreras universitarias: proceso científico, sistémico, sistemático y participativo*. (Tesis de doctorado). Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Sancti Spíritus.
- Bruinsma, M. (2003). *Effectiveness of Higher Education. Factors that determine outcomes of university education*. Veenendaal: Universal Press.
- Brunner, J. J. (1995). *Educación Superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Proyecto de Políticas Comparadas de Educación Superior. FLACSO. Santiago de Chile.
- Brunner, J. J. (1996). Calidad y evaluación en la educación superior. En: Brunner, José Joaquín (2000). *Educación Superior: Desafíos y Tareas*. Santiago.
- Brusoni, M., et al. (2014). The Concepts of Excellence in Higher Education. Bruselas: ENQA. Recuperado de

<http://www.enqa.eu/index.php/publications/papers-reports/occasionalpapers>

Bürgi, J. y Peralta, M. (2011). El concepto de calidad educativa en las investigaciones sobre educación en Chile (2000-2008). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(3), 72-93. Recuperado de

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num3/art4.pdf>

Cabrerizo, A., et al. (1997). *UMSS-Autoevaluación, un camino para mejorar la calidad de la educación superior*. La Paz: CEUB.

Callisaya, J. (2012). Modelo Metodológico de Evaluación de la Calidad Educativa de la carrera Ciencias de la Educación. (Tesis de maestría). Universidad Pública de El Alto, El Alto.

Calvo, A., et al. (2005). Relationships Between the EFQM Model Criteria: A Study in Spanish Universities. *Total Quality Management*, 16(6), 741–760.

Calvo A., et al. (2006). Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education. *Quality Assurance in Education*, 14(2), 99–122.

Camacho, J. L. (2013a). Desafíos en la Evaluación de la Educación Universitaria. *Educación Universitaria con Pertinencia Social*, 1-10. Recuperado de http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/PUB_248489_DESAFIOS%20EN%20LA%20EVALUACION%20FINAL.pdf

Camacho, J. L. (2013b). ¿Por qué generar la cultura de evaluación en la educación universitaria? *Educación Universitaria con Pertinencia Social*, 1-3. Recuperado de

http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/PUB_183296_Cultura%20de%20autoevaluacion%20FINAL.pdf

- Campistrous, L. y Rizo, C. (2000). Indicadores e investigación educativa (primera parte). *Ciencias Pedagógicas*, 1(2). Recuperado de <http://cied.rimed.cu/revista/12/portada/laportada1r2.html>
- Casassus, J., et al. (1996). Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10, 231-261.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación de la calidad de la Educación Superior*. UNED-CEUB. Talleres Gráficos CEUB. La Paz, Bolivia.
- Cedeño, M.A. y Hernández, C.M. (2011). Autoevaluación y Acreditación de Carreras en la Universidad Nacional de Costa Rica: experiencias para la gestión de la calidad. *Revista Calidad en la Educación Superior*, II(2), 44-68. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8Xd0_aooHmEJ:https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/423/318+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b
- Código de la Educación Boliviana. (1955). Recuperado de <https://www.lexivox.org/norms/BO-DL-19550120.xhtml>
- Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile (2008). Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación de carreras y programas de pregrado. Santiago de Chile. Recuperado de http://acreditacion.cl/pdf/manual_autoevaluacion.pdf
- Comisión Nacional de Acreditación de Chile (CNA). (2010). Operacionalización de criterios de evaluación de procesos de acreditación. Recuperado de <https://www.cnachile.cl/Paginas/Acreditacion-institucional>
- Consejo Superior Universitario Centroamericano (CESUCA). (2000). Guía para la validación externa del proceso de autoevaluación. San José, Costa Rica: Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES). Comisión Técnica de Evaluación.

- Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009). Recuperado de http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/constitucion
- Crespo, T. (2006). Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica. Material inédito en soporte magnético tomado de la Conferencia impartida por el autor a alumnos del doctorado curricular. ISP "Félix Varela".
- Cronbach, L. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, 64, 672-683.
- Cruz, V. (2004). Evaluación de programas de postgrado-Guía de autoevaluación. Asociación Universitaria de Postgrado (AUIP). Ediciones AUIP, 4ª Edición. Salamanca, España.
- Davies, J., et al. (2007). The effect of academic culture on the implementation of the EFQM Excellence Model in UK universities. *Quality Assurance in Education*, 15(4), 382-401.
- Daza, R. (1997). *Esquemas de Evaluación*. Cochabamba: Talleres Gráficos J.V.
- Daza, R. (2003). Los procesos de evaluación y acreditación universitaria. La experiencia boliviana. Instituto de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALCUNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139971s.pdf>
- Daza, R., et al. (2011). *Elementos conceptuales y metodológicos en evaluación y acreditación*. Cochabamba, Bolivia: Asesores Académicos Asociados.
- Daza, R. y Padilla, A.E. (2014). Regulación de la educación superior en Bolivia. La nueva normativa. *Universidades*, (62), 19-41. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:K5aXI7rLcQIJ:www.redalyc.org/pdf/373/37333040004.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b>

- De Armas, N. (2011). Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. En N. de Armas y A. Valle Lima (Ed.), *Resultados científicos en la investigación educativa* (pp.41-51). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- De Miguel, M. (coord.) (2003). Evaluación de la Calidad de las Titulaciones Universitarias, Guía Metodológica. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Consejo de Coordinación Universitaria. Secretaría General Técnica: Madrid.
- Del Palacio, J. (2012). Cambios en el Modelo EFQM. Recuperado de www.sinergyonline.es/Cambios_Modelo_EFQM_2013_121221.pdf.
- Dias, J. (2008). Calidad, pertinencia y relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la Educación Superior. En Gazzola, A.L. y Pires,S. (Coord). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC, pp.15-56.
- Díaz, L. F. (2001). Evaluación de carreras universitarias. *Revista de Ciencias Sociales*, IV(94), 61-80. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jsqfw4jGa2QJ:www.redalyc.org/pdf/153/15309406.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b>
- El-Khawas, E. (2006). Acreditación de la educación terciaria en Estados Unidos y Canadá. En: GUNI (2006) La Educación Superior en el Mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad ¿Qué está en juego?. Mundi-Prensa. Madrid, España
- Espiñeira, E.M., et al. (2012). La autoevaluación y el diseño de planes de mejora en centros educativos como proceso de investigación e innovación en Educación Infantil y Primaria.

European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2009). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki: ENQA. Recuperado de <http://www.enqa.eu/pubs.lassoc>

European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2010). ENQA: 10 years (2000-2010). A decade of European co-operation in quality assurance in higher education. Helsinki: ENQA. Recuperado de <http://www.enqa.eu/pubs.lasso>

European Foundation for Quality Management (EFQM). (2002). Conceptos Fundamentales de la Excelencia. Bruselas: EFQM.

European Foundation for Quality Management (EFQM). (2003). Introducción a la Excelencia. Bruselas: EFQM.

Fernández, N. (2008). Modelos y sistemas de evaluación y acreditación de la Educación Superior. Situación y perspectivas para el mejoramiento de la calidad y la 259 integración regional. En Gazzola, A.L. y Pires, S. (Coord) (2008). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC, 57-108.

Fernández, T. (2010). Cuatro hipótesis sobre la institucionalización de la evaluación educativa en América Latina: el Uruguay en mirada comparada. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(3),91-113.

García, J. (1980). *Filosofía, Ciencia e Ideología. Cómo la filosofía sé hacer ciencia con el marxismo*. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica

Ginés, J. y Carrasco, S. (1993). "La Calidad de la Educación Superior: un Enfoque Multidimensional", en Lorente, L. (Coord.): *Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de Educación*. Valencia: Universidad de Valencia.

- Goitia, L. y Serrudo, M. (2015). Estadística de los procesos de gestión de calidad en la UMSA. *El nuevo rostro de la calidad en la Universidad Mayor de San Andrés*, V, 17-27.
- Gómez, J., et al. (2011). A critical evaluation of the EFQM model. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 28(5), 484-502.
- González, A. M., y Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, J., et al. (2004). Los paradigmas de la Calidad Educativa- De la autoevaluación a la Acreditación. Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), A.C. México D.F.
- González, L.E. y Espinoza, O. (2008). Calidad de la Educación Superior: conceptos y modelos. *Calidad en la Educación*, 28, 247-276.
- Guía de Autoevaluación para carreras de Ingeniería. Sistema ARCUSUR. (2008). Recuperado de http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_es_ingenieria.pdf
- GUNI (Eds.) (2007). *La educación superior en el mundo 2007: Acreditación para la garantía de la calidad ¿qué está en juego?*. Barcelona: Mundiprensa.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-26.
- Harvey, L. y Newton, J. (2007). Transforming Quality Evaluation: Moving on. En D.F. Westerheijden; B. Stensaker; M.J. Rosa (Eds). *Quality Assurance in Higher Education. Trends in regulations, translation and transformation*. Dordrecht: Springer.
- Hernández, L., et al. (marzo, 2005). Efectos de los procesos de autoevaluación y acreditación de carreras en el mejoramiento de la gestión universitaria. En A. Castro (Presidencia), Simposio internacional: *de la evaluación y*

acreditación al mejoramiento de la calidad de la educación superior.
Simposio dirigido por la Universidad Nacional de Costa Rica.

Hernández, T. (2010). *El Proceso de Evaluación de la Calidad del Desempeño Didáctico de los Docentes en las Universidades de Ciencias Pedagógicas.* (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán “Silverio Blanco Núñez”, Sancti Spíritus.

Herrera, P. (1994). *Proceso de Autoevaluación integral de la universidad.* Bolivia: UPSA. Santa Cruz, Bolivia.

Hides, M. T., et al. (2004). Implementation of EFQM excellence model self-assessment in the UK higher education sector-lessons learned from other sectors. *The TQM magazine*, 16(3), 194-201.

