



Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias

El Modelo "V" de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior

Jorge González González


Michele Gold Morgan • Rocio Santamaría Ambriz

Olivia Yáñez Ordóñez • Mayra Masjuán del Pino



El Sistema Latinoamericano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe constituye la continuación natural de las actividades de la UDUAL y la RIEV, que con el apoyo de la UNAM, han venido desarrollando en el campo de la evaluación-planeación, para impulsar y consolidar, con base en el Modelo "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias", la calidad y pertinencia de la educación superior en esta región del continente.

En su plan general de desarrollo, el SEACESALC incorpora elementos institucionales, disciplinarios, profesionales y sociales, representados por el conjunto de instituciones educativas, organizaciones y redes de América Latina y el Caribe, dedicadas a la docencia, investigación y difusión en evaluación-planeación. La meta-tención del Sistema es el mejoramiento permanente de la educación superior basado en la colaboración interinstitucional, la promoción de los sistemas nacionales y regionales de evaluación, acreditación y certificación profesional universitaria, así como el establecimiento de programas para hacer posible la equiparabilidad, el reconocimiento y la transferencia de actividades académicas y créditos, el intercambio y la movilidad de estudiantes y personal académico, la creación de posgrados colegiados y el reconocimiento internacional de títulos y grados.



Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias

El Modelo "V" de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior

Jorge González González
Michele Gold Morgan • Rocio Santamaría Ambriz
Olivia Yáñez Ordóñez • Mayra Masjuán del Pino



ANÁLISIS ESTRUCTURAL INTEGRATIVO DE ORGANIZACIONES UNIVERSITARIAS

**EL MODELO "V" DE EVALUACIÓN-PLANEACIÓN COMO INSTRUMENTO PARA
EL MEJORAMIENTO PERMANENTE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Primera Edición

ISBN: 978-607-9157-00-5

D.R. RED INTERNACIONAL DE EVALUADORES, A.C.

Primera Cerrada de Buenavista N° 1, San Bernabé Ocotepc,
C.P.10300, Deleg. Magdalena Contreras, México, D.F.

Impreso en México / Printed in Mexico

Diseño y Formación: Olivia González Reyes

Programación electrónica: Marco Antonio Villegas Martínez

Índice

PRESENTACIÓN	7
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN-PLANEACIÓN	11
1.1 La "Teoría de los Procesos Alterados" (TPA), fundamento teórico del modelo "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias" (modelo "V")	11
1.2 El Modelo "V" de evaluación - planeación, "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias"	22
1.2.1 Fundamentos teóricos del modelo "V"	22
1.2.2 Conceptos clave del modelo "V"	31
CAPÍTULO 2. AUTOEVALUACIÓN. PRIMERA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN	53
2.1 Intencionalidad de la autoevaluación	54
2.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de autoevaluación	56
2.3 Procedimientos e instrumentos del proceso de autoevaluación	57
2.3.1 La autoevaluación institucional o de dependencias	59
2.3.2 La autoevaluación de la Unidad de Vinculación Docencia Investigación (UVADI)	61
2.3.3 La autoevaluación del programa educativo	64
2.4 Resultados esperados a partir de la autoevaluación	66
CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN EXTERNA. SEGUNDA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN	69
3.1 Intencionalidad de la evaluación externa	70
3.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de evaluación externa	70
3.3 Procedimientos e instrumentos del proceso de evaluación externa	71
3.4 Resultados esperados a partir de la evaluación externa	89

CAPÍTULO 4. ACREDITACIÓN. TERCERA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN	91
4.1 Intencionalidad de la acreditación	92
4.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de acreditación	93
4.3 Procedimientos del proceso de acreditación	93
4.3.1 Acreditación de programas educativos	96
4.3.2 Acreditación institucional o de dependencias	99
4.4 Resultados esperados a partir del proceso de acreditación	114
CAPÍTULO 5. CERTIFICACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL UNIVERSITARIA. CUARTA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN	115
5.1 Intencionalidad de la certificación integral profesional universitaria	121
5.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de certificación profesional universitaria	122
5.3 Procedimientos del proceso de certificación integral profesional universitaria	123
5.3.1 Valoración de la formación integral. Formación Integral Certificada (FIC)	126
5.3.2 Valoración del cumplimiento del perfil del egresado	128
5.3.3 El seguimiento de egresados	148
5.4 Resultados esperados a partir del proceso de certificación integral profesional universitaria	140
CAPÍTULO 6. TABLAS INDICATIVAS GENERALES PARA AUTOEVALUACIÓN O EVALUACIÓN EXTERNA O ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL UNIVERSITARIA	143
6.1 Tablas indicativas generales para autoevaluación o evaluación externa o acreditación de programas educativos	143
6.2 Tablas indicativas para autoevaluación o acreditación a nivel institucional o de dependencias	216
6.3 Tablas indicativas para certificación integral profesional universitaria de cohortes de egresados o egresados individuales	228

CAPÍTULO 7. IMPACTO DEL MODELO "V" EN EL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE	239
CAPÍTULO 8. ÍNDICE ANALÍTICO	247
CAPÍTULO 9. GLOSARIO	CD

PRESENTACIÓN

Cualquier análisis sobre la importancia de la educación en el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos y en el desarrollo de países y regiones, explica y justifica porqué las políticas y sistemas educativos deben ser objeto de atención, tanto por parte de los responsables que las elaboran o aplican, como de quienes las sufren o disfrutan; es decir, por parte de toda la sociedad que conforma una nación. Este análisis complejo de intenciones y resultados se ha transformado en uno de los asuntos estratégicos más importantes para el desarrollo adecuado, integral y sostenible de cualquier país o región. Son estas políticas las que determinan las posibilidades reales de futuros próximos y lejanos, por lo que la conformación de los paradigmas de calidad educativa, y la formación de cuadros profesionales para la planeación y evaluación de políticas y sistemas educativos –de acuerdo con esos paradigmas de calidad- se convertido en aspectos prioritarios. En este contexto, y de manera muy especial, se reconoce que las políticas en educación superior, y la forma cómo están estructurados los sistemas educativos-con sus organizaciones uiversitarias muy diversas y complejas- son elementos fundamentales para el mejoramiento de la calidad educativa a nivel local y regional, y su competitividad a nivel nacional e internacional.

En las décadas de los 60s y 70s del siglo XX, se inicia una tendencia en pro de la eficiencia y eficacia de la educación a partir de los postulados y teorías de la planeación, mientras que en las décadas de los 80s y 90s del mismo siglo, surge un movimiento internacional que intenta mudarse a los diferentes paradigmas de la evaluación de la calidad educativa como mecanismo de mejoramiento de dicha calidad, y a la medición de su impacto en los valores, aspiraciones y expectativas de las sociedades contemporáneas desiguales.

Actualmente, tanto en Europa y Asia como en América, particularmente en Latinoamérica y el Caribe, la tendencia es hacia la integración

de los paradigmas de la planeación y la evaluación en modelos más complejos, versátiles y flexibles, que permitan adecuarse tanto a las condiciones históricas y de desarrollo de cada país, como al manejo de sus crisis político - económicas y respondiendo de manera diferencial a las presiones internas (rendición de cuentas) y externas (internacionalización).

Durante la transición del siglo XX al XXI, los movimientos hacia un cambio estructural y la dinámica de ajuste en las universidades de América Latina y el Caribe, en pro del mejoramiento y rendición de cuentas han sido lentos, erráticos, complejos y de coyuntura política. Han estado vinculados a un conjunto inestable de variables complejas dependientes de múltiples factores educativos, sociales, políticos y económicos. Dichos movimientos han sido producto de presiones e interacciones de políticas nacionales y políticas de organismos internacionales, que han agregado una variable más: la competitividad. Ésta, no sólo compleja sino con múltiples significados, ha surgido del conflictivo ámbito de la economía global, con las respectivas inequidades que genera la mercantilización de la educación para cubrir dichas exigencias.

Para la UNAM, la UDUAL y la RIEV, la globalización y la educación transfronteriza deben respetar y preservar la diversidad, y promover la cooperación regional para fortalecer y mejorar la calidad de las políticas y de los sistemas educativos nacionales. El mejoramiento y rendición de cuentas, si bien significan un replanteamiento de las políticas nacionales sobre las relaciones entre las organizaciones universitarias y el estado, así como la revisión de conceptos tan importantes para las universidades latinoamericanas como el de autonomía universitaria, no implican la homogenización ni la pérdida de las identidades institucionales o nacionales, ni la satanización a la educación privada, que surge como respuesta a las presiones para cubrir la creciente demanda educativa, en un contexto de restricciones financieras de los gobiernos y estados para ampliar la cobertura y/o por su poca capacidad o voluntad para incrementar los presupuestos educativos. Los procesos integrados de evaluación-planeación (autoevaluación) en todos los niveles dimensionales son la clave para lograr este conjunto de intenciones de mejoramiento de la calidad en la educación pública y privada.

En todos los casos la metaatención debe ser la misma: Una educación superior en un proceso permanente de mejoramiento de la calidad,

con cobertura y equidad, con pertinencia y trascendencia, pero sobre todo con transparencia y rendición de cuentas a la sociedad. Sin embargo, este fin no debe justificar las prácticas simuladas de mejoramiento, fiscalización o control, carentes de ética o con franca corrupción.

El presente libro es el segundo que se elabora sobre el modelo V. En el primero, "Paradigmas de la calidad educativa: de la autoevaluación a la acreditación" el énfasis se puso en la presentación y análisis metodológico y su aplicación instrumental; en el presente libro, además de los ajustes teóricos y metodológicos y del enriquecimiento de los instrumentos en su conjunto por las múltiples experiencias en su aplicación, se presentan los elementos epistemológicos básicos del modelo original de evaluación-planeación.

En el capítulo 1 se describen los fundamentos teóricos que dieron origen al modelo de evaluación, "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias" (Modelo "V"): la "Teoría de los Procesos Alterados" (TPA) como visión general del mundo y forma de aproximación al conocimiento de la realidad, y en este caso, a los procesos educativos. También se definen, en este capítulo, las principales características del modelo "V" así como sus conceptos clave, que habrán de aplicarse en los capítulos dos al cinco, en cada una de las modalidades de la evaluación-planeación: autoevaluación, evaluación diagnóstica, acreditación y certificación integral profesional universitaria. Cada uno de estos capítulos da cuenta de la intencionalidad de la modalidad de evaluación en cuestión, de sus relaciones objeto – sujeto y estructura de trabajo, de sus procedimientos específicos, así como de los resultados que se espera lograr. El capítulo 6 incluye tablas indicativas que muestran ejemplos de la elaboración de paradigmas de calidad mediante la construcción de indicadores paramétricos y preguntas orientadoras, en función de los ejes estructurales y sus correspondientes factores de análisis. Dichas tablas pretenden ser un apoyo a los evaluadores interesados en la aplicación del modelo. El capítulo 7 ofrece información de los antecedentes y situación actual de las actividades y logros del Proyecto Universidad Siglo XXI y del Diplomado Latinoamericano en Evaluación Universitaria de la UDUAL-RIEV, destacando, en particular, la creación del Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, SEACESALC, como eje del mejora-

miento permanente de la educación en nuestra región del continente. Finalmente, el capítulo 8 complementa el texto con un glosario cuya pretensión es aportar a tener un lenguaje latinoamericano compartido de los términos más empleados en evaluación – planeación.

Jorge González González

CAPÍTULO 1.- MARCO TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN-PLANEACIÓN

El modelo de “Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias” o modelo “V” de evaluación – planeación, se basa en la Teoría de los Procesos Alterados (TPA)¹, una visión general del mundo que fue concebida por el Dr. Jorge González González como una forma de aproximación a la naturaleza y una herramienta teórico-metodológica para abordar, originalmente, el estudio integral de los seres vivos. La TPA fue el resultado de la búsqueda permanente de la identidad teórica de la biología pero hoy es el punto de partida, como concepción y metodología, de muy diversos proyectos académicos, incluidos los relativos a la práctica educativa y, en particular, de la educación superior.

1.1 La “Teoría de los Procesos Alterados” (TPA), fundamento teórico del modelo “Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias” (modelo “V”)².

La “Teoría de los Procesos Alterados” (TPA) parte de la noción de que la realidad está formada por entidades y fenómenos con existencia verdadera; es decir, existencia material, objetiva y concreta, cuyas manifestaciones son susceptibles de ser conocidas pero que existen con o sin nuestro conocimiento. Al mismo tiempo, la realidad involucra la diada inseparable de continuidad y cambio; los objetos y fenómenos existen en cada momento, pero ningún momento permanece indefinidamente,

1 González González, J. 1991. Los procesos transformados y los procesos alterados: Fundamentos para una teoría procesual del conocimiento biológico. *UROBOROS, Revista Internacional de Filosofía de la Biología*, 1(2):45-90.

