



"UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN"

ESCUELA DE POST GRADO



PROYECTO DE TESIS

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO "APARICIO POMARES" Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE ACREDITACIÓN ANTE CONEACES.

**MAESTRIA EN GESTIÓN PÚBLICA PARA EL
DESARROLLO SOCIAL**

TESISTA: RONALD FERNANDO DÁVILA LAGUNA

ASESOR: DR. VICTOR PASQUEL BUSTILLOS

HUÁNUCO – PERÚ

2015

I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La Gestión de la Calidad es una filosofía producto de un proceso de desarrollo histórico de evolución, que la British Quality Association (B.Q .A.) (1989), la define como " una filosofía de gestión empresarial que considera inseparables las necesidades del cliente y las metas de la empresa, asegura eficacia máxima dentro de la empresa y afianza el liderazgo comercial mediante la puesta en funcionamiento de procesos y de sistemas que favorecen la excelencia, al tiempo que impiden los errores y aseguran que todas las metas de la firma se logren sin despilfarrar esfuerzos" este concepto ha ido evolucionando hasta convertirse prácticamente en sinónimo de satisfacción del cliente: la introducción de un sistema de gestión de la calidad en una organización, pone al cliente como el foco de toda su actividad.

Este concepto, por ejemplo, está en los orígenes de la "International Organization for Standardization" (I.S .O.) que define la calidad como el "grado en que un conjunto de características inherentes (a un producto o servicio) cumple con los requisitos", destacando que dentro de estos requisitos, las necesidades y expectativas de los clientes cobran un rol fundamental. Si este concepto se amplía al aspecto educativo tendremos un sin número de acepciones y enfoques de expertos que han estudiado el tema, por ejemplo en la Conferencia Mundial Educación para Todos, Tailandia 1990 y Senegal 2000 se fija que "La satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje es el objetivo de la educación", en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (1 995), se concluye que la educación de calidad es aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararlas para la vida adulta", el aspecto normativo peruano no es ajeno a esta corriente mundial y en la ley general de educación 28044 se

define a la Calidad educativa como “El nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo para toda la vida”, de lo enunciado podemos determinar que la norma ISO 9001 y la educación se complementan cuando el objetivo es lograr de forma coherente la satisfacción del usuario (del estudiante en nuestro caso) con los servicios que presta la institución, comprendido esta dupla calidad – educación es necesario ampliar el horizonte e incluir a la Gestión de la Calidad en el ámbito educativo por ello coincidimos con muchas teorías cuando se afirma que esta es un conjunto de actividades coordinadas para dirigir y controlar una institución educativa en lo relativo a la calidad. Lo afirmado líneas arriba entre lo que debe ser la calidad educativa y lo que sucede en la realidad de nuestro País es decir la praxis nos lleva a tomar algunas concepciones con o contundentes de tal forma que podemos concordar con afirmaciones como, que: “Ninguna fuerza de la vida se desarrolla por la enseñanza de las palabras sino por la acción” (Pestalozzi) o “El gran fin de la vida no es el conocimiento sino la acción” (Huxley). Por ello la posición nuestra concordante con nuestra realidad es que La calidad de la educación, donde sea, para tener importancia relevante debe verse en la praxis más que en la simple elucubración que ella pueda generar.

Por la naturaleza de los conceptos enunciados en los párrafos anteriores, la calidad educativa en nuestro país debería ser tarea de todos, y si consideramos a esta como un proceso que nos debe dirigir a la idealidad, no tratando de soñar sino de materializar aquello que tenemos como idea. Estamos hablando entonces que para lograr esa calidad educativa deben de intervenir entre otros: El estado, representado a través de sus poderes llámese legislativo y ejecutivo, gobiernos regionales y locales, la comunidad educativa incluido profesores, alumnos, padres de familia, sociedad civil, los medios de comunicación social y todas las instituciones que rodean el entorno social. Pero de esta propuesta un tanto utópica la cruda realidad se encarga casi por inercia de traer por los suelos tan soñadora propuesta, pues ni existe voluntad política de los gobiernos de turno, ni compromiso incondicional de los gobiernos regionales y locales, ni la sociedad civil lo considera un tema de su agenda y los que faltan por mencionar no tienen el

poder suficiente como para poder liderar esta cruzada por una educación de calidad que sea el eje promotor del desarrollo transformador que el país necesita, pues los que estamos involucrados con el tema educativo creemos con total convicción estoy seguro que la única receta de este proceso de cambio es una educación de calidad.

Si orientamos nuestra mirada hacia una educación de calidad, empezaremos afirmando que la educación es el recurso por excelencia para el desarrollo de las sociedades y la felicidad de las personas. El proceso empieza en la familia y asume una dimensión social y un carácter ordenado y sistemático en la organización educativa. La sociedad será más fuerte y tendrá mejores expectativas de futuro en la medida que las instituciones familiar y educativa estén en mejores condiciones para proporcionar a los niños, jóvenes y adultos una educación más completa y avanzada, una educación de mayor calidad. Sin embargo la educación Superior juega un papel más importante ya que es ahí donde se perfila al estudiante para salir al mercado laboral y es donde se le proporcionan los conocimientos técnicos para poder ofrecer sus servicios profesionales con eficiencia, eficacia y pertinencia. La eficacia es la medida en que la tarea educativa alcanza sus propósitos; la educación será más eficaz cuanto más se acerquen sus resultados a los objetivos, metas y fines que persigue.

La eficiencia es la capacidad para aprovechar los recursos disponibles; la educación será más eficiente cuanto mejores frutos obtenga de los recursos humanos, pedagógicos, técnicos, materiales y financieros que están a su disposición.

La pertinencia es el grado en que la educación responde a los problemas, demandas y expectativas de la sociedad. La educación será más pertinente cuanto mejor satisfaga las variadas exigencias de la sociedad: preservar y fortalecer la cultura y los valores, formar recursos humanos calificados para los procesos económico, político y social; desarrollar el conocimiento científico y las aplicaciones tecnológicas. Será más pertinente cuanto más vigentes sean las teorías y conocimientos que imparte, más legítimos los principios y valores que transmite y más factibles sus estrategias y métodos.

Esta es la razón fundamental por la que considero que este es un tema de vital importancia en un trabajo de investigación que tenga relación con el desarrollo humano y social de la región y el país, más aun en una institución educativa de nivel superior que forma profesionales como es el Instituto de educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” en donde se percibe una carencia de liderazgo en la gestión de sus directivos, cuya debilidad se amplía al personal docente, administrativo y alumnado en general, sumado a ello su infraestructura se encuentra en condiciones inadecuadas para el desarrollo del proceso formativo técnico profesional, pues con una antigüedad de más de 33 años no garantiza en absoluto ni siquiera la seguridad física del personal que labora en la institución, otro aspecto fundamental en un proceso de formación profesional que corresponde a una institución de nivel superior es la capacitación y actualización del personal docente, lo cual en la institución en estudio se encuentra por lo menos a simple vista en ciernes ya que no cuenta con un plan anual de desarrollo docente, que contemple capacitaciones y actualizaciones a nivel de pos grado, ya sea a través de diplomados y estudios de maestría, finalmente en el área de investigación e innovación tecnológica la realidad es aún más sombría porque no se cuenta ni siquiera con una oficina que coordine el desarrollo de dichos aspectos, pues la ley N° 29394, ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior en su artículo 5° en lo concerniente a fines, inciso C) a la letra dice “Realizar la investigación científica e innovación educativa, tecnológica y artística para el desarrollo humano y de la sociedad. Desarrollar competencias profesionales y técnicas, basadas en la eficiencia y la ética para el empleo y autoempleo, teniendo en cuenta los requerimientos del desarrollo sostenido en los ámbitos nacional, regional y provincial, la diversidad nacional y la globalización .

Lo mencionado anteriormente afecta al recurso humano de la institución generando un servicio educativo de calidad insuficiente lo que aunado a la falta de liderazgo en la conducción de la organización da como resultado situaciones de conflicto y de bajo rendimiento generando el atraso e impidiendo el desarrollo de esta institución.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

121. . PROBLEMA GENERAL

¿Cómo incide la Gestión Educativa del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” en su proceso de acreditación ante CONEACES?

122. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a. ¿En qué medida la Institución ha definido políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes) que promuevan el desarrollo de la investigación con fines de acreditación ante CONEACES?
- b. ¿En qué medida la Institución cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología moderna para el desarrollo de sus actividades académicas y administrativas y realiza labores de mantenimiento preventivo y correctivo y aplica acciones de protección del ambiente con fines de acreditación ante CONEACES?
- c. ¿A qué nivel La Institución expresa su responsabilidad social, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con fines de acreditación ante CONEACES?

1.3. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

131. OBJETIVO GENERAL

Determinar el nivel de incidencia de la Gestión Educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” en su proceso de acreditación ante CONEACES.

132. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Determinar el nivel en qué la Institución ha definido políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción

de formadores (docentes) que promuevan el desarrollo de la investigación con fines de acreditación ante CONEACES .

- b. Determinar en qué medida la Institución cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología moderna para el desarrollo de sus actividades académicas y administrativas y realiza labores de mantenimiento preventivo y correctivo y aplica acciones de protección del ambiente con fines de acreditación ante CONEACES .
- c. Evaluar a qué nivel La Institución expresa su responsabilidad social, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con fines de acreditación ante CONEACES.

1.4. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

14.1. HIPOTESIS GENERAL

La inadecuada Gestión Educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares”, incide negativamente en el proceso de acreditación ante CONEACES .

1.4.2 HIPOTESIS SECUNDARIAS

- a. Las políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes) que promuevan el desarrollo de la investigación en la Institución son inadecuados, en el proceso de acreditación ante CONEACES.
- b. La infraestructura, equipamiento y tecnología con que cuenta la institución para el desarrollo de sus actividades académicas, administrativas y labores de mantenimiento preventivo y correctivo y aplicación de acciones de protección del ambiente son inadecuadas para el proceso de acreditación ante CONEACES.

- c. La responsabilidad social de la institución, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con que se expresa es mínima para el proceso de acreditación ante CONEACES.

1.5. VARIABLES

Según la concepción de la investigación, las variables correspondientes se muestran en el siguiente esquema:

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADORES	SUB INDICADORES
X = Vi Gestión educativa	Calidad de la gestión educativa	X1 = Perfil del Recurso Humano	X11 = formación para la gestión Educativa
			X12 = experiencia en gestión Institucional
Y = Vd Incidencia en el proceso de acreditación	Resultados	Y1: Nivel de políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes), que promuevan el desarrollo de la investigación en la institución.	Y11: Normas y procedimientos para la selección, evaluación, reconocimiento y promoción de formadores.
			Y12: Plan de Desarrollo Profesional del Formador en investigación.
			Y13: Presupuesto asignado para investigación
			Y14: Evaluación de los planes de capacitación.
		Y2: infraestructura, equipamiento y tecnología con que cuenta la institución para el desarrollo de sus actividades académicas y administrativas.	Y21: Informe de las condiciones, medidas de bioseguridad y uso de los laboratorios de ciencias y salas de práctica.
			Y22: Inventario de bienes y patrimonio en relación a la biblioteca (ambientes, salas de lectura, hemerotecas), salas de cómputo y salas de práctica clínica.
Y23: Plan de Mantenimiento de infraestructura, equipos y mobiliario.			

		Y3: responsabilidad social de la institución, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad	Y31: Programa de proyección social aprobado en el Plan Anual de Trabajo.
			Y32: Informe de resultados del programa de proyección social.

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

1.6.1. JUSTIFICACIÓN

1.6.1.1. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

La investigación se desarrollará en el lugar efectivo de actividades de la Institución de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” ubicada en el distrito de Amarilis, provincia de Huánuco.

1.6.1.2. JUSTIFICACIÓN POR PERTINENCIA

El presente trabajo se enmarca dentro de la mención de la maestría.

1.6.1.3. VALOR TEÓRICO

Es de suma importancia que se desarrolle el tema propuesto pues en este nivel educativo no se ha investigado este tópico, por ello podemos a partir de los resultados que se obtengan generalizar e incorporar al conocimiento de los IESTP a nivel de la macro región centro.

1.6.1.4. UTILIDAD METODOLÓGICA

Al enmarcarse el trabajo en el ámbito de la investigación científica, los procedimientos y estrategias utilizadas para llegar a los objetivos y conclusiones, podrán ser adoptados posteriormente como referentes de futuras investigaciones.

La presente investigación es necesaria para todos los Institutos de Educación Superior Tecnológicos del Perú, porque con el resultado de ella sus autoridades (responsables de la toma de decisiones), sus docentes (responsables de la acción educativa) y representantes de la comunidad educativa superior tecnológica involucradas (responsables del control), pueden promover el mejoramiento continuo de la calidad educativa acorde a las exigencias de la normatividad vigente, a los estándares establecidos por el CONEACES, a las necesidades y

expectativas de los usuarios que demandan el servicio dentro de su entorno y ámbito de influencia.

El proceso de evaluación con fines de acreditación en los institutos y escuelas de nivel superior, se encuentra inmerso en el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE, que es el conjunto de organismos, normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente, destinados a definir y establecer los criterios, estándares y procesos de evaluación, acreditación y certificación a fin de asegurar los niveles básicos de calidad que deben brindar las instituciones a las que se refiere la Ley N° 28044, Ley General de Educación¹.

El Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior No Universitaria –CONEACES, es el órgano operador del SINEACE encargado de definir los criterios, indicadores y estándares de medición para garantizar en los Institutos y Escuelas de Educación públicas y privadas, los niveles aceptables de calidad, así como alentar la aplicación de las medidas requeridas para su mejoramiento². Ejerce las funciones establecidas en el artículo 18° de la Ley N° 28740 y en el artículo 41° del Decreto Supremo N° 018 -2007-ED.

Teniendo como referencia los lineamientos de mejora de la calidad educativa, que orienta el carácter holístico de la evaluación, la acreditación y la certificación, se evalúan las entradas, los procesos, el contexto, los resultados y el impacto social y personal de la educación³, las mismas que se ven reflejadas en los Estándares y Criterios de Evaluación para la Acreditación de los Institutos y Escuelas de Educación Superior

La evaluación como instrumento de fomento de la calidad de la educación, tiene por objeto la medición de los resultados y dificultades en el cumplimiento de las

¹ Art. 2° Ley N° 28740

² Art. 25 Ley N° 28740

³ Art. 6° inciso f) Reglamento de la ley N° 28740

metas previstas en términos de aprendizajes, destrezas y competencias comprometidos con los estudiantes, la sociedad y el Estado, así como proponer políticas, programas y acciones para el mejoramiento de la calidad educativa. ⁴

162. IMPORTANCIA

La importancia del presente trabajo de investigación se centra en que se va a investigar de qué manera la Gestión en la conducción de los IESTP es preponderante y si tiene o no incidencia en la acreditación, al momento en que estas asuman el reto de formalizar el inicio de este proceso, pues según la norma la evaluación con fines de acreditación es voluntaria, salvo cuando el servicio educativo impartido está directamente vinculado a la formación de profesionales de la salud o de la educación, en cuyo caso es obligatoria ⁵. En el caso de la Institución en estudio, esta cuenta con dos carreras vinculadas a la formación de profesionales de salud. Esto significa que se va a contribuir con cubrir un vacío cognitivo existente a este nivel y contribuir con las instituciones e investigadores, pues a futuro estos podrán brindar sus servicios de capacitación, asistencia técnica y desarrollo de nuevas investigaciones.

1.7. VIABILIDAD

La investigación que se propone es posible ya que por la experiencia acumulada por el formulador en la institución puede afirmar que existe predisposición de parte del personal directivo, jerárquico, docente, administrativo y estudiantes para contribuir con el desarrollo de la investigación. Por lo mencionado se concluye que el contexto es favorable y por ende se garantiza la viabilidad del mismo.

1.8. LIMITACIONES

En lo referente a este aspecto es necesario señalar que existe una suposición natural en cuanto a que se presenten algunas restricciones por parte de los involucrados en el desarrollo del estudio, esto se sustenta en que por naturaleza

⁴ Art. 11° Ley N° 28740

⁵ Art. 7° Reglamento de la Ley del SINEACE

del ser humano existe la reserva y la desconfianza en responder con total veracidad las preguntas a formularse en las encuestas. Ante ello se tomará la debida precaución al estructurar el cuestionario de tal forma que la orientación que se le dé, minimice esta limitación.

Otra limitación dentro de las consideraciones de toda investigación es la que Plazas (2011) denomina el error de muestreo, el que sucede siempre que se estudie sólo una parte de la población; independiente de la cantidad de elementos estudiados, pocos o muchos, cuando se entrevista, se mira, se observa o se mide un subconjunto de la población y no la totalidad de la misma, se incurre en error de muestreo.

Finalmente es necesario señalar que los recursos constituyen una limitante fundamental, considerando dentro de ellos a los recursos económico-financieros, humanos, materiales y también el tiempo.

1.9. DELIMITACIONES

Espacial o geográfico: El estudio se desarrollará en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” ubicado en el distrito de Amarilis, en la provincia y departamento de Huánuco.

Temporal: Tentativamente se pretende desarrollar el estudio entre julio y noviembre del año 2013.

Conceptual o temático: En torno a conceptos de Gestión de la Calidad Educativa en el proceso de evaluación con fines de acreditación.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 ANTECEDENTES DE ORDEN INTERNACIONAL

De la búsqueda realizada en la red se encuentran muy pocos trabajos que tengan directa correspondencia y aborden específicamente el tema propuesto en la presente investigación, sin embargo se puede tomar en cuenta alguno de ellos como antecedente por haber afinidad con el tema propuesto con información de interés, de ello se rescata lo siguiente:

1. La tesis de Ingrid Blanco Hernández “DISEÑO DE UN MODELO DE GESTIÓN INTEGRAL PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, BASADO EN LOS LINEAMIENTOS PARA LA AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN DEL CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN CNA”, de la universidad de Cartagena Colombia del año 2009 ⁶, cuyo objetivo es Diseñar un Modelo de Gestión Integral para las Instituciones de Educación Superior, basado en los lineamientos para la autoevaluación con fines de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación CNA. Lo destacable de los resultados obtenidos en este trabajo se menciona a continuación:

- el acuerdo entre los expertos respecto a ubicar a la Misión Institucional y el Proyecto Institucional, en el criterio 1, Gestión Estratégica, con resultados de 84,21% y 89, 47%, respectivamente. Estos dos elementos son la base del direccionamiento estratégico de las instituciones educativas.
- las características Integralidad del currículo, flexibilidad del currículo, interdisciplinariedad, metodología de la enseñanza y el aprendizaje, evaluación y autorregulación del programa y seguimiento de los egresados, las que según los expertos consultados corresponden al criterio 2, Gestión Académica con frecuencias de (78,95%), (89,47%), (68,42%) (63,16%), (63,16%) (73,68%) respectivamente. Este criterio evalúa como lo establecido en el direccionamiento estratégico de la institución se refleja en los programas de estudio, planes curriculares, procesos, métodos, recursos, actividades y ambientes para el aprendizaje.

- El tercer criterio del modelo de excelencia es la gestión administrativa; este examina la forma como se gestionan los procesos administrativos y los recursos, como soporte a las labores propias de la institución y al logro del direccionamiento estratégico. Para los expertos, los recursos de apoyo docente (63,16%), los sistemas de comunicación e información (78,95%), dirección del programa (63,16%), promoción del programa (68,42%), los recursos físicos (68,42%), el presupuesto del programa (68,42%) y la administración de los recursos (73,68%), deben estar ubicados en este criterio.
- El criterio que indaga por los sistemas para construir y mantener un ambiente de innovación y creatividad, orientados hacia los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias, se denomina Gestión de la Innovación y el Aprendizaje, que es transversal a todos los demás criterios del modelo y es impactado por todos, se relaciona con la formación investigativa, capacidad de innovación, desarrollo de competencias, desarrollo de disciplinas. Sólo las características formación para la investigación (84,21%), y compromiso con la investigación (78,95%) fueron ubicadas por los expertos en este criterio. Hay una gran divergencia de opiniones respecto al tipo de variable que cabría ubicar en este criterio, al punto que 27 de las 42 características resultan siendo ubicadas en este, aunque lógicamente con baja frecuencia, siendo el mayor número de apariciones 8.
- La Gestión Humana examina la forma como se desarrolla, involucra y apoya a las personas para que participen en el mejoramiento de la institución. Determina el fomento del liderazgo y el desarrollo de las personas para comprometerlas activamente con el cumplimiento de los propósitos institucionales. Siendo este criterio de vital importancia para las IES, en los lineamientos de autoevaluación con fines de acreditación del CNA, existen pocas características asociadas con este criterio, a pesar de ello, los expertos ubicaron el desarrollo profesoral (73,68%) y las políticas, programas y servicios de bienestar universitario (63,16%), cabe resaltar

que esta última es la única característica que evalúa el CNA en el factor de Bienestar Institucional.

2. Existe un trabajo de investigación intitulado “ PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA PARA LA UNIDAD PROFESIONAL INTERDISCIPLINARIA DE INGENIERÍA Y CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL” desarrollado por el tesista Emmanuel Gonzales Rogel, de la ciudad de México D.F. del año 2007⁷, que tiene como objetivo formular una propuesta de evaluación de la calidad educativa para la UPIICSA-IPN, dicha propuesta contiene lo siguiente:

- Contar con los sistemas de información adecuados a las necesidades de cada institución, esto permitiría tener información oportuna y tomar decisiones adecuadas por parte de los comités responsables o los cuerpos colegiados.
- Evaluar para llegar a la calidad, en este aspecto propone considerar dentro de este ítem, indicadores de los organismos acreditadores, logística del proceso de evaluación y capacitación del recurso humano.
- Examen general de conocimientos de la licenciatura, cuyo argumento a la letra dice “ se está evaluando los elementos que tienen que ver con la formación del estudiante como lo son el Plan de estudios, su fundamentación, su reestructuración, las bases que lo rigen, su reglamentación y la relación que tenga con las necesidades del sector productivo, el proceso enseñanza-aprendizaje, la vinculación con el sector productivo, a los alumnos se evalúan desde un punto de vista de estadísticas generales de egreso, titulados, mecanismos para eficientar este proceso, así como a los Profesores su formación, su tipo de nombramiento, el material que utilizan para impartir sus cátedras, la generación de herramientas que faciliten el aprendizaje, los estímulos que hay para ellos, la reglamentación de promoción, la Infraestructura que se ofrece para alumnos y maestros como son de acervo bibliográfico, espacios de estudio, de descanso, actividades extracurriculares, servicios médicos, servicios de cómputo disponibles, los recursos económicos disponibles para cada

programa de estudios, que se encuentren reglamentados, la investigación que se haga respecto al perfil del estudiante de egreso; mas en ningún punto se evalúan los conocimientos de los alumnos. Por esta razón se está formando a estudiantes que si bien sabemos que se les dan los conocimientos que el sector productivo requiere mas no estamos seguros que egresen con esos conocimientos, para ello es necesario evaluar por medio de un examen general de conocimientos a los estudiantes en el último semestre para así determinar si los esfuerzos por mejorar las técnicas de aprendizaje y el tipo de conocimiento que les damos está siendo asimilado por ellos, además servirá de índice para poder medir el nivel de estudios que la escuela está impartiendo y enriquecer o fortalecer las áreas que se necesiten. Este examen servirá además de lo expuesto para poder evaluar el sistema educativo de la Escuela y así determinar sus fallas y/o aciertos.

- Sistema de información estadístico escolar (SIEE), cuya propuesta según el investigador es “Debe existir un compromiso en cada área de la escuela para poder desempeñar su labor adecuadamente y enfocada a la comunidad, para ello se proponen actividades por áreas para hacer más fácil la toma de decisiones de la Dirección y del cuerpo colegiado.