Huisa, E. (2008). Modelos de Calidad. Recuperado de <http://www.slideshare.net/elizabethuisa/comparacionde-modelos-de-calidad>

Izquierdo, Z. (2014). *La preparación metodológica del profesor universitario para la estimulación emocional por el estudio independiente.* (Tesis de doctorado). Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Santa Clara.

Kanji, G.K. y Tambi, A.M. (1999), Total quality management in UK higher education institutions, *Total Quality Management*, 10(1),129-53.

Kant, E. (1788). “Crítica de la razón práctica”. Recuperado de <http://www.sepeap.org/archivos/libros/literatura/Kant>

Kells, H. (1993). Sistemas nacionales de garantía y control de la calidad académica. En: *La Evaluación Académica*, 1, París, CRE-UNESCO, pp. 15-27.

Krotsch, P. (2002). El proceso de formación e implementación de políticas de evaluación de la calidad en la Argentina. En Krotsch(comp): *La*

Universidad Cautiva. Legados, Marcas y Horizontes. Ediciones Al Margen, La Plata.

Labarrere, G., et al. (1998). *Pedagogía.* Editorial: Pueblo y Educación, La Habana.

Ley de la Educación de Bolivia 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" (2010). Recuperado de http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/ley

Lera, J. L. y López, J. (2001). Evaluación interna del centro y calidad educativa. Estrategias e instrumentos. Madrid, CCS.

Lindsay, A. (1992). Concepts of Quality in Higher Education. *Journal of Tertiary Education Administration*, 14(2), 153-163.

Lorences, J. (2011). Aproximación al sistema como resultado científico. En N. De Armas Ramírez & A. Valle Lima (Eds.), *Resultados Científicos en la Investigación Educativa* (pp.52-68). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Madariaga, L., et al. (2014). Proceso de autoevaluación de la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila para su acreditación. *Mediciego*, 20(1). Recuperado de <http://www.revmediciego.sld.cu/index.php/mediciego/article/view/120/439>

Maasen, P. (1997). "Quality in European Higher Education: recent trends and their historical roots", *European Journal of Education*, 32(2), 111-127.

Marcellán, F. (2005). *Los Sistemas de Acreditación de la Educación Superior en España y Europa.* San José, Costa Rica: SINAES.

Martínez, C. y Riopérez, N. (2005): El Modelo de Excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos *Educación XX*(1), 8, 39- 40.

Martínez, E. y Letelier, M. (1997). *Evaluación y Acreditación Universitaria. Metodologías y experiencias.* Caracas, Ediciones Nueva Sociedad.

- Mejía, C.S., et al. (2016). Autoevaluación para acreditar carreras profesionales en la Universidad San Pedro y su prospectiva al 2020. *Conocimiento para el Desarrollo*, 7(2), 41-48. Recuperado de <https://revista.usanpedro.edu.pe/index.php/CPD/article/view/40>
- Melendrez, E. (2011). Sistemas de evaluación y acreditación en el ámbito internacional y América latina. Recuperado de <http://www.slideshare.net/elmeve01/3sistemasevaluacionyacreditacioninternacional-final>
- Ministerio de Educación (Ecuador) (2014). Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura. MINEDUC. Recuperado de <http://educacion.gob.ec>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (España) (2001): Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros educativos del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad. Madrid: Secretaría General de Educación y Formación Profesional.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2002). II Plan de la Calidad de las Universidades (2001-2006), Consejo de Coordinación Universitaria. Secretaría General Técnica: Madrid.
- Millman, J. y Darling-Hammond, L. (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Editorial La Muralla.
- Miranda, N. (2016). *El proceso de evaluación externa y la acreditación*. Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo I.
- Modelo Académico de la Universidad Boliviana. (2015). Recuperado de <http://www.planificacion.umsa.bo/documents/1778193302/0/CEUB+MOD ELO+ACADEMICO+SUB.pdf>

- Modelo de Autoevaluación de las Carreras y Programas de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián”. Soporte Digital. (UAB”JB”) (2014).
- Mora, J. (2005). Autoevaluación con fines de acreditación y cultura de la calidad en la educación superior de Costa Rica. SINAES / IESALC / UNESCO / Proyecto BID 1072 / SF-NI. San José. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140492s.pdf>
- Municio, P. (2003). Sistemas de evaluación en la Educación Superior. Recuperado de <https://robertoigarza.files.wordpress.com/2009/11/lib-evaluacion-de-la-calidad-en-la-educ-superior-modelorueca-2003.pdf>
- Muros, B. (2013). Autoevaluación: bases epistemológicas y autoconocimiento. Una experiencia en el aula universitaria. *Revista de evaluación educativa*, 2(1). Recuperado de <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>
- Okebukola, P. y Shabani, J. (2006). Garantía de la calidad y acreditación en la educación superior del África Subsahariana. En: GUNI (2006) *La Educación Superior en el Mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad ¿Qué está en juego?*. Mundi-Prensa. Madrid, España
- Olivero, N., et al. (2010). Propuesta del Glosario de Términos Básicos de Evaluación, Acreditación y Certificación del SINEACE. Lima: SINEACE.
- Osorio, F. (2005). Calidad en la Educación Superior. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia*, 1(1), 14-26
- Pabón, N. (s.f.). Autoevaluación institucional en la perspectiva de la autorregulación. (Soporte Digital).
- Padilla, A.E. (2003). *Preparación de Integrantes de las Comisiones de Autoevaluación en Recolección de Información*. Managua, Nicaragua: Ministerio de Hacienda y Crédito Público.

- Padilla, A.E. (2003). *Preparación de Integrantes de las Comisiones de Autoevaluación en Recolección de Información*. Managua, Nicaragua: Ministerio de Hacienda y Crédito Público.
- Padilla, A.E. y Daza, R. (2004). Autoevaluación de la carrera de Ingeniería Civil para su participación en el Mecanismo Experimental del MERCOSUR (MEXA). In press.
- Padilla, A.E. y Daza, R. (2011). Leyes, Normas y Reglamentos que Regulan la Educación Superior a Distancia y la Educación en Línea en Bolivia. (57).
- Padilla, A.E., et al. (2011). Autoevaluación de la Carrera de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mayor de San Simón. In press.
- Padilla, A.E. (2012). *Autoevaluación de la Calidad de Programas Universitarios de Formación Profesional*. (Tesis de doctorado). Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, La Habana.
- Paunescu, C. y Fok, W. (2007). Peculiarities of Quality Assurance in Higher Education: a case study of Romania, 1(14).
- Pérez, E. (1962). *Warisata: escuela ayllu*. La Paz – Bolivia: Gráfica.
- Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2).
- Pérez, R. (2000): La Calidad de la Educación. En R. Pérez Juste et al., *Hacia una Educación de Calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*, Madrid: Narcea, pp.20-28.
- Pérez, R. (Coord) (2005): *Calidad en educación, calidad de la educación*, Madrid:Asociación Española para la Calidad
- Pérez, R. (2006). *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: Editorial La Muralla.

- Pérez, R. (2007). La Evaluación Externa y sus implicaciones. Aspectos técnicos, prácticos y éticos. Avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (6).
- Pires S. y Lamaitre M.J. (2008) Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (Capítulo 8vo.) Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- Quintanilla, M. Á. (1998). En pos de la calidad: notas sobre una nueva frontera para el sistema universitario español. *Revista de Educación*, (315), 85-95.
- Reglamento General de Evaluación y Acreditación de Carreras y/o Programas (2014). Recuperado de http://www.ceub.edu.bo/academica/documentos/normas/21_Reglamento_Eval_y_Acred.pdf
- Revelo, J. (2002). Sistemas y Organismos de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Iberoamérica - Reto de la garantía y de fomento de la calidad. Consejo Nacional de Acreditación-CNA de Colombia, Cartagena.
- RIACES (2004). Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación: documento Madrid 2004. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.riaces.net/>.
- Rochín, R. (2013). *El concepto de calidad desde la perspectiva de la interculturalidad en la Universidad Autónoma Indígena de México*. (Tesis de maestría). Los Mochis: Universidad Autónoma Indígena de México.
- Rodríguez, A. (noviembre, 1996). Calidad de la Educación Superior. El sistema de evaluación y acreditación en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, Bolivia. En R. Alarcón y L. Yarzábal (Presidencia), Conferencia: *Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la*

transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
Conferencia dirigida por Ministerio de Educación de Cuba y UNESCO.

Rodríguez, C. y Gutiérrez, J. (2003). Debilidades de la evaluación de la calidad en la universidad española. Causas, consecuencias y propuestas de mejora. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/contenido/vol5no1/contenido-sabiote.pdf>

Rodríguez, G. y Wiese, C. (2003). Bolivia: la Reforma ¿sin forma?. En G. Rodríguez y C. Wiese (Eds.), *Las Universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (pp.123-140). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Rodríguez, S. y Gutiérrez P. (2003). Debilidades de la evaluación de la calidad en la universidad española. Causas, consecuencias y propuestas de mejora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1).

Rodríguez, P. (2009). La calidad de la educación a través de sus actores: cómo la perciben los alumnos, padres y docentes. Trabajo de investigación para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados en el Programa de Doctorado: Metodologías para el diseño, evaluación y mejora de planes, proyectos y programas educativos, UNED.

Rodríguez, P. (2015). *Creación y establecimiento de estándares para la evaluación de la calidad de la educación superior: un modelo adaptado a los centros universitarios regionales de la UDELAR* (Tesis de doctorado).Universidad de Educación a Distancia, Madrid.