2 Se llama modelo “V” porque las iniciales de las palabras del nombre del modelo son las cinco vocales del abecedario.

uno da lugar a otro de manera continua, lo que significa que los objetos y los fenómenos siempre están en proceso; por tanto, toda expresión de la realidad está en devenir. En la naturaleza sólo existen procesos de manifestación espacio-temporales y no objetos o entidades eternas y estáticas. La alteración y el movimiento son las capacidades inmanentes y objetivas de la materia que le confieren la potencialidad para modificarse y ser modificada. La naturaleza es un conjunto interactuante de procesos que se modifican constantemente en su devenir; es decir, es el conjunto de relaciones entre fenómenos, entidades y sus manifestaciones, que se ubican y devienen espacio-temporalmente constituyendo un *continuum*.³ (Figura 1)

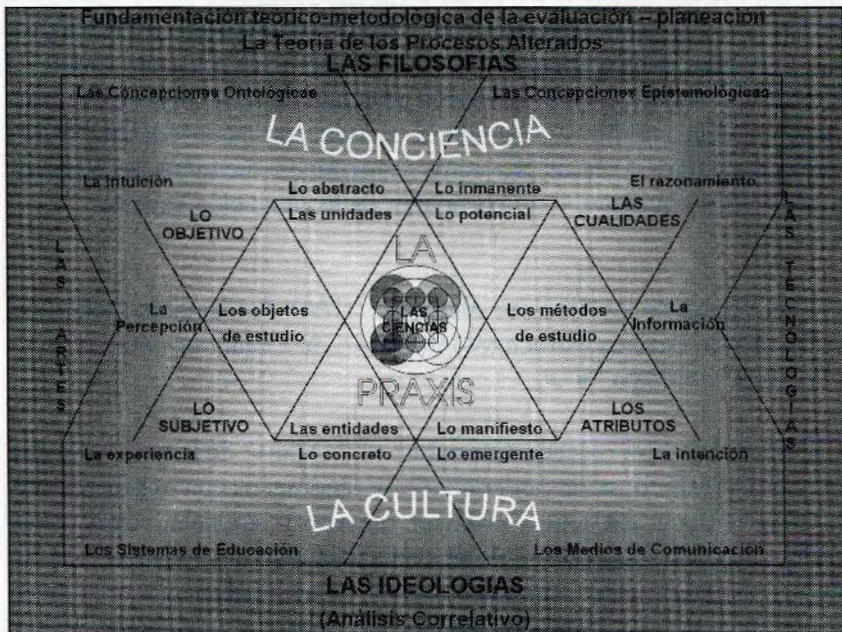


Figura 1. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

3 González G., Jorge (1991) Los procesos transformados y los procesos alterados: fundamentos para una teoría procesual del conocimiento biológico. Uroboros, Vol. 1, N° 2 pp. 45-90.

Las entidades y los fenómenos en la naturaleza se transforman sin dejar de ser ellos mismos, es por eso que los procesos de alteración se producen entre la continuidad y el cambio ocurriendo en tres niveles:

Primer nivel. Alteración desde el interior. Se refiere a los procesos intrínsecos de cambio. Todo fenómeno, o toda entidad tiene unidad y continuidad en si mismo (identidad) pero tiene un proceso de manifestación diferencial (alteridad) en el transcurrir de su existencia; es decir, en las diferentes etapas que se suceden a lo largo del desarrollo se mantiene unidad y cohesión de los elementos constitutivos, pero a la vez se va cambiando en el devenir porque se presentan manifestaciones diferenciales entre las etapas de dicho desarrollo.

Segundo nivel. Alteración desde el exterior. Son los procesos extrínsecos de transformación, los procesos transformados que constituyen el devenir de un ser y su circunstancia. Todo fenómeno o entidad sufre transformaciones en si mismo y estas transformaciones interactúan con los procesos de otras entidades o fenómenos produciendo una alteración recíproca, de ahí la capacidad de alterar y ser alterado directa o indirectamente. Desde este punto de vista la realidad no es un proceso estocástico, es un proceso transformado complejo que a su vez está constituido por un inconmensurable conjunto de procesos transformados.

Tercer nivel. Alteración del conocimiento. Se refiere a la transformación de la realidad en unidades de conocimiento; es decir, la intención de conocer y las actividades que se emplean para conocer (conciente o inconscientemente) implican la alteración del objeto de conocimiento. En el proceso de conocer el sujeto pone en juego sus capacidades intrínsecas, su información previa, su experiencia y su práctica sirviéndose de diferentes procedimientos y artificios (criterios, métodos, técnicas) que producen una nueva alteración de los fenómenos o entidades ya como procesos transformados de manera intrínseca y extrínseca, ésta es la alteración subjetiva del observador. Esta tercera alteración o alteración del conocimiento es lo que se denomina un proceso alterado.

Los procesos alterados son el momento de confrontación entre la realidad y el sujeto cognoscente, corresponden a la obtención de información de la realidad y su interpretación. En consecuencia, el conocimiento es una abstracción, es la construcción permanente de una realidad en constante cambio que pretende reflejar la realidad de la manera más fiel posible; por lo tanto, al ser una construcción, es una

proposición de orden y, al mismo tiempo, una proposición de verdad que intenta comprender y reconstruir la realidad.

Existen dos elementos indispensables que permiten ubicarse en el complejo proceso de conocer la realidad, uno de ellos es el que se refiere a los universos de conocimiento y el otro se denomina "los niveles de aproximación".

Los tres universos son el universo ontológico, el universo epistemológico y el universo metodológico, que constituyen los componentes de cualquier actividad de conocer y tienen como función distinguir la realidad, las intenciones y resultados del conocimiento de la realidad, y los métodos para conocerla. Por su parte, los niveles de aproximación son también tres: el concreto, el abstracto y el pseudoconcreto, cuya función es distinguir entre lo que está ubicado en el espacio y el tiempo, lo que no reconoce tiempo ni espacio específicos, y lo que participa tanto de lo concreto como de lo abstracto.

Para una mejor definición, se caracteriza cada uno de los tres universos y de los tres niveles de aproximación.

Caracterización de los universos

- *Universo ontológico.*- El universo ontológico es el universo del ser, el contacto con la realidad para iniciar y para terminar un ciclo de conocimiento. Está formado por el fenómeno o entidad a conocer y, por tener existencia, lo ontológico es perceptible en alguna medida, ya sea por constatación (contacto directo) o por evidencia (contacto indirecto). Lo ontológico se percibe si hay un órgano receptor (sea natural o tecnológico), y es susceptible de ser conocido y reconocido si hay un sujeto cognoscente con intención de hacerlo. Lo ontológico es sumamente diverso y la tarea de la ciencia es conocerlo, entenderlo y sistematizarlo, aún si es tangible, como si no lo es.

El principio que rige al universo ontológico es el de la superposición dimensional en devenir; esto significa que cada entidad o fenómeno ocupa simultáneamente no sólo un espacio sino múltiples, transcurre no sólo en un tiempo sino en múltiples y está inserto en múltiples condiciones. La superposición se refiere a la relación vertical en que los espacios mayores engloban a espacios menores, tiempos mayores a tiempos menores y condiciones mayores a condiciones menores.

Para emplear un ejemplo de la Biología, un alga que está en un río también está en la localidad donde ese río se encuentra, en la región a la que pertenece la localidad, en el país al que pertenece la región, etcétera. Si el alga está presente en el río el 15 de agosto de 1948, también está en ese año, en la cuarta década de 1900, en el siglo XX, etcétera. Asimismo, si el alga está en el rápido de un río, también está en un ambiente lótico, en una cuenca hidrológica, etcétera.

En la TPA, la función que desempeña el universo ontológico es ser el punto de partida de cualquier estudio científico, es la fuente de preguntas y problemas; pero también es el punto de llegada, el referente para “medir” el grado de objetividad de la representación que se haya elaborado de él pues es contra quien se confronta la representación resultante del ciclo de conocimiento. Al mismo tiempo, la información que se obtenga de un fenómeno será información acerca de todas las dimensiones que ocupa, no sólo de la inmediata.

- *Universo epistemológico.*- El universo epistemológico es el universo del conocer. En él se precisan las intenciones de esta actividad y a él pertenecen los resultados del hacerlo. La convicción de que se puede conocer surge fundamentalmente de dos supuestos: el primero es que hay un orden subyacente en la naturaleza, y el segundo es que ese orden es susceptible de ser conocido. En la TPA, la capacidad de conocer es la cualidad del ser conciente y transformador que le permite aprehender, comprender, construir y reconstruir la realidad y relacionarse con ésta a través de su práctica, cuyo producto no es sólo la transformación de la realidad presente sino de la posibilidad de existencia de un futuro de la realidad.

El conocimiento sólo es posible si hay una intención y el resultado de esa intención es obtener un incremento de significado del objeto o fenómeno que forma parte de la realidad. Por su parte, las intenciones guían el diseño de los métodos y son uno de los elementos que permiten la evaluación de los resultados; así, las intenciones dan lugar a preguntas explícitas o implícitas. Podemos integrar las preguntas en cuatro familias: las preguntas para identificar ¿qué es? Forman la familia de preguntas para conocer, en su acepción restringida de conocer por primera vez; la familia de las preguntas para reconocer

gira alrededor de ¿de cuál de éstas es?; la familia de las preguntas para entender se reconoce como ¿por qué es?; y la familia de preguntas de finalidad se organiza alrededor de la pregunta ¿para qué es?

Por otra parte, los resultados obtenidos son la materialización de las intenciones, y son conceptos, categorías, descripciones, modelos, teorías, etcétera. Las intenciones son el antes de conocer (conocimiento por venir) y los resultados son el después (lo ahora conocido) pero ambos forman el universo epistemológico. Entre más clara se tenga la intención, mejor será el resultado y más significado tendrá para el sujeto.

- *Universo metodológico.*- El universo metodológico es el universo del hacer para conocer cierto objeto con cierta intención; en él se diseñan, desde la estrategia metodológica más general, hasta la técnica más particular. Ahora bien, ¿cómo se logra el incremento de significado de una realidad que se percibe como compleja? No es posible conocer la realidad en su totalidad, por lo tanto, el sujeto cognoscente la reduce de manera que aborda fragmentos de la realidad y hace representaciones de dichos fragmentos.

Para la TPA, la realidad se reduce para conocerla pero por medio de una concepción holística-procesual; incluye una fase de análisis que se llama análisis integral, que comprende un análisis concreto y un análisis abstracto, y una fase de síntesis que se llama síntesis confrontativa que comprende una síntesis concreta y una síntesis abstracta. De esta manera se parte de la totalidad y se regresa a la misma de nuevo pero con un incremento de significado. Esta propuesta metodológica se llama "hiperponderación diferencial multifactorial" cuyo supuesto de base es que todos los elementos de un todo se encuentran interconectados entre sí y contribuyen en alguna medida al ser o estar de una entidad o fenómeno. Hiperponderar es dar mayor peso a un elemento sobre otros, es tomar una parte y convertirla en el centro de la atención, convertirla en objeto de estudio y considerar a todo lo demás en relación a ella. De esta manera, cada elemento - por eso 'hiperponderación diferencial' - se conoce con respecto al total y en sus relaciones recíprocas con los otros elementos del fenómeno o entidad. El término 'multifactorial' se refiere a la multicausalidad de cualquier entidad o fenómeno

La TPA, como concepción procesual integra lo ontológico (ser), lo epistemológico (conocer) y lo metodológico (hacer); es una teoría de qué conocer, para qué conocer y cómo conocer. Para contestar cualquier pregunta es necesario elaborarla como problema, el cual consta de un objeto de estudio, una intención (la pregunta) y un método para contestarla. De acuerdo a la definición de los tres universos, elaborar un problema es traducir de la dimensión de lo ontológico (del objeto) a la dimensión humana, precisar la intencionalidad del conocimiento y diseñar las estrategias y el procedimiento con los cuales se va a contestar la pregunta acerca del objeto (Figura 2).

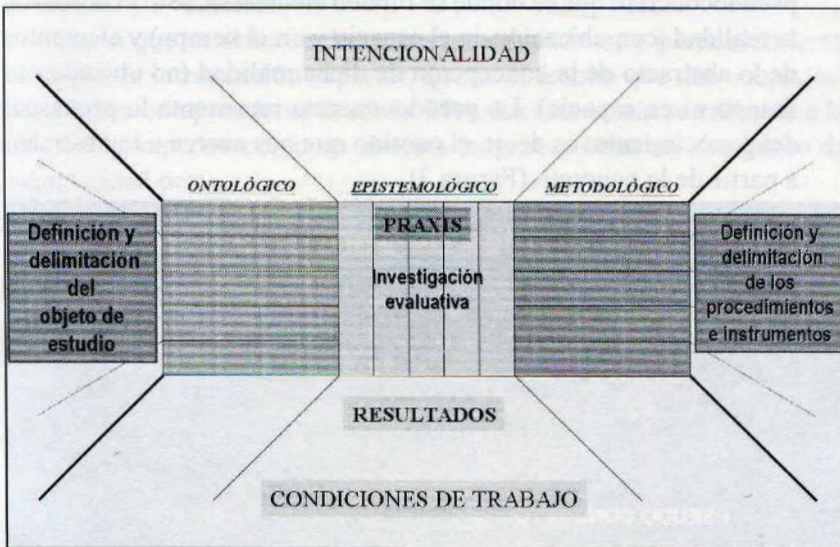


Figura 2. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Caracterización de los niveles de aproximación

- *Nivel concreto.*- Lo concreto no es sinónimo de “tangible”, “material” o perceptible; el término “concreto” significa ubicado en tiempo y espacio, es referirse a un objeto, fenómeno o entidad considerando

sus particularidades en un momento determinado y en un lugar específico: así, ahora y aquí.

- *Nivel abstracto.*- El término "abstracto" indica fenómenos o entidades que abarcan todos los espacios y tiempos pero sin particularidades; es decir, aquello que no tiene ubicación espacio temporal específica ni se puede hacer referencia a sus características distintivas. Mientras que lo concreto se refiere a un fenómeno ubicado en un espacio y en un tiempo, lo abstracto se refiere a la concepción y conocimiento de ese fenómeno (aespaciales y atemporales)
- *Nivel pseudoconcreto.*- En medio de lo abstracto y lo concreto está lo pseudoconcreto que es donde se funden elementos de lo concreto de la realidad (con ubicación en el espacio y en el tiempo) y elementos de lo abstracto de la concepción de dicha realidad (no ubicados en tiempo ni en espacio). Lo pseudoconcreto representa lo procesual del conocimiento; es decir, el camino que nos acerca a lo abstracto a partir de lo concreto (Figura 3).