Además de lo propuesto líneas arriba este trabajo presenta conclusiones, las cuales se detallan de esta manera:” La evaluación es un mecanismo útil para asegurar a la sociedad el óptimo desempeño de los profesionistas a quienes confía su desarrollo en todos los órdenes, y para definir los términos de su mejora constante. Sus resultados permiten comparar la calidad de las distintas instituciones educativas y programas pedagógicos y aportan criterios objetivos para elegir una u otra. Esto es particularmente importante en un sistema de educación superior como el mexicano, caracterizado por los agudos contrastes en la calidad de las instituciones y programas.

Como lo hemos visto a través del análisis de algunos de los indicadores que se utilizan para medir la calidad educativa si no se mide no podemos mejorar los procesos, es por ello que para que una Escuela o Institución pueda ofrecer calidad en su proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario contar con algunos

elementos necesarios para poderla conseguir como lo serían:

- Dar seguimiento a las recomendaciones de los organismos acreditadores ya que nos benefician en dos aspectos, el primero en conservar la acreditación y el segundo en que estaremos vigilando que la infraestructura con la que se cuenta se mantenga actualizada
- Con un examen de egreso estaríamos determinando si el alumno realmente cuenta con los conocimientos que marca su perfil de egreso de su carrera respectiva y así poder evaluar el nivel de conocimientos que se está impartiendo en la escuela.
- Con la metodología de mantener actualizados los datos estadísticos de las áreas funcionales que prestan servicio en la escuela se está logrando que la toma de decisiones sea acorde a las necesidades que se reflejen en esas estadísticas así como permitirá saber la situación actual de la escuela.

También en este trabajo se manifiesta que su propuesta permitirá realizar un trabajo eficiente y eficaz, que al darse la continuidad necesaria permitirá obtener una información fluida, con amplio conocimiento de la comunidad al poderse ver en tiempo real los avances y resultados de la evaluación.

3. El trabajo de investigación presentado por Sojarma Vitalina Herrarte Gonzales, de la Universidad Mariano Gálvez de Guatemala que titula “FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CALIDAD EDUCATIVA DEL INSTITUTO PRIVADO “SAN ANTONIO” DEL MUNICIPIO DE SANTA LUCÍA COTZUMALGUAPA”, cuyo objetivo general es: “identificar los factores que influyen en la calidad educativa del Instituto Privado San Antonio del Municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, con el propósito de contribuir al mejoramiento del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y proponer el cambio educativo en la institución”, habiendo concluido el trabajo llegaron a los resultados que se expresan de esta manera: “Con base al estudio, interpretación y análisis del trabajo de campo, se concluye que los objetivos son válidos, porque se identificaron los factores que influyen en la calidad educativa del Instituto Privado San Antonio del Municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa. También se manifiesta que: “Se deduce que existe cierto desfase entre la teoría de los factores de calidad educativa y la práctica, debido a que se

conoció el grado de preparación técnico-pedagógica de los docentes lo cual no coadyuva a tener una labor más efectiva en la educación del IPSA, se fomenta muy poco el desarrollo del alumno desde una perspectiva integral, habilidades, valores y actitudes ya que si bien es cierto se fomenta, pero no se hace en la medida que debe realizarse para poder alcanzar estándares de calidad educativa, se promueven las relaciones humanas entre los docentes por lo que se transmite un ambiente más agradable, se proyecta información a los docentes sobre tipos, técnicas, métodos y programas, se implementa un plan operativo anual para llevar a cabo diferentes actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje y se realizan actividades de formación y capacitación del personal, sin embargo no periódicamente”.

Finalmente se manifiesta que: “Existe interés por parte de las tres partes involucradas (Director, catedráticos y alumnos), respecto a involucrarse y desarrollar compromisos para hacer cambios para que los factores en la calidad educativa del Instituto Privado San Antonio del Municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, se puedan dar en forma excelente, a través de una atención especial y personalizada por parte de los que intervienen en el proceso ”. Estos antecedentes tienen lazos con esta investigación en la relación que deseo establecer entre las variables, es decir cómo incide la calidad educativa.

2.1.2 ANTECEDENTES DE ORDEN NACIONAL

1. En su tesis “IMPLEMENTACIÓN DE LOS CÍRCULOS DE CALIDAD EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO ITEC” de la UNMSM, Gutarra Montalvo Victor Alberto (2010) manifiesta que su trabajo de investigación tiene por finalidad la descripción del proceso de implementación de los círculos de calidad en el Instituto Superior Tecnológico ITEC, institución educativa cuyo objetivo general es la de formar profesionales técnicos y expertos calificados que a su preparación unan la adecuada formación humanística, luego del cual obtiene como conclusiones más resaltantes las siguientes:

- Los Círculos de calidad deben su existencia al compromiso de la Gerencia que apoyo y promueve los Círculos.

- Los Círculos de Calidad son un camino hacia la GESTION DE LA CALIDAD TOTAL, y el desarrollo de programas de seguridad y garantía de la calidad.
- Los Círculos de calidad mantiene la motivación por la mejora continua de todo el personal así como una participación activa en los problemas de la institución.
- Los Círculos de Calidad contribuyen al desarrollo del trabajador en el campo de la formación humana, aprendiendo a relacionarse adecuadamente con su entorno de trabajo, familiar y comunidad.
- Los Círculos de Calidad no son una solución inmediata y duradera si no están inmersos dentro de un proyecto de mejora continua.
- Los Círculos de Calidad mejoraron rápidamente las comunicaciones en ITEC.
- Los Círculos de Calidad ayudan a priorizar y detallar los problemas para su pronta solución.
- Los problemas los resuelven mejor quienes los conocen y trabajan con ellos diariamente.
- Se ha creado un sentido de responsabilidad por parte de los miembros con los resultados de la gestión.
- Se desarrolla la creatividad de los participantes para la solución de los problemas.
- Los Círculos de Calidad ayudan a la formación de sus miembros en cuestión de calidad y competitividad.
- Los Círculos de Calidad al inicio permitió dar soluciones inmediatas de problemas sin costo alguno o a un costo razonable.
- Los Círculos de Calidad ayudan a prevenir los problemas.
- La comunicación entre la Gerencia y los empleados ha mejorado considerablemente.

Esto nos permite afirmar que los círculos de calidad son instrumentos fundamentales en el proceso de la gestión de calidad.

2. En el trabajo de investigación “DESARROLLO DE INSTRUMENTOS PARA UNA GESTIÓN DE EXCELENCIA EN UN CENTRO EDUCATIVO PRIVADO” de la

PUCP, presentado por Cesar Augusto Bellido Salcedo, se manifiesta que esta investigación tiene por objetivo ofrecer la propuesta de una base conceptual necesaria para realizar una *gestión gerencial educativa de excelencia en las instituciones educativas privadas*. Asimismo, evaluar las diferentes alternativas de innovaciones gerenciales para una mejor administración en una organización educativa. Por otro lado, los cambios económicos, científicos, tecnológicos y la globalización de éstos y de las comunicaciones, demandan retos a la educación del presente siglo que es necesario que el profesional, que se desarrolla en el servicio educativo, conozca y aplique en su labor cotidiana. Como resultado de este trabajo el autor manifiesta, que sus conclusiones fueron:

1. La educación es un campo en el que la privatización tiene el potencial para poder administrar de una forma estratégica los servicios educativos
2. La adopción de herramientas gerenciales es ya una exigencia en la dirección de las organizaciones educativas y poner al alcance de sus clientes un servicio que ellos valoren.
3. Los colegios privados deberán llevar a cabo un conjunto firme de objetivos diseñados para ampliar y desarrollar al máximo de sus capacidades
4. La gerencia educativa debe ser muy consciente de que las personas que integran la organización requieren de una preparación competitiva de tal forma que puedan tener respuestas oportunas frente a los cambios del entorno.
5. Al hablar del servicio, es importante tener en cuenta que no consiste en satisfacer las demandas de aquel a quien supuestamente servimos, sino en cubrir sus auténticas necesidades.

La competitividad de las organizaciones en el mercado educativo conlleva a que el producto educativo tenga un ciclo corto de vida y necesite ser renovado e innovado constantemente lo que proporcionará la garantía de contar con un servicio educativo de calidad por lo que la gerencia educativa deba estar preparada. Con frase concisa, el gran teórico del *management*, Peter Drucker, nos dice que las empresas deben hacer bien las cosas (*do well*) para poder hacer el bien (*do good*); pero este grato juego de palabras sajonas fue análogamente advertido muchos años antes por San José maría Escrivá, diciendo: «para servir,

servir». Para prestar un servicio, para beneficiar a las personas, hay que servir, ser útiles, saber hacer bien las cosas.

3. Mabel Martina Sorados Palacios, en su tesis “ INFLUENCIA DEL LIDERAZGO EN LA CALIDAD DE LA GESTIÓN EDUCATIVA” de la UNMSM, plantea que: “La educación es considerada como uno de los pilares de desarrollo de toda sociedad, en este sentido, es importante velar u orientarla hacia la calidad, es decir, una educación de alta productividad y un proceso continuo de mejoramiento para la satisfacción de los que reciben el servicio educativo. La calidad educativa se va a materializar en los diversos niveles del sistema educativo y la instancia fundamental donde se va a materializar las políticas de estado, de gobierno y sectoriales son las instituciones educativas.

Pero la dinámica o inercia de las instituciones educativas, depende de una serie de factores como son el aspecto económico, político y sobretodo, la capacidad de gestión, que depende de la capacidad de liderazgo de los directores de las instituciones educativas, que implica el gestor y promotor de la productividad, eficiencia y eficacia. La investigación entonces, trata de la relación de las capacidades de liderazgo de los directores y su influencia en la calidad de la gestión institucional”, y se plantea como objetivo general “Determinar la relación del liderazgo de los directores con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03-Lima, en el periodo marzo -mayo del 2009” y presenta como conclusiones de su investigación lo siguiente:

1.- Como el valor $p = 0.000 < 0.05$, podemos afirmar con un 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03- Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009. La dimensión que más influencia en la calidad de la gestión educativa es el pedagógico (0.619). Presenta una correlación conjunta, directa y significativa de 0.949

2.- Como el valor $p = 0.000 < 0.05$, podemos afirmar con un 95% de probabilidad que lo pedagógico se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03 - Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009. Presenta una correlación parcial, directa y significativa de 0.937

3.- Como el valor $p = 0.000 < 0.05$, podemos afirmar con un 95% de probabilidad que existe relación entre lo administrativo de los directores y la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03 - -Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009. Presenta una correlación parcial, directa y significativa de 0.919

4.- Como el valor $p = 0.041 < 0.05$, podemos afirmar con un 95% de probabilidad que existe relación entre lo institucional y la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03 - -Lima, en el periodo Marzo-Mayo del 2009. Presenta una correlación parcial, directa y significativa de 0.461 .

Todos estos antecedentes me llevan a reafirmar la importancia de investigar de qué manera influye la calidad de la gestión educativa en el proceso de acreditación en una institución educativa tecnológica de nivel superior.

2.1.3 ANTECEDENTES DE ORDEN LOCAL

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 MARCO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

La problemática en torno a la calidad en la educación y el significado de la calidad educativa constituyen un tópico fundamental y trascendente en el mundo de la educación y en las sociedades contemporáneas. Las investigaciones sobre la calidad en las empresas y los resultados sorprendentes que se reportaron en el sector industrial en la década de los 40 y siguiendo el camino de las teorías administrativas, una de ellas la de Henry Fayol, impactaron fuertemente en el desarrollo de la humanidad, iniciándose el derrotero de un paradigma en la gestión de calidad en todo orden de cosas. La escuela y todo el sistema educativo no podía estar ajeno a este revulsivo de calidad que empezaba a ingresar frontalmente y desafiar contundentemente los muros de la educación edificados en base a paradigmas a punto de derrumbarse, como lo eran la escuela tradicional y el paradigma conductista. La calidad y el concepto de Calidad Total tocaban fuertemente las puertas de las escuelas que habían vivido de espaldas a la realidad, sociedad y a los grandes problemas de la humanidad. La escuela y todo el sistema educativo no podían continuar ofertando sólo el cultivo del conocimiento

o del saber, donde el docente era la última palabra de la acción educativa y donde la didáctica se reducía al estímulo-respuesta. Se iniciaba de este modo la reconversión de todo sistema educativo teniendo como referente el concepto de Calidad Total. En América latina, el revulsivo de la calidad en la educación, a menudo se confundía con la calidad cuantitativa, y se empleaban como sinónimos. De modo particular en la década de los 60, las políticas educacionales enfatizaban el logro de la calidad en la mayor cobertura del sistema educativo y el mayor número de aulas. Los caminos para asumir el desafío de la calidad generaban un sinnúmero de discusiones y reflexiones profundas, referidas especialmente a los alcances del significado que contenía el concepto de educación, y cada país se enrumbó en la calidad de acuerdo a sus verdaderas necesidades. También en el Perú la fiebre de la cobertura y la política de más aulas duraron hasta la década de los 90; sin embargo, la calidad en la educación y la calidad educativa están ausentes clamorosamente en las aulas y en el sistema educativo. Cada cierto tiempo, y en cada gobierno de turno, a partir de Velasco (1968) hasta hoy (2013) el término de calidad suena fuertemente en los documentos y en las políticas de gestión, pero con resultados ínfimos y poco efectivos, producto tal vez de reflexiones teóricas y de gabinetes de investigación. Los gabinetes solipsistas y cerrados producen efectos efímeros, entusiasmos partidarios, frenesí de gastos, pero la educación sigue siendo ninguneada, maltratada, sigue siendo rutinaria e incapaz de constituirse en el verdadero motor del desarrollo del país.

La urgencia de asumir los desafíos de la calidad en la educación tiene también hoy una connotación de futuro. La Era del Conocimiento, con esa magia trascendente, ha invadido prácticamente todas las áreas de la sociedad, el conocimiento es la fuente principal de enriquecimiento y de poder y correlacionalmente hablando: la riqueza de un país dependerá de su capacidad para generar nuevos conocimientos y saber aprovecharlos oportunamente. Unido a la Era del Conocimiento, aquella utópica « aldea global» es una realidad absoluta, abrazante y ha producido lo que se denomina la Globalización, término de significación polisémica, pero podemos expresarla como: las aperturas nacionales que se vienen dando en forma creciente y sucesiva, ya no existe ni

quiera la posibilidad de la autarquía como solución o recurso político para ningún país del mundo. La globalización cubre todos los aspectos de nuestra vida y viene con su equipaje completo: una concepción del mundo, del hombre y de la sociedad, con valores propios y que, en consecuencia, viene con una propuesta social que ella misma justifica. El todismo absoluto, pero al mismo tiempo marginador y cruel. La resistencia a la calidad en la educación en la dimensión y proceso de la calidad total, va dejando paso a la toma de conciencia para asumir los retos en los nuevos espacios de la Era del Conocimiento y de la Globalización. Aún más, la calidad en la educación y la calidad educativa son un tópico necesario en la reflexión e investigación, con su consecuente aplicación en el mundo de la educación en todos sus componentes y elementos que lo configuran o lo componen. Las investigaciones de la calidad educativa han logrado sistematizar todo un conjunto de procesos de evaluación y de medición, desmitificando la idea de que la educación como formación del hombre no es medible. Lo que sigue a estas reflexiones analíticas y verídicas, tiene la intención de clarificar el sentido de la calidad educativa, su significado; deducir sus orientaciones, su proceso, sus acciones para la escuela y el sistema educativo.

La institución educativa, la mejor expresión de todo sistema educativo, debe abrirse necesariamente a la calidad para desarrollar una educación humana y humanizadora. La significación del término calidad nos ayuda a comprender el rumbo que deberá seguir nuestra tarea educativa. Veamos sus tres primeras significaciones:

(a) Propiedad o conjunto de propiedades intrínsecas de una cosa, que sirve de referencia para compararla con otras de su misma especie; (b) Cualidad, índole o carácter de una persona; (c) En sentido absoluto, superioridad por excelencia. Avancemos ahora, en dirección a la dimensión administrativa:

(a) Calidad es el beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto o servicio; (b) es el resultado de un proceso de gestión integral que abarca todas las etapas de un proceso para llegar a producir un producto o servicio.

Calidad, como vemos, no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana y, por lo tanto, ningún sistema educativo pueden ser perfectos, pero sí pueden - y deben - aspirar a mejorar. Calidad, como sinónimo de mejoramiento continuo sujeto a ser medido.

La problemática de la calidad viene de preguntarse: ¿el término calidad es unívoco? ¿Entraña problemas de interpretación conceptual? Los investigadores de la calidad educativa han expresado que si bien el término calidad tiene connotaciones de resultados, sus significaciones no son unívocas. Precisamente esta «ambigüedad» del término calidad produce ciertas resistencias al interior de los centros educativos o instituciones educativas al momento de elegir el camino de la calidad; sin embargo, posteriores investigaciones, especialmente, a partir de 1999 han hecho posible una tendencia a la clarificación apoyados en sistemas de medición y evaluación decididamente científicos. Sin embargo, es importante analizar las expresiones de los estudiosos del tema para comprender la real dimensión de la problemática y encontrar fundamento y no una negación de la calidad a rajatabla, a pesar de que la expresión es aparentemente comprensible para doctos y profanos¹.

Verónica Edwards, afirma enfáticamente que *el concepto de calidad es un significante y no un significado. El reclamo por la ambigüedad del término surge porque se expresa que él está definido por un solo significado. Sin embargo, el concepto de calidad como el de bueno, o la muerte son significantes que pueden adquirir múltiples significados. Entonces el concepto de calidad es de por sí ambiguo. Para Edwards, esa calidad debe definirse en cada situación y los significados dependerán de la perspectiva social desde la que se hacen; de los sujetos que la enuncian (profesores, padres, agencia de planificación) y desde el lugar en que se hace (aula, ministerio, etc.). Por lo mismo, el concepto de calidad, en fin, conlleva posicionamiento político, social y cultural frente a lo educativo* 2. Ciertamente, ese es el camino para desarrollar la calidad en la educación: hacer que la calidad discorra en todos los momentos y elementos del acto y del sistema educativo, como en un círculo de calidad.

Juan Eneas León al referirse a la calidad aplicada a la educación, expresa que no es una tarea fácil, porque: *(a) la educación es un fenómeno social de alta complejidad; es pluridimensional, plurifacético, y difuso; sus formas no son localizadas en el tiempo ni en el espacio y muchas de sus variables no se pueden controlar; (b) No existe una definición única, un concepto o interpretación de la educación, y por ende, los criterios sobre la calidad de la educación están supeditados a lo que se entiende por aquella; (c) en la educación los procesos transformativos de mayor significación se caracterizan por no ser cuantificables y son efectos visibles a largo plazo; (d) La educación participa del doble carácter de proceso y de producto, ambos importantes, sobre todo, cuando se trata de analizar y promover la «calidad de la educación »*³. Las reflexiones son importantísimas y permiten comprender que la aplicación de la calidad realmente es un esfuerzo de todos y cada uno de los agentes educativos, y que pueden lograrse con las dificultades señaladas y con el ánimo de poder superarlas en el mismo proceso.

También, José Souto Prado, expresa que es un concepto relativo, porque está condicionado por muchos factores. Y esta valoración de la calidad de una educación, o de una escuela concreta, se suele hacer en base a datos empíricos muy problemáticos en su evaluación. Y, más aún, si se considera que la subjetividad del evaluador interfiere en la apreciación de la calidad. Por ejemplo, *unos padres de familia, los profesores o los alumnos «satisfechos de su escuela» difícilmente criticarán sus fallos, deficiencias o la necesidad de superación; y los que están a disgusto con la escuela «raramente» reconocerán la calidad que se vive*⁴. Convenimos que el camino o proceso de la calidad no se fundamenta en las apreciaciones subjetivas, sino en reales conceptos científicos, en mejoras verificables que nos ofrecen los sistemas de gestión de calidad. Por eso, reiteramos que el término calidad de ninguna manera es estático, no es igual a perfección, pero tiene una connotación significativa: aspira a mejorar.

2.3 MARCO TEÓRICO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE (X)

2.3.1 ¿QUÉ ES CALIDAD?

La definición conceptual de la calidad comprende diversas acepciones por las cuales abordar su significado y relevancia. Un primer acercamiento conceptual la define como la obtención de beneficios en torno a la satisfacción de necesidades de personas, como resultado de un proceso sistemático, de esta manera Lepeley (2005) afirma que *“la calidad es el beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto o servicio”*. Así, la calidad tiene relación con la satisfacción de necesidades de los consumidores o clientes o usuarios.

Calidad es el resultado de un proceso de gestión integral que abarca todas las etapas de un proceso para llegar a producir un producto o servicio . En otros términos, la calidad es un camino, no un destino, el cual se debe ir construyendo con base en la intervención de todas las áreas que conforman un determinado proceso.

Sin embargo, en otra perspectiva y de acuerdo con el propio autor, la calidad se proyecta más allá de la satisfacción de necesidades, se visiona en los resultados obtenidos de todo un organizado proceso de intervención de las personas participantes en la actividad de las organizaciones. Así que la calidad no sólo es una característica de un producto o servicio, mas es el resultado de un proceso integral que abarca toda la organización. La calidad comienza en el liderazgo e incluye el compromiso y la responsabilidad de cada persona que interviene en un proceso productivo para satisfacer las necesidades y expectativas de los consumidores y clientes.

Es así y tal como lo expresa Alemán (2004), *“La calidad se inicia en las personas; en el trabajo o la actividad que usted realiza en la escuela u organización a la que pertenece lo involucra con otras personas; su trabajo lleva inevitablemente un sello personal”*. Es entonces imprescindible la participación, involucramiento y compromiso por parte de las personas y sus acciones como elementos importantes para la iniciación de un plan de acción en torno a la obtención de la misma Desde ésta perspectiva es necesario un proceso con la participación de sus actores, dicho proceso debe ser integrado no como un sistema aislado, sino como parte de las mismas acciones programadas en las tareas de todos los días. De esta forma la calidad toma un sentido más práctico y eficiente al considerarla como el referente a

seguir.

Finalmente un proceso de mejora de la calidad debe entenderse además, como un modelo establecido fundamentado en procedimientos metodológicos con el cual se sustente el trabajo a desarrollar en dicho proceso, como lo expresa Ishikawa (2002), *“modelo de trabajo que significa ser práctico, trabajar con procedimientos y metodología”*. En otras palabras la calidad implica un modelo de hacer las cosas que incluye metodología, procedimientos y aceros.

2.3.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE CALIDAD

El interés de la sociedad por la calidad es tan antiguo como el origen de las sociedades humanas, por lo que tanto el concepto como las formas de gestionar la calidad han ido evolucionando progresivamente. Esta evolución está basada en la forma de conseguir la mejor calidad de los productos y servicios y, en ella, pueden ser identificados cuatro estadios, cada uno de los cuales integra al anterior de una forma armónica.

Dichos estadios son los siguientes:

- Consecución de la calidad mediante la Inspección de la Calidad.
- Consecución de la calidad mediante el Control de la Calidad.
- Consecución de la calidad mediante el Aseguramiento de la Calidad.
- Consecución de la calidad mediante la Gestión de la Calidad Total.

1. La Inspección de la Calidad

Constituye el primer estadio en el desarrollo científico de la gestión de la calidad y se inicia para algunos autores en 1910 en la organización Ford, la cual utilizaba equipos de inspectores para comparar los productos de su cadena de producción con los estándares establecidos en el proyecto. Esta metodología se amplió posteriormente, no solo para el producto final, sino para todo el proceso de producción y entrega. El propósito de la inspección era encontrar los productos de baja calidad y separarlos de los de calidad aceptable, antes de su colocación en el mercado.

La inspección de la calidad fue la técnica dominante durante la Revolución Industrial junto con la introducción de la dirección científica (Taylor) basada en el desglose de cada trabajo en actividades, lo que supone que cada tarea puede ser

realizada por empleados sin gran cualificación. Las actividades de inspección se asignaban a un grupo de empleados (inspectores) no relacionados con las personas que realizaban los productos.