Romero, B. (2005). La acreditación en la educación superior. Una revisión conceptual. *Revista Gaceta Médica Boliviana*, 28(1). Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/LA%20ACREDITACIÓN%20EN%20LA%20EDUCACION%20SUPERIOR%20UNA%20REVISIÓN%20CONCEPTUAL.htm>

- Romero, S. (2017). Autoevaluación, Evaluación y Acreditación de la Calidad Universitaria. *Investigación y Desarrollo*, 2(3), 33 – 48. Recuperado de <http://www.uajms.edu.bo/revistas/wp-content/uploads/2017/09/investigacion-y-desarrollo-v1-n2-ediciondigital4.pdf>
- Rosa, M.J. (2003). *Desenvolvimento de Bases Estratégicas e de Excelência para o Desenvolvimento do Ensino Superior em Portugal*. (PhD thesis), Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Rosa, M.J. y Amaral, A. (2007). A self assesement of higher education institutions from the perspective of the EFQM excellence model. En D.F. Westerheijden, B. Stensaker y M.J. Rosa (Eds). *Quality assurance in higher education*. Dordrecht: Springer.
- Rosales, S.A. (2007). La autoevaluación de la carrera, una vía para el mejoramiento de la calidad académica. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 6(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2007000300005
- Rosental, M. y Ludin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. La Habana, Cuba: Editorial Revolucionaria.
- Ruiz, A. M., et al. (2005). Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en los preuniversitarios de la provincia Sancti Spíritus. Resultado del proyecto de investigación Mapren-Pre. No publicado. ISP “Silverio Blanco Núñez”. Sancti Spíritus.
- Ruiz, A. M. (2006). Procedimientos y medios para relacionar constructos, dimensiones, indicadores y medición en la investigación pedagógica (curso post-evento). En: A. China, J. Medina & I., Cabezas (Eds.), *Actas del Evento Provincial Pedagogía 2007*. ISP “Silverio Blanco Núñez”. Sancti Spíritus. Cuba.

- Salazar, J.M. y Caillón, A. (2012). Modelos de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. El aseguramiento externo de la calidad en la Educación Superior. Santiago de Chile: CINDA/RIL.
- Santana, F. (2007). Las políticas de evaluación de las universidades vistas por un grupo de expertos. En J. Giró Miranda (Coord.) *La escuela en el siglo XXI: la educación en un tiempo de cambio social acelerado*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Scheele, K. (2004). "Licence to Kill: about accreditation issues and James Bond", *Quality in Higher Education*, 10 (3).
- Serrudo, M. (1997). Bases teórico metodológicas para la evaluación institucional de la Universidad boliviana. *Revista Educación superior & desarrollo*, 1(1), 165-197.
- Serrudo, M. (2015). Introducción. *El nuevo rostro de la calidad en la Universidad Mayor de San Andrés*, V, 11-16.
- SINAES. (2011). Guía para la Autoevaluación de Carreras con fines de acreditación oficial. Costa Rica. Recuperado de [https://www.sinaes.ac.cr/documentos/Guia para la Autoevaluacion para a carreras de grado.pdf](https://www.sinaes.ac.cr/documentos/Guia_para_la_Autoevaluacion_para_carreras_de_grado.pdf)
- Sistema de Evaluación de Centros Educativos. SECE. (s/f). Autoevaluación de la Calidad Educativa en los Centros Educativos Oficiales de la República de Panamá. Plan de Mejoras. Guía Práctica de Implementación.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2008). Reporte de la Calidad en la Educación, "Implementación del SINEACE". Lima: SINEACE.
- Scriven, M. (2007). Key evaluation checklist. *Evaluation Checklists*.
- Scriven, M. (2007). The Logic of Evaluation. Windsor, Ontario, Canada: Scriven, M. (2007). The logic of evaluation. In H.V. Hansen, et. Al. (Eds), *Dissensus*

and the Search for Common Ground, CD-ROM (pp. 1-16). Windsor, ON: OSSA.

Singh, Ch. y Sareen, K. (2006). Effectiveness of ISO 9000 standards in Indian educational institutions: a survey. *International Journal of Services Technology and Management*, 7(4),403-415.

Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.

Steed, C. (2002). Excellence in Higher Education. Evaluating the implementation of the EFQM Excellence Model in Higher Education in the UK. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 24(1), 74-99.

Stensaker, B. (2008). Outcomes of quality assurance: a discussion of knowledge, methodology and validity. *Quality in Higher Education*, 14, 1.

Stufflebeam, D. (1974). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. Recuperado de <https://books.google.com.cu/books?id=xx6UgC6UdFMC&pg=PA325&lpg=PA325&dq=stufflebeam+1974&source=bl&ots=xmcGxvApEt&sig=hlsTKynVzbnf5s27Gmuly0McbtE&hl=es-419&sa=X&ved=0CC8Q6AEwAmoVChMI6anPm9iPyAIVyWk-Ch3XWgPV#v=onepage&q=stufflebeam%201974&f=false>

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1989). *Evaluación sistemática: guía y práctica*. Barcelona, España: Paidós.

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (2007). *Evaluation Theory, Models, & Applications*: John Wiley and Sons.

Surriabre, F., et al. (2013). Modelo Educativo de la Universidad Mayor de San Andrés. Cochabamba, Bolivia. Recuperado de <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1PKFMFDB0-5RC03G-18TS/Modelo%20Educativo%20UMSS.pdf>

- Tenbrick, T. (1981). *Evaluación guía práctica para profesores* (traducción de Carmen Fernández Aguinaco). Madrid: Narcea.
- Tezanos, A., et al. (2000). *Guía para la evaluación de programas académicos*. Cochabamba, Bolivia: DUEA.
- Tezanos, J., et al. (2001). *Evaluación de la calidad en la educación superior. Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación. Universidad Mayor de San Simón*. Editorial: Serrano. Cochabamba, Bolivia.
- Tezanos, J. (2003). *Guía para la Elaboración y Evaluación de Trabajos DE Grado*. Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Cochabamba, Bolivia.
- Tiana, A. (1995). *Evaluación de Programas y evaluación del sistema educativo*. En R. Pérez Juste; J.L. García Llamas y C. Martínez Mediano (1995). *Evaluación de Programas y Centros Educativos*. Madrid: UNED.
- Tintaya, G. (2007). *Autoevaluación de Gestión en la Carrera de Administración de Empresas de la Universidad Pública de El Alto*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés. La Paz.
- Tirado, H. (2016). *Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo IV Planificación y Evaluación Institucional*.
- Toro, J.R. (2012). *Gestión interna de la calidad en las instituciones de Educación Superior*. Santiago de Chile: CINDA/RIL.
- Tourón, J. (2009). *El Establecimiento de Estándares de Rendimiento en los Sistemas Educativos*. *Estudios sobre Educación*, 16, 127-146.
- Trujillo, A. y Acón, A. (2011). *Propuesta para implementar la Metaevaluación en la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia*. *Revista Calidad en la Educación Superior*, II(1), 247 – 265.
Recuperado de https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/documentos/11_art_v2_2_Aurora.pdf.

- Trujillo, N. (2007). *La evaluación del desempeño investigativo de los docentes de las Universidades Pedagógicas*.(Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus, Cuba.
- Tünnermann, C. (1998). *La educación superior en el umbral del siglo XXI*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.
- Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y Calidad de la Educación Superior*. Lección inaugural. Guatemala. Recuperado de <http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunnermann.pdf>
- Tünnermann, C. (2008). *La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia centroamericana*. *Avaliação*, 13(2), 313-332.
- Tyler, R. (1950). *Basic principle of curriculum and instruction*. Chicago: Chicago University.
- Tyler, R. (1967). *Changing concepts of educational evaluation*. En R. E. Stack (Comp.), *Perspectives of curriculum evaluation*. AERA Monograph Series *Curriculum Evaluation*, 1. Chicago: Rand McNally.
- UNESCO (1998). *Higher education in the twenty-first century: visión and accion: final report*. París: UNESCO.
- UNESCO (2006). *Comunicado de la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África*, Oficina regional de la UNESCO en Harare, Zimbabue.
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (2010). *Proceso de Autoevaluación Institucional y de Programas*. Guía para la formulación del plan de mejoramiento.
- Uvalić-Trumbić, S. (2006). *Política internacional de garantía de la calidad y acreditación: de los instrumentos legales a las comunidades de práctica*.

En: GUNI (2006) La Educación Superior en el Mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad ¿Qué está en juego? Mundi-Prensa. Madrid, España

Vaccaro, M., et al. (2010). Impacto de los procesos de autoevaluación y acreditación de la carrera de Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la UBA: el diseño de un proyecto estratégico de mejora. X *Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. "Balance y Prospectiva de la Educación Superior en el marco de los bicentenarios de América del Sur.* Mar del Plata 8,9 y 10 de diciembre de 2010. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/93143/VACCARO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Valle, A.D. (2012). *La Investigación Pedagógica. Otra Mirada.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Van Vught, F. y Westerheijden, D. (1993). Quality Management and quality assurance in European Higher Education: methods and mechanisms. Luxembourg: Office of the Official Publications of the European Commission.

Van Vugh, F. (1993). *Evaluación de la calidad de la educación superior: el próximo paso.* En Cuadernos ASCUN, núm. 2, (acreditación), Bogotá, Asociación Colombiana de Universidades, 1996, pp. 7-23.

Valdés, H. (2000). Evaluación del desempeño profesional del docente. Congreso Iberoamericano de Educación. México.

Valverde, G. (1997). Evaluación y Estándares de Currículo en una Era de Reforma Educativa. En B. Álvarez y M. Ruiz-Casares (Eds.), *Evaluación y Reforma Educativa: Opciones de política.* Washington DC: U.S. Agency for International Development.

Valverde, G. (2008). *Estándares y Evaluación.* San Pablo, Brasil: IFHC/CIEPLAN.