Figura 3. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Los universos y niveles de aproximación forman una matriz de referencia que constituye una herramienta para elaborar un problema –conformar un objeto de estudio, precisar la intención de conocerlo y diseñar la metodología para lograr la intención- y por otra, para pasar de lo concreto a lo abstracto y viceversa. Los universos cumplen la primera función y los niveles de aproximación la segunda, combinándose en lo que se pueden llamar ciclos de conocimiento. Esta matriz también es una herramienta adecuada para manejar la concepción del conocimiento como proceso abierto. Esta es la función de lo pseudoconcreto que es donde se ubica el conocimiento en su transición permanente de menos a más conocido, de ida y vuelta entre lo concreto y lo abstracto, entre lo diverso y lo unitario.

En lo que se refiere a los procesos educativos, y particularmente del nivel de la educación superior, que es el ámbito que nos ocupa, éstos pueden comprenderse desde la TPA. En esta teoría se entiende a la educación superior como un sistema en proceso con un alto grado de complejidad por:

- la diversidad de intenciones, misiones, visiones, modelos educativos; de actores; formas de organización, de participación y de condiciones
- la diversa oferta educativa con cualidades y requerimientos peculiares de las áreas de conocimiento, niveles educativos y modalidades de enseñanza-aprendizaje que ofrecen
- la diversidad de tendencias inerciales de desarrollo, concepciones y posibilidades de proyección
- la antigüedad de las instituciones educativas, ubicación geográfica, contexto histórico, económico, político y social
- todas las combinaciones resultantes

Los fenómenos educativos constituyen procesos en superposición dimensional, que tienen una existencia en sí misma susceptible de ser conocida. En tanto procesos en devenir, no son entidades que se mantengan estáticas sino que se modifican continuamente en su espacio tiempo. Por lo tanto, muestran también los tres niveles de alteración; por una parte, al mismo tiempo que mantienen una identidad muestran cambios intrínsecos entre las diferentes etapas de su evolución; es decir, muestran una tendencia inercial de desarrollo. Una universidad es

siempre la misma, pero sus funciones sustantivas evolucionan, el número de sus alumnos, profesores y planes de estudio se va incrementando o disminuyendo a través del tiempo, su número de campus también se modifica, su legislación y reglamentos se reestructuran, etcétera.

Por otra parte, en el proceso de transformación estos cambios se producen también por la continua interacción con el entorno y sus propias transformaciones: las necesidades de la población, el aumento de la población estudiantil, la demanda de educación superior, el desarrollo del conocimiento en el ámbito internacional, y muchas otras.

El tercer nivel de alteración en la educación superior se observa particularmente en los procesos de evaluación – planeación; es decir, las actividades que lleva a cabo el equipo de evaluación en una universidad implican alteraciones en el programa o entidad que está siendo evaluada. Al mismo tiempo, la información previa del evaluador, su experiencia, los procedimientos e instrumentos que usa producen alteraciones en el transcurrir normal del objeto bajo estudio.

Las actividades de evaluación – planeación constituyen el proceso alterado de la educación superior que tiene como intención reflejar la realidad educativa y cuya función es comprender al objeto evaluado, detectar sus fortalezas y debilidades y hacer propuestas que encaminen a la entidad a establecer un proceso continuo de mejoramiento.

El conocimiento y mejoramiento continuo de la educación superior se llevan a cabo en la intersección entre los tres universos y los tres niveles de aproximación. El universo ontológico delimita el objeto de estudio (la institución, un programa, los alumnos de un programa, los profesores de una asignatura, etcétera.). El universo epistemológico define las intenciones para acercarse al estudio del objeto delimitado (conocer las características de un programa educativo, identificar los tipos de problemáticas, descubrir sus causas y proponer soluciones). Por su parte, el universo metodológico determina la estrategia y los procedimientos para cumplir con las intenciones para las cuales se tuvo contacto con el objeto de estudio. En la TPA, la estrategia general es la “hiperponderación diferencial multifactorial”, por medio de la cual cada elemento o factor del objeto de estudio adquiere, en determinado momento, relevancia sobre los otros, para conocerlo en sí mismo y en su relación con los demás elementos o factores, hasta la comprensión de la totalidad. En este sentido, cada elemento de un programa educativo se convierte en centro de atención (la normatividad de

una institución, el plan de estudios, el financiamiento, etcétera.) y cada elemento se visualiza en sí mismo y con referencia a los otros a fin de adquirir una visión integral.

Ahora bien, la aproximación a la definición de un objeto de estudio educativo, a la intención particular de acercarse a él, y al método para ello, se produce en diferentes niveles. Por ejemplo, un plan de estudios se desarrolla en un lugar y tiempo determinados, con profesores y alumnos que tienen ciertas características de edad, formación académica, etcétera (nivel concreto); al mismo tiempo, los profesores y los alumnos tienen su propia historia personal y académica que fue adquirida en múltiples tiempos y espacios pero que no puede ahora ubicarse en un tiempo y un espacio específicos (nivel abstracto) y que, sin embargo, se encuentra e interactúa con las características concretas en el aquí, ahora y así; finalmente, la estrategia para conocer el objeto en sus manifestaciones concretas, abstractas y su forma de interacción será lo que permita identificar problemáticas y proponer soluciones tanto en el nivel concreto como en el abstracto (Figura 4).

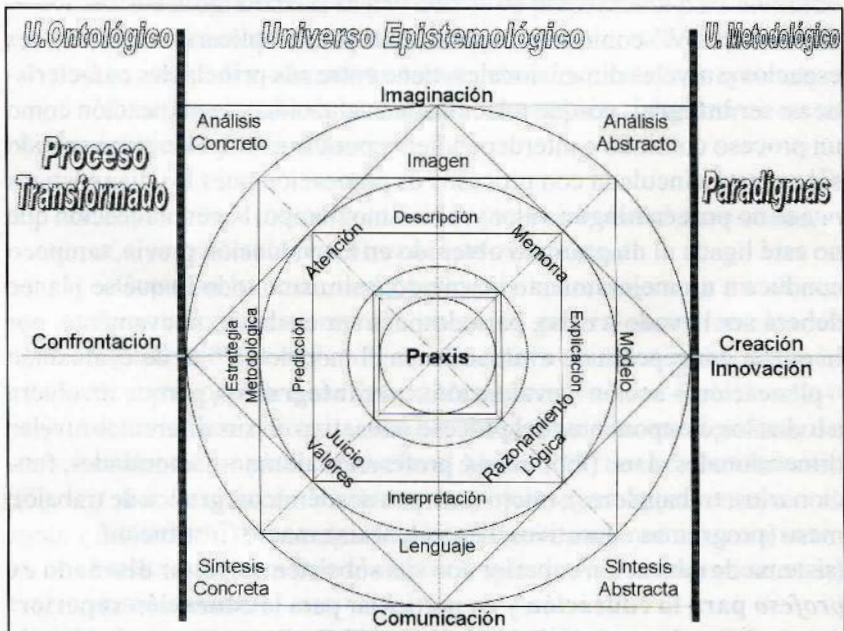


Figura 4. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

1.2 El Modelo "V" de evaluación - planeación, "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias"

Como se vio, la TPA plantea una visión del mundo así como una forma particular de preguntar y de responder; es decir, propone un método de investigación. Este método, aplicado a la educación superior, constituye el Modelo "V" como un metamodelo diseñado para abordar la evaluación de las entidades y procesos educativos, concebidos como complejos y en constante cambio por la afectación recíproca de innumerables factores de diferente índole e intensidad.

El modelo "V" tiene por finalidad propiciar el fortalecimiento, aseguramiento y mejora permanente de la calidad de una institución y de sus procesos educativos, lo que a su vez implica el mejoramiento de la calidad de vida de la región a la que dicha institución pertenece, y en el largo plazo, la de todos y cada uno de los habitantes de aquélla.

1.2.1 Fundamentos teóricos del modelo "V"

El Modelo "V" como metamodelo que puede aplicarse en diferentes espacios y niveles dimensionales, tiene entre sus principales características: ser **integral**, porque relaciona la evaluación y la planeación como un proceso continuo e interdependiente pues la evaluación tiene sentido sólo si está vinculada con procesos de planeación pues los diagnósticos *per se* no poseen ningún valor y, al mismo tiempo, hacer planeación que no esté ligada al diagnóstico obtenido en la evaluación previa, tampoco conduce a un mejoramiento orientado; asimismo todo lo que se planee deberá ser llevado a cabo, para después ser evaluado nuevamente, por lo que la concepción de evaluación en el modelo "V" es de evaluación – planeación – acción – evaluación...; ser **integrativo**, porque involucra a todos los componentes del proceso educativo en sus diferentes niveles dimensionales: nano (individuos: profesores, alumnos, autoridades, funcionarios, trabajadores); micro (cuerpos académicos, grupos de trabajo); meso (programas educativos, dependencias); macro (institución) y mega (sistema de educación superior con sus subsistemas); estar **diseñado ex profeso para la educación** y en particular para la **educación superior**; y ser **adecuado** para América Latina y el Caribe, porque considera la

amplitud, diversidad y complejidad de sus instituciones y sistemas educativos respetando su autonomía y libertad académica.

En su concepción teórica, el Modelo "V" enfatiza las formas mediante las cuales un sujeto se relaciona con su objeto de evaluación y con las circunstancias en las que ambos interactúan, teniendo a la evaluación como proceso de investigación cuya intención es conocer y valorar la realidad: el evaluador debe ser un investigador, debe tener actitud científica rigurosa y debe basarse en un paradigma de investigación. La investigación evaluativa en el Modelo "V" es:

- Una acción de reflexión sobre intenciones, resultados, procesos, procedimientos y condiciones, para medir o estimar logros, alcances y necesidades.
- Un método para adquirir, organizar y procesar información como evidencia de resultados obtenidos
- Un proceso de contrastación y retroalimentación que valora los resultados en función de lo esperado.
- Un evento que revisa al objeto buscando alternativas para mejorarlo; o bien, para prevenir o solucionar problemas.

Y tiene como principales propósitos:

- que se conozcan a profundidad, los problemas del programa, dependencia o entidad que se esté evaluando, de manera integral y desde diferentes puntos de vista;
- que se formulen propuestas de solución a diferentes plazos para ser llevadas a cabo de manera sistematizada; y
- que se lleve a cabo el seguimiento para que las propuestas de solución se apliquen y den lugar al mejoramiento permanente

Es por esta concepción que cualquier modalidad de evaluación genera dos tipos de recomendaciones: el tipo correctivo, a corto plazo, para aquello que se considere pertinente enmendar y el tipo proyectivo, ya sea para continuar el camino trazado o para procurar un nuevo rumbo.

El proceso de investigación evaluativa en el Modelo "V" atiende a cuatro elementos fundamentales y se describen enseguida: (Figura 5)



Figura 5. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

1. La realidad
 - a. conocida en la expresión actual del objeto a evaluar;
 - b. construida en su devenir;
 - c. percibida en su relación con el observador.
2. Un modelo o paradigma con el que se confronta lo
 - a. categórico, que establece elementos de clasificación para el estudio sistemático del objeto a evaluar;
 - b. conceptual, sustentado en un marco teórico, la TPA;
 - c. nocional, que parte del conocimiento de las cualidades y atributos del objeto a evaluar.
3. Una concepción filosófica para confrontarlos, en tres niveles
 - a. ontológico, que delimita el objeto a evaluar;
 - b. epistemológico, que define las intenciones de la evaluación;
 - c. metodológico, que determina los procedimientos e instrumentos de evaluación.
4. La ideología de los sujetos determinada por
 - a. su cultura

- b. las formas de comunicación y transmisión de la información de su medio;
- c. su educación, formas y costumbres de relacionarse con el objeto a evaluar.

Por el reconocimiento de que en cada evaluador están inevitablemente presentes una filosofía o visión del mundo y una ideología, y que éstas permean los juicios de valor emitidos, en el Modelo "V" se concibe que la investigación evaluativa es una investigación colectiva, social, en que se deben confrontar los diferentes puntos de vista de los distintos evaluadores: se deben objetivar las subjetividades por consenso. En otras palabras, la evaluación nunca la debe hacer un evaluador único.

Los principales atributos de una evaluación en el Modelo "V" son que sea:

1. Integral, integradora e integrativa, porque toma en cuenta todos los componentes del proceso educativo, analiza los vínculos que existen entre ellos, y en dicho análisis considera tanto los aspectos cuantitativos como cualitativos.
2. Sistemática y sistematizadora, porque se ajusta a un conjunto de reglas y actividades definidas por los pares evaluadores y, al mismo tiempo, permiten a éstos adquirir diversos aprendizajes útiles para su propio programa, entidad e institución.
3. Analítica y constructiva, porque procede separando las diversas partes del objeto de estudio mediante el proceso de hiperponderación, y construye una visión completa de dicho objeto por medio de procesos de síntesis.
4. Colectiva y participativa, -como se dijo arriba- porque nunca se realiza por individuos únicos, sino por equipos integrados por pares evaluadores (que conocen el modelo y su aplicación en procesos de evaluación educativa) y pares disciplinarios (que conocen el modelo y desarrollan la misma área de conocimiento a la que pertenece el objeto a evaluar) que promueven la participación de los diferentes actores de la comunidad académica para recuperar sus experiencias y opiniones.
5. No punitiva, porque no califica, no clasifica, ni pretende aplicar sanciones sino proponer alternativas para consolidar el proyecto educativo con un enfoque de mejora permanente.

6. Voluntaria , porque respeta la libre decisión del programa, entidad e institución.
7. Oportuna, porque se realiza por decisión y cuando conviene al propio programa, entidad e institución.
8. Orientadora, porque la identificación de logros y debilidades aporta elementos para la definición y actualización de indicadores paramétricos.
9. Innovadora y transformadora, porque genera elementos nuevos en el quehacer académico y permite cambiar las debilidades en fortalezas.
10. Permanente, porque los efectos innovadores y transformadores se mantienen por largo tiempo y en continuo mejoramiento.