2. El Control de la Calidad

El desarrollo de la producción en masa, la especialización, el incremento en la complejidad de los procesos de producción y la introducción de la economía de mercado centrada en la competencia y en la necesidad de reducir los precios, hecho que implica reducir costes de materiales y de proceso, determinó la puesta en marcha de métodos para mejorar la eficiencia de las líneas de producción.

Así mismo, el aumento del uso de la tecnología obligó a que la calidad fuera controlada mediante el desarrollo de métodos de supervisión más específicos:

- establecimiento de especificaciones escritas,
- desarrollo de estándares,
- métodos de medición apropiados que no precisaran la inspección del 100 por cien de los productos.

Este desarrollo metodológico, se conoce como el estadio de control de la calidad o mejor de "**control estadístico de la calidad**". El empleo de estas técnicas, permitió un mayor control de la estandarización del producto fabricado, lográndose diseños de piezas que permitieron el intercambio de componentes.

El desarrollo de este estadio fue impulsado por las necesidades de la industria de armamento, que al precisar un gran número de componentes, potenciaron la introducción de la estandarización. Este es el inicio del establecimiento de estándares militares en los EEUU denominados Z-1, o los Estándares Británicos. Posteriormente se establecieron estándares en otras áreas de la ingeniería, construcción e industria química.

Se introdujeron elementos de medida (dispositivos de medición) y de aplicación de técnicas estadísticas en las actividades de inspección y control, con el fin de poder disminuir los costes de inspección mediante la búsqueda de soluciones que sirvieran para restringir la inspección a muestras significativas de productos.

En este periodo fue importante la aportación de Shewhart, quien aplicó los conceptos de la estadística a los problemas de la calidad, estableciendo el

concepto de variabilidad y por tanto el de tolerancias. Así mismo, Shewhart introdujo los gráficos de control para conocer la variabilidad y causas asignables. Estas gráficas de control se aplicaban a cada fase del proceso, lo que permitía una respuesta rápida al cambio en la conducta del proceso (causas asignables). Las diferencias más sobresalientes entre los estadios de inspección y de control de la calidad residen, sobre todo, en su diferente enfoque en cuanto a lo que se controla:

- La Inspección se centraba más en el producto final.
- El Control de la Calidad se centraba más en el proceso de producción de los productos.

Este periodo, que se inicia a mediados de la década de los años 20 del siglo pasado, se va a prolongar hasta mediados de los 50. Su implantación en el sector industrial fue impulsada por la creación de los departamentos de control de calidad y el desarrollo de especialistas en estas tareas. En su versión actual, el control de la calidad consiste en la inspección y medida de las características de la calidad de un producto o servicio, y su comparación con unos estándares establecidos. Los resultados de esta comparación son utilizados para la realización de acciones que corrijan las diferencias entre lo establecido y lo realmente ejecutado.

Durante este período se introducen, como ya hemos indicado, una serie de técnicas que van a ser integradas en los estadios posteriores:

- Los manuales de estándares.
- Los manuales de procedimiento.
- El empleo de datos sobre funcionamiento.
- El ensayo de productos.
- Las técnicas de muestreo.
- Las gráficas de control.
- La introducción de la auto-inspección.
- La introducción de la planificación de la calidad.

3. El Aseguramiento de la Calidad

A partir de los años 60, se inició en EEUU el movimiento de protección de los consumidores y la necesidad de asegurar que los productos que eran presentados

en el mercado cumplieran, entre otros, altos estándares de seguridad conformes con el uso que el cliente iba a dar a ese producto; de ahí surgió la necesidad de ampliar el concepto de control de garantía. En este periodo se reconoció que la calidad podía quedar garantizada en el lugar de la fabricación mediante el establecimiento de un sistema de la calidad, que permitiría satisfacer las necesidades del cliente final. Esta garantía podía ser llevada a cabo mediante el desarrollo de un sistema interno que, con el tiempo, generara datos, que nos señalara que el producto ha sido fabricado según las especificaciones y que cualquier error había sido detectado y eliminado del sistema.

Para ello se desarrollaron un conjunto de técnicas que permitían a la organización generar confianza en sus clientes mediante el establecimiento de los manuales de calidad, la utilización de “el coste de la calidad”, el desarrollo del control de los procesos y la introducción de la auditoría interna y externa del sistema de la calidad.

En el aseguramiento de la calidad se aplicó el concepto de la calidad en todas las etapas del ciclo del producto dentro de la organización: diseño del producto, diseño de procesos, producción, venta y servicio postventa. En cada una de las etapas se aplicaron un conjunto de técnicas englobadas, muchas de ellas, bajo el nombre de ingeniería de la calidad.

Este estadio que comenzó a mediados de la década de los 50, se extiende hasta el momento actual gracias a la formalización de los estándares que deben cumplir un sistema de calidad. Estos estándares conforman el conjunto de normas ISO de la serie 9000.

La implantación de un sistema de aseguramiento de la calidad permite identificar las características de la calidad que son apropiadas para el producto final, los factores que contribuyen a esas características y los procedimientos para evaluar y controlar dichos factores.

Las organizaciones actualmente integran las actividades de control y aseguramiento con la finalidad de producir productos o ejecutar servicios libres de defectos, esto es, que cumplan de forma constante las especificaciones establecidas (alta calidad de ejecución).

Los aspectos más relevantes que diferencian los estadios de control y aseguramiento de la calidad, dependen del diferente enfoque que se da a la gestión de la calidad:

- El control de calidad se enfocaba a la detección de defectos .
- El aseguramiento se centra en la prevención de defectos, y así garantizar un determinado nivel de calidad.

Como hechos más destacados en este período, en cuanto a desarrollo de técnicas y metodologías, están entre otras:

- Introducción del diseño y planificación para la calidad y de técnicas como el análisis modal de fallos y defectos.
- Sistema internacional de estándares sobre aseguramiento de la calidad.
- Coste de la calidad.
- Control de los procesos.
- Aplicación al sector de los servicios.
- Introducción de auditorías internas y de tercera parte.

4. La Gestión de la Calidad Total

Su introducción implica la comprensión y la implantación de un conjunto de principios y conceptos de gestión en todos y cada uno de los diferentes niveles y actividades de la organización.

Los principios sobre los que se fundamenta la Gestión de Calidad Total son los tres siguientes:

- Enfoque sobre los clientes.
- Participación y trabajo en equipo.
- La mejora continua como estrategia general.

Estos principios se apoyan e implantan a través de:

I. Una infraestructura organizacional integrada, donde los elementos principales son:

- El liderazgo.
- La planificación estratégica.
- La gestión de los recursos.
- La gestión de la información.

- La gestión de los procesos.
- La gestión de los proveedores.

II. Unas prácticas de gestión:

- El diseño y desarrollo de una estructura organizativa.
- El desarrollo del personal.
- La definición de la calidad.
- El establecimiento de metas y objetivos y su despliegue.

III. La aplicación de una gran variedad de instrumentos:

- Para el proceso de planificación y despliegue (dirección Hoshin, definición de factores críticos de éxito y procesos claves, QFD, las nuevas herramientas de gestión, etc.)
- Para el diseño de servicios, diseño y ejecución de procesos (QFD, técnicas para un diseño robusto, control estadístico de procesos, etc.)
- Para la medida, obtención y análisis de datos (aplicación de técnicas estadísticas).
- Para la resolución de problemas (ciclo SDCA y PDCA, herramientas clásicas, metodología de proyectos de mejora, etc.)
- Para el análisis de resultados (técnicas de control de calidad, diseño de experimentos, satisfacción, etc.)

2.3.3. ENFOQUE TRADICIONAL Y MODERNO DE LA CALIDAD

Este tránsito que se produce como parte de la evolución del término **Calidad**, desde una perspectiva de inspección en el departamento de producción a una de prevención abarcando todas las funciones de la organización, así como la ampliación de la definición de calidad del producto o servicio, son dos de las principales características que diferencian el enfoque tradicional del enfoque moderno, esta comparación se muestra en la figura y la tabla N° 01.

FIGURA N° 01

Comparación entre enfoque tradicional y moderno de la calidad

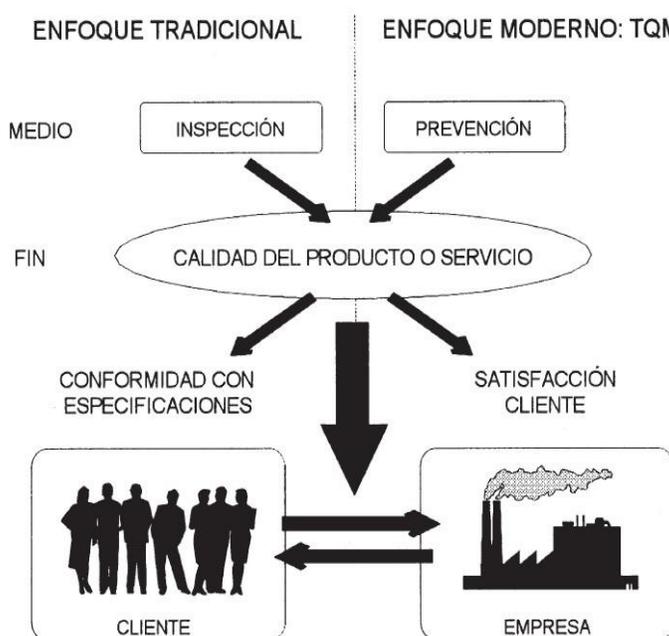


TABLA N° 01

Enfoque tradicional y moderno de la calidad

CALIDAD	
ENFOQUE TRADICIONAL	ENFOQUE MODERNO
Identificación con control de calidad	Identificación con calidad total
Inspección	Prevención
Afecta sólo al bien o servicio	Afecta a todas las actividades de la empresa
Responsabilidad del inspector	Responsabilidad de todos los miembros
Sólo participa en su logro el departamento de control de calidad	Participan en su consecución todos los miembros de la empresa
No existe una cultura de calidad	Se sostiene con una cultura de calidad
La alta administración se desvincula de la calidad	El compromiso de la alta dirección es esencial
Formación sólo para los especialistas e inspectores	Formación para todo el personal, no sólo profesionales y directivos
Especialización del puesto	Enriquecimiento del puesto de trabajo
Enfoque micro	Enfoque macro. Planteamiento global, estratégico de la calidad

Fuente: Juran y Gryna (1995; 4)

Como observamos, en base a esta transición del término se puede definir la *calidad del producto* como el conjunto de características del mismo que satisfacen al cliente que lo usa. En este sentido, *calidad* significa producir bienes y/o servicios según especificaciones que satisfagan las necesidades y expectativas de los clientes; por tanto, las necesidades del mismo llegan a ser un input clave en la mejora de la calidad (Reed, Lemak y Montgomery, 1996; 178). Definido el concepto de calidad sólo nos queda concretar su significado. Satisfacción del cliente significa que un bien o servicio cumple las características deseadas por el comprador y carece de deficiencias (Juran y Gryna, 1995; 4), para lograr satisfacer sus necesidades y expectativas, a un precio justo, con el mínimo coste. A continuación analizaremos, por un lado el término satisfacción, y por otro el de cliente, dos conceptos claves de la definición de calidad.

- **Satisfacción**

En primer lugar, estas necesidades y expectativas del cliente que deben ser satisfechas serían según Galgano (1993; 100-101):

- a) «las características que el cliente pide al especificar los elementos de su satisfacción, de manera que nosotros conocemos todos los términos necesarios para satisfacerla », es decir, es lo que se denomina como calidad requerida,
- b) «los aspectos de la calidad y de satisfacción en los que el cliente ni siquiera piensa, dándolos por descontado» y que no especifica por su propia evidencia; esto es, calidad esperada y
- c) aquella calidad que no se conoce pero que el cliente valora, y es por tanto de naturaleza subjetiva; es la calidad latente.

En segundo lugar, es fundamental considerar que un producto puede no tener defectos y, sin embargo, la empresa no sea capaz de venderlo en el mercado, por ejemplo, porque el competidor ofrezca un precio más bajo. Es decir, la opinión del cliente es verdaderamente la que debe realmente considerar la empresa.

Pongamos como ejemplo un cliente que se hospeda en un hotel de nivel medio. Normalmente no acudirá a otro de nivel más alto, y generalmente de precio mayor, si el primero se ajusta perfectamente a sus deseos. Es decir, esperará que éste cumpla determinadas características con las que satisfacer sus necesidades y

expectativas correspondientes a ese nivel. Así pues, la calidad de la empresa en este ejemplo no tiene por qué centrarse únicamente en ofrecer unas excelentes instalaciones, sino que se extiende más allá, incluyendo otros aspectos. Respecto al hotel de categoría superior, satisfecerá unas necesidades y expectativas diferentes al anterior, dentro de otro nivel, y ambos pueden complacer a sus clientes, es decir, tener calidad.

Desde otro punto de vista, la satisfacción del cliente dependerá de la diferencia entre las expectativas y la percepción del mismo respecto al bien o servicio ofrecido (figura 02).

FIGURA N° 02
Satisfacción del Cliente



Fuente: Arthur Andersen (1995a; 58)

Por esta razón será crucial que la información que comunique la empresa al cliente, a través por ejemplo de la publicidad, no prometa más de lo que puede ofrecer en realidad, pues en este caso la calidad percibida por el cliente será baja con respecto a sus expectativas, mientras que si lo ofrecido es igual o superior, seguro que sentirá satisfechas estas necesidades. Así, como señalan Parasuraman, Zeithaml y Berry (1985; 48-49), la percepción de la calidad depende de la diferencia existente entre el servicio esperado (expected service: ES) y el servicio percibido (perceived service: PS). Por consiguiente, cuando el servicio esperado es superior al percibido, la calidad percibida es menor que la esperada

y no se sentirá satisfecho. Sin embargo, si PS es mayor o igual que ES, seguro que reconocerá la buena calidad de la empresa y por tanto estará satisfecho con el bien o servicio.

Como consecuencia, la única solución válida es la mejora permanente para satisfacer continuamente las necesidades y expectativas de los clientes, y por tanto elaborar bienes o servicios con las características que demanda el mercado. De manera ilustrativa exponemos a continuación las tablas 02 y 03 sobre cuáles pueden ser las necesidades y expectativas de un determinado cliente.

TABLA N° 02
Necesidades y expectativas del cliente – I

INDUSTRIA MANUFACTURERA	EMPRESA DE SERVICIO
CARACTERÍSTICAS DEL PRODUCTO	
Desempeño Confiabilidad Durabilidad Facilidad de uso Servicio Estética Disponibilidad de opciones y posibilidad de expansión Reputación	Precisión Realización a tiempo Integridad Ser amigable y cortés Anticipación a las necesidades del cliente Conocimiento de la persona Estética Reputación
FALTA DE DEFICIENCIAS	
Producto sin defecto o errores a la entrega, durante el uso y durante el servicio Ventas, facturación y otros procesos sin errores	Servicio sin errores durante las transacciones de servicio original y futuras Ventas, facturación y otros procesos del negocio sin errores

Fuente: Juran y Gryna (1995; 4)

TABLA N° 03

Necesidades y expectativas del cliente - II

ANTES DE LA COMPRA	EN LA COMPRA	DESPUÉS DE LA COMPRA
Nombre e imagen de marca	Características	Facilidad de instalación y uso
Experiencia previa	Comentarios del vendedor	Atención a las reclamaciones, reparaciones y garantía
Opiniones de amigos	Garantías	Disponibilidad de piezas
Reputación del distribuidor	Política de servicio y reparaciones	Eficacia del servicio
Resultados publicados de pruebas	Programa de apoyo al usuario	Fiabilidad
Precio y rendimiento anunciado	Precio y rendimiento ofrecido	Rendimiento comparativo

Fuente: Takeuchi y Quelch (1984; 36)

- **Cliente**

Respecto a la segunda parte de la definición de la calidad, los clientes pueden ser internos y externos. Los externos no sólo incluyen a los usuarios finales sino también a todos los destinatarios del bien o servicio ajenos a la empresa como comerciantes, intermediarios, etc. Mientras los internos engloban todos aquellos receptores de un bien o servicio dentro de la empresa. Es necesario que el cliente interno reciba un producto adecuado del anterior eslabón de la cadena para hacer bien su trabajo, con el fin de que el cliente externo pueda recibir finalmente la calidad que cumple con sus necesidades y expectativas.

2.3.4. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR “CALIDAD” EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR?

Desde hace algunas décadas el concepto de calidad ha venido adquiriendo una centralidad explícita en el campo de la educación superior, convirtiéndose en un tema de importancia creciente, a pesar de que se reconoce que es un concepto

difícil de definir, dada su naturaleza multidimensional. Por lo mismo, son múltiples las acepciones, enfoques y acentos que ha tenido a lo largo de la historia.

Muchas de las definiciones referidas a calidad se han dado en función de su evaluación, identificando estándares, criterios y/o requisitos, los cuales pueden variar según el contexto, las orientaciones y necesidades sociales preponderantes en un momento determinado.

La UNESCO (Viăsceanu *et al.*, 2004, pp 46 –48) define calidad en la educación superior como un concepto multidimensional de múltiples niveles, dinámico, que se relaciona con los elementos contextuales de un modelo educacional, con la misión y fines institucionales, y con estándares específicos dentro de un sistema, institución, programa o disciplina determinados. La calidad, por tanto, puede adquirir significados diferentes dependiendo de (i) la comprensión de los diversos intereses de distintos grupos comprometidos o actores en la educación superior; (ii) sus referencias: Insumos, procesos, productos, misiones, objetivos, etc.; (iii) los atributos o características del mundo académico que se considera necesario evaluar; y (iv) el período histórico en el desarrollo de la educación superior.

En Harvey y Green (1993) y Harvey (1997) se plantean cinco dimensiones de calidad que pueden aplicarse a la educación superior, y pueden aportar luces para su medida y evaluación. Sin embargo, como ellos mismos señalan, la calidad es un concepto relativo, estrechamente vinculado a quien utiliza el concepto y al contexto en el cual se aplica:

1. **Calidad como fenómeno excepcional (Prestigio/Excelencia).** *En este enfoque, la calidad se define como algo especial. Es la visión tradicional, en que la calidad se refiere a algo distintivo y elitista, y en términos educacionales, vinculada a nociones de excelencia, de “alta calidad”, inalcanzable para la mayoría.*

Esta definición asocia *calidad* al prestigio académico y social que presentan determinadas instituciones, y que permite la distinción entre unas y otras. Por ejemplo instituciones educativas de nivel superior con la capacidad de atraer un cuerpo académico calificado, con alta productividad, reconocido externamente y con estudiantes excelentes. El concepto de calidad está

definido por los resultados de los alumnos, siendo ellos principalmente quienes determinan la calidad de la institución (productos). En función de esto, se define un conjunto de requisitos y estándares predeterminados, relacionados con el éxito de sus egresados, la producción/formación de los mejores graduados y con los mejores resultados académicos. No obstante, conviene advertir que en muchos casos, el concepto de calidad se confunde con el de reputación, pudiendo generar confusiones a la hora de aislar los factores relacionados con calidad, como por ejemplo las condiciones de ingreso de los estudiantes, sus capacidades y conocimientos previos, versus la calidad del currículum y los procedimientos y mecanismos internos de la institución.

2. **Calidad como perfección o cero errores.** *Entiende la calidad como consistencia y se enmarca en dos premisas básicas. La primera implica “cero defectos” y la segunda “hacer las cosas bien a la primera”.*

En la concepción de calidad como cero defectos, la excelencia se define como el acomodo a especificaciones particulares. El producto se juzga conforme a una especificación predeterminada o verificada. La idea de “cero error” se entiende más claramente en la industria, donde las especificaciones del producto pueden definirse detalladamente, y las medidas estandarizadas de productos uniformes pueden demostrar que dichas especificaciones se cumplen. Se trata de un concepto difícilmente aplicable a la educación superior, ya que no se espera que sus “productos”

– correspondan éstos a graduados, programas o proyectos – sean idénticos. En educación, si bien la consistencia es importante, la diversidad también lo es.

3. **Calidad como ajuste a los propósitos.** *En educación el ajuste a los propósitos se basa en la capacidad de una institución para cumplir con su misión o de un programa para alcanzar sus objetivos.*

Se concibe como la adecuación de los procesos para conseguir los objetivos, resultados o productos propuestos. Se trata de una definición funcional: existe calidad si el producto se ajusta a aquello que se pretendía

lograr. Por tanto, la estimación de calidad de una institución siempre deberá estar referida a los fines educativos señalados en los propósitos y los objetivos que se propone cada institución.

Habitualmente, esta definición se complementa con la exigencia de “ajuste de los propósitos”, es decir, no basta con lograr los propósitos o fines explícitos, sino que es preciso demostrar que éstos son apropiados en función de los requerimientos externos e internos pertinentes.

4. **Calidad como relación valor-costo (valor por dinero).** *En esta concepción, la calidad depende del retorno de la inversión. Si el mismo resultado puede obtenerse a un menor costo, o la misma cantidad de dinero puede producir un mejor resultado, el “cliente” obtiene un producto o servicio de mejor calidad. La tendencia creciente de los gobiernos de exigir que la educación superior rinda cuentas de los recursos recibidos refleja este enfoque; los costos elevados de la educación superior también ponen este enfoque en el centro de la preocupación de estudiantes y sus familias.* En síntesis, se trata de un concepto basado en la idea de la eficiencia económica o “accountability”, en un marco de efectividad.

“**Efectividad**”, en este caso, es considerada en términos de mecanismos de control y la conformidad y cumplimiento de criterios o estándares predefinidos.

Por la vía de la **acreditación** se asegura que se cumplan estos criterios mínimos y que, finalmente, el estudiante que termina su plan de estudios cuente con las competencias y requisitos mínimos para su desempeño profesional.

5. **Calidad como transformación (cambio cualitativo).** *En esta definición, la calidad se centra en el cambio que debe producirse a través del proceso educativo: la transformación se refiere al mejoramiento y empoderamiento de los estudiantes y al desarrollo de nuevo conocimiento.*

La tarea educativa implica transformar el sujeto -educando. Desde este enfoque se entiende que una institución tiene más calidad en la medida que tiene una mayor incidencia sobre el cambio de conducta de los alumnos

(valor agregado). La dificultad de esta definición radica en cómo aislar esta contribución de la acción que ejercen otros factores intervinientes.

Tal vez la definición más frecuentemente utilizada es la de ajuste a los propósitos (fitness for purpose). Sin embargo, como lo señala Lester (1995), “... *una de las limitaciones del enfoque “fitness for purpose” es que opera a través de la definición de objetivos y propósitos establecidos por las propias instituciones o programas académicos, sin considerar la idoneidad de los procesos en lo que se refiere a los objetivos o los requerimientos del medio externo*”.

Por ello, parece indispensable asociar el concepto de “fitness **for** purpose” o “ajuste **a** los propósitos declarados”, al de “fitness **of** purpose”, es decir, “ajuste **de** los propósitos declarados” a las exigencias pertinentes del medio externo (tales como el grupo de referencia, el gobierno, la agencia de aseguramiento de la calidad; la disciplina; la profesión; el medio laboral; las necesidades de los estudiantes). Una vez que estas exigencias han sido debidamente tomadas en consideración y traducidas en términos de los principios y prioridades que se desprenden de la declaración de misión institucional, es posible contar con un conjunto de propósitos y fines institucionales (o de programa, según sea el caso) cuyo logro efectivamente es una demostración de calidad.

2.3.5. LA TEORIA TRADICIONAL DE LA “CALIDAD EDUCATIVA”

El concepto de “**calidad educativa**” es relativamente reciente en la literatura pedagógica. Desde el siglo XVIII, para no remontarnos más atrás, las mejoras en la educación se han ido sucediendo sin solución de continuidad, gracias en gran parte a las políticas educativas implementadas y a la variedad de métodos pedagógicos empleados. En todo este proceso, no se buscó solamente lo cuantitativo al crear más escuelas y ampliar el acceso a nuevas poblaciones al sistema educativo, sino se intentó favorecer lo cualitativo mejorando los niveles de enseñanza. La “**mejora**” de la educación, así se decía, debía cubrir ambos aspectos.