- Valdés, M., et al. (2015). El proceso de autoevaluación en las instituciones universitarias pedagógicas: una estrategia para su mejora. *Revista Gaceta Médica*, 17(2).
- Valdés, M., et al. (2014). Procedimientos metodológicos para elevar la cultura de la autoevaluación en las carreras pedagógicas. Resultado del proyecto de investigación “El desarrollo de la cultura de la evaluación de la calidad en el proceso de acreditación de la institución y las carreras”. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Sancti Spíritus, Cuba.
- Vargas, A.E. (2001). Enfoques Evaluativos. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(93-92).
- Vargas, J. (2011). *AJAYU, conocimiento y saberes filosóficos pedagógicos andino-aymara*. (Tesis de doctorado). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.
- Vegas, E.A. (2013). *Manual de Procesos y Procedimientos de Autoevaluación para Carreras Profesionales de Ingeniería con Orientación del CONEAU*.(Tesis para optar el Título de Ingeniero Industrial y de Sistemas). Universidad de Piura. Piura, Perú.
- Viceministerio de Educación Superior CYT. (2002). Criterios e Indicadores de Calidad, contruidos para la Evaluación y Acreditación de Programas de Formación Profesional de Medicina, Ingeniería, Agronomía y Derecho. En Daza Rivero R. Editor: Compañía Industrial Gráfica SRL.
- Vigotsky, L.S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Cuba: Editorial Científico Técnica.
- Vigotsky, L.S. (1988). *Interacciones entre enseñanza y desarrollo*. En: *Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades*, (tomo III). La Habana: Editora Universidad de La Habana. Cuba.

- Villarroel, K. y Hernández, A.V. (Enero, 2017a). La formación humanista en función de la calidad de la educación superior en Bolivia. En P. A. Torres. Simposio Internacional: *Evaluación de la Calidad de los sistemas educativos*. Simposio dirigido por el Ministerio de Educación de Cuba.
- Villarroel, K. y Hernández, A.V. (Enero, 2017b). Políticas educativas del proceso de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia. En P. A. Torres. Simposio Internacional: *Evaluación de la Calidad de los sistemas educativos*. Simposio dirigido por el Ministerio de Educación de Cuba
- Villarroel, K. (2018). La autoevaluación de carreras de la Universidad Indígena Boliviana Aymara Tupak Katari. *Universidad y Sociedad*, 10(4), 393-397. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Villarroel, K. y Hernández, T. (2019). Fundamentos históricos de procesos de autoevaluación y certificación en Bolivia. *Fides et Ratio*, 17., 165-192. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2019000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Villarroel, K. (2019a). Institucionalización de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia. *Edusol*, 19(68), 133-143. Recuperado de <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1022/1889>
- Villarroel, K. (2019b). La evaluación y acreditación de la calidad educativa en las leyes de educación de Bolivia. *Atenas*, 6(7), 173-183. Recuperado de <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/516/797>
- Villarruel, M. (2010). Calidad en la educación superior: un análisis reflexivo sobre la gestión de sus procesos en los centros educativos de América. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5).
- Wiese, C. (2005). La evaluación como política discurso y práctica en la Educación Superior boliviana. *Revista de la Educación Superior*, XXXIV (133), .65-75.

Recuperado

de

http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista133_S4A2ES.pdf

- Wolff, L. (2006). Las evaluaciones educacionales en América Latina: Avance actual y futuros desafíos. En P. Arregui (Ed.). *Sobre Estándares y evaluaciones en América Latina*. Washington: PREAL.
- Yarzabal, L., et al. (eds.) (1999) – *Evaluar para transformar* – Colección Respuestas – Ediciones IESALC/UNESCO – Caracas.
- Yujra, W. (2016). *Sistema de autoevaluación para la carrera Ingeniería Agronómica de la Universidad Indígena Boliviana Aymara Tupak Katari, en el marco de la Ley de la educación No. 070 Avelino Siñani- Elizardo Pérez*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.
- Yun-Yao, Ch., et al. (2004). Education Improvement through ISO 9000 Implementation: experiences in Taiwan. *International Journal of Engineering Education*, 20 (1), 91-95.

ANEXO 1

ÁREAS, VARIABLES E INDICADORES DEL PATRÓN DE CALIDAD PARA LAS UNIVERSIDADES DEL SUB

1. ÁREA: NORMAS JURÍDICAS E INSTITUCIONALES	
1.1. Variable: Estatuto Orgánico de la Universidad	1.1.1 Indicador: Estatuto orgánico UAB
1.2. Variable: Resoluciones que autorizan el funcionamiento de la Carrera	1.2.1 Indicador: Resoluciones que autorizan el funcionamiento de la Carrera
1.3. Variable: Plan de Desarrollo de la Carrera	1.3.1 Indicador: Plan de Desarrollo de la Carrera
1.4. Variable: Reglamentos generales y específicos	1.4.1 Indicador: Plan de Desarrollo de la Carrera
1.5. Variable: Manuales de organización y de funciones	1.5.1 Indicador: Manuales de organización y de funciones
2. ÁREA: MISIÓN Y OBJETIVOS NORMAS JURÍDICAS E INSTITUCIONALES	
2.1. Variable: Misión de la Universidad	2.1.1 Indicador: Misión de la Universidad
2.2. Variable: Misión de la Carrera o Facultad	2.2.1 Indicador: Misión de la Carrera o Facultad
2.3. Variable: Objetivos y metas de la Carrera	2.3.1 Indicador: Objetivos y metas de la Carrera

3. ÁREA: CURRÍCULO	
3.1. Variable: Objetivo	3.1.1 Indicador: Los fundamentos Epistemológicos del currículo deben estar establecidos y ser claros y coherente
3.2. Variable: Objetivos Curriculares	3.2.1 Indicador: Objetivos del currículo
	3.2.2 Indicador: Competencias y conocimientos en los objetivos
3.3. Variable: Perfil Profesional Indicador Perfil Profesional	3.3.1 Indicador: El plan de estudios debe establecer el perfil profesional en forma clara, con una descripción general de conocimientos, competencias, habilidades, aptitudes y valores que deberá tener un estudiante al titularse.
3.4. Variable: Plan de Estudios	3.4.1 Indicador: El plan de estudios debe corresponder a los criterios establecidos en la Reunión Sectorial respectiva además debe estar actualizado de acuerdo a los avances científicos y académicos del área.
	3.4.2 Indicador: Objetivos del plan de estudios. Los objetivos del plan de estudios deben estar claramente formulados de tal manera que permitan alcanzar el perfil

	profesional y los objetivos de la carrera.
<p>3.5. Variable: Objetivos del Plan de Estudios</p>	<p>3.5.1 Indicador: Organización de la carrera para desarrollar el plan de estudios. La carrera debe demostrar que organiza y desarrolla el plan de estudios en base a los objetivos generales y específicos contenidos en el plan de desarrollo institucional o sus planes operativos anuales.</p>
	<p>3.5.2 Indicador: Estructura curricular. Las materias de la estructura curricular deben estar organizadas en áreas o módulos y estar en correspondencia con las determinaciones de la Sectorial respectiva de la Universidad Boliviana y las exigencias mínimas de organizaciones internacionales de acreditación.</p>
	<p>3.5.3 Indicador: Carga horaria. La carrera debe tener una carga horaria de 5.000 a 6.000 horas académicas (tomando en cuenta la modalidad de graduación) y tener una eficiente proporción de materias, áreas o módulos en la estructura de la oferta curricular de acuerdo a las</p>

	determinaciones de la Sectorial respectiva.
3.6. Variable: Cumplimiento de Planes de Estudio	3.6.1 Indicador: Cumplimiento de los calendarios. Regularidad académica en cuanto al cumplimiento de los calendarios.
	3.6.2 Indicador: Debe demostrarse que se cumple por lo menos con el 90% del contenido del programa en cada asignatura.
3.7. Variable: Métodos y estrategias de enseñanza – aprendizaje	3.7.1 Indicador: Métodos de formación actualizados. Debe demostrarse que se utiliza métodos de formación de acuerdo al avance de la ciencia y la tecnología educativa y necesidades de desarrollo de habilidades y destrezas.
	3.7.2 Indicador: Uso de las TICS. Debe demostrarse que se incluye el uso de la computadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo menos 4 horas promedio a la semana a lo largo de la carrera.
3.8. Variable: Evaluación del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje	3.8.1 Indicador: Debe demostrarse la existencia y aplicación de un sistema de evaluación de aprendizajes

3.9. Variable: Modalidades de Graduación	3.9.1 Indicador: Modalidades de graduación. Debe demostrarse que las modalidades de graduación están contempladas dentro del plan de estudios y que son de aplicación continua y eficiente.
	3.9.2 Indicador: Opciones de titulación. Debe demostrarse que se proporciona a los estudiantes las opciones de titulación vigentes en el Sistema y la eficacia de las mismas.
	3.9.3 Indicador: Políticas de graduación. Debe demostrarse que la aplicación de las políticas de graduación contribuye a mejorar la calidad en la formación de los profesionales y la eficiencia terminal.
4. ÁREA: ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN ACADÉMICA	
4.1. Variable: Administración Académica	4.1.1 Indicador: Organización de la carrera para cumplir con objetivos y metas
	4.1.2 Indicador: Sistema de registro, transcripción, control y certificación de calificaciones
	4.1.3 Indicador: Sistema de evaluación de los objetivos

	4.1.4 Indicador: Sistema para la tramitación y extensión de títulos
4.2. Variable: Organismos de administración y decisión	4.2.1 Indicador: Evaluación de las funciones de los organismos de administración y Decisión. La unidad que administra la Carrera debe demostrar que adopta decisiones concernientes al funcionamiento de la misma en forma oportuna y de acuerdo a las normas institucionales.
	4.2.2 Indicador: La Carrera debe realizar anualmente evaluaciones sobre el cumplimiento de funciones de administración y decisión.
	4.2.3 Indicador: Decisiones concernientes al funcionamiento de la carrera. La Carrera debe utilizar los resultados de evaluaciones para implementar planes de mejora.
4.3. Variable: Planes globales por asignatura	4.3.1 Indicador: Debe contar con un documento estandarizado que contenga todos los programas docentes y sean accesibles a la comunidad universitaria.