La investigación evaluativa, como cualquier otra investigación, debe iniciarse con una caracterización general preliminar del objeto y con su definición, delimitación y ubicación.

La caracterización general se debe hacer en cuatro ámbitos complementarios: el histórico-contextual y el conceptual-metodológico. El ámbito histórico – contextual involucra elementos retrospectivos y prospectivos; es decir, cada programa educativo, dependencia o institución tiene un origen ubicado en un ámbito particular, así como en un espacio y en un tiempo determinados que respondieron a determinadas circunstancias; en el transcurso de su existencia ha tenido diversas transformaciones que le llevaron a mostrar la situación actual que ostenta, con ciertas características, bajo determinadas circunstancias y dimensiones que permiten vislumbrar sus posibilidades futuras de evolución.

El ámbito conceptual – metodológico, por su parte, involucra elementos teóricos y prácticos; esto es, cada programa educativo tiene una concepción particular sobre la disciplina o área de conocimiento que atiende, tiene determinadas intenciones en cuanto al tipo de egresados que pretende formar y define la manera en la que aplica dicha concepción en el proceso de formación.

En cuanto a definir, delimitar y ubicar, se hace en cada uno de los tres universos:

- a. La definición y delimitación del objeto a evaluar. (universo ontológico).
- b. La definición y delimitación de la intencionalidad del conocimiento del objeto a evaluar (universo epistemológico).

- c. La definición y delimitación de los procedimientos e instrumentos para conocer al objeto con la intencionalidad decidida (universo metodológico).

A. Definición y delimitación del objeto a evaluar (universo ontológico).

Puesto que los procesos educativos varían en función del sistema de educación al que pertenecen y son producto de su historia y de su contexto particulares, y puesto que se desarrollan en múltiples dimensiones interactuantes entre sí: individuos (estudiantes, cohortes y personal académico), programa educativo, dependencia e institución, es indispensable que el evaluador defina, delimite y ubique precisamente a su objeto de evaluación: de qué nivel dimensional (un programa de una facultad, todos sus programas, todos sus programas de licenciatura, sólo posgrado, en qué modalidad educativa (sólo presencial, todas las modalidades, si hay tronco común para varios programas, si se dan cursos de preparación para alumnos aspirantes etcétera, etcétera), en qué período, etcétera, etcétera. Las entidades educativas tienen vínculos con otras entidades, educativas y no educativas. Estas también debe entrar en la definición y delimitación.

B. Definición y delimitación de la intencionalidad para conocer al objeto a evaluar (universo epistemológico).

Como se ha visto, toda acción de acercamiento a un objeto de estudio tiene siempre la intención general de incrementar el significado que dicho objeto tiene para el investigador después de pasar por un ciclo de conocimiento. Una vez identificado y delimitado el objeto de estudio, el siguiente paso en el proceso de evaluación – planeación con el Modelo “V” es la identificación y clarificación de las intenciones que se persiguen en torno al incremento de ese significado; es decir, para qué interesa tener conocimientos sobre el objeto y qué tipo de conocimientos se desean obtener.

Las intenciones particulares serán diferentes por ejemplo, si una entidad se va a evaluar por primera vez o no; si ha realizado

autoevaluación o no; si es de reciente creación o no; si ha tenido una o varias reestructuraciones o no. Inclusive el momento de la gestión de una ent a evaluar, si inicia, está a la mitad o está por finalizar modifica las intenciones particulares de conocer y por ello de evaluar. La metaintención siempre será la misma: el mejoramiento permanente.

Las intenciones están en la intersección entre lo que se quiere conocer y lo que se puede conocer, las intenciones guían el diseño de los métodos y permiten la valoración de los resultados, por ello, de la claridad con la que se expresen las intenciones, dependerá la naturaleza de los resultados que se obtengan.

C. Definición y delimitación de los procedimientos e instrumentos de evaluación (universo metodológico).

Teniendo las intenciones claras y al objeto definido y delimitado se diseña la estrategia metodológica para llevar a cabo análisis concretos y abstractos que conducen a la obtención de síntesis también concretas y abstractas que permitan, a su vez, elaborar los planes de mejora. (Figura 6).



Figura 6. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

El modelo “V” sustenta esta estrategia metodológica en cuatro elementos fundamentales: atención - memoria - razonamiento - juicio.

Atención

El modelo “V” define la atención como percepción intencionada. En el proceso de conocimiento de un objeto, el evaluador no trabaja con la totalidad de una entidad sino que percibe determinadas características del objeto en función de su intencionalidad; es decir, define qué parte de la realidad se convertirá en objeto de estudio, distinguiendo y seleccionando aquella información que es relevante y significativa para sus propósitos de conocimiento.

Memoria

La memoria se define como el proceso de organizar y sistematizar la información relevante sobre el objeto de estudio a partir de diferentes

fuentes y por medio de distintos procedimientos, de tal manera que pueda recurrir a ella cuantas veces sea necesario.

Razonamiento

Es el proceso de relacionar la información sistematizada en función de las diferentes lógicas que puedan describir y explicar el objeto de estudio: relaciones de causa-efecto, de inclusión-exclusión, etcétera.

Juicio

Una vez realizados los pasos anteriores el evaluador estará en posición de generar sus conclusiones acerca del objeto; es decir, de hacer interpretaciones y predicciones fundamentadas (Figura 7).

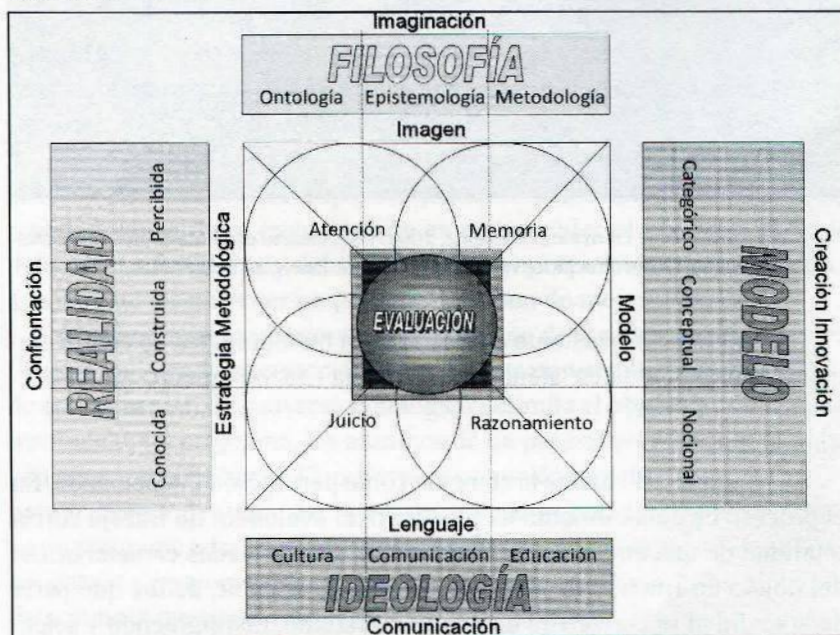


Figura 7. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

En la práctica de la investigación evaluativa los pasos en los que se desarrollan la atención - memoria - razonamiento - juicio hacen posible la construcción de un conjunto de instrumentos procesuales de análisis y de síntesis que permiten aproximarse a la realidad y su aplicación conduce a:

- reconocer los componentes del objeto de estudio,
- analizar las interacciones entre los componentes del objeto,
- identificar los problemas de los componentes del objeto así como los de sus interacciones,
- descubrir las causas de los problemas identificados,
- formular propuestas de solución y
- acompañar los procesos de planeación y desarrollo de acciones a partir de la evaluación.

La estrategia metodológica que usa el Modelo "V" es la del "Análisis Estructural Integrativo" mediante el cual es posible obtener el diagnóstico parcial de los factores y variables de cada nivel estructural). En la evaluación de cada nivel estructural se obtiene como resultado una síntesis parcial que refleja el estado actual de cada nivel. Las síntesis parciales se integran entonces para obtener el diagnóstico de la entidad a través de un análisis integral en el que se examina la significancia de los datos obtenidos pero sobre todo, donde se analiza la relación y afectación entre ellos.

Un proceso similar se sigue con las síntesis parciales de cada función universitaria para integrar su diagnóstico.

En esencia, el método del metamodelo tiene el fin de conocer las intenciones declaradas por el programa, dependencia o institución y confrontarlas con los resultados obtenidos a través del proceso educativo. Los principales resultados de todo proceso educativo son sus egresados, y por ello, son un elemento fundamental de la evaluación. Aquello de las intenciones -expresado en el perfil del egresado- que los egresados no cumplan, deberá ser motivo de investigación para saber por qué no se está cumpliendo, o motivo de revisión de la pertinencia y vigencia de las propias intenciones (del perfil). Cuanto menos se acerquen los egresados al perfil, más deberá mejorarse el proceso educativo o actualizarse el perfil.

1.2.2 Conceptos clave del modelo "V"

Como ha quedado establecido, el Modelo "V" de evaluación - planeación, toma como punto de partida el que los procesos educativos son complejos por la diversidad de estructuras, formas de organización y

recursos de las instituciones, que varían en función del sistema educativo al que pertenecen y que son producto de su historia y de su contexto particular, así como de las decisiones conceptuales y metodológicas que El Modelo "V" se basa en el conjunto de conceptos clave que se definen a continuación:

A. Organización universitaria

Es un sistema estructurado a partir de múltiples dimensiones superpuestas -individuos, grupos de trabajo universitario, cohortes, programa educativo, dependencia e institución- cumple con las cuatro funciones sustantivas: Docencia, Investigación, Difusión y Extensión -Vinculación o Proyección Social, sustentadas por funciones adjetivas. Las variaciones en el cumplimiento de estas funciones implicarán diferentes denominaciones; una institución que sólo se dedique a la docencia será una escuela; una institución que sólo se dedique a la investigación.

B. Funciones sustantivas

- Docencia.- Es el conjunto de tareas que corresponde realizar a una organización universitaria para la formación de profesionales en las disciplinas o técnicas de diversas áreas de conocimiento.
- Investigación.- Se refiere al conjunto de tareas que realiza una organización universitaria para generar, ampliar o modificar el conocimiento. Las tareas de investigación se realizan en cuatro modalidades que se definirán más adelante: investigación documental, investigación formativa, investigación básica e investigación aplicada.
- Difusión.- Hace referencia al conjunto de tareas que corresponde realizar a una organización universitaria para socializar y dar a conocer, tanto a su comunidad universitaria como a la comunidad científica y social, las actividades, los resultados y los logros de sus tareas docentes, de investigación y de vinculación o proyección social.
- Vinculación.- Es el conjunto de tareas que realiza una organización universitaria para dar respuesta a las necesidades y problemas del entorno social, académico y productivo.

C. Funciones adjetivas

Es el conjunto de procedimientos, instrumentos y resultados en los ámbitos académico, organizativo-operativo y político, que dan sustento y apoyo a la organización universitaria para que ésta cumpla con sus funciones sustantivas.

D. Calidad

Es la integración y adecuación del ser, quehacer, deber ser y querer ser de un programa, dependencia o institución, en los siguientes términos:

Ser	En función de sus resultados y eficacia
Quehacer	En función de su estructura funcional y eficiencia
Deber ser	En función de su misión y pertinencia
Querer ser	En función de su visión y proyecto de desarrollo

E. Ejes de la calidad

- Equidad y cobertura.- Estos conceptos hacen referencia al compromiso de las organizaciones universitarias en la satisfacción de las necesidades de información, formación y capacitación en la educación superior mediante la aplicación de estrategias para establecer iguales oportunidades de ingreso y permanencia en los estudios ante iguales méritos académicos, independientemente de condiciones económicas, sociales o culturales (equidad); así como para ampliar dichas oportunidades a la mayor parte de la población estudiantil (cobertura).
- Eficiencia y eficacia.- Con respecto a las organizaciones universitarias, la eficiencia se refiere a la utilización adecuada de los recursos de los que dispone para el logro de sus objetivos (aprovechamiento de recursos sin desperdicio), mientras que la eficacia da cuenta del grado en el que logra sus objetivos previstos.
- Pertinencia y trascendencia.- Una organización universitaria tiene pertinencia cuando los estudios que ofrece y los profesionales que forma están vinculados con su entorno social, académico y productivo. Asimismo, tiene trascendencia cuando sus resultados apoyan y promueven el mejoramiento de otras organizaciones

universitarias a nivel local, nacional, regional o internacional y, en última instancia, el mejoramiento de la calidad de vida de todos y cada uno de los miembros de una sociedad.