A partir de la mitad del siglo pasado se produce en los países emergentes, que tenían asegurada una buena infraestructura educativa para toda la población, un movimiento para impulsar una mejora cualitativa de la educación, considerando los nuevos desafíos de la sociedad.

Esto hizo que se impusiera en la literatura pedagógica y en las políticas de desarrollo el tema de la **“calidad educativa”**. Si el tema se había impuesto, no lo estaba el concepto. De ahí el problema que todavía se debate. **¿Qué entendemos por “calidad educativa”?** Una extensa bibliografía a la que podemos tener acceso se dedica a esclarecer este problema. Para nosotros, como lo sostenemos en este trabajo, el concepto de **“calidad educativa”** es complejo y entraña diversas dimensiones que lo articulan en una unidad verdaderamente integral.

Ahora nos interesa la noción más tradicional de calidad educativa, que la consideraba como el resultado de la introducción de más amplios y actualizados contenidos y de mejores métodos pedagógicos. Era el **“reformismo pedagógico”**, que suponía un poco ingenuamente que con una simple **“modificación de planes”** o de **“prácticas pedagógicas”** se iban a obtener mejores resultados. En realidad esta orientación estaba ligada a evaluaciones con fuertes connotaciones limitadoras, centradas en la obtención de resultados relacionados casi exclusivamente con la esfera de lo cognitivo. Un ejemplo de tal perspectiva puede observarse en las evaluaciones que periódicamente se han ido implementando en nuestro medio, dichas evaluaciones han consistido en pruebas de rendimiento realizadas en las áreas de lógico matemático y comunicación y comprensión lectora. En los últimos años se han introducido en estas evaluaciones modernas tecnologías que en substancia no han variado su óptica, la cual ha permanecido ligada a evaluar sólo los resultados cognitivos de los aprendizajes. Por eso, al privilegiar estos aspectos se dejaban de lado otros no menos importantes como son los que pertenecen a otras áreas del conocimiento y lo que es más grave, se ignoraban otras dimensiones del ser humano ligadas al conocimiento como son el saber valorar, el saber decidir,

el saber hacer, el saber actuar y que afectan también a los pilares de la educación. Este reduccionismo de la evaluación tradicional permitió establecer rápidas correlaciones entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico de los alumnos. Con ello y sin examinar otras correlaciones, se atribuyó a causas socioeconómicas el éxito o el fracaso escolar, condiciones que ciertamente afectan al nivel de calidad educativa que esos centros pueden ofrecer, pero que de ningún modo lo determinan si se atiende a otras causales.

Dichas evaluaciones de calidad tampoco alcanzan por lo general a los “resultados externos” de la educación, como pueden ser aquellos que reflejan la inserción del educando en la sociedad, tanto en su vida familiar y local como en la laboral o de política ciudadana, según haya recibido tal o cual orientación educativa. Tampoco ha sido objeto de estas evaluaciones el impacto que la educación produce en el imaginario colectivo o en la cultura del pueblo, ni el rico acervo cultural que, como conjunto de saberes provenientes en su mayor parte de tradiciones familiares, acompaña a cada educando cuando ingresa a la escuela y que con su presencia afecta al propio proceso de enseñanza aprendizaje. La institución educativa está íntimamente ligada a la cultura y no se la puede evaluar sin hacerlo simultáneamente con la cultura de sus protagonistas. El “ Informe Delors” de la Unesco, de 1996, subraya que la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser. Todo esto significa que la calidad educativa no resulta de los logros de excelencia de una sola de sus áreas. Tal parcialidad de las pruebas evaluativas afecta al resultado, por más que la institución educativa tenga un espectro más amplio de expectativas en cuanto a su calidad y por más que esos limitados indicadores puedan dar alguna idea de niveles de calidad objetiva y dar pie a correlaciones con otros índices educativos o con causales que la producen. Correlaciones y causales que, por otro lado, suelen ser muy útiles en la diagramación de las políticas educativas. Eso hace que, sin dejar por el momento de lado dichos

procedimientos tradicionales, deba avanzarse hacia estrategias más “integrales” y “sistemáticas”, en correspondencia con una “calidad” más integradora de aquellos aspectos fundamentales que afectan al fenómeno educativo tal cual es.

2.3.6. CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA DE LA CALIDAD EDUCATIVA

A través de los resultados obtenidos por la investigación educativa contemporánea se ha demostrado que la influencia de los factores socioeconómicos y culturales en el aprendizaje del alumnado es muy grande, sin embargo, no se puede considerar determinante, ya que también se ha podido constatar que el modo de operación del sistema y de la escuela juegan un papel importante en dicho proceso (Schmelkes, 2001).

La aspiración hacia la calidad es una constante en los sistemas educativos latinoamericanos (OREALC/UNESCO, 2007), que se comparte con el resto de la sociedad, pues además de los beneficios que una educación de calidad trae consigo para quienes tienen acceso a ella, la educación se considera un bien en sí mismo, pues pretende la formación integral de la personalidad humana.

La calidad es un concepto que posee una gran diversidad de significados, debido a que es aplicable a varios contextos, sin embargo cada uno de estos contextos deben ser valorados de manera distinta tomando en cuenta las cualidades que se deben poseer. La complejidad de su definición radica en el hecho de que implica un juicio de valor, en donde cada uno de los participantes puede tener una opinión distinta del hecho observado comparado con un ideal, razón por la cual es sumamente necesario llegar a un consenso.

El concepto de calidad se ha mostrado desde los años setenta con una naturaleza polifacética (Álvarez y Topete, 2004), haciéndolo subjetivo y hasta confuso, pues la imprecisión con la que se presenta causa diversas definiciones para el mismo.

A pesar de que el origen del concepto radica en la esfera empresarial, no es adecuado aplicarlo tal cual a lo educativo, situación que cuando se ha

intentado lleva al fracaso, pues se ignoran las características peculiares del sistema educativo, cuya labor no consiste en la simple elaboración de productos estandarizados, logrados a través de insumos únicos, como sucede en las empresas. Por lo que es imposible esperar buenos resultados aplicando las mismas estrategias en contextos completamente distintos.

La manera de entender a la calidad educativa dependerá de l concepto de educación que educadores y directivos posean (Álvarez y Topete., 2004), así como de cuáles son los objetivos que se pretenden para ella, los cuales deberán reflejarse en la calidad de vida de los estudiantes.

De forma tradicional, la calidad de un sistema educativo se considera sinónimo del nivel de aprendizaje de los estudiantes que la integran, sin embargo, en la actualidad este aspecto se plantea sólo como un factor más, pues la calidad “refleja las relaciones de coherencia entre todos los componentes del propio sistema” (INEE, 2006: 9).

2.3.7. DIMENSIONES DEL CONCEPTO DE CALIDAD EDUCATIVA .

Como se ha dicho, en la actualidad el concepto de calidad en educación se ha determinado de manera imprecisa, los autores coinciden en que es necesario identificar una serie de elementos o dimensiones que lo integran, discrepando en algunos de ellos.

A continuación se presentan las cinco dimensiones que están contempladas por la OREALC/UNESCO (2007), a saber: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia; es necesario recordar que estas dimensiones constituyen un marco de referencia para la región latinoamericana. Cabe distinguir, que este organismo declara considerar de mayor importancia a los tres primeros, ya que la eficiencia y la eficacia, por tradición, se abordan de manera más frecuente en la literatura sobre el tema.

Equidad

Debido a los distintos resultados obtenidos por las escuelas, se da cuenta de la poca uniformidad en ellos, gracias a las diferentes características contextuales en las que se desarrolla cada institución. De tal forma que el elemento de la equidad

debe estar presente en cualquier sistema educativo que se considere de calidad, ya que debe brindar las oportunidades y recursos necesarios para atender de manera diferenciada a la diversidad de condiciones que lo componen.

La equidad no es entendida como sinónimo de igualdad, pues el brindar lo mismo a todos tiende a provocar el aumento de las diferencias. Por lo tanto, la equidad debe integrar en sí misma el principio de igualdad y el de diferenciación, de manera que el sistema brinde una educación ajustada a las necesidades individuales, que asegure que todas las personas tengan las mismas oportunidades.

Dentro de la literatura se identifican tres posturas ideológicas para definir la relación entre la equidad y la calidad educativa: *liberal*, que plantea a la equidad como un factor que merma la calidad, pues no es posible alcanzar la excelencia para todos sin correr el riesgo de disminuir la calidad y ofrecer un peor servicio educativo, por lo que se propone a la competitividad como el medio para lograr la calidad; *igualitaria*, implanta la regulación centralizada del sistema para otorgar recursos que compensen la situación original de cada institución, sin aceptar la idea de que cada uno tenga proyectos propios que le faciliten el alcance de estos recursos de forma autónoma; y *pluralista*, esta postura sostiene la idea de la equidad, en el sentido de brindar educación de alta calidad para todos, pero brindando las oportunidades necesarias a cada institución para desarrollar proyectos que le permitan desarrollarse (OREALC/UNESCO, 2007). Se interpreta que la orientación igualitaria es la que se maneja desde el SEM, con el propósito de terminar con las diferencias encontradas en las diferentes regiones del país.

La postura que toma la política educativa internacional afirma que la “calidad y equidad no sólo no son incompatibles sino que son indisociables” (OREALC/UNESCO, 2007: 12), pues se considera que la base para que la sociedad avance es la democratización educativa. Por lo tanto, no basta con el hecho de brindar oportunidades al pueblo, sino asegurar que cada uno esté en condiciones de poder aprovecharlas al máximo.

De tal forma que se proponen tres niveles interrelacionados de equidad (OREALC/UNESCO, 2007):

Equidad de acceso. El Estado debe proporcionar escuelas suficientes y al alcance de todos los habitantes, de manera que se asegure no sólo el ingreso, sino la permanencia de los estudiantes. En este punto, el objetivo de Latinoamérica consiste en eliminar las brechas entre los distintos niveles educativos.

Equidad en los recursos y en la calidad de los procesos educativos. Se propone un trato diferenciado, pero no discriminatorio, de acuerdo a las necesidades que presente cada institución, en cuanto a currículo, calendario escolar, docentes, recursos materiales, entre otros.

Equidad en los resultados de aprendizaje. Se pretende que todos los estudiantes alcancen resultados equiparables según su condición geográfica, económica y social, de manera que la educación no sea un reproductor de las condiciones originales de los estudiantes, sino un espacio de desarrollo y cambio.

Se afirma que el sistema no cumple satisfactoriamente si sólo garantiza el acceso y la permanencia de los alumnos, además debe procurar garantizar la apropiación del conocimiento.

Es en este sentido que para poder cumplir con los objetivos de acuerdo con el principio de equidad se debe contar con el apoyo y participación de la escuela, padres de familia y comunidad.

Relevancia

Es un componente esencial de los sistemas educativos que pretenden la calidad, refiriéndose “al qué y al para qué de la educación” (OREALC/UNESCO, 2007), es decir, aquellas intenciones o principios que condicionan el funcionamiento y toma de decisiones del sistema en general.

De tal suerte que para considerarse relevante lo que se enseña, debe estar orientado al cumplimiento de las finalidades de la educación, en un contexto espacio-temporal determinado. Dentro de los aspectos a enseñar se considera como prioridad el desarrollo integral de la personalidad humana, por lo que debe promoverse el aprendizaje y la formación de competencias necesarias para integrarse adecuadamente a las condiciones sociales actuales. La UNESCO (1996) plantea que dichas competencias deben comprender el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. En este

sentido se comprende que no es la intención simplemente proporcionar conocimientos teóricos y habilidades a los estudiantes, sino comportamientos, valores y actitudes que conformen esa personalidad humana integral que se pretende lograr.

Es necesario que la educación, desde sus contenidos hasta su metodología, parta del contexto mismo del estudiante para que cumpla con la característica de relevancia, necesaria para enlazar los conocimientos previos de los alumnos con los novedosos que se le presenten, así como demostrar la importancia de éstos y la utilidad que tendrán para su desenvolvimiento futuro.

Una decisión crucial que el sistema educativo debe tomar para asegurar su relevancia gira en torno de la inclusión de contenidos en el currículo. Debido a la gran cantidad de conocimientos que la humanidad ha desarrollado hasta el momento, es necesario decidir cuáles deben integrarse en la educación básica y a qué nivel de profundidad se tratarán, con el objetivo de siempre evitar una sobrecarga que disminuirá la calidad buscada.

El primer filtro que se debe considerar es la finalidad que el sistema haya determinado para sí, tratando de rescatar el equilibrio necesario entre las demandas sociales, personales y las del proyecto de nación que se pretenda.

Aun después de esta selección, los contenidos siguen siendo vastos, por lo que se pasa a un segundo filtro de selección, en donde, de acuerdo con la OREALC/UNESCO (2007) se plantea clasificar a los contenidos en dos grandes rubros: los *contenidos básicos imprescindibles*, aquellos que si no son logrados durante la formación inicial condicionan negativamente el desenvolvimiento posterior del estudiante; y los *contenidos básicos deseables*, aprendizajes que pueden ser adquiridos sin mayor dificultad después de haber concluido la etapa de la educación obligatoria.

Es en este sentido que las reformas educativas contemporáneas en Latinoamérica han tendido hacia la sustitución del término contenido por competencia, entendido como “aquellas habilidades vinculadas con el desempeño autónomo, el conocimiento aplicado y aplicable, el conocimiento en acción, y el conocimiento resultante del saber hacer y saber explicar lo que se hace”(OREALC/UNESCO,

2007: 16). El cambio no se propone sólo en el término, sino en la concepción misma de lo que se quiere lograr, pues modifica aspectos tan importantes como la planeación, la didáctica y la evaluación cotidiana en las aulas, todo con la firme intención de lograr la relevancia en la educación que demanda la sociedad del conocimiento en la que se vive actualmente.

Pertinencia

Se refiere a la necesidad que la educación tiene de ser significativa para todos aquellos actores que intervienen en ella. En este sentido, se pretende lograr dicha significancia asegurando que la educación “debe ser flexible y adaptarse a las necesidades y características de los alumnos y de los diversos contextos sociales y culturales” (OREALC/UNESCO, 2007: 17), centrándose la importancia en la adaptabilidad que el sistema posea para llegar a ser significativo o pertinente para todos.

Cabe recordar que el currículo actual tiene carácter nacional, por lo que se podría dudar de la facilidad que posee para interesarle a la generalidad, es decir, poder llamar la atención del total de los alumnos que lo estudian; sin embargo, está pensado para atender a la diversidad, pues otorga los espacios para que cada docente adapte sus contenidos a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. Entrando a un terreno pantanoso en donde los profesores toman la batuta al momento de decidir qué es relevante para los alumnos, donde no se puede afirmar que logren efectivamente esta discriminación.

De tal forma que es en la práctica pedagógica en donde la pertinencia cobra mayor importancia, siempre teniendo como centro de esta labor al alumno. Por lo que para lograr el objetivo de la pertinencia, es fundamental transformar la visión tradicional de las prácticas pedagógicas que se ha centrado en la homogeneidad, para llegar a la que atiende a la diversidad que se presenta en la actualidad.

Como estrategia de la pedagogía de la diversidad se propone el aprendizaje colaborativo, pues en la realidad han mostrado ser benéficas (OREALC/UNESCO, 2007) en el desarrollo integral de los estudiantes, pues no sólo se enfoca a su rendimiento académico, sino como herramienta para su desenvolvimiento social y emocional.

Es imprescindible que los sistemas educativos tengan presente la pertinencia de su existencia al momento de diseñar sus propuestas, tomando en cuenta que deben ser reconocidos como valiosos por toda la comunidad, en vista de mantener su legitimidad.

Eficacia

Esta dimensión centra su atención en “la medida y proporción en que se logran alcanzar los objetivos” (OREALC/UNESCO, 2007: 18) del sistema en cuestión, siempre en razón de resultados concretos, es decir que sean observables y medibles.

La eficacia no debe ser reducida al análisis de los resultados en el aprovechamiento de los alumnos en las materias del currículo, sino también debe incluir los aspectos de la gestión que permiten el alcance de los propósitos y la rendición de cuenta de los mismos, es decir, todo aquello que influye en que “los alumnos realmente aprendan lo que se supone que deben aprender” (Toranzos, 1996: s/p).

La eficacia dentro de la educación se refiere a la capacidad del sistema de cumplir con los objetivos que le han sido asignados, incluye los aspectos de “cobertura, permanencia, promoción y aprendizaje real” (Schmelkes, 2001).

El componente de la eficacia corresponde de manera significativa con la orientación administrativa de la calidad, que juega de igual forma un papel sumamente importante junto con el resto de los elementos del concepto.

Siguiendo el trabajo de Margarita Zorrilla (2002), al abordar el proceso que el sistema educativo mexicano ha vivido rumbo a la descentralización, señala que la calidad en función de eficacia aún no se logra, pues los alumnos están lejos de alcanzar los estándares establecidos por el propio sistema. Esto puede relacionarse con el hecho de que los docentes de la escuela pública no han podido modificar las prácticas educativas de una forma generalizada y equitativa.

Eficiencia

De manera tradicional este es el elemento que ha ocupado el lugar de mayor importancia, y se refiere “al óptimo empleo de los recursos para obtener mejores

resultados” (Schmelkes, 2001: 31), es decir, cuáles son los costos de lograr los objetivos planteados.

No debe ser vista como un elemento economicista, sino como una condición que respete los derechos de todos los ciudadanos a recibir educación y que aproveche los recursos con los que se cuenta (OREALC/UNESCO, 2007).

En este sentido, se considera que el fracaso escolar, considerado de manera habitual como fracaso del alumno, debe ser visto como fracaso del sistema, pues no es capaz de ofrecer un camino fluido que garantice la conclusión adecuada de los estudios. De acuerdo con Charlot (2006), “explicar el fracaso escolar exige que se analicen también las condiciones de apropiación de un saber” (p. 39).

En la actualidad, en la política educativa nacional se sostiene la idea de que es la misma escuela la que se encuentra en mejor posición de gestionar y distribuir sus recursos, por lo que se ha pretendido otorgarle una mayor autonomía para que sea capaz de lograrlo.

2.3.8. FACTORES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

En una reunión organizada en 2003 en Brasil por la UNESCO y la Fundación Santillana se planteó una interesante discusión en cuanto a si una educación de calidad consiste en formar las emociones, las habilidades prácticas o la razón.

En el siglo XX el equilibrio entre formación racional, práctica y emocional se resolvió mal. Por eso, desde otro ángulo, se puede proponer que una educación de calidad para todos debe ser diferente a la del siglo XX y atender a la vez a la formación emocional, racional y práctica.

Todas estas reflexiones han guiado la selección y también la organización, en cierto modo jerárquica, de diez factores que inciden en la construcción de una educación de calidad para todos, a la vez práctica, racional y emocional, que forme personas capaces de comprender el mundo y gestar sus proyectos, aprovechando las oportunidades de las sorpresas inevitables y evitando la realización de las profecías descartables que forman parte del escenario de comienzos del siglo XXI. Estos factores son:

- a. El foco en la pertinencia personal y social.
- b. La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados.

- c. La fortaleza ética y profesional de los maestros y profesores.
- d. La capacidad de conducción de los directores e inspectores.
- e. El trabajo en equipo dentro de la institución educativa y los sistemas educativos.
- f. Las alianzas entre las instituciones educativas y los otros agentes educativos.
- g. El currículo en todos sus niveles.
- h. La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos.
- i. La pluralidad y calidad de las didácticas.
- j. Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales.

En realidad, al identificar los diez factores que contribuyen a la calidad de la educación se ha ido haciendo referencia a las herencias peligrosas que son como luces rojas que debieran indicar por dónde no se debe avanzar, pues son señales de riesgos derivados del aprendizaje de lo que se hizo mal en el pasado y a los indicios alentadores que son como luces verdes, que van indicando por dónde producir la construcción profesional

2.3.9. ¿QUE ES GESTIÓN?

La **Gestión** (o Management) es el proceso en virtud del cual se manejan una variedad de recursos esenciales con el fin de alcanzar los objetivos de la organización.

Uno de los recursos más importantes son las personas que trabajan para la empresa. Los directivos dedican gran parte de sus esfuerzos a planificar, dirigir y controlar el trabajo de este recurso humano. La diferencia entre los directivos y el resto de los empleados está en que los primeros dirigen el trabajo de los demás.

La Gestión (o Management) es la actividad que desarrollan los directivos en el seno de una empresa u organización. Son los encargados de conseguir un nivel adecuado de eficiencia y productividad. Aunque resulte paradójico, los directivos no desarrollan trabajo en el sentido ordinario de la palabra; lo que hacen es realizar para la organización cinco funciones y, al hacerlo, representan tres importantes papeles y aplican otras tantas capacidades primordiales.

Su grado de efectividad no viene dado por sus esfuerzos personales sino por los

resultados que alcancen. No tienen que ceñirse a planteamientos teóricos, sino que tienen que tener la habilidad de saber escoger y aplicar los métodos o técnicas que sean más apropiadas a una situación real determinada.

Por todo ello, los cinco conceptos claves relacionados con la Gestión son:

1. Los directivos desarrollan unas tareas y servicios diferentes con respecto al resto de las personas que integran la organización.
2. Al llevar a cabo su trabajo, los directivos realizan para la empresa cinco funciones características: Planificar, Organizar, Dotar de personal, Dirigir y Controlar.
3. Los directivos representan tres importantes papeles en la organización (Interpersonal, Informativo y Decisorio) y aplican tres aptitudes básicas (Intelectuales, de Relaciones humanas y Técnicas).
4. La efectividad de los directivos se juzga en función de los resultados que obtengan para la organización en función de los recursos disponibles.
5. Los directivos tienen que ser capaces de discernir las diferencias que existen entre distintas situaciones y aplicar aquellos métodos que sean más convenientes según los factores que predominen en cada situación específica.

Los **Niveles** de la Gestión:

- Nivel superior: Alta dirección (ejecutivos, gerente, director general)
- Nivel medio: Mandos intermedios (directores funcionales o departamentales)
- Primer nivel: Mandos operativos (supervisores)

2.3.10. EL PROCESO DE GESTIÓN

Tal como se ha hecho mención líneas arriba para desarrollar su labor la plana directiva de toda organización cumple funciones que son parte del proceso de gestión, estas son cinco:- planificar, organizar, dotar de personal, dirigir y controlar

- partiendo de una secuencia lógica, aunque en la práctica, cualquiera de estas funciones puede ser considerada con independencia de las demás y en la secuencia que dicten las circunstancias.

El proceso de gestión según Calero Pérez M., 2006 son el conjunto de acciones necesarios para una conducción eficaz de la labor educativa. En general, el acto administrativo nace con el hombre, cuando decide seguir ciertos pasos secuenciales para la realización de una tarea.

La administración, recogiendo estos hechos y enriqueciéndolos con criterios técnicos, nos propone un esquema procesal que interviene en el ciclo administrativo:

1. Planificar: establecer objetivos globales que aúne las acciones de todos los empleados. Además de establecer objetivos se han de diseñar programas y calendarios que contribuyan a la consecución de los mismos. Los directivos del primer nivel suelen establecer metas y planes a corto plazo, por ejemplo cuántas unidades debe producir el grupo en el día. Los directivos de nivel medio manejan unos objetivos o metas que, generalmente, tienen una proyección de un mes a un año. Por último, los directivos del nivel superior fijan objetivos y desarrollan planes más amplios para toda la organización, con un horizonte entre uno y cinco años.

2. Organizar: pretende resolver la cuestión de quién debe hacer qué, es responsabilidad de los directivos señalar las tareas y deberes que tienen que realizarse para que la organización alcance sus objetivos. También han de establecer las relaciones que deben existir entre los distintos puestos de trabajo, la dependencia o jerarquía que existirá entre ellos.