5. ÁREA: DOCENTES	
5.1. Variable: Grado académico de los docentes	5.1.1 Indicador: Formación Post Gradual en el área de la especialidad.
	5.1.2 Indicador: Formación en educación superior
5.2. Variable: Docentes según Tiempo de Dedicación	5.2.1 Indicador: Las autoridades Académicas de la Carrera, deben realizar sus actividades de forma exclusiva.
	5.2.2 Indicador: Por lo menos el 50% de los docentes deben ser a tiempo completo en la Carrera.
	5.2.3 Indicador: Distribución de las actividades de los docentes a tiempo completo dentro de los límites de las políticas de asignación.
5.3. Variable: Experiencia Académica y Profesional de los Docentes	5.3.1 Indicador: Los Docentes en general deben contar con una experiencia profesional no menor a 5 años en la profesión correspondiente.
	5.3.2 Indicador: Los Docentes en general deben contar con una experiencia académica no menor a 5 años en el ejercicio de la docencia.

<p>5.4. Variable: Admisión Permanencia Docente y Categoría Docente</p>	<p>5.4.1 Indicador: La admisión de los docentes ordinarios debe ser resultado de un proceso de selección admisión a través de concurso de méritos y examen de competencia.</p>
	<p>5.4.2 Indicador: La permanencia de los docentes debe sujetarse a un proceso reglamentado que prevea por lo menos una evaluación docente anual.</p>
	<p>5.4.3 Indicador: La carrera debe tener docentes titulares de por lo menos el 50% del plantel docente.</p>
<p>5.5. Variable: Desempeño docente</p>	<p>5.5.1 Indicador: La institución debe demostrar que en general existen resultados satisfactorios de la evaluación docente realizada anualmente con el propósito de verificar el nivel de cumplimiento de las funciones docentes.</p>
	<p>5.5.2 Indicador: Se debe demostrar que existe regularidad en la asistencia de los docentes a clases, en el avance sistemático de materia y el cumplimiento del programa.</p>
	<p>5.5.3 Indicador: Se debe demostrar que los docentes producen textos,</p>

	<p>guías y Otros materiales de apoyo a la cátedra.</p>
	<p>5.5.4 Indicador: Se debe demostrar que los docentes participan como parte de Equipos de apoyo, tutores, asesores y tribunales en las Modalidades de graduación programadas.</p>
<p>6. ÁREA: ESTUDIANTES</p>	
<p>6.1. Variable: Admisión</p>	<p>6.1.1 Indicador: Los estudiantes que ingresan a la carrera deben cumplir con una de las modalidades de admisión del sistema: Prueba de Suficiencia Académica, Curso Pre-universitario o admisión Especial.</p>
	<p>6.1.2 Indicador: La carrera debe demostrar que los estudiantes admitidos Cumplen con un mínimo de condiciones en cuanto a conocimientos, aptitudes y habilidades.</p>
<p>6.2. Variable: Matrícula estudiantil</p>	<p>6.2.1 Indicador: La matrícula total debe estar en función de las previsiones establecidas en el plan de desarrollo de la institución en el Marco de la equidad y oportunidad.</p>

6.3. Variable: Evaluación de los aprendizajes	6.3.1 Indicador: La carrera debe tener un sistema de evaluación de aprendizajes y de promoción coherente y planificado.
	6.3.2 Indicador: Debe demostrarse que el número de pruebas, productos terminales y procedimientos de evaluación están determinados en los planes globales de cada asignatura, los mismos que deben ser de conocimiento de los estudiantes
	6.3.3 Indicador: Debe demostrarse mediante pruebas objetivas, capacidades y/o competencias adquiridas que el nivel de conocimientos logrados por los estudiantes corresponde al nivel de formación esperado de acuerdo al plan de estudios vigente.

<p>6.4. Variable: Permanencia</p>	<p>6.4.1 Indicador: Se debe establecer un límite en la repetición de asignaturas de acuerdo a las políticas de permanencia establecidos en el plan de desarrollo y/o normas institucionales y demostrar su Cumplimiento.</p>
	<p>6.4.2 Indicador: Se debe establecer un tiempo total de permanencia de acuerdo a las políticas de permanencia establecidos en el plan de desarrollo y/o normas institucionales y demostrar su Cumplimiento.</p>
	<p>6.4.3 Indicador: La carrera debe establecer políticas preventivas para superar la retención y repetición de orden académico.</p>
<p>6.5. Variable: Políticas de graduación</p>	<p>6.5.1 Indicador: Se debe demostrar que se dispone de mecanismos y facilidades que permita a los estudiantes cumplir con una de las Modalidades de graduación de manera adecuada y oportuna.</p>
<p>6.6. Variable: Servicios de bienestar estudiantil</p>	<p>6.6.1 Indicador: La institución debe contar con servicios de apoyo a los estudiantes de acuerdo a las</p>

	previsiones establecidas en su plan de desarrollo.
6.7. Variable: Reconocimiento y becas	6.7.1 Indicador: Se debe tener un sistema de reconocimiento a los estudiantes que demuestren un alto rendimiento en su proceso de formación Integrado a las políticas generales de la universidad.
	6.7.2 Indicador: Se debe tener un sistema de becas que beneficie a los estudiantes que demuestren altos rendimientos académicos y Sean de escasos recursos económicos.
7. ÁREA: INVESTIGACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL	
7.1. Variable: Políticas de investigación y desarrollo tecnológico	7.1.1 Indicador: Políticas sobre líneas de investigación. La carrera debe tener políticas claras sobre líneas de investigación, desarrollo tecnológico a desarrollarse en cada gestión académica.
	7.1.2 Indicador: Aporte al desarrollo Científico
7.2. Variable: Trabajos de investigación	7.2.1 Indicador: Participación de docentes y estudiantes. Los docentes y estudiantes deben participar activamente en los procesos de investigación.

	7.2.2 Indicador: Trabajos de grado que forman parte de investigaciones
7.3. Variable: Proyectos de investigación	7.3.1 Indicador: Resultado de proyectos de investigación. La carrera debe demostrar que anualmente realiza trabajos de investigación programados en los Planes operativos.
	7.3.2 Indicador: Proyectos en líneas de investigación de interés común con otras instituciones.
7.4. Variable: Publicación de Investigaciones	7.4.1 Indicador: Proyectos concluidos y publicados
7.5. Variable: Políticas de interacción social	7.5.1 Indicador: Políticas sobre líneas de interacción social
	7.5.2 Indicador: Vinculación con los sectores social y productivo
8. ÁREA: RECURSOS EDUCATIVOS	
8.1. Variable: Bibliografía	8.1.1 Indicador: Bibliografía especializada y adecuada para el programa que se imparte
	8.1.2 Indicador: Libros por estudiantes
8.2. Variable: Equipos en laboratorios y gabinete	8.2.1 Indicador: Equipamiento de laboratorios y gabinetes

8.3. Variable: Equipos didácticos	8.3.1 Indicador: Equipamiento didáctico
8.4. Variable: Equipos de computación	8.4.1 Indicador: Computadoras, acceso a redes de información especializadas, internet.
9. ÁREA: ADMINISTRACIÓN FINANCIERA	
9.1. Variable. Ejecución presupuestaria	9.1.1 Indicador: Presupuesto
9.2. Variable: Políticas de asignación de recursos	9.2.1 Indicador: Asignación de recursos para docentes
	9.2.2 Indicador: Asignación de recursos para equipamiento.
	9.2.3 Indicador: Administración financiera
10. ÁREA: INFRAESTRUCTURA	
10.1. Variable: Aulas	10.1.1 Indicador: Aulas
10.2. Variable: Bibliotecas	10.2.1 Indicador: Bibliotecas
10.3. Variable: Salas de formación académica: Laboratorios y Gabinetes	10.3.1 Indicador: Salas e información académica
10.4. Variable: Oficinas y áreas de servicio	10.4.1 Indicador: Oficinas y áreas de servicio
	10.4.2 Indicador: Áreas deportivas

10.5. Variable: Ambientes y equipos para docentes	10.5.1 Indicador: Ambientes para docentes
	10.5.2 Indicador: Ambientes para reuniones de trabajo

ANEXO 2

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Guía para el análisis de documentos normativos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación (Marco de Referencia, Bases Teóricas y Metodológicas, Guía para la Evaluación Externa y Acreditación, Formularios para la Evaluación Externa; y Hoja de Trabajo para la Evaluación Externa para las carreras de la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación del SUB).

Objetivo: Obtener información relacionada al marco legal del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB

Elementos a tener en cuenta:

Disposiciones generales en torno a la evaluación

Definiciones de autoevaluación, evaluación, evaluación externa y acreditación

Propósitos de la autoevaluación

Lugar que ocupa la autoevaluación de carreras en la evaluación de la calidad de la Educación Universitaria

Áreas o dimensiones a evaluar

Etapas de la evaluación

Cómo autoevaluar

ANEXO 3

ESCALA ORDINAL PARA LA MEDICIÓN CUALITATIVA DE LOS INDICADORES DE LAS DIMENSIONES ASOCIADAS A LA VARIABLE DEPENDIENTE

DIMENSIÓN COGNITIVA	
<i>1. Conocimientos acerca del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del Sistema de la Universidad Boliviana por parte de la comunidad universitaria</i>	
<i>Nivel alto:</i> <ul style="list-style-type: none">• Domina la estructura del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación• Identifica los tipos de evaluación según los sujetos que evalúan• Reconoce la importancia de la autoevaluación de carreras• Domina los propósitos de la autoevaluación y el principal de ellos• Conoce las etapas de la autoevaluación de carreras• Domina cómo se realiza el proceso de autoevaluación de carreras• Demuestra conocimientos acerca de los conceptos de autoevaluación, evaluación y, acreditación• Reconoce el organismo que otorga la acreditación nacional• Domina las vías de recolección de información	

Nivel medio:

- Demuestra imprecisiones acerca de la estructura del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación
- Identifica algunos tipos de evaluación según los sujetos que evalúan
- No expresa suficientes argumentos acerca de la importancia de la autoevaluación de carreras
- Comete algunos errores en los propósitos de la autoevaluación y el principal de ellos
- No domina todas las etapas de la autoevaluación de carreras
- Demuestra imprecisiones al explicar cómo se realiza el proceso de autoevaluación de carreras
- Tiene limitaciones acerca de los conceptos de autoevaluación, evaluación y, acreditación
- Comete errores al identificar el organismo que otorga la acreditación nacional
- Domina algunas vías de recolección de información

Nivel bajo:

- No domina la estructura del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación
- No identifica los tipos de evaluación según los sujetos que evalúan
- No reconoce la importancia de la autoevaluación de carreras
- No domina los propósitos de la autoevaluación y el principal de ellos
- No conoce las etapas de la autoevaluación de carreras
- No domina cómo se realiza el proceso de autoevaluación de carreras

<ul style="list-style-type: none"> • No demuestra conocimientos acerca de los conceptos de autoevaluación, evaluación y, acreditación • No reconoce el organismo que otorga la acreditación nacional • No domina las vías de recolección de información 	
<p>2. Conocimiento por parte de la comunidad universitaria de sus roles en la autoevaluación de carreras</p>	
<p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica todos los miembros de la comunidad universitaria que participan en el proceso de autoevaluación de carreras • Conoce los roles de la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación de carreras • Identifica la importancia de la participación de los empleadores en el proceso de autoevaluación de la carrera 	
<p>Nivel medio:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • En ocasiones Identifica todos los miembros de la comunidad universitaria que participan en el proceso de autoevaluación de carreras • No siempre conoce los roles de la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación de carreras • A veces identifica la importancia de la participación de los empleadores en el proceso de la carrera 	
<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No Identifica todos los miembros de la comunidad universitaria que participan en el proceso de autoevaluación de carreras • No conoce los roles de la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación de carreras • No identifica la importancia de la participación de los empleadores en el proceso de la carrera 	

<p>3. Conocimiento de la frecuencia en que se autoevalúa la carrera Ciencias de la Educación por parte de la comunidad universitaria.</p> <p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el carácter sistemático del proceso de autoevaluación de carreras • Domina la frecuencia de la realización del proceso de autoevaluación según lo normado en los documentos • Domina la frecuencia de la realización del proceso de autoevaluación de su carrera 	
<p>Nivel medio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En ocasiones no reconoce el carácter sistemático del proceso de autoevaluación de carreras • No siempre domina la frecuencia de la realización del proceso de autoevaluación según lo normado en los documentos <p>En ocasiones no reconoce la frecuencia de la realización del proceso de autoevaluación de su carrera</p>	
<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No reconoce el carácter sistemático del proceso de autoevaluación de carreras • No domina la frecuencia de la realización del proceso de autoevaluación según lo normado en los documentos • No reconoce la frecuencia de la realización del proceso de autoevaluación de su carrera 	
<p>DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL</p>	
<p>1. Acciones para la preparación de la comunidad universitaria</p>	
<p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizan acciones sistemáticas de carácter teórico con los documentos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del Sistema de la Universidad Boliviana. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Se realizan talleres en función de la preparación para la recolección y procesamiento de la información. • Se realizan talleres en función de la preparación para la elaboración del informe de autoevaluación (fortalezas, debilidades y plan de mejora) y socialización de la información resultante. 	
<p>Nivel medio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizan algunas acciones de carácter teórico con los documentos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del Sistema de la Universidad Boliviana. • Se realizan algunos talleres en función de la preparación para la recolección y procesamiento de la información. • En ocasiones se realizan talleres en función de la preparación para la elaboración del informe de autoevaluación (fortalezas, debilidades y plan de mejora) y socialización de la información resultante. 	
<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se realizan acciones sistemáticas de carácter teórico con los documentos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del Sistema de la Universidad Boliviana. • No se realizan talleres en función de la preparación para la recolección y procesamiento de la información. • No se realizan talleres en función de la preparación para la elaboración del informe de autoevaluación (fortalezas, debilidades y plan de mejora) y socialización de la información resultante. 	
<p>2. Recolección de información</p>	
<p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se determinan métodos y técnicas según los indicadores. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Se elaboran y se colegian los instrumentos que se van a aplicar. • Se aplican de manera sistemática los instrumentos diseñados. 	
<p>Nivel medio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se determinan algunos métodos y técnicas según los indicadores. • Se elaboran y se colegian algunos de los instrumentos que se van a aplicar. • Se aplican de manera asistemática los instrumentos diseñados. 	
<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se determinan métodos y técnicas según los indicadores. • No se elaboran y se colegian los instrumentos que se van a aplicar. • No se aplican instrumentos para la obtención de información. 	
<p>3. Procesamiento de la información</p>	
<p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se analiza el comportamiento de los indicadores según los instrumentos aplicados • Se identifican coincidencias en el comportamiento de los indicadores en los diferentes instrumentos • Se identifican posibles fortalezas y debilidades según áreas y variables 	
<p>Nivel medio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En ocasiones se analiza el comportamiento de los indicadores según los instrumentos aplicados • En ocasiones se identifican coincidencias en el comportamiento de los indicadores en los diferentes instrumentos • No siempre se identifican posibles fortalezas y debilidades según áreas y variables 	

<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se analiza el comportamiento de los indicadores según los instrumentos aplicados • No se identifican coincidencias en el comportamiento de los indicadores en los diferentes instrumentos • No se identifican posibles fortalezas y debilidades según áreas y variables 	
<p>4. Elaboración del Informe de autoevaluación</p>	
<p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se describe el comportamiento de los indicadores de cada dimensión y variable • Se precisan las fortalezas y debilidades de la carrera según dimensiones y áreas • Se precisan las acciones de mejora del programa autoevaluado según dimensiones y áreas 	
<p>Nivel medio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En ocasiones se describe el comportamiento de los indicadores de cada área y dimensión • En ocasiones no se precisan las fortalezas y debilidades de la carrera según dimensiones y áreas • No siempre se precisan las acciones de mejora de la carrera según dimensiones y áreas 	
<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se describe el comportamiento de los indicadores de cada área y dimensión • No se precisan las fortalezas y debilidades de la carrera según dimensiones y áreas 	

<ul style="list-style-type: none"> • No se precisan las acciones de mejora de la carrera según dimensiones y áreas 	
DIMENSIÓN ACTITUDINAL	
<i>1. Disposición para participar en la autoevaluación por parte de la comunidad universitaria</i>	
<p><i>Nivel alto:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene disposición para participar en el proceso de autoevaluación de la carrera. • Expresa sus reflexiones y puntos de vistas acerca del proceso de autoevaluación de la carrera. • Asume una posición activa y protagónica en la autoevaluación de la carrera. 	
<p><i>Nivel medio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • No tiene disposición sistemática para participar en el proceso de autoevaluación de la carrera. • En ocasiones expresa sus reflexiones y puntos de vistas acerca del proceso de autoevaluación de la carrera. • En ocasiones asume una posición activa en la autoevaluación de la carrera. 	
<p><i>Nivel bajo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • No tiene disposición para participar en el proceso de autoevaluación de la carrera. • No expresa sus reflexiones y puntos de vistas acerca del proceso de autoevaluación de la carrera. • No asume una posición activa en la autoevaluación de la carrera. 	
<i>2. Manifiesta vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación</i>	
<i>Nivel alto:</i>	

<ul style="list-style-type: none"> • Expresa vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación de carreras. • Expresa alegría y satisfacción en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de carreras. • Evidencia tono afectivo cuando se implica en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de carreras. 	
<p><i>Nivel medio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En ocasiones expresa vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación de carreras • No siempre expresa alegría y satisfacción en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de carreras. • A veces evidencia tono afectivo cuando se implica en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de carreras. 	
<p><i>Nivel bajo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • No expresa vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación de carreras • No expresa alegría y satisfacción en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de carreras. • No evidencia tono afectivo cuando se implica en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de carreras 	

<p>3. Responsabilidad que asume la comunidad universitaria en el proceso de autoevaluación</p>	
<p>Nivel alto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se implica en todas las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. • Actúa de forma correcta en todas las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. • Contribuye de manera voluntaria y activa en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. 	
<p>Nivel medio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En ocasiones se implica en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. • No siempre actúa de forma correcta en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. • A veces contribuye de manera voluntaria y activa en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. 	
<p>Nivel bajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se implica en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. • No actúa de forma correcta en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. • No contribuye de manera voluntaria y activa en las actividades relacionadas con el proceso de autoevaluación de la carrera. 	

ANEXO 4

Guía para la observación de la comunidad universitaria durante el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián” de Bolivia.

Objetivo: Obtener información sobre el comportamiento demostrado, de la comunidad universitaria, durante el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “JB”

Aspectos a observar	Se observa	No se observa
Conocimientos sobre el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB		
Conocimientos acerca de los tipos de evaluación según los sujetos que evalúan		
Conocimiento por parte de la comunidad universitaria de sus roles en el proceso de autoevaluación de carreras		

Conocimiento acerca de las vías de recolección de información		
Acciones que se realizan para la preparación de la comunidad universitaria		
Disposición para participar en el proceso de autoevaluación		
Vivencias de agrado en el proceso de autoevaluación		
Responsabilidad en el proceso de autoevaluación		

ANEXO 5

Entrevista a docentes y administrativos de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián” de Bolivia.

Objetivo: Obtener información acerca del conocimiento del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB, de la conceptualización de autoevaluación, evaluación y acreditación en el SUB y de las características del proceso de autoevaluación.

Cuestionario:

1. ¿Cuál es la estructura del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del SUB?
2. ¿Qué entiende por autoevaluación de carreras?
3. ¿Qué entiende por evaluación?
4. ¿Qué es la acreditación?
5. ¿Cómo se autoevalúa la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”?
6. ¿Con qué frecuencia se realiza la autoevaluación de la carrera?
7. ¿Quiénes participan en el proceso de autoevaluación?
8. ¿Qué vías utilizan para recoger la información?
9. ¿Siente disposición de participar en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”?
10. ¿Siente vivencias de agrado cuando participa en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”? ¿Por qué?