F. Evaluación-Planeación Educativa y sus modalidades

- Evaluación.- Es el diagnóstico que se obtiene de confrontar la intencionalidad contra los resultados obtenidos por la entidad evaluada con objeto de detectar sus fortalezas y debilidades. Es el vínculo histórico puesto que intenta entender el presente de una entidad educativa en función de su pasado.
- Planeación.- Es la elaboración de planes, que pueden tener diferentes plazos, cuyo objetivo es sistematizar y dirigir acciones para consolidar las fortalezas detectadas en la evaluación previa así como para dar solución a los problemas identificados en dicha evaluación. Es el vínculo proyectivo puesto que intenta partir del presente de una entidad educativa para preparar el logro de un futuro deseado.
- Autoevaluación.- Es la primera de las cuatro modalidades de evaluación. Es el proceso de autoconocimiento y reconocimiento; En esta modalidad evaluado y evaluador son el mismo; por su naturaleza de 'auto', no debe haber intervención de evaluadores externos a la entidad en evaluación. La autoevaluación la puede llevar a cabo una entidad de cualquiera de los niveles dimensionales desde el Yo a hasta el sistema educativo en su totalidad. (Figura 8)

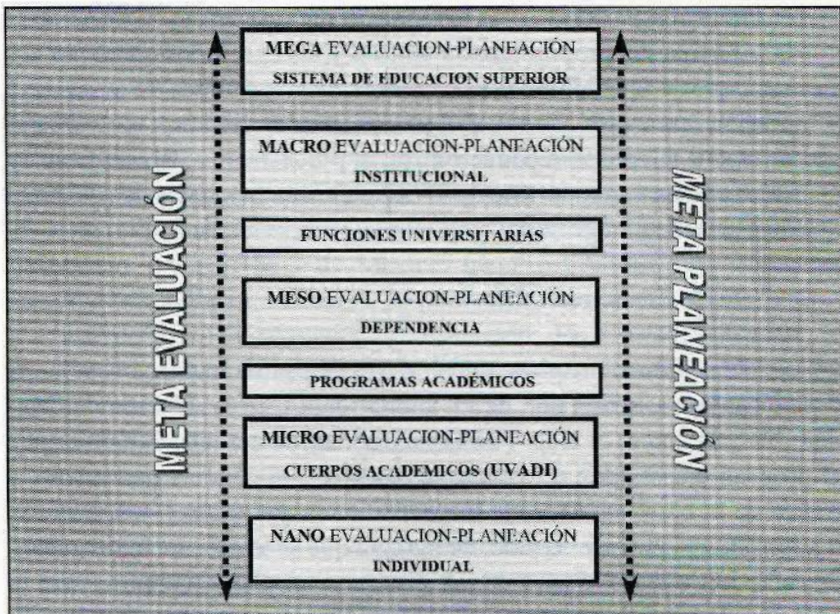


Figura 8. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

- Evaluación externa.- Es la segunda modalidad de evaluación. En ella intervienen pares especialistas en un área de conocimiento y disciplina que se basan en la autoevaluación previa del programa. Por su naturaleza disciplinaria, esta modalidad se aplica sólo al nivel dimensional de programas educativos. Los resultados de esta modalidad de evaluación son confidenciales y de uso exclusivo del programa evaluado.
- Acreditación.- Es la tercera modalidad de evaluación. En ella un organismo acreditador profesional es quien emite el diagnóstico de evaluación, basándose en la autoevaluación previa de la entidad y da fe pública de la calidad académica de la entidad evaluada. La acreditación se puede llevar a cabo en una entidad de cualquiera de los niveles dimensionales desde el Yo a hasta el sistema educativo en su totalidad, por ejemplo un programa educativo, una universidad, etcétera.
- Certificación integral profesional universitaria.- Es la cuarta modalidad de evaluación. En ella un organismo certificador profesional es quien

emite el diagnóstico de la evaluación de egresados, basándose en la información proporcionada tanto por los egresados como por sus entidades empleadoras y la sociedad y da fe pública de su calidad académica o profesional. Porque en esta modalidad se evalúa el producto del proceso educativo, no el proceso en sí, la certificación sólo se lleva a cabo en uno de los niveles dimensionales: las cohortes de egresados o egresados profesionales individuales.

G. Ciclo de Evaluación-Planeación

Un ciclo de evaluación-planeación consta de cuatro etapas, en cada una de las cuales se aplica una de las modalidades de evaluación del Modelo "V". Se inicia el ciclo con la modalidad de autoevaluación donde el programa o entidad a evaluar se conoce y re-conoce a sí mismo, a través de la confrontación de las intenciones que se ha planteado con los resultados que ha obtenido, de manera que se genere un instrumento de reflexión que dé lugar a estrategias para un plan de mejora para la atención de las fallas detectadas. En la siguiente etapa se aplica la modalidad de evaluación externa en la que pares académicos constatan lo encontrado en la autoevaluación desde una perspectiva principalmente disciplinaria y el producto es una serie de recomendaciones, de conocimiento exclusivo del programa, que dan paso a la elaboración y puesta en marcha de un plan de mejora. La tercera etapa del ciclo es la de la acreditación donde un organismo acreditador nacional o internacional constata lo expuesto en la autoevaluación y con sus propia investigación evaluativa, da fe pública de cómo una entidad educativa ha mejorado, su capacidad para enfrentar y resolver sus problemas, su pertinencia como elemento innovador y creativo para la comunidad específica a la que responde, y su trascendencia local, regional, nacional e internacional. El producto, nuevamente, es un conjunto de recomendaciones, base para elaborar un plan de mejora. En la última etapa se aplica la modalidad de certificación integral profesional universitaria que es aquella en la que un programa educativo evalúa la integralidad de la formación de sus egresados, su capacitación productiva, de emprendimiento y comprensión para responder a las problemáticas relativas a su praxis particular en diferentes escenarios, desde locales hasta globales. Para el Modelo

"V", este ciclo es la unidad de evaluación-planeación que sustenta la cultura de la evaluación. (Figura 9)

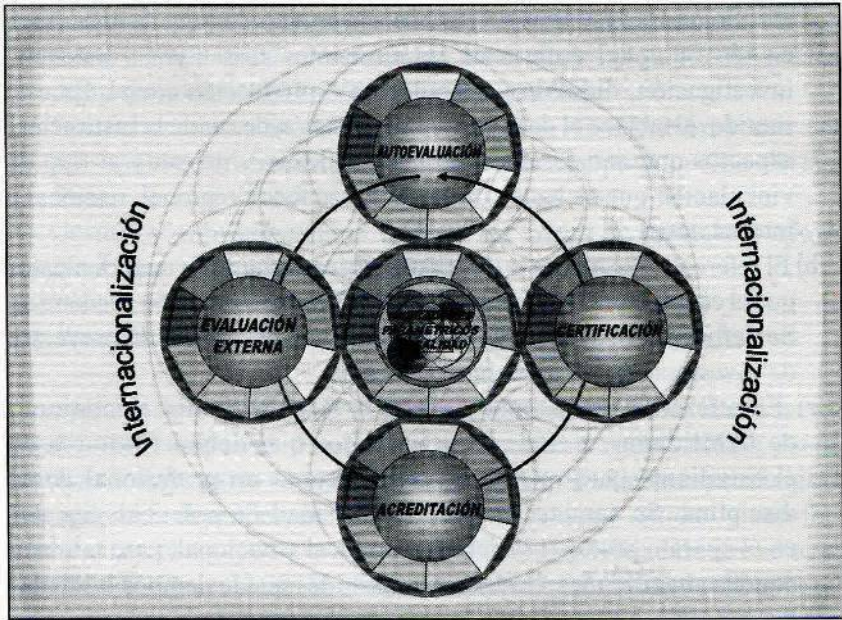


Figura 9. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

H. Referente

Un referente es una declaración de premisas, lineamientos, metas etcétera que se consigna en un documento de fácil acceso a quien esté dirigido, al que se puede recurrir como guía. El carácter de referente de una declaración se lo da el uso como punto de partida y de lugar al que se recurre. Si las declaraciones no se usan como guía, no son un referente.

I. Referentes del Modelo "V"

En el proceso de evaluación – planeación el modelo "V" utiliza cuatro referentes con los que se confrontan los procesos y los resultados educativos:

- a) El referente institucional (SER) - Da cuenta de la intencionalidad y de los objetivos que persigue la institución en la formación de profesionales así como de sus resultados y logros. En él se expresa el sello que la institución imprime a la comunidad que la constituye en términos del énfasis en las funciones sustantivas: docencia, investigación, difusión y vinculación o proyección social. En este sentido, establece el deber ser y la aspiración de ser de la institución, aspectos que dan forma al proceso educativo interno y al tipo de vinculación que se hace con los ámbitos local, regional, nacional e internacional.
- b) El referente disciplinario (SABER) - Es el conjunto de conocimientos que el estudiante deberá dominar al finalizar su formación académica. Se define por el avance de la disciplina y el desarrollo de proyectos de investigación en el ámbito universal.
- c) El referente profesional (SABER HACER) - Es el conjunto de habilidades, destrezas y aptitudes que deben formarse en el estudiante para que se desarrolle como un profesional de su disciplina. Se caracteriza por la diversidad de prácticas vigentes en el aparato productivo del entorno local y nacional, pero también aquéllas habilidades, destrezas y aptitudes que le den posibilidades de inserción internacional, ya sea en el campo de la investigación y/o la docencia, y/o el desempeño profesional en el sector público, privado, social o en el campo del autoempleo.
- d) El referente social (SABER PARA QUIÉN SE ES, PARA QUIÉN SE SABE Y PARA QUIÉN SE HACE) - Constituye la integración de los referentes anteriores en la formación integral de profesionales que estén comprometidos con su entorno cultural y humano, y contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de todos y cada uno de los miembros de la comunidad, en sus ámbitos, primero local, después regional, nacional e internacional.

Cada uno de los referentes tiene asociada una modalidad de evaluación. Así, la autoevaluación toma como referente al institucional; la evaluación externa toma como referente al disciplinario; la acreditación al social; finalmente, la certificación integral profesional universitaria toma como referente al profesional.

J. Niveles estructurales

El análisis de los procesos educativos se hace alrededor de tres ejes dimensionales. El nivel de:

- a) **Superestructura:** Se refiere al conjunto de intenciones, el deber ser y la aspiración de ser de la institución, de la dependencia y del programa educativo, así como a sus resultados. Esas intenciones están plasmadas implícita o explícitamente en elementos como la misión, visión, proyecto general de desarrollo, normatividad, tipo de organización, modelo educativo, concepción del proceso de enseñanza aprendizaje y perfil del egresado. Constituye el marco rector que orienta la formación de profesionales.
- b) **Estructura:** Hace referencia a las formas de organización del trabajo y las relaciones entre objetos, sujetos y circunstancias, en que las intenciones se hacen realidad en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en las funciones sustantivas de la universidad. Este nivel lo forman factores como el plan de estudios, las líneas de investigación o desarrollo tecnológico, los programas de difusión y vinculación (extensión y proyección social), y la interacción de estos elementos con los estudiantes y el personal académico en las unidades de vinculación académica docencia-investigación (UVADIs).
- c) **Infraestructura:** Son los recursos y condiciones que determinan la viabilidad y la operación del proceso de enseñanza – aprendizaje para cumplir con las intenciones propuestas. La infraestructura incluye como factores, las instalaciones, recursos, mobiliario, materiales, equipo, financiamiento, servicios, sistemas de información, gestión y administración.

La confrontación de estos tres niveles en sí mismos y entre ellos tiene el fin de valorar si las intenciones y el proyecto general de desarrollo de la universidad, la dependencia y el programa (superestructura) se están cumpliendo por medio de la organización de las actividades diseñadas para ello (estructura), y si los recursos y condiciones (infraestructura) conducen a cumplir con las actividades para el logro de las intenciones expresadas.

K. Factores

Un factor es cada uno de los elementos que conforma un nivel estructural y se utiliza como unidad de evaluación. Los factores que comprende cada nivel se definen a continuación:

Nivel: Superestructura

Factores:

- Misión.- Es el propósito general, expresado en tiempo presente, que orienta todas las decisiones y acciones educativas de una organización universitaria. En la educación superior la misión describe el deber ser de la institución, los valores que la animan, las necesidades que satisface y las funciones sustantivas que desarrolla. Una escuela, por ejemplo, tiene como función sustantiva a la docencia, un instituto tiene a la investigación como función sustantiva, pero una universidad debe considerar las cuatro funciones (docencia, investigación, difusión y vinculación o proyección social) y hacerlas explícitas en su misión.
- Visión.- Partiendo de la misión, la visión describe la situación que la organización universitaria desea tener en un plazo determinado.
- Proyecto General de Desarrollo.- Es una intención proyectada hacia el futuro que se constituye por: a) líneas generales a largo plazo, alineadas con la misión y con la visión y, por lo tanto, que consideran las cuatro funciones sustantivas; b) planes estratégicos a mediano plazo, adecuados a cada una de las líneas generales y c) programas de acción a corto plazo que responden a cada plan estratégico y en los que se definen metas, acciones, responsables, plazos y formas de medición del cumplimiento de las metas.
- Modelo educativo.- Es el marco de referencia conceptual mediante el cual una institución define los fundamentos filosóficos y pedagógicos de su quehacer en el campo de la educación y cuyo propósito es orientar el diseño de todos sus programas educativos.
- Concepción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (COPEA).- Constituye la derivación, también en el plano conceptual, del modelo educativo aplicado a una disciplina o área de conocimiento en particular. Son los fundamentos filosóficos y pedagógicos que la institución enarbola, concretados en la definición del papel del

alumno, del papel del profesor y del papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje para cada uno de los programas educativos de la institución.

- Perfil del egresado.- Describe los atributos de formación, información y capacitación que el alumno será capaz de mostrar al término del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Resultados e Impacto.- Se refiere a la descripción de los productos y el efecto de los productos del programa, dependencia, área o institución.

Nivel: Estructura

Factores:

- Plan de estudios.- También llamado 'currículo', es el documento que describe los fines educativos de un programa educativo en particular, sea de pregrado o posgrado, y los medios para alcanzar dichos fines. Los elementos que integran un plan de estudios dependen del modelo educativo institucional así como de la COPEA aplicada a la disciplina o área de conocimiento que es objeto del programa; sin embargo, en términos generales incluyen: la fundamentación de la carrera o programa (en función de las necesidades sociales y de la propia disciplina que es necesario atender y, si es el caso, de la evaluación del plan de estudios anterior), los objetivos curriculares, el perfil del egresado, los requisitos de ingreso y de egreso, la malla curricular, los sílabos o programas analíticos con sus temas, medios y técnicas de enseñanza aprendizaje así como las formas de evaluación del aprendizaje de los alumnos.
- Alumnos.- Se refiere a la información relativa al seguimiento del comportamiento académico de los estudiantes, desde la relación demanda-ingreso, trayectoria escolar, desaprobación, repitencia, deserción, eficiencia terminal, eficiencia de titulación, etcétera.
- Profesores.- Hace referencia a la caracterización de la planta docente y de investigación de la que dispone un programa educativo para el logro de sus fines; involucra información sobre su formación académica, capacitación y actualización en docencia e investigación, dedicación, actividades, producción, etcétera.
- Proceso de Enseñanza – Aprendizaje (PEA).- Es el proceso en el que se aplica la concepción que tiene la entidad del proceso de enseñanza-

aprendizaje (COPEA) durante el proceso educativo; es la puesta en práctica del plan de estudios; es decir, es el conjunto de acciones y relaciones que tienen alumnos y profesores utilizando determinados medios y técnicas de enseñanza-aprendizaje.