3. Dotar de personal: los puestos de trabajo que cuelgan de un organigrama carecen de significado hasta que son ocupados por personas que se suponen cualificadas para desarrollar las tareas asignadas a dichos puestos. Cuando los directivos realizan las gestiones necesarias para cubrir los puestos, están llevando a cabo la función de dotación de personal.

4. Dirigir: una vez que los planes están establecidos, se haya creado la estructura orgánica y cubierto los puestos de trabajo, la organización ya está preparada para ponerse en marcha, y para hacerlo necesita de la dirección. Los directivos dirigen (ordenan o instruyen) a los empleados en la realización de sus tareas; esto exige que además de ser unos expertos comunicadores, deben saber proporcionar la adecuada motivación y liderazgo.

5. Controlar : en el momento en que la organización se ha puesto en movimiento, hay que esperar que todos sus miembros realicen bien su trabajo, que los planes se cumplan y que se alcancen los objetivos fijados. Pero muchas veces esto no sucede, y hay que comprobar con cierta regularidad si las cosas se están desarrollando o no según las previsiones, y en esto consiste la función de control del directivo. Además debe saber tomar las medidas correctivas necesarias en cada momento.

Roles gerenciales

El papel de los directivos han sido clasificados como: interpersonales, informativos y decisorios.

1. Interpersonal: el directivo puede actuar como cabeza visible de la organización, representándola en actos formales, o puede también constituirse en pieza de enlace entre varios departamentos, pero sobre todo juega un papel importante como líder, que motiva y dirige a los demás.

2. Informativo: el directivo puede ser el depositario de importantes datos y, como tal, difusor de esa información al resto del personal

3. Decisorio : el directivo ejerce una actividad resolutoria cuando aparecen los problemas o conflictos, también actúa como negociador entre la empresa y sus proveedores, y por último interviene también, dentro de este papel, en la delicada tarea de la distribución de recursos

Aptitudes gerenciales .

Como si el desarrollar una serie de funciones e interpretar una variedad de papeles no fuera suficiente, los directivos deben, además, adquirir, desarrollar y aplicar tres clases básicas de aptitudes, que son: intelectuales, interpersonales o de relaciones humanas, y técnicas.

1. Aptitudes intelectuales : es la capacidad para analizar, interpretar y solucionar problemas cuya complejidad e importancia se incrementan a medida que se sube en la escala gerencial.

2. Aptitudes de relaciones humanas o interpersonales : tienen más o menos la misma importancia en todos los niveles de dirección, aunque en cada uno de ellos su naturaleza e intensidad son diferentes.

3. Aptitudes técnicas : están relacionadas con los aspectos operativos específicos de una determinada organización. Tienden a ser más importantes en los niveles más bajos de gestión.

2.3.11. GESTIÓN EDUCATIVA

Según RM 168-2002-ED: [La gestión educativa] es una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo.

Esta definición apunta hacia la democratización del sistema, entendiendo la gestión no sólo en su aspecto administrativo sino también pedagógico. De esta manera, una buena gestión de hecho implica el desarrollo de ciudadanos capaces de construir un país en democracia.

En tal sentido, a la gestión educativa la podemos definir como el conjunto de actividades y diligencias estratégicas guiadas por procedimientos y técnicas adecuadas para facilitar que las instituciones educativas logren sus fines, objetivos y metas educacionales. Mientras que la administración educativa es el sistema de teorías, categorías y conceptos que describen y explican toda la temática de la organización, conducción y dirección de la educación, la gestión de la educación, es el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que permiten llevar a la práctica la teoría explicativa de la conducción de la educación, en otras palabras son las estrategias concretas que posibiliten administrar el desarrollo de la educación.

2.3.12. PRINCIPIOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

La gestión educativa necesita fundamentarse en ciertos principios generales y flexibles que sean capaces de ser aplicados a situaciones o contextos diferentes. Estos principios son condiciones o normas en las cuales el proceso de gestión es puesto en acción y desarrollado a partir de la intervención del personal directivo

que las adopta en las diferentes situaciones a las que se enfrenta la institución educativa. Según Arava (1998:78 -79), los principios generales sobre la que se soporta la gestión educativa fundamentalmente son las siguientes:

1. **Gestión centrada en los alumnos** : el principal objetivo institucional es la educación de los alumnos.
2. **Jerarquía y autoridad claramente definida** : para garantizar la unidad de la acción de la organización.
3. **Determinación clara de quién y cómo se toman las decisiones**: implica definir las responsabilidades que le corresponde a todos y cada una de las personas.
4. **Claridad en la definición de canales de participación** : para que el concurso de los actores educativos estén en estricta relación con los objetivos institucionales.
5. **Ubicación del personal de acuerdo a su competencia y / o especialización**: considerando las habilidades y competencias del personal docente y administrativo.
6. **Coordinación fluida y bien definida** : para mejorar la concordancia de acciones.
7. **Transparencia y comunicación permanente**: al contar con mecanismos, de comunicación posibilita un clima favorable de relaciones.
8. **Control y evaluación eficaces y oportunas** : para mejoramiento continuo, para realimentar la información en forma precisa para la oportuna toma de decisiones

2.3.13. CARACTERÍSTICAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

Como todo proceso presenta características propias, el de gestión educativa no es la excepción y por lo tanto también posee las suyas, estas características se presentan a continuación:

1. Centralizarse en lo pedagógico

La diferencia entre administración y gestión aplicada al campo educativo, está relacionada con la comprensión y con el tratamiento de las unidades y las problemáticas educativas.

Los modelos de administración educativa resultan, a todas luces, insuficientes para trabajar sobre estos problemas en el contexto de sociedades cada vez más complejas, diferenciadas y exigentes de calidad y pertinencia educativa. Resulta insoslayable contraer el compromiso o afrontar el desafío de promover que lo medular de las organizaciones educativas, sea generar aprendizajes de manera de alinear a cada institución educativa y a todo el sistema en el logro de la formación demandada.

2. Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización

La transformación conlleva al rediseño del trabajo educativo bajo ciertos principios centrales:

- ❖ fortalecimiento de la cooperación profesional a todo nivel
- ❖ Integración de funciones antes separadas como diseño y ejecución, reorganización de la comunicación a partir de redes virtuales y sobre todo: **La generación de nuevas competencias de alto orden.**

3. Trabajo en equipo

La presencia de los modelos de organización del trabajo basados en los principios de la administración y el control comienzan a ser obsoletos y desfasados, fundamentalmente por este principio de la división del trabajo aceptado y la desarticulación entre diseñadores y ejecutores.

Principios como la obediencia y el acatamiento están dando paso a otros como: la creatividad, la participación activa, el aporte reflexivo, la flexibilidad, la invención, la innovación, la capacidad de continuar aprendiendo, la institución educativa entendida como comunidad de aprendizaje, entre otros.

Una labor en equipo en las instituciones educativas tiene que ver con procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué y cómo se quiere y se debe hacer.

4. Apertura al aprendizaje y a la innovación

Más que contar con patrones únicos de soluciones, se ha vuelto imprescindible disponer de estrategias sistemáticas para desarrollar soluciones creativas y apropiadas para cada nueva situación problemática. La gestión educativa tiene como misión construir una organización inteligente, creativa, abierta al aprendizaje de todos sus integrantes y con capacidad para la experimentación, investigación e innovación, que sea capaz de crecer y desarrollar para el logro de sus objetivos educacionales, romper las barreras de la inercia y el temor, estableciendo claridad en sus metas y fundamentando la necesidad de transformación y mejora continua.

5. Asesoramiento y orientación profesional.

Ante la complejidad y diferenciación de nuevos entornos que emergen día a día, corresponderá diseñar toda una diversidad de estrategias de gestión educativa que promuevan múltiples soluciones innovadoras a los procesos de enseñanza. Se requerirán espacios para desarrollar el pensamiento, mejorar la acción, ampliar el poder inteligente y escuchar y oír la voz de los docentes, habilitar círculos para identificar problemas, generar redes de intercambio de experiencias, rumbo al objetivo ya señalado, entre otros aspectos.

Tal diversidad sólo puede consagrarse con una forma diferente de integración y coordinación, tanto en la formación de los docentes como en el asesoramiento y orientación continua en los espacios institucionales y de perfeccionamiento.

Para ello serán necesarias nuevos hábitos, experimentación, diseños flexibles de investigación, sistemas de medición de calidad continua, que alimenten las acciones de transformación, orienten los aciertos y sean insumos para alentar el logro de la excelencia y formar talento humano que se integren rápidamente a organizaciones inteligentes.

2.3.14. CLAVES DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

El proceso de Gestión Educativa basado en los principios que originaron su aparición, es posible también de generar independientemente sus propias claves, producto del recorrido de varias décadas de aplicación, es por ello que el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de Buenos Aires, en un trabajo denominado *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa* -Cap. II, 2000- formula claves que permiten desarrollar una óptima gestión educativa, estas se la mostramos a continuación:

a) Analizar-Sintetizar.

El gestor o el equipo de gestión, puede desarrollar una educación de calidad a condición de incentivar permanentemente las funciones de investigación, de análisis de la realidad particular y singular en que opera el sistema educativo y cada una de las instituciones. Es facilitador y realizador de procesos de conocimiento, de análisis y de síntesis orientados por una clara intencionalidad de intervención y de mejoramiento. El gestor realiza el análisis como etapa del diagnóstico, pero requiere llegar a una síntesis, a la reconstrucción de la realidad bajo un esquema, modelo, analogía, todos los instrumentos conceptuales que posibiliten luego diseñar alternativas de intervención. Posee herramientas para el abordaje de los procesos de cambio e innovación. Para analizar y sintetizar, se requiere asimismo conocer cuál debe ser la información para anticiparse a cambios y crisis.

Análisis y síntesis para construir un proyecto de intervención, con objetivos estratégicos claros, vinculados con los objetivos nacionales, que definan una visión compartida para convocar a todos los participantes.

b) Anticipar-Proyectar.

El gestor investiga sistemáticamente las condiciones particulares de las realidades en que trabaja, para anticipar y predecir posibles desarrollos de acción. En este sentido, las funciones de análisis y de síntesis se combinan con el diseño de escenarios alternativos, de acontecimientos posibles, el encadenamiento de actividades para lograr los resultados esperados y para

disminuir el alcance de los no deseados; supone reconocer el escenario de las resistencias y fortalezas de colaboración susceptibles de despertarse.

Anticipar es posicionarse estratégicamente y diseñar un sistema de acciones y de objetivos delineados. La prospectiva es una actitud ante la toma de decisiones, ante el futuro inmediato y el futuro lejano, que se propone no sólo reaccionar a las situaciones, sino anteponerse a ellas.

En el sentido de Serieyx (1996: 320), "pensar en el futuro de otra manera, es cambiar ya el presente. El gestor tiene gran capacidad de identificar las tendencias de cambios en tiempos veloces y de identificar los indicadores de cambios lentos.

c) Concertar-Asociar.

Los procesos de negociación, las sesiones de delegación y la generación de amplias redes de trabajo, posibilitarán la convergencia de los múltiples actores y su participación. Esto exigirá argumentaciones y visiones capaces de motivar la asociación en busca del mejoramiento de la calidad de la educación. Requerirá competentes gestores con capacidad de generar alianzas con su entorno, con la comunidad educativa, con las fuerzas vivas, para lograr una educación de calidad para todos los niños y los jóvenes.

d) Decidir-Desarrollar.

El gestor toma decisiones, asume responsabilidades en organizaciones complejas, que involucran a multiplicidad de actores en expresiones temporales diversas, requiere manejar y articular decisiones de corto, mediano y largo plazo. El gestor en posición de planificador estratégico, es un diseñador sistémico de programas, proyectos, objetivos, de estrategias y acciones. El pensamiento estratégico y sistémico es crucial para lograr una articulación entre lo deseable, lo posible en su máxima expresión, lo analizado, lo decidido, lo diseñado y lo acordado. Supone conducir y articular los distintos programas, objetivos y proyectos hacia buen puerto y en el tiempo oportuno.

e) Comunicar-Coordinar.

Las funciones de comunicación y de coordinación son a la vez fundamentales y permanentes, se vinculan con la orientación y la información relevante para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes escolares. En temas de comunicación habrá que decidir qué comunicar, cuándo y a quién. Asimismo, cual es la información necesaria para cada actor educativo en cada momento, así como tomar decisiones sobre los espacios permanentes de comunicación. Cuando se trata de comunicación, se refiere también a los espacios de reunión, a los estudios estadísticos sobre estados de un problema o situación, a la realización de estudios de *marketing*, de encuestas, de opinión, etc. Comunicación es clave de emisión, pero también es clave de escucha y participación. Como comunicador, el equipo de gestión está atento a las demandas de la comunidad, las aclara, las redefine, genera respuestas y define propuestas.

f) Liderar-Animar.

Animar posee distintas acepciones según el diccionario de la Real Academia Española: infundir vigor, incitar a la acción, motivar, dar movimiento, testimoniar energía moral, orientar.

El liderazgo representa las actividades del gestor, orientadas a unir permanentemente a los actores con la misión y los objetivos de la organización, aspectos que cotidianamente se separan y dispersan; es el aspecto deliberado y reiterado del equipo de gestión educativa que une, forma, educa, genera transformación por la comunicación y la convocatoria. El liderazgo y sus prácticas colaboran a establecer una dirección, a convocar y motivar a la gente, a emprender mejoras y transformaciones. Finalmente el gestor desarrolla funciones de evaluación en etapas intermedias y finales de los diferentes programas y proyectos realizados. El pensamiento estratégico no sólo busca crear el futuro proyectado, sino conocer y detectar los avances reales, las demoras producidas, los cambios efectivamente concretados. De esta forma está en condiciones de retroalimentar al sistema, estimulando paso a paso los procesos de innovación y de transformación de largo plazo

en el sistema educativo. La evaluación y el volver a ubicar el foco en lo esencial son necesidades intrínsecas básicas de una organización abierta al aprendizaje y al mejoramiento continuo de la calidad educativa.

Claves que por cierto tienen plena vigencia en nuestra realidad y son de aplicación en una gestión educativa orientado al logro de la calidad y la excelencia.

2.3.15. MODELOS DE GESTIÓN EDUCATIVA ORGANIZACIONAL

En el documento de la unidad de capacitación docente (UCAD 2, 2000), dirigido al órgano Intermedio y previo a la RM 168, se define el modelo de gestión de una manera más instrumental, encaminada a la solución de problemas en el corto y mediano plazo: "... entendemos como modelo de gestión educativa a ese conjunto de estrategias diferenciadas dirigidas a la solución de problemas, que deben ser claramente identificados y caracterizados. A diferencia de la planificación que tiende a realizar previsiones más a largo plazo, el modelo de gestión que proponemos aspira a objetivos de corto y mediano plazo; propone un mayor número de alternativas posibles para un futuro más remoto, debido a la incertidumbre; propone un mayor margen para las acciones de ajuste y le da un gran peso a las prioridades en la medida en que estas indican donde iniciar las acciones a corto plazo.

La gestión educativa como disciplina es relativamente joven; su evolución data de la década de los setenta en el Reino Unido y de los ochenta en América Latina. Desde entonces, han surgido y se han desarrollado diversos modelos que representan formas de concebir la acción humana, los procesos sociales y el papel de los sujetos en el interior de estos (Cassasus, 2000). Plantea los siguientes:

a) El modelo normativo

Se constituyó como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el ejercicio de gobierno, en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se construye a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación.

En el ámbito educativo, fue una planificación orientada al crecimiento cuantitativo del sistema. De hecho, el plan consistió en la asignación de recursos destinados a expandir la oferta educativa. La visión normativa expresa una visión lineal del futuro. Desde el punto de vista teórico, en esta perspectiva el futuro es único y cierto. Desde el punto de vista técnico, la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro.

Este modelo es la expresión de un modelo racionalista weberiano, con un alto nivel de abstracción y donde la dinámica propia de la sociedad estaba ausente. Sin embargo, desde el punto de vista cultural, esta visión normativa se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema educativo tradicional.

b) El modelo prospectivo

Se establece que el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado. También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple y por ende incierto. Observemos que se ha pasado de un futuro único y cierto, hacia un futuro múltiple e incierto.

La necesidad de considerar la idea de futuros alternativos en la planificación y de reducir la incertidumbre que ello produce, genera desde las fuentes más diversas, lo que podría ser considerado como la flexibilización del futuro en la planificación. Se desarrolla entonces, una planificación con criterio prospectivo, donde Cassassus – Cap. II, 2000, Competencias para la profesionalización de la gestión educativa - cita a la figura predominante de Michel Godet quien formaliza el método de los escenarios. Desde el punto de vista metodológico, por una parte, los escenarios se construyen a través de la técnica de matrices de relaciones e impacto entre variables.

Por otra parte, para intentar reducir la incertidumbre, se desarrolla una serie de técnicas a través de métodos tales como Delfi, el ábaco de Reiner y otros.

Así mismo Plantea Michel Godet acerca de la visión prospectiva, haciendo historia desde mediados de los años 70, la visión de alternativas posibles se refuerza, con el inicio de estudios comparativos y de programas regionales, como por ejemplo el PREDE asociados a la OEA o el Proyecto Principal de Educación asociados con la UNESCO. En estos proyectos los planificadores tuvieron la posibilidad de encontrarse, comparar posturas, modelos, estrategias y resultados. En definitiva, la posibilidad de identificar soluciones alternativas a problemas similares. Es sin embargo, interesante notar que en este período se empieza ya a introducir nuevos elementos como lo eran por ejemplo los resultados de investigación ligados a la planificación.

Este modelo mantiene la perspectiva racionalista fundamentada en la proyección (aunque se trate de escenarios alternativos) como técnica. El manejo financiero sigue siendo el elemento predominante y en las decisiones sobre opciones y proyectos alternativos, predomina el criterio del análisis costo/beneficio.

Si se concibe un escenario o un futuro deseado, para llegar a él, es necesario dotarse de un modelo de gestión de normas que puedan llevar a ese lugar, es decir, normas que permitan relacionar la organización con el entorno. Para ello surge la noción de estrategia, cuyos principales teóricos son Ackoff, Ansoff, Porter y Steiner.

c) El modelo estratégico

Con la atención puesta en lo que se necesita hacer para alcanzar el escenario o futuro deseado (medios o normas), lo cual puede tener un carácter estratégico o táctico. La gestión es vista aquí como la capacidad de articular y planificar los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros) para alcanzar los fines deseados. Se introducen elementos de programación presupuestaria e instrumentos de análisis estratégico (FODA), destinados a proteger y permitir la presencia y permanencia de las instituciones en contextos cambiantes; para lo cual la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva: aliados contra enemigos.

d) El modelo estratégico situacional

Tiene en su base un pensamiento de tipo militar. Se reconocen las identidades organizacionales, pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva de organizaciones y personas que se constituyen en aliados versus enemigos. En términos teóricos, a la planificación estratégica se le introduce la dimensión situacional, sugerido por Carlos Matus o dicho de otra manera, el de la viabilidad de las políticas. El planteamiento de la planificación situacional, reconoce no sólo el antagonismo de los intereses de los actores en la sociedad, sino que, además del tema de la viabilidad política, se plantea el de la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. Se preocupa del análisis y del abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas.

Para Matus una situación es donde está situado algo. Ese algo es el actor y la acción. Acción y situación conforman un sistema complejo con el actor. La realidad adquiere el carácter de situación en relación al actor y a la acción de este. Por eso, una realidad es al mismo tiempo muchas situaciones, dependiendo ello de cómo está situado el actor y cuál es su situación. Por lo tanto, en una realidad se plantean muchas viabilidades. Por ello, en el período de inicio de los años noventa, predomina el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como criterio principal de gestión de los sistemas educativos.

Es conocido el hecho que entre los principales teóricos que inspiraron el cambio en la organización del trabajo en Japón, se encuentran los americanos E. Deming y J. Jurán, quienes en la década del cincuenta, propusieron la filosofía de la calidad en la organización del trabajo. Sin embargo, mucho más tarde, a mediados de la década de los ochenta, que la preocupación por la calidad se traslada al sistema educativo en USA, evento que ocurre recién a inicio de los años noventa en América Latina. Los principios del pensamiento acerca de la calidad se refieren a la planificación,

control y la mejora continua, las que permiten introducir “estratégicamente” la filosofía de la calidad al interior de la organización. Sus componentes centrales son por una parte, la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos. Por otra parte, se tiene la preocupación de generar los compromisos de calidad.

Con la introducción del tema de la calidad en la educación, surgen dos hechos de importancia: por una parte se reconoce la existencia de un “cliente” más allá de las necesidades del aparato del Estado y por otra parte, se genera la preocupación por el resultado del proceso educativo. Es decir, un proceso en el cual se reconoce el derecho de los diversos clientes del sistema educativo, a exigir un servicio de calidad de acuerdo a sus necesidades.

Como parte de los mecanismos de gestión, aparece la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los clientes puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad. Por lo tanto, el juicio del usuario acerca de la calidad de la educación, no se formula sobre un contenido explícito, sino sobre un juicio proyectado por el usuario hacia sus propias concepciones de calidad. Estas concepciones, pueden tener que ver con la calidad de los aprendizajes, pero también puede que no tengan que ver con los aprendizajes u otro fin pedagógico, como lo es el establecimiento de redes sociales; independiente del objeto sobre el cual el cliente formula el juicio, la sola emergencia de este juicio del cliente, hace que la mirada se vuelva rápidamente hacia los procesos que llevan al producto o servicio que se presta al cliente.

e) Modelo de calidad total

Los sistemas educativos se orientan a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos,

mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos.

Calidad total aparece entonces, como la acción de revisión sistemática y continua de los procesos de trabajo, para identificar y eliminar los desperdicios. Esto requiere de la participación de los trabajadores hacia el mejoramiento continuo de sus labores como práctica laboral, mejorar la calidad de los procesos. Es la orientación para que se genere cero defectos en el proceso. Los principales exponentes de los principios de calidad son Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby y Peter Senge. Entre las prácticas de la gestión de los sistemas educativos, en la segunda mitad de los años noventa, prevalece principalmente la perspectiva estratégica clásica combinada con la perspectiva de calidad total.

f) Modelo de la perspectiva de la reingeniería

se sitúa en el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. En esta perspectiva, se pueden distinguir tres aspectos de cambio.

En primer lugar, se estima que las mejoras no bastan. Para responder de manera más adecuada a las cambiantes necesidades de los clientes, no sólo se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere un cambio cualitativo. En segundo lugar, también se reconoce que los clientes tienen por el intermedio de la descentralización, la apertura del sistema y debido a la importancia que ella ocupa en las vidas de las personas y de las naciones, mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que esperan.

En tercer lugar se refiere al cambio. Se estima que no sólo se evidencia mayor cambio, sino que la naturaleza del proceso de cambio también ha cambiado. Lo anterior lleva a percibir la necesidad de un arreglo social, en sus estructuras, cambio en los valores, en la manera de ver el mundo. En esta visión se estima que la calidad total, implica mejorar lo que hay, buscando disminuir los desperdicios y mejorar los procesos existentes, en una visión de conjunto de la organización.

A diferencia de lo anterior, la reingeniería se define como una reconceptualización fundacional y rediseño radical de procesos, si es que se quiere lograr mejoras dramáticas en desempeño. Sus principios básicos están formulados por los escritos de uno de sus principales exponentes *Hammer y Champy*, citado durante la primera mitad de la década de los noventa.