___ Ninguna de las anteriores

4. ¿Qué organismo(s) otorga(n) la acreditación nacional en el SUB?

___ El CEUB

___ El Ministerio de Educación

___ El Sistema ARCU-SUR

___ La primera y segunda opción

5. ¿Conoce la frecuencia con que se autoevalúa la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”? Si la respuesta es afirmativa indíquela.

___ Sí

___ NO

6. ¿Realiza talleres en función de la preparación para la recolección y procesamiento de la información en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”?

7. ¿Cómo evalúas tu disposición de participar en el proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la UAB “José Ballivián”?

___ Alto

___ Medio

___ Bajo

___ Ninguna de las anteriores

ANEXO 7

Entrevista en Profundidad para docentes

Objetivo: Obtener información sobre los conocimientos y actitudes que tiene la comunidad universitaria del proceso de autoevaluación de carreras del SUB.

Reciba un cordial saludo, al dirigirme a usted, le comunico que forma parte de la muestra seleccionada para recabar información acerca del proceso de autoevaluación de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián”; por tal razón, solicito que exprese su opinión de acuerdo a su conocimiento y experiencia.

DATOS GENERALES

Nombre _____ y
apellidos: _____

Centro _____ de _____ trabajo:

Cargo _____ que _____ ocupa:

PREGUNTAS

1. ¿Cómo concibe la autoevaluación de carreras? Argumente su respuesta.
2. ¿Considera usted que el proceder que se utiliza actualmente para realizar la autoevaluación es adecuado? Argumente.
3. ¿Qué criterios tiene sobre el conocimiento que poseen los docentes en torno al proceso autoevaluación de carreras?

4. Acerca de la autoevaluación de carreras, precise:

- a) ¿Qué documentos norman la autoevaluación de carreras?
- b) ¿Cuáles son las etapas de la autoevaluación de carreras?
- c) ¿Cuáles son sus propósitos? ¿Cuál de ellos es el principal? Argumente.

5. ¿Considera que los directivos de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián” conocen la necesidad social e importancia de la autoevaluación de carreras? Argumente.

6. ¿Cómo valora la participación de los estudiantes en el proceso de autoevaluación de la carrera?

7. ¿Considera usted necesario la participación de los empleadores en el perfeccionamiento del currículo de la carrera? Argumente.

8. Considera que en el proceso de autoevaluación de la carrera se realiza una adecuada sensibilización hacia este proceso? Argumente.

9. En relación a las vías de obtener información en la autoevaluación de carreras, precise:

- a) ¿Los métodos y técnicas que se utilizan son los adecuados? Argumente.
- b) ¿Cómo se prepara la comunidad universitaria para aplicar los métodos y técnicas que se utilizan en el proceso de autoevaluación?
- c) ¿Tiene alguna sugerencia de alguna o algunas otras herramientas para utilizar en el proceso de autoevaluación? Si la tiene, explíquela.

10. En relación a la disposición de participar en el proceso de autoevaluación de la carrera:

- a) ¿Qué estrato de la comunidad universitaria considera usted que tiene mayor disposición de participar en el proceso de autoevaluación? ¿Por qué?
- b) ¿Cree usted que la sensibilización hacia el proceso de autoevaluación debe estar a cargo de un equipo especializado? ¿Por qué?
- c) ¿Considera usted que después de la sensibilización que se realiza para el proceso de autoevaluación, toda la comunidad universitaria se siente motivada para participar? Argumente.
- d) ¿Tiene alguna sugerencia para la sensibilización hacia el proceso de autoevaluación de la carrera? Si la tiene, explíquela.

11. ¿Considera pertinente la aplicación de una propuesta contentiva de etapas cuyos procedimientos contribuyan a mejorar el proceso de autoevaluación de la carrera? Argumente.

12. ¿Tiene alguna sugerencia de propuestas para mejorar el proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana? Si la tiene explíquela.

ANEXO 8

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LAS DIMENSIONES Y DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

#	Categoría de Dimensión I	Categoría de Dimensión II	Categoría de Dimensión III	Índice de Dimensiones			Índice Promedio	Categoría de Variable
1	M	A	A	50	100	100	83,33	A
2	M	M	M	50	50	50	50,00	M
3	B	B	B	0	0	0	0,00	B
4	B	B	B	0	0	0	0,00	B
5	B	B	B	0	0	0	0,00	B
6	B	M	M	0	50	50	33,33	M
7	A	A	A	100	100	100	100,00	A
8	B	B	B	0	0	0	0,00	B
9	A	A	A	100	100	100	100,00	A
10	M	A	A	50	100	100	83,33	A
11	B	B	B	0	0	0	0,00	B
12	B	B	B	0	0	0	0,00	B
13	M	M	M	50	50	50	50,00	M
14	B	B	B	0	0	0	0,00	B
15	M	B	M	50	0	50	33,33	M
16	A	A	A	100	100	100	100,00	A
17	B	M	M	0	50	50	33,33	M
18	B	B	B	0	0	0	0,00	B
19	B	B	B	0	0	0	0,00	B
20	B	B	M	0	0	50	16,67	B
21	B	M	A	0	50	100	50,00	M
22	M	A	M	50	100	50	66,67	M
23	M	B	M	50	0	50	33,33	M
24	B	B	B	0	0	0	0,00	B
25	B	B	M	0	0	50	16,67	B
26	M	A	A	50	100	100	83,33	A
27	B	B	B	0	0	0	0,00	B
28	B	B	B	0	0	0	0,00	B
29	M	A	A	50	100	100	83,33	A
30	B	B	B	0	0	0	0,00	B
31	B	B	B	0	0	0	0,00	B
32	M	A	A	50	100	100	83,33	A
33	B	B	B	0	0	0	0,00	B
34	B	M	M	0	50	50	33,33	M
35	B	B	B	0	0	0	0,00	B

36	B	B	M	0	0	50	16,67	B
37	B	B	B	0	0	0	0,00	B
38	M	A	A	50	100	100	83,33	A
39	M	M	A	50	50	100	66,67	M
40	B	B	B	0	0	0	0,00	B
41	B	B	M	0	0	50	16,67	B
42	B	B	B	0	0	0	0,00	B
43	B	B	B	0	0	0	0,00	B
44	B	B	B	0	0	0	0,00	B
45	M	A	A	50	100	100	83,33	A
46	B	B	B	0	0	0	0,00	B
47	B	M	B	0	50	0	16,67	B
48	B	B	B	0	0	0	0,00	B
49	M	M	M	50	50	50	50,00	M
50	M	M	A	50	50	100	66,67	M
51	B	B	B	0	0	0	0,00	B
52	B	B	M	0	0	50	16,67	B
53	B	B	B	0	0	0	0,00	B
54	M	M	M	50	50	50	50,00	M
55	B	B	B	0	0	0	0,00	B
56	B	B	B	0	0	0	0,00	B
57	M	A	A	50	100	100	83,33	A
58	M	M	M	50	50	50	50,00	M
59	B	B	M	0	0	50	16,67	B
60	B	B	M	0	0	50	16,67	B
61	B	B	B	0	0	0	0,00	B
62	M	M	M	50	50	50	50,00	M
63	B	B	B	0	0	0	0,00	B
64	B	B	B	0	0	0	0,00	B
65	B	B	B	0	0	0	0,00	B
66	M	M	M	50	50	50	50,00	M
67	B	B	B	0	0	0	0,00	B
68	B	M	M	0	50	50	33,33	M
69	B	B	B	0	0	0	0,00	B
70	B	B	B	0	0	0	0,00	B
71	B	M	A	0	50	100	50,00	M
72	B	B	B	0	0	0	0,00	B
73	B	B	B	0	0	0	0,00	B
74	B	B	B	0	0	0	0,00	B
75	M	M	A	50	50	100	66,67	M
76	B	B	B	0	0	0	0,00	B
77	B	B	M	0	0	50	16,67	B
78	B	B	B	0	0	0	0,00	B

79	B	B	B	0	0	0	0,00	B
80	B	B	B	0	0	0	0,00	B
81	M	A	A	50	100	100	83,33	A
82	B	B	B	0	0	0	0,00	B
83	B	B	B	0	0	0	0,00	B
84	B	B	B	0	0	0	0,00	B
85	M	M	M	50	50	50	50,00	M
86	B	B	B	0	0	0	0,00	B
87	M	M	M	50	50	50	50,00	M
88	B	B	B	0	0	0	0,00	B
89	B	B	B	0	0	0	0,00	B
90	B	B	B	0	0	0	0,00	B
91	M	M	M	50	50	50	50,00	M
92	B	B	B	0	0	0	0,00	B
93	B	B	B	0	0	0	0,00	B
94	A	M	A	100	50	100	83,33	A
95	B	B	B	0	0	0	0,00	B
96	B	B	M	0	0	50	16,67	B
97	B	B	B	0	0	0	0,00	B
98	M	B	M	50	0	50	33,33	M
99	B	M	M	0	50	50	33,33	M
100	B	B	B	0	0	0	0,00	B
101	B	B	B	0	0	0	0,00	B
102	B	B	B	0	0	0	0,00	B
103	B	B	B	0	0	0	0,00	B
104	M	M	M	50	50	50	50,00	M
105	B	B	B	0	0	0	0,00	B
106	B	B	B	0	0	0	0,00	B
107	B	B	B	0	0	0	0,00	B
108	M	M	A	50	50	100	66,67	M
109	M	M	M	50	50	50	50,00	M
110	B	B	B	0	0	0	0,00	B
111	B	B	B	0	0	0	0,00	B
112	B	B	B	0	0	0	0,00	B
113	B	B	B	0	0	0	0,00	B
114	M	M	M	50	50	50	50,00	M
115	M	B	B	50	0	0	16,67	B
116	M	M	M	50	50	50	50,00	M
117	B	B	B	0	0	0	0,00	B
118	B	B	B	0	0	0	0,00	B
119	B	B	M	0	0	50	16,67	B
120	M	M	M	50	50	50	50,00	M
121	B	B	M	0	0	50	16,67	B

ANEXO 9

CUESTIONARIO INICIAL PARA EL CRITERIO DE EXPERTOS

Estimado (a) profesor (a), apelando a su voluntad de colaborar, le solicitamos varios datos que son necesarios para que evalúe la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana.