- Unidades de Vinculación Académica Docencia-Investigación (UVADIs).- Son las unidades mínimas de trabajo en las que participan profesores y estudiantes; son parte de un programa educativo; cuentan con un proyecto de desarrollo; tienen una intencionalidad explícita; desarrollan una temática común; desarrollan las funciones académicas sustantivas: docencia, investigación, difusión y vinculación; generan productos y resultados tangibles y disponen de infraestructura y condiciones de trabajo. En un programa puede existir una o más UVADIs.
- Líneas de investigación o de desarrollo.- Son las actividades de búsqueda de conocimientos o de soluciones a determinados problemas, organizados en áreas, líneas y proyectos institucionales. Existen diferentes tipos de investigación: a) investigación documental, aquella que está basada en actividades de búsqueda bibliohemerográfica; b) investigación formativa o escolar, la que se emplea como apoyo para el aprendizaje de los alumnos; c) investigación básica, la que contribuye de manera teórica o experimental a la creación o modificación del conocimiento sin estar destinado a un uso o aplicación específica; y d) investigación aplicada, aquella que utiliza los conocimientos en la práctica.
- Líneas de difusión.- Son las actividades de socialización de las actividades, resultados y logros en docencia, investigación y vinculación.
- Líneas de vinculación.- Son los programas que se desarrollan de manera solidaria para dar respuesta a las necesidades y problemas del entorno social, académico y productivo.
- Unidades de Gestión y Operación Administrativa (UGOAs).- Son las unidades de trabajo en las que participan autoridades, funcionarios y trabajadores para apoyar las funciones sustantivas, cada una con una intencionalidad explícita, un proyecto de desarrollo, formas de organización y condiciones de trabajo: docencia, investigación, difusión y vinculación; generan productos y resultados tangibles y disponen de infraestructura y condiciones de trabajo.

Nivel: Infraestructura

Factores:

- **Infraestructura.-** Hace referencia a las condiciones materiales de las que dispone un programa educativo para el cumplimiento de sus fines; incluye instalaciones, aulas, laboratorios, equipo, materiales de apoyo, acervo bibliohemerográfico, etcétera.
- **Financiamiento.-** Se refiere a las fuentes, distribución y uso del presupuesto destinado al programa para la consecución de sus fines.
- **Gestión y administración.-** Incluye las tareas de servicio y apoyo para el desarrollo óptimo del programa.

L. Variables

Las variables son los atributos o componentes de un factor. Cada factor puede estar compuesto de una o más variables y cada variable puede también desagregarse en otras variables en función de su especificidad. Las variables dependen de las necesidades de cada entidad y son formuladas por el equipo de evaluación según la modalidad de que se trate (autoevaluación, evaluación externa, acreditación, certificación integral profesional universitaria); así por ejemplo, las variables del factor misión podrían ser: existencia, contenido, difusión, existencia de su evaluación-planeación, etcétera.

M. Indicadores

Son medidas de información que permiten calificar conceptos y permiten establecer comparaciones entre ellos. Los indicadores pueden ser cuantitativos y/o cualitativos. Existen tres tipos de indicadores:

- **Indicador paramétrico.-** Es el estado óptimo deseable de cada una de las variables de un factor.
- **Indicador de estado.-** Cada una de las formas en las que se expresan las variables de un factor, en el momento de la evaluación.
- **Indicador de mejoramiento.-** Es la unidad de medida del grado en el que avanzó la variable de un factor, de un estado considerado inicial hacia un estado considerado mejor, en su trayecto de alcanzar el

estado óptimo, expresado en el indicador paramétrico (usualmente se expresa en el plan de mejora).

N. Intencionalidad (Nivel estructural de superestructura)

Es el conjunto de finalidades, objetivos, aspiraciones, metas etcétera de una entidad; es decir el total de sus intenciones en términos de legalidad, compromisos, aspiraciones y responsabilidades que le confieren legitimidad y pertinencia para la incidencia en los ámbitos local, regional, nacional o internacional, según se declare. El ámbito de la intencionalidad puede estar caracterizado de varias formas y estar representado a través de una diversidad de documentos, pero debe expresar claramente el deber ser de la entidad educativa, para que funcione como referente, tanto para su funcionamiento como para su evaluación. Se puede analizar en cuanto a:

- el deber expresado en la normatividad, misión, modelo educativo y perfil del egresado
- querer ser expresado en la visión y plan general de desarrollo

Ñ. Estructura de trabajo (Nivel estructural de estructura)

Es la organización, estructura e interacción de sujetos (profesores, alumnos, trabajadores e instancias de gobierno) entre sí y con el proceso académico (plan de estudios y líneas de investigación). El plan de estudios, las líneas de investigación, los profesores y los alumnos forman un complejo que se puede analizar en cuanto a:

- cómo se concibe el proceso de enseñanza – aprendizaje; cuáles son sus objetivos, el perfil del egresado y los perfiles docentes.
- cómo se relacionan los alumnos y los profesores en el plan de estudios y en líneas y proyectos de investigación, cómo se lleva en la práctica el proceso de enseñanza – aprendizaje: contenidos, vinculación docencia – investigación, infraestructura curricular y vinculación con el sector productivo y de servicios, instancias colegiadas.
- con qué condiciones de trabajo se cuenta el proceso de enseñanza – aprendizaje (recursos, espacios, equipo, materiales, cómputo, biblioteca, financiamiento).

O. Necesidades y posibilidades (Nivel estructural de infraestructura)

Las relaciones entre las necesidades y las posibilidades en el proceso de enseñanza - aprendizaje son los recursos y condiciones que sustentan el proceso educativo, es decir, los recursos con que se cuenta, el tipo de uso que se les da y las posibilidades que le brindan al proceso educativo para su desarrollo. Los recursos de estructura física, mobiliarios, materiales, de equipo, financieros y de servicio (acervo bibliográfico, cómputo, laboratorios, talleres, etcétera). Se puede analizar en cuanto a:

Las políticas de adquisición, asignación, uso y mantenimiento.

- los programas de uso óptimo de los recursos que establecen los lineamientos normativos y de gestión, los criterios académicos y administrativos y los procedimientos.
- los sistemas de información y monitoreo de inventarios.
- la armonía entre las necesidades y las posibilidades
- la congruencia con la intencionalidad del proceso educativo
- la congruencia con la estructura y organización del proceso educativo

P. Perfil del egresado

Es el conjunto de atributos de conocimientos, aptitudes y actitudes que una entidad educativa se compromete a incluir en la formación de sus futuros egresados. La definición de los atributos se hace a partir de la historia y contexto del la IES y el programa y de sus conceptualizaciones y métodos y de la combinación de los cuatro referentes. Así, los atributos de información están vinculados con el referente disciplinario al responder a la pregunta ¿Qué debe saber el egresado?; con los atributos de capacitación que están relacionados con el referente profesional cuando responden a la pregunta ¿Qué debe saber hacer el egresado?; con los atributos de formación que se vinculan con los referentes institucional y social al responder a la pregunta ¿Para qué y para quién debe saber y saber hacer el egresado? También se deben relacionar los atributos del perfil con los elementos de su programa: con los planes de estudio y líneas de investigación (generación, gestión y aplicación del conocimiento) y con los proyectos de socialización del conocimiento y resolución de problemas sociales (difusión, y socialización del conocimiento). (Figura 10)

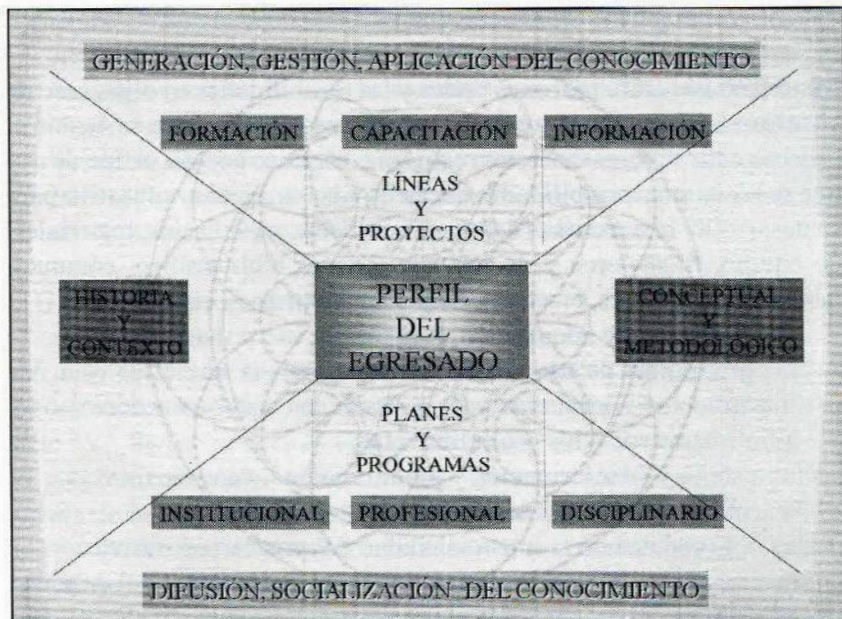


Figura 10. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Es la expresión más concreta de la intencionalidad, mientras que la misión es la más abstracta.

Q. Seguimiento

El seguimiento es el proceso enfocado al mejoramiento o fomento de un desempeño y calidad futuros. Es el conjunto de intenciones, acciones y resultados con conectividad y resonancia para el aseguramiento de la calidad en un sistema complejo en proceso de mejora permanente. Se puede hacer seguimiento de programas o de egresados. Es esta actividad la que convierte a los eventos de evaluación en un proceso.

R. Paradigma de calidad

Es el conjunto de indicadores paramétricos de los tres niveles estructurales.

S. Preguntas orientadoras

Son las herramientas del lenguaje que se formulan para conocer el estado de una variable en relación con su indicador paramétrico.

T. Criterios categóricos

Establecen los elementos de clasificación para el estudio del objeto. Son una norma sin restricción o condición que se establece para conocer la verdad sobre la distancia que existe entre el indicador de estado y el indicador paramétrico.

Los criterios categóricos son:

- Adecuación.- Lo que es apropiado para la obtención de un fin.
- Coherencia.- Relación lógica y consecuente de los componentes de un todo que aparecen de manera conjunta, por ejemplo la lógica de sectorización de un todo en sus partes o la de la integración de las partes en su todo . Dichos componentes giran en torno al mismo tema y tienen una secuencia; es decir, están ordenados.
- Congruencia.- Relación lógica y consecuente entre las partes de un todo, por ejemplo entre niveles estructurales o entre misiones de diferentes niveles dimensionales. La congruencia implica unidad y ausencia de contradicción.
- Consistencia.- Estabilidad de un componente que se repite en diferentes variables o factores.
- Pertinencia.- Lo que es apropiado y relevante para una determinada sociedad a nivel local, regional, nacional, regional multinacional y/o internacional.

U. Análisis preliminar

Constituye la caracterización general de la organización universitaria en sus diferentes dimensiones, desde la institución en general hasta el programa educativo que está siendo objeto de evaluación. Esta caracterización se denomina "Autorreferente" y toma como punto de partida el referente institucional. El autorreferente está formado por tres elementos: 1) el histórico contextual, que describe los antecedentes, transformaciones, situación actual y sello institucional a través de

las funciones sustantivas que la institución desarrolla; 2) el conceptual metodológico, que da cuenta del deber ser de la institución, su proyecto general de desarrollo, su modelo educativo, la COPEA de la dependencia y del programa; y 3) los resultados y logros en cada una de las funciones sustantivas (Figura 11).

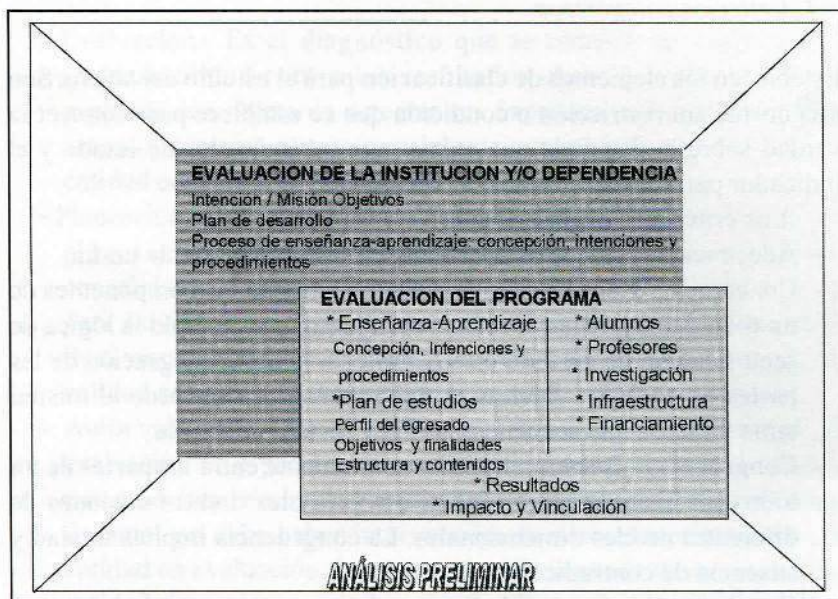


Figura 11. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

V. Análisis sectorial y síntesis parcial

El análisis sectorial se refiere a la hiperponderación de cada uno de los factores que componen los ejes estructurales para observarlos y examinarlos separadamente. Por su parte, por medio de la síntesis parcial se hace la exposición sumaria de cada factor hiperponderado (Figura 12).