Desde la perspectiva de la reingeniería, la calidad total aparece como un proceso evolutivo incremental, mientras que la reingeniería se percibe como un cambio radical. En el centro de la calidad total, está la resolución de problemas, lo que es, en alguna medida similar al tema situacional. Sin embargo, en esta perspectiva se asume que el proceso es correcto, pero que es interesante destacar que la reingeniería representa básicamente una actitud mental que cuestiona radical y constantemente los procesos. La acción humana es percibida básicamente como un proceso de cuestionamiento racional que conduce a la acción.

g) Modelo en la perspectiva lingüística

el rediseño organizacional supone el manejo de destrezas comunicacionales, que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. Los pensadores que se encuentran en la base de esta perspectiva, son los filósofos del lenguaje como J. Austin y J. Searle; también están presentes otros autores que sitúan el lenguaje en la dimensión del pensar, del poder político y social y de las emociones, tales como Nietzsche, Heidegger y Foucault. En esta perspectiva, el gestor es considerado como un coordinador de acciones, que resultan de las conversaciones para la acción. En esta perspectiva, la gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenida de conversaciones y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas. Por ello, los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas.

2.3.16. GESTIÓN PEDAGÓGICA

El tema de la gestión pedagógica desde una perspectiva institucional de la organización educativa que hoy planteamos es relativamente nueva para nuestro país y para nuestros pares latinoamericanos porque se pretende de algún modo separar el tema de la discusión y al debate centrado en la educación en nuestros países. Lo que se plantea es generar un acercamiento teórico y conceptual con la calidad educativa, que en la práctica se han ido experimentando con la generación de procesos de gestión de innovaciones en diversos planos de la práctica educativa y pedagógica.

Al abordar el tema de gestión pedagógica aplicada al referente organizacional que es la institución educativa es necesario plantear el lado sociológico del mismo, pues los procesos de gestión no solo son exclusivos del plano pedagógico, sino que abarcan dimensiones de la realidad educativa que guardan una relación de implicación como; el plano político, institucional, organizacional, de las prácticas educativas (en donde situamos al propiamente pedagógico), de las relaciones interpersonales y el del sujeto.

El fundamento que da contenido y sentido a tal planteamiento es, aunque propuesto en términos generales, el de la relación educación-sociedad, relación mediada por una gran variedad de condiciones y de instancias tanto formales como informales que cuentan con diversos grados y tipos de legitimidad y reconocimiento por parte de los distintos sectores sociales intervinientes.

La gestión, así como la administración y la planeación representan la posibilidad estratégica para articular y dar sentido y contenido a la acción de y entre los diversos planos educativos. Por su naturaleza, tales estrategias recogen orientaciones y perspectivas teóricas, se ubican como instancias mediadoras de la acción y pueden desempeñarse con funciones tanto de naturaleza técnico - burocrática como de relación orgánica entre los propósitos integradores y autogestionarios y los diversos sectores educativos.

La gestión pedagógica entendida como estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza, recoge la función que juega la institución educativa en su conjunto y en su especificidad unitaria, local y regional para incorporar, propiciar y desarrollar acciones tendientes a mejorar las prácticas educativas vigentes.

Situarse en el plano pedagógico de la práctica educativa, supone la existencia de un conjunto de condiciones propiamente institucionales que rebasan el ambiente estrictamente educativo para tocar las esferas de poder formales y no formales que atañen tanto a autoridades, funcionarios y sujetos interactuantes como a procesos de interacción y de intercambio de bienes y de valores, sean estos de orden pedagógico o extra-pedagógico.

Creemos que el tema de gestión pedagógica debe abarcar cuatro ejes en los que se aborden aspectos relativos a la gestión como proceso de innovación, la dimensión organizacional de las instituciones, algunos elementos conceptuales de la gestión como construcción teórica y la importancia del factor humano y de sus potencialidades de gestión en el universo educativo.

2.3.17. GESTIÓN TECNOLÓGICA

La gestión tecnológica educativa es el proceso y disciplina en la que se mezclan conocimientos de ingeniería, ciencias y administración con el fin de realizar la planeación, el desarrollo y la implementación de soluciones tecnológicas que contribuyan al logro de los objetivos estratégicos y técnicos de una organización educativa. Para ello se requiere administrar adecuadamente los recursos tecnológicos, prospectiva, innovación y desarrollo, protección a la producción digital, programas de capacitación en TICs.

Por lo tanto la gestión tecnológica en instituciones educativas se deberían sostener en nuevos modelos y tendencias como la globalización, tecnologías de información y comunicación, sociedad del conocimiento, migración, desprencialización, a los cuales se les atribuye escenarios futuribles con aspectos perfectamente asequibles de personalización, colaboración, formalización, digital y autodidacta, que aplicados a modelos educativos flexibles y pertinentes apoyados en TICs en las cuales se tenga que analizar programas curriculares, modelos de enseñanza, ambientes de aprendizaje, formación docente, investigación educativa, alianzas y redes, cuyos retos serian conseguir infraestructura robusta confiable y segura, crear una cultura de las TICs, bibliotecas y repositorios digitales, plataformas de aprendizaje y sistemas organizacionales, producción académica científica social y cultural

Los cuales complementados con modelos de gestión, gestión académica, organización flexible, financiamiento, administración y liderazgo, calidad y evaluación, participación social y rendición de cuentas, permitirían garantizar una gestión acorde a la era-del conocimiento- en que convivimos rumbo a la excelencia.

Un experto en este tema - Tony Bates (2001)-, nos alcanza una definición de este tema que compartimos “Hoy las tecnologías desempeñan un papel fundamental en la vida de todos y los centros universitarios deben encontrar nuevas formas de responder a la creciente demanda de una enseñanza permanente. El uso de la tecnología para la enseñanza puede contribuir a que las universidades y las escuelas universitarias atiendan al público con mayor eficacia de costos y en particular puedan preparar mejor a sus alumnos para una sociedad basada en la tecnología”.

2.4. MARCO TEÓRICO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE (Y)

3.4.1 ¿CALIDAD EDUCATIVA UN MEDIO QUE GARANTIZA LA ACREDITACIÓN?

La calidad educativa es un logro que toda organización pretende alcanzar y si esta se orienta a una institución educativa de nivel superior, los resultados deberían ser aún más sólidos porque la relación de esta con la sociedad es un mecanismo que garantiza el compromiso social de universidades e IEST con su entorno. En palabras de Brock (2006) *“nuestro lenguaje contemporáneo de garantía de la calidad es meramente la última forma de sintaxis para describir los deseos y las necesidades de grupos humanos que compiten por el control de una de las instituciones más antiguas de la civilización - la universidad”*. Así pues, la concepción sobre la calidad que existe hoy en día en las universidades es resultado de su evolución histórica. *“El concepto se ha ido adaptando a cada época conforme los intereses han ido cambiando y por tanto podemos considerar que este no es estable ni duradero”* (Águila, V. 2003).

La calidad de la educación sirve sin duda, para la planeación y transformación del sistema educativo. Las exigencias del nuevo orden mundial con respecto a la producción y al trabajo, hacen que los sistemas educativos se vean altamente

necesitados de nuevos paradigmas educativos que asuman los retos que este orden plantea. Haddad (2006) señala que *“la calidad debe apoyarse en la experiencia de periodos anteriores y ha de tomar en consideración los conocimientos tradicionales, además añade que la calidad depende de una fuerte dimensión cultural esencial para el conocimiento de un mundo de múltiples y profundas mutaciones permanentes”*.

Es evidente que los distintos enfoques de la calidad reflejan las diferentes perspectivas de la sociedad y el individuo. Ginkel y R. Días (2006) señalan que *“la calidad no puede basarse en un modelo universal, y no puede surgir tan solo de la teoría y la abstracción ni según las tendencias actuales hacia la comercialización, que tienen como criterio principal responder a los intereses del mercado”*. La calidad es el resultado de un conjunto de acciones que responden a unas necesidades sociales determinadas que existen en un momento muy concreto. *“En una sociedad libre y democrática, no hay una única y correcta definición de calidad, y como que calidad es un concepto relativo, se habría de definir según un amplio espectro de posibilidades”* (Álvarez J., 2000).

A nivel global, la institución que vela por el desarrollo de la educación a finales del siglo pasado presentaba una declaración de la siguiente manera: *“La UNESCO define, en el artículo 11 de la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI: Visión y Acción (1998), que la calidad en la educación superior es un concepto pluridimensional, que debería comprender todas sus funciones y actividades: programas académicos y de enseñanza, investigación y becas, staff, estudiantes, edificios, instalaciones, equipos, servicios a la comunidad y al entorno académico. El objetivo final es lograr la mejora institucional y por tanto la mejora del sistema educativo en general”*.

Continuando con lo que esta entidad considera relevante desarrollar se afirma: *“La UNESCO considera la calidad una preocupación fundamental en el ámbito de la educación superior. Señala además que las instituciones de educación superior, de todas las regiones, han de someterse a evaluaciones internas y externas realizadas con transparencia, llevadas a cabo abiertamente por expertos*

independientes; prestando la debida atención a las particularidades de los contextos institucionales, nacionales y regionales, a fin de tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad. Se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de educación superior, que debería estar centrado en el estudiante. Para alcanzar dicho objetivo, hay que reformular los planes de estudio, no contentarse con el mero dominio cognitivo de las disciplinas e incluir la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales y cambiantes”.

Así mismo en la 32va. Sesión de la Conferencia General de la UNESCO, celebrada en París en el 2003, los ministros de educación señalaban que: *“La calidad se ha convertido en un concepto dinámico que debe adaptarse constantemente a un mundo cuyas sociedades están atravesando una profunda transformación social y económica. [...] Las antiguas nociones de calidad ya no son suficientes... A pesar de los diferentes contextos, hay muchos elementos comunes en la búsqueda de una educación de calidad que dote a todas las personas, mujeres y hombres, de la capacidad de ser miembros de plena participación en sus comunidades y también ciudadanos del mundo.”*

Por todo lo afirmado anteriormente, se podría señalar que e especificar objetivos de aprendizaje que valgan la pena, implicaría articular estándares académicos que articulen lo siguiente:

- Expectativas de la sociedad
- Aspiraciones de los estudiantes
- Demandas del gobierno, las empresas y la industria
- Necesidades de las organizaciones profesionales

Permitir a los estudiantes alcanzar estos objetivos requeriría un buen diseño de los cursos (pertinencia), una estrategia docente y de aprendizaje eficaz, profesores competentes y un ambiente que permita la formación (procesos/medios).

A nivel regional la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) define a la calidad como “ *el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida*” . En una definición ligera se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior. “*Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación. Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos. Cada parte puede ser medida por su calidad, y el conjunto supone la calidad global.*” (RIACES, 2002).

La gran expansión de la educación superior y la diversificación de ofertantes han suscitado interrogantes sobre la calidad. El control de calidad asegura que la educación superior cumple con los requisitos mínimos de calidad en cuanto a insumos, procesos y resultados. Sin embargo, algunos requisitos mínimos necesitan una revisión urgente para proteger el interés de los actores involucrados y comprometidos.

Es evidente que los sistemas de educación superior tienen necesidades y capacidades divergentes, en función del tamaño del sistema, la diversidad institucional y el alcance de la internacionalización. Algunos países pueden tener solamente una universidad pública, mientras otros tienen miles de instituciones públicas y privadas y un sin número de ofertantes, incluso extranjeros. Es por eso que se han desarrollado diversos mecanismos para la **garantía de la calidad**, y como la misma definición de calidad ya lo advierte, no puede haber ni buenos ni malos, simplemente **son adecuados o no** para el contexto de cada sistema de educación superior.

Si bien **la eficacia** (la relación entre los efectos observados y los efectos esperados) y **la eficiencia** (la relación entre los efectos observados y la inversión hecha) son dos componentes esenciales de la calidad, también es posible que una educación superior sea eficaz y eficiente sin ser pertinente socialmente, dado que los efectos deseados y observados no sirven a la sociedad. Hay quien cree que si

añadimos un tercer concepto, que es el de equidad, podrían tenerse en consideración las necesidades de la sociedad. Efectivamente, un sistema educativo (y, por lo tanto, una institución de educación superior) sería mucho más equitativo cuanto más independientes fueran los beneficios que pueden extraerse de él, de las características de las personas (sexo, origen social, cultural, étnico, económico, geográfico...) (de Ketele, 2008). En conclusión la calidad tendría que estar enmarcada dentro de los cuatro pilares de la educación que señala el Informe Delors (1996): **aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir**

Existen mecanismos de garantía de la calidad que operativizan el proceso de aseguramiento de la calidad el cual permite la sostenibilidad del mismo permitiendo de esta manera obtener cualquiera de los tres mecanismos disponibles.

Este proceso consta de dos tipos de garantía de la calidad: interna y externa. La garantía interna de la calidad asegura que una institución o programa tiene en funcionamiento políticas y mecanismos para garantizar que cumple sus propios objetivos y estándares. La garantía externa de la calidad la supervisa una organización ajena a la institución. La organización externa evalúa el funcionamiento de la institución y/o sus programas a fin de determinar si cumple o no los estándares acordados o predeterminados.

El tamaño y la complejidad de los sistemas de educación superior tienen implicaciones directas en la garantía de la calidad. Por ejemplo, los sistemas más pequeños pueden tener problemas para desarrollar su capacidad local y realizar las tareas básicas para la garantía de la calidad. Lo anterior, aunado a que la garantía de la calidad requiere un compromiso de tiempo y coordinación puede complicar la situación. Para los sistemas grandes garantizar la calidad con rigor en todos los aspectos puede ser complicado y difícil de controlar, además de muy costoso.

La garantía de la calidad ya sea interna y/o externa se da en tres niveles:

- Institución educativa
- Programa, especialidad o carrera profesional
- Curso, asignatura o unidad didáctica

En los tres casos, evalúa y analiza cuestiones planteadas por los grupos de interés (estudiantes, profesores, directivos, etc.). La garantía de la calidad implica una serie de prácticas, entre las cuales podemos distinguir tres mecanismos:

1. Auditoria de calidad

La auditoría de calidad examina si una institución o alguna de sus unidades disponen de un procedimiento de garantía de la calidad y determina su suficiencia (Sanyal, B. y Martin, M., 2006). Las auditorías las llevan a cabo personas que no tienen relación con las unidades a examinar. Las auditorías de calidad son el primer paso del proceso de garantía de la calidad. Países como Noruega, Australia, Nueva Zelanda y Sudáfrica utilizan este enfoque.

2. Evaluación de la calidad

La evaluación de la calidad implica el análisis (estudio, evaluación y valoración) de la calidad de los procesos, prácticas, programas y servicios de la educación superior mediante técnicas, mecanismos y actividades apropiados (Sanyal, B. y Martin, M., 2006). El proceso de evaluación de la calidad tiene en cuenta el contexto (internacional, nacional, regional o institucional), los métodos empleados (autoevaluación, revisión por pares, informes), los niveles evaluados (sistema, institución, programa), las áreas de evaluación (académica, directiva, rendimiento o resultados) y los objetivos y las prioridades de los actores implicados. La evaluación de la calidad conduce a la garantía de la calidad o a la falta de ésta, y da confianza a los actores implicados. Francia constituye un ejemplo de este enfoque.

3. Acreditación

La acreditación es el proceso de revisión externa de la calidad utilizado en la educación superior para examinar la garantía de la calidad y la mejora de la

calidad en Universidades e Instituciones de Educación Superior (López S. F y Cruz L. Y, 2006). El proceso suele traducirse en la concesión de un reconocimiento (si o no, una puntuación en una escala de varios niveles, una combinación de calificación por letras y puntuación, una licencia operativa o un reconocimiento condicional aplazado) durante un período limitado. Generalmente, la acreditación se realiza a través de dos procesos básicos: el primero consiste en la acreditación institucional a cargo de agencias nacionales / regionales controladas por el Estado, y en segundo término, una e valuación especializada en la que suelen intervenir los colegios profesionales.

Basándonos en un análisis que debe ser realizado de todo lo expuesto líneas arriba, se puede afirmar que la acreditación es el mecanismo de garantía de la calidad más utilizado en el mundo. Incluso el estudio Delphi sobre acreditación realizado por la GUNI en el 2006 muestra que el 52,4% de los participantes opina claramente que la acreditación es la forma de conseguir la garantía de la calidad en el contexto de la globalización. Sin embargo, el concepto de la acreditación no tiene una corta historia, muy al contrario es producto de la evolución de los conceptos de control y regulación ya analizados.

3.4.2 ¿QUE ES ACREDITACIÓN?

La acreditación nació en EE.UU. durante un período especialmente agitado de la historia, cuando esta nación emergía como la más influyente del mundo, como una sociedad libre y democrática (Young, 1983). Es por eso que el proceso de acreditación tiene un carácter de autogobierno y autoevaluación que lo distingue de la tradicional regulación central del estado.

A pesar de haber cumplido su primer siglo, la acreditación sólo ha recibido atención a partir de 1970 y, de acuerdo con Young (1983): “esta atención, ha sido limitada, esporádica y, a menudo, malinterpretada”. Esto es algo sorprendente, dado el entusiasmo en la creación de una serie de agencias y organizaciones de acreditación durante el transcurso del siglo XX.

La acreditación es una forma de proteger a los actores implicados (entre ellos los estudiantes), de una oferta de educación superior injusta o irrelevante, debido a que asegura un nivel de calidad conforme a la misión de la institución, los objetivos de las carreras profesionales o facultades y sus expectativas. Parte de la mala interpretación e incluso, del temor a la acreditación está relacionada con la apropiación y la distorsión de sus objetivos originales por parte del gobierno y de las agencias, los organismos profesionales y las universidades. Como Young (1983) indica: “las pruebas definitivas para determinar los usos adecuados de la acreditación consisten en que sirva al interés público, mejore la calidad educativa y no comprometa las características básicas de la acreditación”. En realidad el proceso de acreditación aplicado adecuadamente proporciona transparencia en el funcionamiento del sistema de educación superior.

Aunque un sistema de educación superior cuente con instituciones o programas que han superado el nivel básico de calidad, sigue siendo necesario dar cuenta pública acerca del grado en que éstos cumplen con las promesas que hacen a los estudiantes, los empleadores y la sociedad en general, así como del uso que hacen de los recursos, públicos o privados, que reciben.

En general, el proceso utilizado para esto es la **acreditación**, que consiste en un proceso especial de evaluación que conduce a una decisión formal de aceptación, rechazo o en algunos casos, de condicionalidad, respecto del grado en que una institución o programa satisface las exigencias planteadas. El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de los Estados Unidos, CHEA (2001) establece los siguientes elementos para la acreditación: “ *Es un proceso colegiado de auto-estudio y evaluación externa por pares, que tiene por objeto asegurar la calidad, rendir cuentas y contribuir al mejoramiento de una institución o programa académico, que ha sido diseñado para determinar si dicha institución o programa cumple o excede los estándares definidos por su agencia acreditadora y satisface su misión y sus propósitos declarados*”.

El foco de la acreditación es comprensivo, examina la misión, los recursos y los procedimientos con los que cuenta una Institución Educativa de nivel Superior (Dill, 2000). El objetivo principal es la provisión de información confiable acerca del grado en que estas instituciones o sus carreras profesionales o facultades cumplen con lo que ofrecen y satisfacen las expectativas asociadas a un determinado grupo de referencia, sea éste disciplinario, profesional o laboral.

La forma en la cual se desarrolla es a través de un proceso de autoevaluación o evaluación interna, en la cual las instituciones o carreras profesionales o facultades realizan un proceso sistemático de recolección, procesamiento y análisis de información referida a los propósitos (misión, objetivos y metas) definidos por la propia unidad de análisis; y evaluación externa, en cuyo caso se utilizan criterios y estándares generales definidos por grupos de referencia pertinentes.

El foco de la acreditación puede darse en dos niveles: a nivel institucional, referido a una evaluación global de la institución y las actividades inherentes a su quehacer (gestión, docencia, investigación y extensión); y a nivel de carreras profesionales, facultades o programas, referido principalmente al cumplimiento del perfil de egreso y los propósitos definidos por la unidad.

Young (1983) resalta cinco características esenciales de la acreditación de acuerdo al sistema de educación superior de los EE.UU., sin embargo estas pueden ser generalizadas, en mayor o menor grado, para el resto de sistemas, estas son:

1. Es una actividad voluntaria del sector privado y, por lo tanto, no puede obligar al cumplimiento ni controlar el comportamiento, excepto por persuasión y/o por influencia.
2. Es el principal ejemplo de autorregulación (frente a la regulación gubernamental) en la educación superior.
3. Se orienta principalmente a enjuiciar la calidad educativa –un concepto elusivo– y, dada la gran diversidad de educación superior, los criterios suelen ser generales y variables.

4. Funciona esencialmente como un proceso de evaluación y la autoevaluación institucional está en el núcleo del proceso.
5. Proporciona consultoría externa, estrechamente vinculada con la investigación y la planificación propias de la institución.

Además el mismo autor señala 6 finalidades primordiales de la acreditación:

1. Fomentar la excelencia en la educación superior a través del desarrollo de criterios y directrices para la evaluación de la efectividad educativa.
2. Impulsar el mejoramiento de las instituciones y de los programas a través de la autoevaluación y la planificación continua.
3. Garantizar a otras organizaciones y agencias, a la comunidad educativa y al público en general que una institución o un programa concreto tienen objetivos claramente definidos y adecuados, mantienen condiciones bajo las cuales puede preverse razonablemente su consecución, al parecer, de hecho, los cumplen sustancialmente y puede esperarse que lo hagan.
4. Proporcionar consejo y asistencia a instituciones y programas establecidos y en desarrollo.
5. Estimular la diversidad de la educación superior y permitir que las instituciones cumplan sus objetivos y metas concretos.
6. Esforzarse por proteger a las instituciones de intrusiones que podrían hacer peligrar su efectividad educativa o su libertad académica.

El alcance de la acreditación se ha extendido por su creciente utilización por parte de las organizaciones, las autoridades estatales y las instituciones en sí. Factores como, la creciente demanda de educación superior, la rendición de cuentas a la sociedad, la diversidad de ofertantes de educación superior, la prevención de emisión de títulos fraudulentos, el desarrollo de nuevas tecnologías, el aumento de la educación virtual y a distancia, los intentos por convertir a la educación superior en un bien privado y la internacionalización de la educación superior han hecho

que la adopción de la acreditación para la garantía de la calidad sea el mecanismo más utilizado para garantizar la calidad y la pertinencia de las instituciones y carreras profesionales o facultades .

Esto ha llevado a la diferenciación entre acreditación por carreras profesionales o facultades y acreditación institucional. Hay que tener en cuenta que no es posible evaluar todas las instituciones y carreras profesionales o facultades con los mismos estándares, dado que dan servicio a diferentes públicos en un sistema de educación superior altamente diversificado. Generalmente son las asociaciones profesionales las que otorgan la primera, mientras que las agencias de acreditación estatales o privadas conceden la segunda (Franzona, 1996), aunque no siempre se sigue esta regla, las combinaciones pueden variar según la región o el país que se esté analizando.

En general, la acreditación es considerada como un instrumento que permite a la educación superior enfrentar transformaciones en la economía y la sociedad , lo cual es muy importante, sobre todo si tenemos en cuenta los cambios que están ocurriendo a nivel global. Considerando que el conocimiento se ha posicionado como el motor de la sociedad la acreditación resulta importante para garantizar unos estándares de calidad apropiados en la creación y gestión del conocimiento generado en las instituciones educativas de nivel superior.

La acreditación se puede definir como: *“El proceso de revisión externa de la calidad utilizado en la educación superior para examinar la garantía de la calidad y la mejora de la calidad en escuelas universitarias, universidades y programas de educación superior. El éxito tiene como resultado una institución o un programa acreditados con un sello, una puntuación o una calificación.”* (López S. F. y Cruz L. Y., 2006)

La identificación de debilidades a lo largo del proceso de acreditación permite adoptar medidas correctivas y mejorar la calidad. El espíritu competitivo resultante de la acreditación también contribuye a mejorar la calidad y protege a la sociedad de programas inadecuados y de ofertantes de educación superior fraudulentos.

Es importante recalcar que la finalidad de la acreditación para la garantía de la calidad variará dado que la interpretación de la calidad varía según el contexto.