1. Datos generales

Nombres y apellidos: _____

Especialidad: _____ Labor que realiza _____

Grado científico y título académico: _____

Categoría docente: _____

Años de experiencia: _____ Años de experiencia en formación inicial: _____

En la tabla aparece una escala ordinal creciente que le permitirá expresar el nivel de conocimiento que usted considera poseer, para valorar la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras.

Marque con una "X" en la casilla que considere. El cero (0) corresponde al mínimo y el diez (10) al máximo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Si usted tuviera que argumentar sus criterios acerca de la metodología para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras, tendría que apelar a sus conocimientos, intuición, experiencia, etc. Señale con una "X" la influencia que tienen los elementos expuestos en la tabla en la argumentación de los criterios que usted puede ofrecer sobre el tema.

Fuentes de argumentación	Alta	Media	Baja
Análisis teóricos realizados por usted acerca de la autoevaluación de carreras			
Experiencia práctica en la autoevaluación de carreras			
Trabajos consultados de autores nacionales en torno a la autoevaluación de carreras			
Trabajos consultados de autores extranjeros en torno a la autoevaluación de carreras			
Su propio conocimiento sobre el estado actual de la autoevaluación de carreras en Bolivia			
Su intuición			

Tabla - Puntajes correspondientes a las fuentes de argumentación

Fuentes de argumentación	Alta	Media	Baja
Análisis teóricos realizados por el sujeto	0,3	0,2	0,1
Experiencia	0,5	0,4	0,2
Trabajo de autores nacionales consultados	0,05	0,04	0,02
Trabajo de autores extranjeros consultados	0,05	0,04	0,02
Conocimiento sobre el estado actual del problema en el extranjero	0,05	0,04	0,02
Intuición	0,05	0,04	0,02

ANEXO 10

TABLA CON LA INFORMACIÓN DE LOS PROFESORES SELECCIONADOS COMO EXPERTOS

Expertos	Análisis teórico	Experiencia	Trabajos nacionales consultados	Trabajos extranjeros consultados	Conocimiento estado del problema en el extranjero	Intuición	Ka	Kc	K
1	0.3	0.5	0.05	0.05	0.04	0.04	0.98	1	0.99
2	0.3	0.5	0.05	0.05	0.02	0.04	0.96	1	0.98
3	0.3	0.5	0.05	0.05	0.02	0.04	0.96	1	0.98
4	0.3	0.5	0.04	0.02	0.02	0.05	0.93	0.9	0.92
5	0.3	0.5	0.05	0.05	0.02	0.04	0.96	1	0.98
6	0.3	0.5	0.05	0.04	0.02	0.04	0.95	0.8	0.88
7	0.3	0.5	0.05	0.05	0.02	0.05	0.97	0.9	0.94
8	0.3	0.5	0.05	0.04	0.02	0.04	0.95	0.9	0.93
9	0.3	0.5	0.05	0.05	0.02	0.05	0.97	0.9	0.94
10	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1.00
11	0.3	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.98	1	0.99
12	0.2	0.5	0.05	0.05	0.02	0.04	0.86	0.8	0.83

13	0.3	0.5	0.04	0.04	0.05	0.05	0.98	0.9	0.94
14	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1.00
15	0.3	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.98	1	0.99
16	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.04	0.94	0.8	0.87
17	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.05	0.95	0.9	0.93
18	0.3	0.5	0.04	0.05	0.05	0.04	0.98	0.8	0.89
19	0.3	0.5	0.05	0.04	0.05	0.05	0.99	0.9	0.95
20	0.3	0.5	0.04	0.05	0.04	0.05	0.98	0.7	0.84
21	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1.00
22	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.04	0.94	1	0.97
23	0.3	0.5	0.04	0.04	0.05	0.04	0.97	0.8	0.89
24	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.04	0.94	0.7	0.82
25	0.3	0.5	0.05	0.05	0.04	0.05	0.99	1	1.00
26	0.3	0.5	0.05	0.04	0.02	0.04	0.95	0.9	0.93
27	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.8	0.90

28	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.04	0.94	0.7	0.82
29	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.04	0.94	0.9	0.92
30	0.3	0.5	0.04	0.04	0.02	0.04	0.94	1	0.97
31	0.3	0.5	0.05	0.05	0.04	0.05	0.99	0.8	0.90
32	0.3	0.5	0.05	0.04	0.02	0.04	0.95	0.8	0.88

ANEXO 11

Cuestionario para evaluar la metodología propuesta para el mejoramiento del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana

Objetivo: Determinar la pertinencia de la metodología que se propone para la mejora del proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana, desde la visión prospectiva de expertos en la temática.

Estimado (a) profesor (a): Considerando su preparación y coeficiente de competencia en el tema, usted ha sido seleccionado para realizar una valoración de la metodología que se propone para mejorar el proceso de autoevaluación de carreras del Sistema de la Universidad Boliviana. A tales efectos se le facilita la información que se ha considerado necesaria para que realice la valoración.

Asumiendo que se trata de una tarea compleja se da la posibilidad de solicitar cualquier otro aspecto que considere necesario y que se recoge en el informe de la investigación.

Necesitamos que asuma la tarea con la responsabilidad que requiere y agradecemos su valiosa colaboración.

En la tabla le proponemos los indicadores sobre los cuales nos interesaría conocer sus valoraciones y le solicitamos una breve fundamentación de sus criterios.

Para evaluar cada indicador se utiliza una escala del 1 al 5 que se interpreta de la manera siguiente: inadecuado (1), poco adecuado (2), adecuado (3), bastante adecuado (4) y muy adecuado (5). Debe señalar el número correspondiente a su respuesta de acuerdo con los siguientes criterios.

Muy Adecuado (MA): Se considera aquel aspecto que es óptimo, en el cual se expresan todas y cada una de las propiedades, consideradas como componentes esenciales para determinar la calidad del objeto que se evalúa.

Bastante Adecuado (BA): Se considera aquel aspecto que expresa en casi toda su generalidad las cualidades esenciales del objeto que se evalúa, siendo capaz de representar con un grado bastante elevado, los rasgos fundamentales que tipifican su calidad.

Adecuado (A): Se considera aquel aspecto que tiene en cuenta una parte importante de las cualidades del objeto a evaluar, las cuales expresan elementos de valor con determinado nivel de suficiencia, aunque puede ser susceptible de perfeccionamiento en cuestiones poco significativas.

Poco Adecuado (PA): Se considera aquel aspecto que expresa un bajo nivel de adecuación en relación con el estado deseado del objeto que se evalúa al expresarse carencias en determinados componentes, considerados esenciales para determinar su calidad.

Inadecuado (I): Se considera aquel aspecto en el que se expresan marcadas limitaciones y contradicciones que no le permiten adecuarse a las cualidades esenciales que determinan la calidad del objeto que se evalúa por lo que no resulta procedente.

No	Aspectos a valorar en relación con la metodología						Argumente su selección
		5	4	3	2	1	
1	Objetivo general						

2	Fundamentos que sustentan la metodología						
3	Pertinencia de las etapas y procedimientos que se proponen						
4	Contribución al carácter sistémico del proceso de autoevaluación						
5	Contribución al carácter científico del proceso de autoevaluación						
6	Contribución al carácter participativo del proceso de autoevaluación						
7	Contribución al carácter sistemático del proceso de autoevaluación						

8	Contribución al carácter reflexivo del proceso de autoevaluación						
9	Contribución a la comprensión de la necesidad del proceso de autoevaluación						
10	Factibilidad de su aplicación en el Sistema de la Universidad Boliviana						

Algunas opiniones, sugerencias o cuestionamientos que desee expresar:

ANEXO 12

TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS INDICADORES POR LOS EXPERTOS

Tabla 1 – Frecuencia absoluta por indicador

Indicadores	Categorías						Total
	MA	BA	A	PA	I	NR	
1	10	20	2	0	0		32
2	7	7	18	0	0		32
3	15	16	1	0	0		32
4	21	11	0	0	0		32
5	19	13	0	0	0		32
6	25	7	0	0	0		32
7	12	20	0	0	0		32
8	14	18	0	0	0		32
9	18	12	2	0	0		32
10	18	13	1	0	0		32

Tabla 2 – Puntos de corte y escala

Indicadores	Categorías				Suma	Promedio	N- Promedio	Categoría
	MA	BA	A	PA				
1	-0,489	1,53	3,49	3,49	8,03	4,13	0,81	BA
2	-0,776	-0,16	3,49	3,49	6,05	3,22	1,73	BA
3	-0,078	1,86	3,49	3,49	8,76	4,44	0,54	BA
4	0,4023	3,49	3,49	3,49	10,87	5,34	-0,39	MA
5	0,2372	3,49	3,49	3,49	10,71	5,29	-0,35	MA
6	0,7764	3,49	3,49	3,49	11,25	5,43	-0,48	MA
7	-0,319	3,49	3,49	3,49	10,15	5,16	-0,21	MA
8	-0,157	3,49	3,49	3,49	10,31	5,20	-0,25	MA
9	0,1573	1,53	3,49	3,49	8,67	4,30	0,65	BA
10	0,1573	1,86	3,49	3,49	9,00	4,46	0,49	BA
Suma			24,09	34,90	34,90	93,80	46,92	
Promedio Puntos de corte		0,147	2,84	3,49	3,49	N = 4,95		