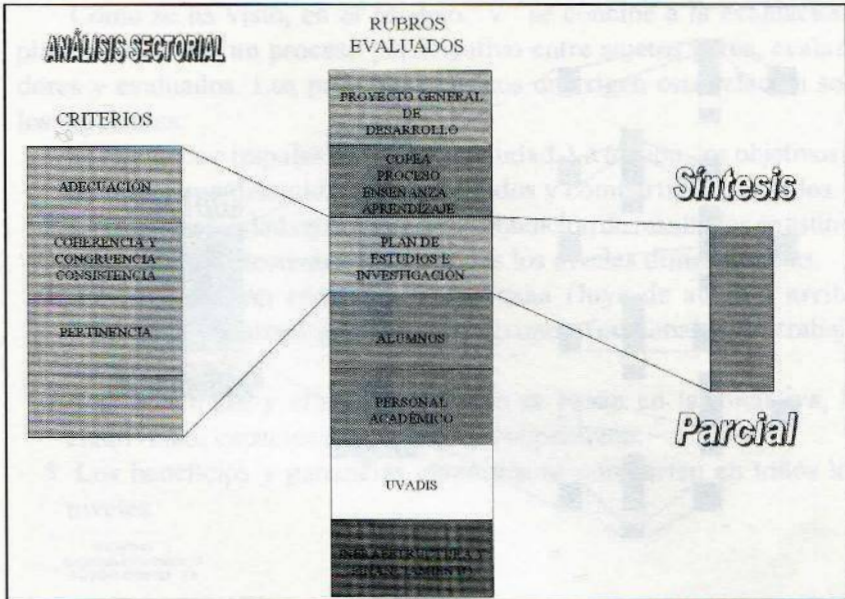


Figura 12. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

W. Análisis integral y síntesis confrontativa

El análisis integral examina la relación entre los diversos factores de cada eje estructural y entre los diferentes ejes para llegar a la síntesis que, como su nombre lo indica, confronta las síntesis parciales en una sola, comprensiva. La síntesis confrontativa describe los logros y deficiencias identificados, organizándolos en los ejes estructurales (superestructura, estructura e infraestructura) y en función del tipo de problemática que representan: académica, organizativo-operativa, o política (figura 13).

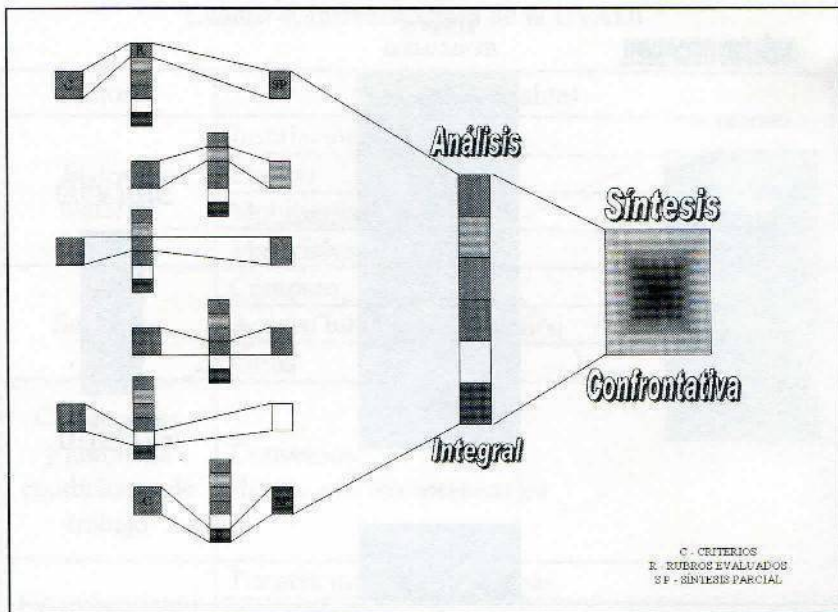


Figura 13. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

X. Tipos de problemática

- Problemática académica.- Es el conjunto de necesidades y problemas que tienen su origen en el desarrollo de las actividades propias cada una de las funciones sustantivas.
- Problemática organizativo-operativa.- Es el conjunto de necesidades y problemas que tienen su origen en el arreglo y funcionamiento de las circunstancias en las que se desarrollan las funciones sustantivas.
- Problemática política.- es el conjunto de necesidades y problemas que tienen su origen en los lineamientos y estructura de toma de decisiones para el desarrollo de las funciones sustantivas.

Los conceptos clave definidos anteriormente se aplican a las cuatro modalidades de evaluación: autoevaluación, evaluación externa, acreditación y certificación profesional universitaria, y su aplicación depende del objeto de estudio, de la intención del evaluador y de las formas de aproximación a dicho objeto, tal como se verá en los capítulos subsecuentes.

Como se ha visto, en el Modelo "V" se concibe a la evaluación-planeación como un proceso participativo entre sujetos pares, evaluadores y evaluados. Los principios básicos que rigen esta relación son los siguientes:

1. Se reconoce e impulsa la institucionalidad. La misión, los objetivos y las metas son discutidos, comprendidos y compartidos por todos.
2. La responsabilidad en el trabajo y la obtención de resultados se asume individual y colectivamente en todos los niveles dimensionales.
3. La información completa y oportuna fluye de abajo a arriba y de arriba a abajo gracias a los grupos funcionales de trabajo interconectados.
4. Las relaciones y el reconocimiento se basan en la iniciativa, la creatividad, capacidad de trabajo y cooperación.
5. Los beneficios y ganancias obtenidos se comparten en todos los niveles.

CAPÍTULO 2.- AUTOEVALUACIÓN. PRIMERA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN

La autoevaluación es la primera de las cuatro modalidades del ciclo de evaluación-planeación. Es, como se mencionó anteriormente, un proceso de autoconocimiento y re-conocimiento. Se distingue de las demás modalidades en que es la única en que los actores de la entidad misma, cualquiera que sea su dimensión, son los evaluadores. La autoevaluación puede ser llevada a cabo en diferentes niveles dimensiones que abarcan desde la persona hasta la institución e incluso al sistema de educación superior, en su relación con las dimensiones local, regional, nacional e internacional (Figura 14). Su referente es el institucional. (Figura 15)

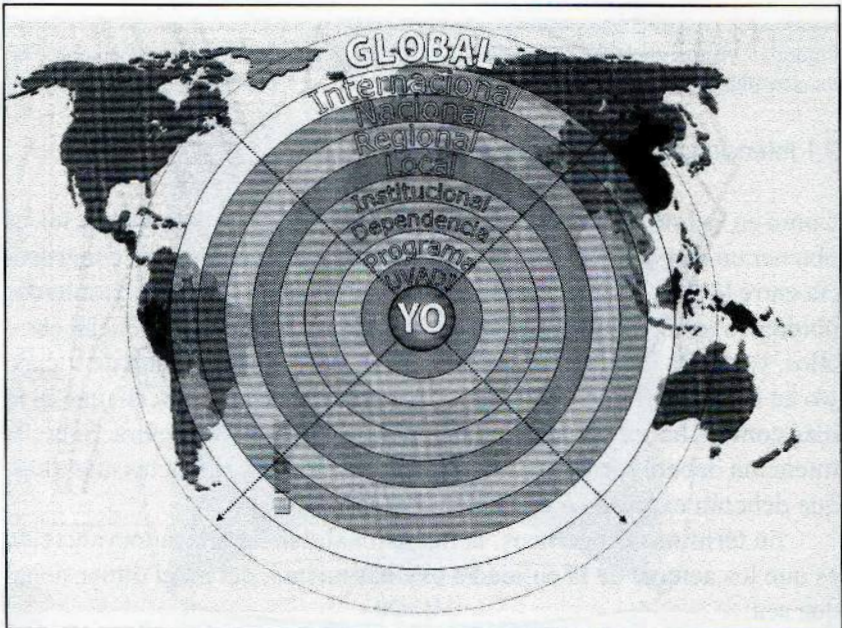


Figura 14. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

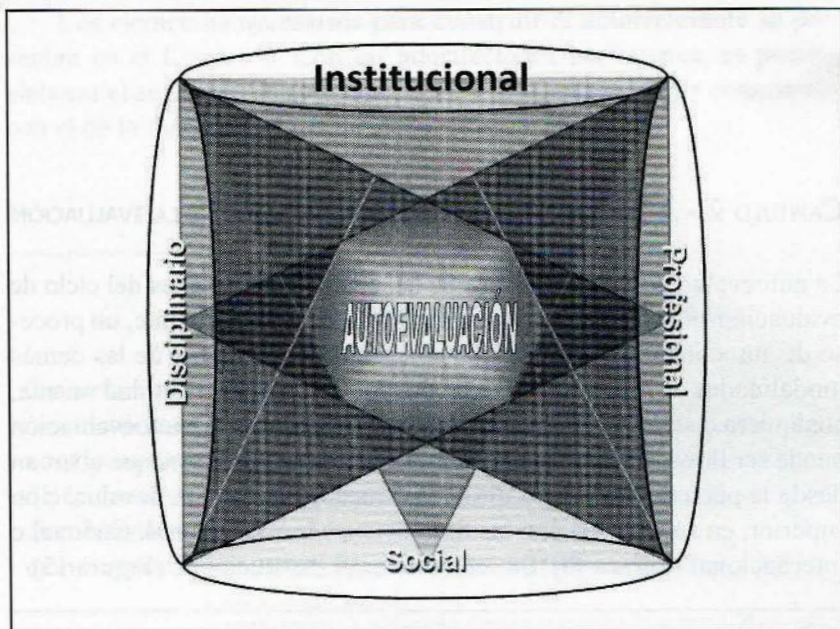


Figura 15. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

2.1 Intencionalidad de la autoevaluación

Como en toda evaluación, la intención del proceso de autoevaluación es obtener un diagnóstico en que se exprese una estimación de la congruencia entre los propósitos planteados en la intencionalidad y los resultados obtenidos (evaluación) y la detección de las causas del diferencial entre ellos, ya sea en la intencionalidad misma, y/o en la estructura de trabajo y/o en las condiciones de trabajo. Cuando existe el diferencial, que es lo más común, habrá la intención de planear acciones de mejora. Si no, la intención deberá ser valorar si es momento de elaborar metas más altas, que deberán expresarse en el plan de desarrollo.

En términos específicos, la intencionalidad de una autoevaluación es que los actores de la entidad a evaluar misma, del nivel dimensional que sea:

- realicen un autoestudio en el que se concentre y sistematice la información necesaria para llevar a cabo el proceso

- realicen un autoanálisis de los resultados obtenidos, que tenga como resultado el diagnóstico de cómo se está en relación a cómo se debería estar
- lleven a cabo un proceso de autorregulación poniendo en práctica el plan de mejora en el que se planea la consolidación de las fortalezas y se atiendan las fallas detectadas o se planeen nuevas metas (Figura 16).

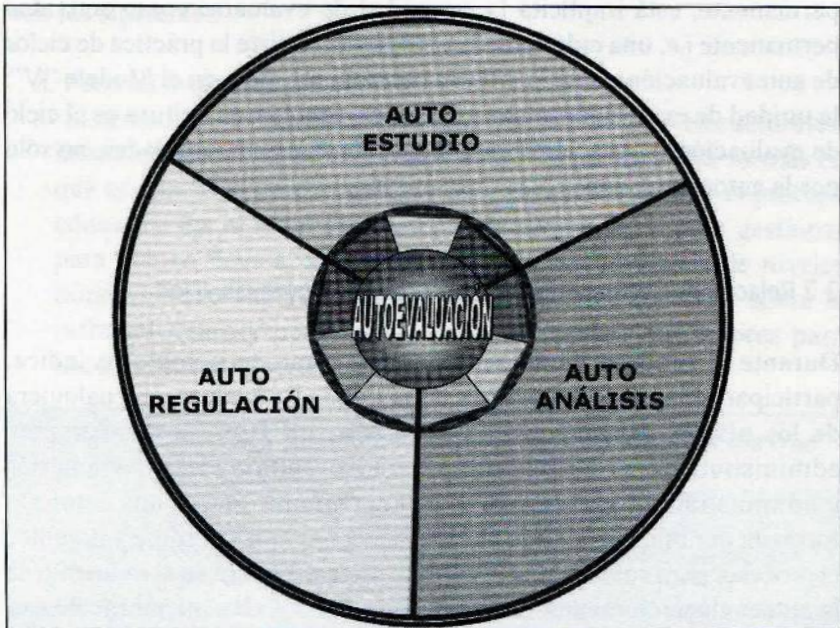


Figura 16. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Por último, la metaintención de toda autoevaluación - además de la genérica de toda evaluación - debe ser convertirse en el punto de partida de las demás modalidades del ciclo de evaluación-planeación. A esta metaintención subyacen varias premisas: un evento de autoevaluación no debe ser un fin en sí mismo; la autoevaluación no debe ser la única modalidad de evaluación-planeación que utilice una entidad educativa; y por último, ninguna otra modalidad debe ser aplicada previamente a una autoevaluación. En otras palabras, una entidad debe recurrir a la autoevaluación para iniciar ciclos de evaluación-planeación, en los que,

como se había dicho, puede omitirse la evaluación externa, en caso de no considerarse necesaria antes de solicitar una acreditación.

En relación con la modalidad de acreditación en particular, existe la concepción de que la autoevaluación tiene como intención prepararse para la acreditación: "autoevaluación para la acreditación", se dice. En el Modelo "V" la gran intención de la autoevaluación siempre es la automejora, pero como la metaintención de toda evaluación es la mejora permanente, está implícita la necesidad de evaluarse como actividad permanente i.e. una cultura de la evaluación. Existe la práctica de ciclos de autoevaluación como la cultura permanente, pero en el Modelo "V", la unidad de evaluación-planeación que sustenta esta cultura es el ciclo de evaluación-planeación formado por las cuatro modalidades, no sólo por la autoevaluación.