Aterrizando a nuestra realidad, en la que esta corriente del aseguramiento de la calidad aplicado a la educación superior se convierte en un camino obligatorio a recorrer de aquí a más, tenemos la declaración de dos expertos en el tema dado en una entrevista a *Ricardo Cuya Vera*. www.calidadintegral.com *You tube* (2007), la cual transcribimos: “ Dos expertos en el tema: **María José Lemaitre**, Presidenta de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES); y **Claudio Rama** Consultor, profesor, investigador y conferencista en las áreas de educación superior, industrias culturales y sociedad del conocimiento, ex-Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC - 2001-2006), manifiestan lo siguiente:

M.J. Lemaitre: La Acreditación es un concepto que tiene distintas acepciones en distintas partes del mundo, para mí es una parte del proceso de aseguramiento de la calidad, es el sello de calidad que se da cuando una agencia, un ente evaluador logra determinar que un programa, una carrera, una institución satisfacen ciertos criterios o estándares. Pero eso es como el final de un proceso. Antes de eso hay todo un trabajo de definición de esos estándares, de definición de criterios, de identificación de cuáles son las condiciones que deben satisfacerse.

Hay procesos de evaluación, de Autoevaluación, de conocerse, de mirarse críticamente. Hay procesos de evaluación externa, en que alguien viene y valida esos procesos y solo al final una vez que se han dado todas esas etapas se puede hablar de acreditación, cuando realmente se llega a la conclusión de que el programa o la carrera o la institución efectivamente cumplen con eso que se espera de ella.

Acreditación es un sello, es la declaración pública, la garantía pública que se cumple con aquello que una sociedad, un país, una institución ha definido como necesario para una carrera o un programa.

Claudio Rama: Acreditación es el fenómeno o el hecho por parte de una instancia administrativa, o una red de instituciones que en función de sus

estándares, en función de sus criterios, dan fe del cumplimiento de los niveles de calidad de esa institución, para el caso de educación superior, la acreditación es un ámbito en el cual se establecen determinados criterios y estándares y esos criterios y estándares cuando han sido cumplidos permiten acreditar a determinadas instituciones. La acreditación es una garantía que un conjunto de instituciones y personas dan a otro.

No necesariamente la acreditación implica una alta calidad, no necesariamente la acreditación implica estándares compatibles con los niveles internacionales, creo que hemos mitificado la acreditación y la acreditación simplemente es una palabra y que necesita sus adjetivos, sus calificativos, sus complejidades y sus complementos para poder dimensionarla en su importancia. Hoy la acreditación también es un negocio. O sea **la acreditación se está transformando en una acción, en materia de garantía de la calidad.** Hoy la acreditación también se está transformando en una excusa de los sistemas de gobierno para conseguir que las universidades se ajusten a las necesidades que los sistemas políticos quisieran. La acreditación también es el mecanismo por el cual las comunidades académicas pueden conseguir más fondos presupuestales y es un requisito para su propio desarrollo y su apropiación de fondos.

O sea, que **acreditación implica muchísimas cosas más, algunas buenas, algunas no tan buenas y otras que requieren mucho más precisión que la sola palabra acreditación**".

Así mismo para CONEAU – PERÚ, la acreditación es el reconocimiento público y temporal de la institución educativa, área, programa o carrera profesional que voluntariamente ha participado en un proceso de evaluación de su gestión pedagógica, institucional y administrativa.

En la educación superior de nuestro país la acreditación puede ser de dos tipos; 1.

Acreditación institucional especializada, por áreas, carreras o programas.

2. Acreditación institucional integral. (Ley 28740, art. 11° (c))

El Reglamento (D.S. 018 -2007-ED) de la mencionada ley regula el proceso de los casos que son obligatorios; en su Primera Disposición Complementaria Transitoria señala que las instituciones formadoras de profesionales de la salud y educación disponen de un año, a partir de la publicación de los estándares y criterios de evaluación y acreditación establecidos por el CONEACES y el CONEAU, para adecuarse a los mismos.

3.4.3 LA ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL PERÚ

El desarrollo de este proceso en nuestro país ha sido básicamente a nivel de educación superior universitaria, pues no se ha encontrado información por no existir antecedentes del mismo a nivel de educación superior no universitaria de la cual se hará un análisis posterior. Existe un trabajo desarrollado por el Ing. Hugo L. Nava Vicerrector Académico de la Universidad Nacional Agraria La Molina, que por encargo del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC/UNESCO , busca reseñar los antecedentes, la situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación en el Perú, el cual utilizó como insumos documentos legales, artículos publicados en el país y entrevistas a personalidades vinculados con el tema.

Según este documento en el Perú ya existen dos experiencias sobre acreditación.

La primera se refiere a acreditación institucional que es conducida por la ANR a través del Consejo Nacional para la Acreditación de Universidades (CONAFU) que norma sobre las universidades que tienen menos de cinco años de vigencia y cuentan solo con autorización provisional, y la segunda, sobre acreditación de la carrera, de medicina con la Comisión para la Acreditación de Facultades o Escuelas de Medicina (CAFME) que ha empezado a aplicarse de manera generalizada desde enero del 2001.

Adicionalmente se referirá a los esfuerzos de acreditación dentro del seno de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) que está sentando las bases para la acreditación por carreras y las acciones del sector privado a través del Consorcio de Universidades y en el sector público la Alianza de Universidades.

El autor de este trabajo realiza un análisis de las circunstancias que justificaron la implantación de sistemas de acreditación en nuestro país, y manifiesta que Desde hace ya varios años la autoevaluación y acreditación han estado en las agendas de las universidades (Hashavia, 1999). Se ha analizado, por ejemplo, la necesidad de adecuarse a la globalización de la economía, la homologación de títulos con la finalidad de facilitar la circulación, también ha sido motivo de preocupación la baja productividad del sistema universitario cualquiera sea el criterio que se use para medirlo, número de alumnos por profesor, carga de trabajo docente, publicaciones científicas y otros conceptos que han sido discutidos y entendidos por la comunidad universitaria pero es recién en los últimos tres años (2003) que los sistemas de acreditación han logrado implementarse efectivamente y como reacción a los síntomas de graves deficiencias en muchas de las universidades del sistema. Parte de esta necesidad se da cuando se identifican indicadores que reflejaban problemas en la calidad de estas instituciones, siendo alguna de ellas las siguientes:

- El deterioro en los presupuestos de las universidades publicas
- El descontrolado incremento de universidades privadas
- La reducción en la presión de selección al ingreso de la universidad
- La menor dedicación de los docentes en universidades nacionales al tener que compartir su labor en otras instituciones privadas.
- La baja tasa de graduación
- La poca inversión en rubros como: computación, bibliotecas, editoriales y viajes de estudios

El panorama que refleja el autor en este análisis refleja una similitud casi clonada con la realidad de la educación superior no universitaria, porque casi todos los indicadores arriba identificados son también parte de los IESTP del país.

Finalmente (Nava) concluye su trabajo manifestando como conclusión a reconocer que este campo se encuentra traslapado por cuestiones de autoridad, de poder, intereses económicos, tanto dentro del Estado y la universidad, como al interior de las mismas universidades. La comunidad universitaria ha dado muestras de entender la necesidad de contar con herramientas técnicas y metodológicas para asegurar la calidad dentro de las casas de estudio, pero en la práctica las decisiones se toman más en un plano político externo a la universidad.

El sistema de estándares mínimos que han empleado las dos entidades de acreditación tal vez sea necesario en el país para controlar a muchas promotoras que ingresan a la educación sin los recursos necesarios, o para restringir la creación de universidades nacionales por iniciativas políticas, pero este control no debería eximir a las universidades de aplicar metodologías de autoevaluación que permitan la búsqueda de la excelencia

Es casualmente en esta área donde se presentan las mejores perspectivas, las universidades tanto privadas como públicas están adoptando sistemas de aseguramiento de calidad por su propia iniciativa, enfocando la gestión de calidad como control de procesos y no limitándose al esquema de indicadores y estándares mínimos. Finalmente plantea tres iniciativas, que me parecen interesantes a tomar en cuenta y que además ya se han ido aplicando en algunas instituciones educativas, las que se pueden ampliar a nivel nacional, las iniciativas planteadas se muestran a continuación:

- **El Consorcio de Universidades**

El Consorcio de Universidades es una asociación civil sin fines de lucro conformada por cuatro universidades privadas: Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad del Pacífico y Universidad de Lima El Consorcio de Universidades se constituyó

legalmente el 21 de julio de 1996. Declaró como su misión unir los esfuerzos individuales y potenciar la actuación conjunta de dichas universidades en favor del desarrollo integral del Perú. El Consorcio de Universidades se propuso, en primer lugar, contribuir al perfeccionamiento institucional mediante la autoevaluación del proceso formativo y las actividades inherentes a él, como son la docencia, la investigación y la proyección social. De este modo, se busca mejorar la calidad de las instituciones y formar recursos humanos calificados.

El consorcio ha desarrollado un modelo que promueve una cultura de autoevaluación, que orienta a las instituciones en la autorregulación y el mejoramiento continuo. Con el fin de validar este modelo y ponerlo a disposición de otras instituciones educativas del país, este fue aplicado en las cuatro universidades del Consorcio. Asimismo, se publicó el libro Autoevaluación institucional. Manual para instituciones de educación superior (Kells, 1997) y recientemente un manual para la autoevaluación de escuelas de postgrado (UPCH, 2002)

El Consorcio de Universidades es miembro asociado del International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (IN QAAHE).

- **ABET Perú**

ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) institución que fue creada para que las universidades de USA contaran con un mecanismo que les permitiera verificar si se estaban adecuándose, rápidamente, a la acelerada evolución de las tecnologías, se encuentra operando en Perú desde el año pasado. Para este efecto esta organización convocó a instituciones empresariales y académicas invitándolas a integrar el Consejo Permanente de ABET Perú.

Desde abril del 2002 se ha constituido sobre la base de las carreras de ingeniería electrónica de las universidades Católica, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas y la Universidad Nacional de Ingeniería. Hasta el momento ya se ha efectuado un Taller de acreditación con las mencionadas universidades y con el auspicio del Colegio de Ingenieros del Perú.

La presencia de estas y otras entidades de acreditación no oficiales en el sistema resultaría altamente positiva, pues como los señalan Moura y Levy, (2001) esto posibilitaría diversificar las fuentes de opinión sobre el desenvolvimiento de las instituciones de educación y permitir la adopción de decisiones con conocimiento de causa en los mercados pertinentes. Se recuerda que los estudiantes y profesores bien preparados deciden donde quieren realizar sus actividades y los empleadores manifiestan sus preferencias respecto a quien quieren contratar. Estas decisiones pueden ser efectivamente apoyadas por una mayor información proporcionada por entes de acreditación especializados y con criterios diferenciados por disciplinas.

- **ISO 9000**

Este sistema de aseguramiento de la calidad se encuentra bien posicionado en el sector empresarial y a nivel del Estado opera el INDECOPI, organismo normativo que se encarga de establecer las normas peruanas para aplicación de las normas ISO. Las Universidades han desplegado esfuerzos puntuales, por ejemplo la universidad privadas Norbert Winner y la San Martín para sus procesos de admisión, La Católica ha acreditado su laboratorio de materiales bajo la norma ISO/IEC 17025 y se encuentra implementando la ISO 9001:2000 en el área de servicios generales. La Universidad Nacional Agraria La Molina, desde 1997 tiene laboratorios acreditados y actualmente se ha implementado un Sistema de la Calidad basado en la NTP-ISO/IEC 17025:2001 (Flaig, 2002) esta universidad también está en proceso de implementar su oficina de Estudios que comprende los procesos de admisión, matrícula y registros.

Estas experiencias son interesantes porque se concentran en los procesos y no en estándares mínimos. Aplicado a la educación la gestión de calidad se refiere a todas las actividades, procesos y estructuras con las cuales se crea algo. La meta consiste en asegurar la calidad de las actividades porque de esta manera se asegura la calidad del resultado. Existen experiencias que conciben en el proceso educativo como un servicio y por tanto factible de normarse bajo ISO (Knoll 2001)

2.4.4. MARCO NORMATIVO DE LA ACREDITACIÓN

I. DISPOSICIONES GENERALES

El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE, es el conjunto de organismos, normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente, destinados a definir y establecer los criterios, estándares y procesos de evaluación, acreditación y certificación a fin de asegurar los niveles básicos de calidad que deben brindar las instituciones a las que se refiere la Ley N° 28044, Ley General de Educación en su artículo 2°.

II. ORGANO OPERADOR QUIEN CONDUCE EL PROCEDIMIENTO

El Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior No Universitaria –CONEACES, es el órgano operador del SINEACE encargado de definir los criterios, indicadores y estándares de medición para garantizar en los Institutos y Escuelas de Educación públicas y privadas, los niveles aceptables de calidad, así como alentar la aplicación de las medidas requeridas para su mejoramiento- Art. 25 Ley N° 28740 -. Ejerce las funciones establecidas en el artículo 18° de la Ley N° 28740 y en el artículo 41° del Decreto Supremo N° 018 - 2007-ED.

Teniendo como referencia los lineamientos de mejora de la calidad educativa, que orienta el carácter holístico de la evaluación, la acreditación y la certificación, se evalúan las entradas, los procesos, el contexto, los resultados y el impacto social y personal de la educación ⁶, las mismas que se ven reflejadas en los Estándares y Criterios de Evaluación para la Acreditación de los Institutos y Escuelas de Educación Superior.

La evaluación como instrumento de fomento de la calidad de la educación, tiene por objeto la medición de los resultados y dificultades en el cumplimiento de las metas previstas en términos de aprendizajes, destrezas y competencias comprometidos con los estudiantes, la sociedad y el Estado, así como proponer políticas, programas y acciones para el mejoramiento de la calidad educativa- Art. 11° Ley N° 28740-.

⁶ Art. 6° inciso f) Reglamento de la ley N° 28740

El proceso de evaluación con fines de acreditación, de acuerdo a lo señalado en el Art. 10° del Reglamento de la Ley del SINEACE, deja establecido que está constituido por las siguientes etapas:

1. Etapa previa al proceso de acreditación
2. Autoevaluación
3. Evaluación externa
4. Acreditación

La evaluación con fines de acreditación es voluntaria, salvo cuando el servicio educativo impartido está directamente vinculado a la formación de profesionales de la salud o de la educación, en cuyo caso es obligatoria- Art. 7° Reglamento de la Ley del SINEACE-. Corresponde al órgano operador determinar el plazo de vigencia de la acreditación, de conformidad con la naturaleza de las instituciones educativas y programas o carreras profesionales, y la duración de los estudios- Art. 8° Reglamento de la Ley del SINEACE -.

El Directorio del CONEACES, la Dirección de Evaluación y Acreditación, los Institutos y Escuelas de Educación Superior, las entidades evaluadoras externas con fines de Acreditación, y todas las personas que participen en los procesos de Evaluación y Acreditación de la calidad educativa, deberán orientar su actuación de conformidad con las disposiciones contenidas en los principios y fines establecidos en los artículos 8° y 9° de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, y los establecidos en el artículo 4° de la Ley N° 28740.

III. PRINCIPIOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Los principios que rigen los procesos de Evaluación y Acreditación son los siguientes- Art. 4° Ley 28740, Ley del SINEACE-:

a) Transparencia: permite que los resultados del sistema sean confiables, se expresen con claridad, accesibilidad y sean difundidos a la comunidad educativa y opinión pública oportunamente.

b) Eficacia: procura lograr una cultura y práctica de la calidad

educativa en todo el país, cautelando la racionalización en el uso de los recursos.

c) Responsabilidad : orienta para que las instituciones comprendidas en la presente ley asuman su propia responsabilidad en el logro de los propósitos y objetivos de la calidad, así como en el ejercicio responsable de la autonomía que, en el caso de las universidades, la Constitución les reconoce.

d) Participación : aplica un conjunto de mecanismos y estrategias que buscan la participación voluntaria de las instituciones educativas en los procesos de evaluación y acreditación.

e) Objetividad e imparcialidad : tiene por objeto que los procesos de evaluación y acreditación, así como otras actividades que llevan a cabo las instituciones educativas prioricen la búsqueda de la mejora de la calidad educativa, en un marco de legalidad y probidad.

f) Ética: garantiza una actuación basada en la honestidad, equidad y justicia.

g) Periodicidad: la evaluación es periódica y permite apreciar la evolución de los logros hacia la meta de la calidad.

IV. PRINCIPIOS DEL PROCEDIMIENTO ADMINISTRATIVO GENERAL

Los procedimientos para la acreditación de los Institutos y Escuelas de Educación Superior, deberán proceder conforme a los principios del procedimiento administrativo, establecidos en la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, procurando buscar eficiencia en los procedimientos a fin de coadyuvar con la consecución de los fines y objetivos del CONEACES en el marco del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE.

V. EL PROCESO DE FISCALIZACIÓN

El CONEACES está obligado a verificar de oficio la autenticidad de las declaraciones, documentos e información proporcionados dentro del procedimiento de la acreditación que procedan de los Institutos y Escuelas de Educación Superior, como de las entidades evaluadoras externas.

Por el principio de presunción de veracidad, se presume que los documentos y declaraciones formulados por los administrados en la forma descrita por ley, responden a la verdad de los hechos que ellos afirman. Esta presunción admite prueba en contrario.

El segundo párrafo del literal C del artículo 11º de la Ley N° 28740, Ley del SINEACE, establece que acredita el órgano operador sin más trámite y como consecuencia del informe de evaluación satisfactorio, debidamente verificado, presentado por la entidad acreditadora.

La fiscalización posterior constituye una política de ejecución del CONEACES, dispuesta por su Directorio, a fin de fortalecer los sistemas de calidad dentro del procedimiento establecido para la evaluación y acreditación en el ámbito de los Institutos y Escuelas de Educación Superior.

3.4.4 ALCANCE

- I. El presente procedimiento se aplica a los Institutos y Escuelas de Educación Superior públicos o privados y sus carreras profesionales comprendidos bajo el ámbito de la Ley N° 29394 , es decir:
 - a) Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógicos.
 - b) Institutos y Escuelas de Educación Superior Tecnológicos.
 - c) Institutos y Escuelas Superiores de Formación Artística.
 - d) Escuelas de Formación Técnico-Profesional de los Sectores Defensa e Interior. Escuelas y otros Centros de Educación Superior No Universitaria que tienen la facultad de otorgar título a nombre de la nación.
- II. Las entidades evaluadoras externas autorizadas, que realizan el proceso de evaluación externa.
- III. La Dirección de Evaluación y Acreditación del CONEACES.

3.4.5 RESPONSABILIDAD DEL ORGANO OPERADOR

- I. El CONEACES como órgano operador del SINEACE, es responsable de establecer los requisitos de cada etapa del proceso de acreditación.
- II. El CONEACES es responsable de establecer los mecanismos de verificación, autorización de funcionamiento, registro, su pervisión, renovación y la sanción de las entidades evaluadoras externas- Art.17°, 18°, 19° del Reglamento de la Ley del SINEACE -.
- III. El CONEACES, hace pública la relación de las entidades evaluadoras externas, autorizadas para ejercer la evaluación externa de la calidad educativa de los Institutos y Escuelas de Educación Superior.
- IV. La Dirección de Evaluación y Acreditación – DEA, es responsable de registrar a la institución/programa o carrera profesional que comunica su ingreso a la etapa previa del proceso de autoevaluación con fines de acreditación.
- V. La Dirección de Evaluación y Acreditación – DEA, es responsable de verificar la conformidad del expediente donde se solicita la evaluación externa con fines de Acreditación.
- VI. Los Institutos y Escuelas de Educación Superior, son responsables de la presentación del informe de autoevaluación, facilitar el acceso documentario a las entidades evaluadoras y cumplir con los requisitos establecidos en el inciso 2.2 del presente documento.
- VII. Las entidades evaluadoras con fines de Acreditación son responsables de cumplir con las disposiciones del artículo 13° del Reglamento de la Ley del SINEACE y las disposiciones emanadas por el CONEACES, así como mantener la confidencialidad de la información que por el presente procedimiento tengan en su poder.
- VIII. Los Institutos y Escuelas de Educación Superior, son responsables

de desarrollar secuencialmente cada una de las etapas del proceso de evaluación con fines de Acreditación, orientado a la mejora continua de la calidad educativa.

- IX. Los Institutos y Escuelas de Educación Superior, son responsables de informar sobre el funcionamiento de otros locales o sedes que participan en los procesos de autoevaluación con fines de Acreditación.
- X. Es responsabilidad de la institución/programa o carrera profesional, elegir como entidad evaluadora externa a una institución que cuente con autorización vigente del CONEACES.

3.4.6 BASE LEGAL

- a. Ley N° 28044, Ley General de Educación, y sus modificatorias;
- b. Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, y sus modificatorias;
- c. Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa;
- d. Decreto Supremo N° 018 -2007-ED, reglamento de la Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa;
- e. Ley N° 29394, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.
- f. Decreto Supremo N° 004 - 2010-ED, reglamento de la Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior.
- g. Estándares y Criterios de Evaluación y Acreditación de las Instituciones Superiores-Diario el peruano 2010 - de Formación Docente
- h. Estándares y Criterios de Evaluación para la Acreditación de las carreras de salud de las Instituciones y Escuelas de Educación Superiores Tecnológicas -Diario el Peruano 2010- .
- i. Estándares y criterios de evaluación para la Acreditación de las carreras Profesionales de los Institutos y Escuelas de Educación Superior Tecnológicos y Escuelas de Formación Técnico Profesional de los Sectores Defensa e Interior-Diario el peruano 2010-.

3.4.7 PROCEDIMIENTO PARA LA ACREDITACIÓN

I. SOBRE LOS TIPOS DE ACREDITACIÓN

- a. Para el caso de los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógicos se ha establecido la Acreditación Institucional.
- b. Para el caso de los Institutos y Escuelas de Educación Superior Tecnológicos, la Acreditación es por programa o carrera profesional.

II. INICIO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN

El CONEACES, ha tomado como referencia el Art. 11° del Reglamento de la Ley del SINEACE, por lo que en esta etapa la institución /programa o carrera profesional cumple con:

- a. Informar sobre el inicio del proceso de autoevaluación con fines de Acreditación, por cada carrera profesional para los Institutos y Escuelas de Educación Superior Tecnológicos e institucional para los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógicos.
- b. Designar al Comité de Calidad- comité interno representativo de los grupos de interés y se sugiere que esté conformado por dos directivos, dos formadores, un administrativo, un egresado, un estudiante- responsable del proceso de autoevaluación con fines de acreditación. En el caso de los Institutos y Escuelas de Educación Tecnológicos tendrán un Comité de Calidad por cada carrera profesional y para el caso de los Institutos y Escuelas de Educación Pedagógicos un Comité de Calidad para la Institución. Esta designación de la conformación del Comité de Calidad es comunicada al CONEACES.
- c. Capacitar a los miembros del Comité de Calidad en la metodología de autoevaluación propuesta por el CONEACES.

III. LA AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación con fines de Acreditación, forma parte del proceso de evaluación y es liderada por el Comité de Calidad de la institución/programa o carrera profesional, con el involucramiento de los grupos de interés. La autoevaluación se realiza considerando los niveles de cumplimiento de los

estándares y criterios de evaluación aprobados y publicados por el CONEACES en el diario oficial El Peruano-26 de junio 2010 -.

La etapa de autoevaluación conlleva a la realización de actividades de planificación, sensibilización, capacitación, elaboración de instrumentos para el recojo de información, procesamiento, análisis de resultados, planes de mejora, juicios de valoración e informe.

IV. EVALUACIÓN EXTERNA

La evaluación externa está orientada a la verificación, análisis y valoración que realiza la entidad evaluadora sobre los resultados del proceso de autoevaluación con fines de acreditación, desarrollado por la institución/programa o carrera profesional evaluada.

La institución/programa o carrera profesional solicita la evaluación externa, presentando al CONEACES:

- a) Formato completo del trámite de Acreditación y declaración jurada, con carta dirigida al Presidente del Directorio del CONEACES, solicitando la evaluación externa de la institución (IESP) o carrera profesional (IEST), según sea el caso, suscrito por el Director o representante legal de la institución. Ver anexos IV y V.
- b) Copia simple del documento que comunica el ingreso a la etapa previa del proceso de Acreditación.
- c) Informe del proceso de autoevaluación con fines de acreditación, en cuya estructura debe considerar los datos generales y descriptivos de la institución/programa o carrera profesional, el proceso metodológico de la autoevaluación, la sustentación de los resultados finales de la valoración expresados en la ficha de registro de resultados.

El informe debe ser presentado en original y copia, impreso y digital, en su versión digital en formato PDF y Word, tipo de fuente: Arial 11, debe tener la característica de un texto integrado, con redacción clara, numeración secuencial, los cuadros y gráficos debidamente referenciados.

d) Comprobante de pago (monto establecido en el TUPA).

a. INGRESO DEL EXPEDIENTE

Una vez presentado el expediente, la Dirección de Evaluación y Acreditación verifica su conformidad en un plazo de diez días hábiles, de encontrarse conforme lo remite al Directorio del CONEACES.

En caso que el expediente no se encuentre conforme este es devuelto al emisor para que subsane las observaciones.

b. ELECCIÓN DE LA ENTIDAD EVALUADORA
EXTERNA

El Instituto o Escuela de educación Superior elige a la entidad evaluadora externa y por escrito hace partícipe de su decisión al CONEACES.

V. COMUNICACIÓN A LA ENTIDAD EVALUADORA EXTERNA

El CONEACES a través de la Dirección de Evaluación y Acreditación comunica por escrito a la entidad evaluadora externa su designación, adjuntando el informe de autoevaluación con fines de Acreditación de la institución/programa o carrera profesional solicitante.

La entidad evaluadora externa designada, realiza las siguientes actividades- Art. 13 13.3 Reglamento de la Ley del SINEACE -

:

- a) Recepción del informe de autoevaluación acompañado del documento donde se comunica la designación de la entidad evaluadora.
- b) Designación del equipo evaluador.
- c) Revisión del informe de autoevaluación.
- d) Visita de verificación. En caso que el programa o carrera profesional exista en varias sedes, la entidad evaluadora externa realizará la evaluación por cada sede considerada en el alcance de la acreditación.
- e) Elaboración del informe preliminar de verificación por el equipo

evaluador.

f) En el caso de haber observaciones, la entidad evaluadora realiza complementariamente:

1. Presentación del informe preliminar de verificación a la institución y al CONEACES, con las observaciones correspondientes.

2. El equipo evaluador elabora el informe final del levantamiento de observaciones, una vez que estas hayan sido subsanadas por la institución/programa o carrera profesional evaluada.

g) Presentación del informe final de verificación con la propuesta de acreditación o no acreditación al CONEACES, por el representante legal de la entidad evaluadora externa.

La entidad evaluadora externa contará con un plazo máximo de quince días hábiles para ejecutar las acciones descritas en los literales a) al

f.1) y un plazo máximo de cinco días hábiles para la presentación del informe final de verificación.

VI. EQUIPO EVALUADOR

La entidad evaluadora externa designa al equipo evaluador responsable de realizar la evaluación externa, debiendo comunicar por escrito a la institución/programa o carrera profesional la conformación de sus miembros y el plan de actividades, con copia al CONEACES.

Los miembros que conforman el equipo evaluador deben firmar una declaración jurada de no tener vínculos de parentesco con los propietarios, promotores, directivos, docentes o personal administrativo hasta el cuarto grado de consanguinidad (hasta los primos), ni hasta el segundo grado por afinidad (hasta los cuñados), ni conflicto de interés, con la institución/programa o carrera profesional a evaluar.

El equipo evaluador está conformado por evaluadores externos, uno de

los cuales asume la función de líder, así mismo intervienen profesionales técnicos especialistas, de acuerdo a la carrera a evaluar y acorde a la institución/programa o carrera profesional solicitante de la Acreditación. El número de evaluadores externos depende de la magnitud y sedes de la institución/programa o carrera profesional.

La institución/programa o carrera profesional, tiene la facultad de impugnar la conformación de los miembros del equipo evaluador, en caso existiera conflicto de interés con alguno de ellos- Art. 13 – 13.2 Reglamento de la Ley del SINEACE -, por lo que en un plazo no mayor de 5 días hábiles, contabilizados a partir de la fecha de recepción de la comunicación de conformación del equipo evaluador, asiste dicha recomposición. En caso de no existir, se considera aceptada la conformación del equipo evaluador.

Los miembros que conforman el equipo evaluador, deben estar debidamente certificados y registrados en el Libro de Registros de Evaluadores Externos del CONEACES y autorizados para formar parte de la entidad evaluadora externa.

El equipo evaluador se encarga de verificar el informe de autoevaluación, realizando las visitas correspondientes. El plazo de visita de verificación, está determinado en el reglamento de la ley, que dura de tres a cinco días y en todo caso no podrá exceder del plazo establecido.

a. INFORME PRELIMINAR DE VERIFICACIÓN

La entidad evaluadora, luego de haber realizado la revisión del expediente y las visitas de verificación, emite un informe preliminar a l comité de calidad de la institución/programa o carrera profesional con copia al CONEACES, detallando los resultados de la evaluación realizada de acuerdo con los estándares y criterios de evaluación establecidos por el CONEACES.

La institución/programa o carrera profesional podrá levantar las observaciones, en un plazo no mayor tres meses o noventa días calendario, dando cuenta de las mismas a la Dirección de Evaluación y Acreditación del CONEACES.

b. INFORME FINAL DE VERIFICACIÓN

La entidad evaluadora externa, luego de haber realizado la revisión del informe de autoevaluación, visita de verificación y si fuera el caso la constatación del levantamiento de observaciones, emite el informe final de verificación sobre la evaluación externa.

El representante legal de la entidad evaluadora externa, presenta a la Dirección de Evaluación y Acreditación del CONEACES, el informe final de verificación con la recomendación de la Acreditación o no Acreditación de la Institución/Programa o Carrera Profesional.

VII. DE LA ACREDITACIÓN

1. DECISIÓN

El CONEACES, luego de recibido el informe final de verificación de la entidad evaluadora externa, a través de la Dirección de Evaluación y Acreditación, revisa la documentación que sustenta la propuesta y en acuerdo de Directorio determina:

- a) Institución/programa o carrera profesional acreditada, cuando ha cumplido con los niveles de aceptación establecidos por el CONEACES para cada uno de los estándares.

- b) Institución/programa o carrera profesional no acreditada, cuando no ha cumplido con los niveles de aceptación establecidos por el CONEACES para cada uno de los estándares.

La Institución/programa o carrera profesional que no ha sido acreditada,

inicia un nuevo proceso, tomando como referencia las conclusiones y recomendaciones del informe final de verificación, emitido por acuerdo del Directorio a través de la Dirección de Evaluación y Acreditación, por lo que se retrotrae a la etapa previa del proceso de acreditación

2. EMISIÓN DE LA CONSTANCIA DE ACREDITACIÓN

El CONEACES, en un plazo no mayor de 30 días hábiles de recibido el informe final de verificación, presentado por la entidad evaluadora externa, emite y publica la constancia de Acreditación de la institución/programa o carrera profesional, en reconocimiento al cumplimiento de los estándares y criterios de evaluación de la calidad educativa, indicándose el alcance y el periodo de vigencia.

3. VIGENCIA DE LA ACREDITACIÓN

La vigencia de la Acreditación de la institución/programa o carrera profesional, es aprobada por el CONEACES mediante acuerdo de Directorio, conforme a la verificación del cumplimiento de los niveles de aceptación mínimos y máximos, de cada uno de los estándares y criterios de evaluación de la calidad educativa. Esta es otorgada por un periodo comprendido de dos o tres años.

La Dirección de Evaluación y Acreditación, establece los mecanismos de seguimiento y verificación del cumplimiento de los estándares durante el período de vigencia de la Acreditación.

4. COSTOS DE LA EVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN

Los costos de la evaluación externa para la acreditación de la calidad educativa, varían de acuerdo a los parámetros establecidos en el presente documento y están conformados por los siguientes componentes:

- a) Derechos administrativos.
- b) Derechos por evaluación externa, que comprende la evaluación del informe de autoevaluación, visitas de verificación, en caso existiera

levantamiento de observaciones.

5. . DERECHOS ADMINISTRATIVOS

Los derechos administrativos para solicitar la Acreditación, serán determinados en el TUPA del CONEACES conforme a las disposiciones sobre la materia.

6. MANTENIMIENTO DE LA ACREDITACIÓN

Para mantener la vigencia de la Acreditación dentro del periodo autorizado, la institución/programa o carrera profesional acreditada, bajo el concepto de la mejora continua, debe emitir anualmente su informe de seguimiento al CONEACES, consignando los resultados actuales de la autoevaluación.

Para la presentación del informe de seguimiento, se establece el plazo de hasta 30 días, después de cumplido el año de la Acreditación. Este documento debe ser suscrito por la Dirección/Representante Legal.

7. RENOVACIÓN DE LA ACREDITACIÓN

Concluido el periodo de vigencia de la Acreditación, el instituto/programa o carrera profesional inicia nuevamente el proceso de autoevaluación con fines de Acreditación.

IV METODOLOGÍA

4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo a los objetivos formulados, y a lo que plantea Barrientos (2006:49) la investigación tendrá un carácter cuantitativo, pues esta utiliza la recolección de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población. Se analizan las mediciones obtenidas y luego se establece una serie de

conclusiones respecto de las hipótesis y objetivos e la investigación. Los estudios cuantitativos se asocian con experimentos, encuestas, o son estudios que emplean instrumentos de medición estandarizados.

En *Metodología de la Investigación científica* , Carrasco Díaz (2006:45) afirma: “En el campo educativo es casi imposible aplicar la experimentación porque trabajamos con seres humanos, en este caso el diseño de investigación es cuasi- experimental”. Por ende el trabajo de investigación será cuasi Experimental de Diseño Transversal, Explicativo Causal, toda vez que la investigación no va a alterar ninguna variable del contexto; va a efectuar una sola medición en el tiempo (transversalidad) e intentará explicar cómo una adecuada gestión Educativa inmersa dentro de la calidad en una IESTP incide o no en el proceso de aseguramiento de la calidad a través de la acreditación, en asociación con el perfil y experiencia del personal directivo, jerárquico, docente, administrativo y encuestado.

4.2 DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

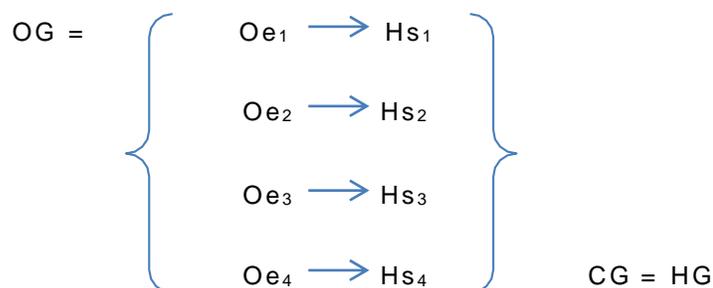
“El diseño de investigación se define como el plan global de investigación que (...) una vez esquematizada, intenta dar de una manera clara y no ambigua respuestas a las preguntas planteadas a la misma”- Alvira (1996:87-109)-. De modo que se acentúa el énfasis en la dimensión estratégica del proceso de investigación. Por su parte Barrientos (2006) enfocando el diseño de la investigación afirma que “Es una estructura u organización esquematizada que adopta el investigador para relacionar y controlar las variables. En esta parte, una vez decidido el enfoque adoptado para la investigación (cuantitativo), el investigador explica (gráficamente de preferencia) la secuencia y concatenación de los pasos que seguirá para validar las hipótesis y/o variables, contestar los interrogantes del problema. Esto implica seleccionar o desarrollar uno o más diseños de investigación y aplicarlos al contexto particular del estudio”.

También se afirma que “Es una representación de relaciones explicadas entre los objetivos, las hipótesis, con proyección a las conclusiones”- curso Taller de Seminario de Investigación – Escuela de Post Grado UNHEVAL – Doctorado en Ciencias Económicas y Sociales-.

Por los considerandos planteados, el esquema propuesto para desarrollar el trabajo de investigación es:

Tipo de diseño:	Diseño general:	Nivel de investigación :
No experimental	Transversal	Descriptivo - explicativo

Cuya esquematización corresponde a:



El objetivo general de la investigación (OG) se cumplirá en la medida de cuatro objetivos específicos (Oe), que correspondientemente permitirán validar o rechazar las hipótesis secundarias (Hs), dando como resultado la conclusión general (CG), la cual se cotejará con la hipótesis general (HG). Este es el detalle del esquema presentado previamente.

4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.3.1 POBLACIÓN

La población que constituirá la unidad de análisis será la comunidad educativa del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” conformado por su personal directivo, jerárquico, docente, administrativo y alumnado

en general, cuya conformación para el presente estudio, es la siguiente:

- 03 directivos.
- 07 jerárquicos.
- 30 docentes.
- 16 administrativos
- 635 estudiantes matriculados en el semestre 2013 II

La población se refiere a la totalidad del fenómeno objeto de investigación. Fideas, 1998, “La población equivale al conjunto de unidades que serán analizadas y para lo cual son válidas las conclusiones que se obtengan”.

4.3.2 MUESTRA

Según Plazas (2011) en esta clase de muestreos los elementos se seleccionan de manera casual, suponiendo de forma vaga que los que pertenecen a la muestra son elementos típicos; la selección se basa en algún tipo de juicio intuitivo, en la experiencia o el conocimiento del investigador. En resumen, los métodos no probabilísticos se caracterizan por:

- no requieren propiamente de un marco muestral (lista de los elementos de la población)
- el investigador no necesita tener mayor habilidad en las técnicas de muestreo
- el tiempo de selección y ubicación de las unidades a seleccionar es mínimo.

Por ser este uno de estos casos la muestra del estudio será no probabilística e intencionada.

Por la característica propia de la investigación se adoptará el muestreo por conveniencia debido a que en el IESTP “Aparicio Pomares” existe una carrera profesional que ha iniciado hace dos años el proceso de acreditación y por lo tanto esta constituye una

unidad de análisis pertinente para la investigación. Por ende el tamaño de la muestra considerado para este caso será:

- 03 directivos
- 06 jerárquicos
- 10 docentes
- 05 administrativos
- 60 estudiantes

4.4 DEFINICIÓN OPERATIVA DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El instrumento de recolección de datos es una encuesta dirigida al personal directivo, jerárquico, docente, administrativo y a los estudiantes de la institución educativa en estudio. Las partes principales de este instrumento (la encuesta completa se presenta en el anexo) son:

4.4.1 FUENTE DE DATOS PRIMARIOS

Esta fuente de información es la que se recolectará con el expreso fin de elaborar, analizar y sustentar la presente investigación. Los instrumentos a utilizar para este fin son:

- La observación
- Entrevistas al personal (docente y administrativo)
- Entrevistas a usuarios
- Encuestas a los componentes de la muestra

4.4.2 FUENTE DE DATOS SECUNDARIOS

Tipificamos en esta categoría a toda aquella información disponible que será usada en la presente investigación, dentro de las cuales tendremos a:

- Trabajos de investigación
- Bibliografía especializada
- Archivos y registros administrativos
- Documentos de gestión y planificación.

4.5 TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS

A. Técnicas de recojo. Destaca como principal una **encuesta** estructurada de preguntas, distribuidas en bloques y explicada operacionalmente en el párrafo anterior.

Análisis documental (libros, revistas, diarios de circulación nacional, internet) para reforzar el marco teórico o referir antecedentes y estadísticas sobre Gestión Institucional y acreditación. Eventualmente, si el caso amerita, **entrevista** posterior al directivo de la Institución Educativa para reforzar o extender lo recolectado en la encuesta.

B. Técnicas de procesamiento. Se apoyará en la Estadística Descriptiva con apoyo, y el procesamiento electrónico de los datos recolectados utilizando plataforma Excel.

C. Técnicas de presentación. La información generada en el procesamiento de datos se analizará a partir de indicadores expresados en frecuencias absolutas, relativas, y de proporciones, presentándolos convenientemente en cuadros y gráficos en correlación al contenido del marco teórico que en este proyecto de investigación se ha consignado, más lo que posteriormente se vaya acopiando y sea pertinente al estudio.

VI PRESUPUESTO

*	CANTIDAD	UNID. MEDIDA	DENOMINACIÓN	UNIT. s/.	TOTAL s/.
I. POTENCIAL HUMANO					
O	08	Mensual	Investigador-responsable	500.00	4000.00
R	01	Global	Asesor	600.00	600.00
R	10	Encuesta	Encuestador: aplicación piloto	10.00	100.00
R	79	Encuesta	Encuestador: aplicación encuesta	10.00	790.00
Sub total					5490.00
II. RECURSOS MATERIALES Y REQUERIMIENTOS DE SERVICIOS					
O	200	Horas	Uso de Laptop	2.00	400.00
R	01	Millar	Papel bond A4 80 grs.	24.00	24.00
R	01	Unidad	USB 4 GB	25.00	25.00
R	02	Unidad	Tableros de campo	5.00	10.00
R	02	Unidad	Lapiceros	1.00	2.00
R	02	Unidad	Lápices	1.00	2.00
R	120	Unidad	Impresión Plan de Tesis	0.20	24.00
R	360	Unidad	Fotocopia plan de Tesis(03 juegos)	0.10	36.00
R	04	Unidad	Espiralado Plan de Tesis	3.00	12.00
R	120	Horas	Uso de internet	1.00	120.00
R	240	Unidad	Fotostáticas encuestas(03 hojas x encuesta)	0.10	24.00
R	160	Unidad	Impresión original informe final	0.20	32.00
R	480	Unidad	Fotostática informe final	0.10	48.00
R	04	Unidad	Espiralado informe final	4.00	16.00
R		Global	Comunicación telefónica		80.00
R		Global	Refrigerios		120.00
O		Global	Movilidad local		100.00
Sub total					1075.00
Imprevistos 10%					108.00
Total Presupuesto					1183.00
III. RECURSOS FINANCIEROS: 100% aporte del tesista					

(*) Para los códigos: "O", Costo de oportunidad; "R", desembolso real

VII BIBLIOGRAFIA

1. Pedro Barrientos Gutiérrez. La Investigación Científica: Enfoques Metodológicos. Lima: Editorial UGRAPH SAC; 2006.
2. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista. P. Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw – Hill. 2003.

- 3.** Baena Paz, G. Calidad Total en la Educación. México, D.F. Marc Ediciones, S.A. de C.V.; 2000.
- 4.** Maslow, Abraham. El Management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy. Editorial Ediciones Paidós Ibérica. 2001.
- 5.** Chiavenato, Idalberto. Administración de Recursos Humanos. Editorial Mc Graw Hill y Editorial Manole; 2009.
- 6.** Barcena, F. El sentido de la calidad moral de la práctica educativa: Significación de la calidad de educación como excelencia. Madrid. España. 1988.
- 7.** Brunet, I. El clima de trabajo en las organizaciones: definición, diagnóstico y consecuencias. Editorial Trillas. 2001.
- 8.** Davis K., Newstrom, J. W. Comportamiento humano en el trabajo. Editorial Mc Graw Hill. 2003.
- 9.** Cantú, D. H. Desarrollo de una Cultura de Calidad. México: Editorial Mac Graw Hill. 2001.
- 10.** Sergio Carrasco Díaz. Metodología de la Investigación Científica, 2da edición. Lima: Editorial San Marcos; 2006.

VIII

ANEXOS

8.1 MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables , indicadores, sub indicadores
<p>A General: ¿Cómo incide la Gestión Educativa del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” en su proceso de acreditación ante CONEACES?</p>	<p>A General: Determinar el nivel de incidencia de la Gestión Educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares” en su proceso de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>A General: La inadecuada Gestión Educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “Aparicio Pomares”, incide negativamente en el proceso de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>X = Vi Gestión educativa X1: Perfil del recurso humano X11: Formación para la gestión educativa X12: Experiencia en gestión institucional Y = Vd Incidencia en el proceso de acreditación Y1: Nivel de políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes), que promuevan el desarrollo de la investigación en la institución. Y11: Normas y procedimientos para la selección, evaluación, reconocimiento y promoción de formadores. Y12: Plan de Desarrollo Profesional del Formador en investigación. Y13: Presupuesto asignado para investigación Y14: Evaluación de los planes de capacitación.</p>
<p>B Específicos 1. ¿En qué medida la Institución ha definido políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes) que promuevan el desarrollo de la investigación con fines de acreditación ante CONEACES?</p>	<p>B Específicos 1. Determinar el nivel en qué la Institución ha definido políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes) que promuevan el desarrollo de la investigación con fines de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>B Secundarias 1. Las políticas, procedimientos y estrategias para la selección, evaluación y promoción de formadores (docentes) que promuevan el desarrollo de la investigación en la Institución son inadecuados, en el proceso de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>Y2: infraestructura, equipamiento y tecnología con que cuenta la institución para el desarrollo de sus actividades académicas y administrativas. Y21: Informe de las condiciones, medidas de bioseguridad y uso de los laboratorios de ciencias y salas de práctica. Y22: Inventario de bienes y patrimonio en relación a la biblioteca (ambientes, salas de lectura, hemerotecas), salas de cómputo y salas de práctica clínica. Y23: Plan de Mantenimiento de infraestructura, equipos y mobiliario.</p>
<p>2. ¿En qué medida la Institución cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología moderna para el desarrollo de sus actividades académicas y administrativas y realiza labores de mantenimiento preventivo y correctivo y aplica acciones de protección del ambiente con fines de acreditación ante CONEACES?</p>	<p>2. Determinar en qué medida la Institución cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología moderna para el desarrollo de sus actividades académicas y administrativas y realiza labores de mantenimiento preventivo y correctivo y aplica acciones de protección del ambiente con fines de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>2. La infraestructura, equipamiento y tecnología con que cuenta la institución para el desarrollo de sus actividades académicas, administrativas y labores de mantenimiento preventivo y correctivo y aplicación de acciones de protección del ambiente son inadecuadas para el proceso de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>Y3: responsabilidad social de la institución, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con que se expresa es mínima para el proceso de acreditación ante CONEACES. Y31: Programa de proyección social aprobado en el Plan Anual de Trabajo. Y32: Informe de resultados del programa de proyección social.</p>
<p>3. ¿A qué nivel La Institución expresa su responsabilidad social, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con fines de acreditación ante CONEACES?</p>	<p>3. Evaluar a qué nivel La Institución expresa su responsabilidad social, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con fines de acreditación ante CONEACES.</p>	<p>3. La responsabilidad social de la institución, a través de programas de proyección en beneficio de la comunidad con que se expresa es mínima para el proceso de acreditación ante CONEACES.</p>	

8.2

**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS
UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN – HUÁNUCO
ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRIA: GESTIÓN DEL DESARROLLO SOCIAL**

**INVESTIGACIÓN: LA GESTIÓN EDUCATIVA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
TECNOLÓGICO PÚBLICO “APARICIO POMARES” Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE
ACREDITACIÓN ANTE CONEACES.**

Buenos días / tardes. Mi nombre es Ronald Dávila Laguna y soy estudiante de la EPG UNHEVAL, de la maestría en Gestión del Desarrollo Social. Estamos realizando un estudio académico-institucional sobre la incidencia de la calidad de la gestión educativa en el proceso de acreditación del IESTP “Aparicio Pomares”. Es muy importante para nosotros contar con su colaboración en su condición de miembro de la comunidad educativa de esta institución, absolviéndonos algunas interrogantes contenidas en esta encuesta. Las preguntas son simples y no requiere más de 20 minutos. ¿Podemos contar con su colaboración? Muchas gracias.

I. SOBRE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: Gestión educativa

Indicador: “Perfil del recurso humano”

Sub indicadores: “ Formación para la gestión educativa”, “Experiencia en gestión institucional”