2.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de autoevaluación

Durante el proceso de autoevaluación, como su nombre lo indica, participan solamente los actores de la entidad a evaluar, en cualquiera de los niveles dimensionales: directivos, profesores, estudiantes y administrativos en el nivel de programa; autoridades, funcionarios y administrativos en los niveles supraprograma. Habrá una comisión formada por miembros de la entidad a evaluar, que coordine y organice el proceso, pero sólo en esa capacidad: no intervendrá en el momento de la autoevaluación misma. Esto significa que sólo los miembros de una unidad de vinculación docencia-investigación (UVADI) intervendrán en su autoevaluación; en la autoevaluación de un conjunto de UVADIs, participarán sólo sus miembros; en la autoevaluación de la academia de determinada materia, intervendrán exclusivamente los profesores de la materia; lo mismo en una unidad de gestión y administración (UGOA), etc. En ningún caso deberá participar un externo, aunque el que se esté autoevaluando pueda recurrir a pedir información u opinión a un tercero, generalmente un usuario. Por ejemplo los profesores pueden encuestar a sus alumnos o los bibliotecarios pueden encuestar a los usuarios acerca del servicio para tener un insumo para su autoevaluación, pero quien hará uso de la información para poder emitir su juicio es quien se está evaluando. En toda evaluación, la autoevaluación incluida, se parte de

un compromiso de honestidad, nunca de la simulación, para que se pueda lograr la metaintención de la mejora.

2.3 Procedimientos e instrumentos del proceso de autoevaluación

En el proceso de autoevaluación de cualquier nivel dimensional los pasos son los siguientes:

A. Fase de evaluación

- a) Sistematizar la información sobre los tres niveles estructurales: intencionalidad (superestructura), sobre los actores y las formas en que se relacionan y se organizan en y para llevar a cabo el proceso educativo (en el nivel dimensional de programa) o para gestionar para que se lleve a cabo dicho proceso (en entidades de niveles dimensionales superiores al de programa) (estructura) y sobre la infraestructura y condiciones con que cuentan los actores para hacerlo (infraestructura). (Figura 17)

Para realizar la evaluación-planeación se debe abordar los tres niveles estructurales:

- **Superestructura.- Conjunto de intencionalidades. Misión, visión, concepciones y modelos educativos, perfiles de egreso y académicos, resultados.**
- **Estructura.- Organización de la investigación, la docencia, la difusión, la vinculación y de los sujetos que se desempeñan en dichas actividades.**
- **Infraestructura.- Recursos, mobiliarios, materiales, de equipo, de servicio, financiero, y condiciones de trabajo.**

Figura 17. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Con base en el paradigma de calidad de la entidad (conjunto de indicadores paramétricos de los factores y variables que le son propios) y en el autorreferente institucional:

- b) Evaluar la claridad, pertinencia y vigencia de su intencionalidad
- c) Detectar el grado de cumplimiento de la intencionalidad en los resultados obtenidos

B) Fase de planeación-acciones

En el caso de haber detectado problemas en el nivel de superestructura:

- a) Elaborar los planes, ya sean correctivos y/o proyectivos, basándose en los cuatro referentes (institucional, disciplinario, profesional y social)
- b) Iniciar las acciones de mejora proyectadas en a), por ejemplo actualizar la misión o declarar el modelo educativo o alinear la intencionalidad del programa con la de la dependencia o basar el perfil del egresado en atributos evaluables etc.
- c) Realizar los ajustes necesarios a los otros dos niveles estructurales - estructura e infraestructura - para que haya congruencia entre niveles estructurales y coherencia y consistencia en la entidad educativa como un todo

y/o

En el caso de haber detectado problemas en el nivel de estructura e/o infraestructura:

- a) Elaborar los planes, ya sean correctivos y/o proyectivos, tomando como referente la intencionalidad expresada en el nivel dimensional de superestructura
- b) Iniciar las acciones de mejora proyectadas en a), por ejemplo diseñar un programa permanente de profesionalización de la enseñanza para los profesores de la IES o equilibrar las áreas de conocimiento del plan de estudios o modernizar los equipos de laboratorio, etcétera. Todas estas actividades deberán llevar a que haya congruencia

entre niveles estructurales y coherencia y consistencia en la entidad educativa como un todo.

2.3.1 La autoevaluación institucional o de dependencias

A. Para la autoevaluación supraprograma, ya sea de una dependencia o de la institución completa el referente es el autorreferente, que es el que sintetiza los otros cuatros referentes: institucional, disciplinario, profesional y social, es decir es el que da cuenta de las particularidades de la institución dadas por su historia y el contexto en el que se desarrolla y sus valores, así como de la forma en que se aproxima al conocimiento, el tipo de problemática y la población que atiende. Así, el autorreferente expresa el sello institucional que pretende imprimir en los profesionales que forma. La combinación de todos estos factores hace que el referente sea único a cada institución y por ello la denominación de 'autorreferente'. (Figura 18)

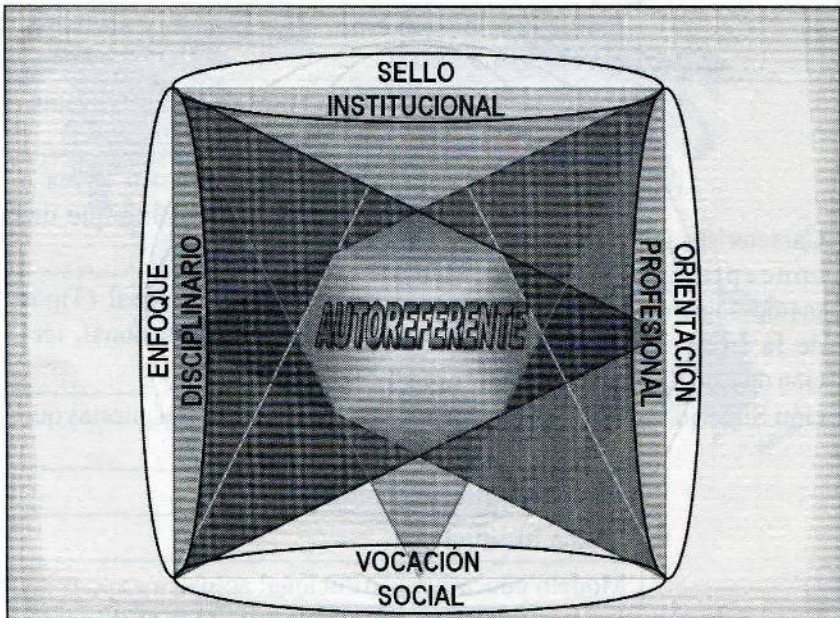


Figura 18. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Los elementos necesarios para construir el autorreferente se presentan en el Cuadro 1. Con las adecuaciones pertinentes, es posible elaborar el autorreferente de una dependencia, que debe ser congruente con el de la institución.

Cuadro 1. Elementos del Autorreferente

Características histórico-contextuales de la Institución de Educación Superior	Antecedentes (Fecha y lugar de origen, tipo de institución, modelo educativo inicial, etcétera)	
	Transformaciones más relevantes y sus consecuencias	
	Situación actual (tipo de institución, modelo educativo, tamaño, cobertura, niveles educativos y número de programas por nivel, que ofrece, estabilidad política)	
	Normatividad institucional (listar los documentos más relevantes)	
Estructuras de gobierno, organización y participación (organigramas)		
Características conceptual-metodológicas de la Institución de Educación Superior	Sello	Institucional (Funciones sustantivas que desarrolla)
		Enfoque disciplinario (Área o áreas de conocimiento que desarrolla)
		Orientación profesional (Tipos de formación: profesional, técnica u otra)
		Vocación social (Respuestas que ofrece)
	Misión institucional	
	Visión institucional	
	Modelo educativo institucional actual	

Características conceptual-metodológicas de la Institución de Educación Superior	Concepción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje por área o dependencia	Papel del profesor en el proceso de enseñanza - aprendizaje
		Papel del alumno en el proceso de enseñanza - aprendizaje
		Papel de los medios y métodos de enseñanza-aprendizaje
	Proyecto general de desarrollo y lineamientos estratégicos (planes y programas estratégicos de desarrollo), fecha e instancias que lo aprobaron y periodo que comprende	
Resultados y logros	En docencia, investigación, difusión y vinculación (proyección social)	

Con base en el paradigma de calidad de la entidad (conjunto de indicadores paramétricos de los factores y variables propios del nivel dimensional), haciendo las preguntas orientadoras relevantes y con base en el autorreferente, se procede a aplicar el proceso general de autoevaluación explicado arriba.

Aplicando el "Análisis Estructural Integrativo" a los niveles estructurales se obtiene el diagnóstico parcial de cada variable de cada factor.

Con los análisis parciales se puede elaborar la síntesis parcial de cada nivel estructural. Las síntesis parciales se integran entonces para obtener el diagnóstico de la institución, área o dependencia a través de un análisis integral en el que se examina la significancia de los datos obtenidos pero sobre todo, donde analiza la relación y afectación entre ellos. Un proceso similar se sigue con cada función universitaria.

2.3.2 La autoevaluación de la Unidad de Vinculación Docencia Investigación (UVADI)

La UVADI es la unidad estructural básica del trabajo universitario; es el nivel dimensional de un programa por debajo del cual están las personas individuales (Yo). Vincula a profesores y estudiantes que participan en un proyecto de desarrollo, en el que se han explicitado una intencionalidad y temática comunes y en que se generan productos y resultados. En la UVADI es donde se desarrollan las funciones universitarias sustan-

tivas. El quehacer académico del conjunto de UVADIs debe sostener el proceso formativo de los alumnos; por lo tanto, cada UVADI debe responsabilizarse de una parte de dicho proceso. Cada UVADI, al igual que los otros niveles dimensionales, cuenta con los sus propios tres niveles estructurales, y en el proceso de autoevaluación de una UVADI con el Modelo "V", se sigue el esquema general donde estos se valoran: a) la intencionalidad y los resultados, b) la estructura de trabajo y c) la infraestructura con la que cuenta y las relaciones entre sí.

En los Cuadros 2 a 4 se muestran ejemplos de los factores y variables utilizados en la autoevaluación de la UVADI, un cuadro por nivel estructural.

Cuadro 2. Superestructura de la UVADI

Factores	Variables
Proyecto general de desarrollo	Metas a corto, mediano y largo plazo
	Plan estratégico y/o programas permanentes
Niveles estructurales	De organización: elementos y jerarquías
	De participación: relación e interacción de los elementos
Normatividad	Perfiles y condiciones de ingreso y permanencia
	Reglamentos de funcionamiento
Evaluación-planeación	Responsables Periodicidad Uso de resultados

Cuadro 3. Estructura de la UVADI

Factores	Variables
Estudiantes	Por programa educativo
	Por área de conocimiento
	Por nivel de estudios
	Por tipo de actividad
Personal académico	Por disciplina
	Por nombramiento
	Por tipo de contratación
	Por grado académico
	Por programa educativo
	Por tipo de actividad
Proceso académico y resultados	Participación en docencia (asignaturas, módulos, tesis, tutorías, actividades extracurriculares, otras)
	Participación en investigación (áreas de desarrollo, líneas de investigación, proyectos de investigación)/ desarrollo tecnológico o desarrollo social
	Participación en difusión (publicaciones, congresos, conferencias, otros)
	Participación en vinculación (programas y actividades con sectores productivos y sociales):
Proceso académico y resultados	Actividades de intercambio y colaboración con otros programas educativos, otras dependencias, otras instituciones

Cuadro 4. Infraestructura de la UVADI

Factores	Variables
Física y material	Instalaciones
	Equipo
	Mobiliario
	Materiales
Servicios	Cómputo
	Acervo bibliohemerográfico
	Otros
Condiciones y ambiente condiciones de trabajo	Convenios Relaciones interpersonales
Financiamiento	Fuentes internas y externas
	Mecanismos de obtención de fondos

2.3.3 La autoevaluación del programa educativo

Si bien el referente institucional y el de la dependencia son referentes en la autoevaluación del programa educativo, su referente propio es el perfil de su egresado. El logro de dicho perfil es la meta mayor de un programa y por tanto medir qué tanto se logró y en qué aspectos no y porqué, y el plan de mejora constituyen la intencionalidad de su autoevaluación.

Los atributos del egresado, que se confrontan con los del perfil, se basan en los expresados en los referentes institucional, disciplinario, profesional y social. En estos referentes se consignan las características particulares en cuanto a los valores y actitudes del egresado i.e. su formación integral; el conocimiento disciplinario, es decir la diversidad del conocimiento disciplinario sistematizado e históricamente validado, la generación de conocimiento en la disciplina y los avances actuales; en el campo profesional, la diversidad de prácticas y la oferta y demanda profesionales; en lo social, la diversidad de problemas locales, regionales, nacionales o internacionales que pretende atender con su oferta de egresados. (Véase capítulo 1)

Cuando el resultado de una intención - en este caso, los egresados - no coincide totalmente con la intención que los expresa a futuro - en este caso, su perfil - se deben investigar las causas en la trayecto que llevan de la intención al resultado - en este caso en la trayectoria de formación del programa que convierte al ingresante en el egresado. Las causas se pueden encontrar en cualquiera de los componentes del programa -y generalmente son combinaciones de ellas -, es decir de las variables de los factores de los niveles estructurales: nivel académico de los profesores, nivel académico de los ingresantes, actualización del plan de estudios, relación entre plan de estudios y líneas de investigación, calidad del equipo, aplicación de la normatividad etcétera. (Figura 19)

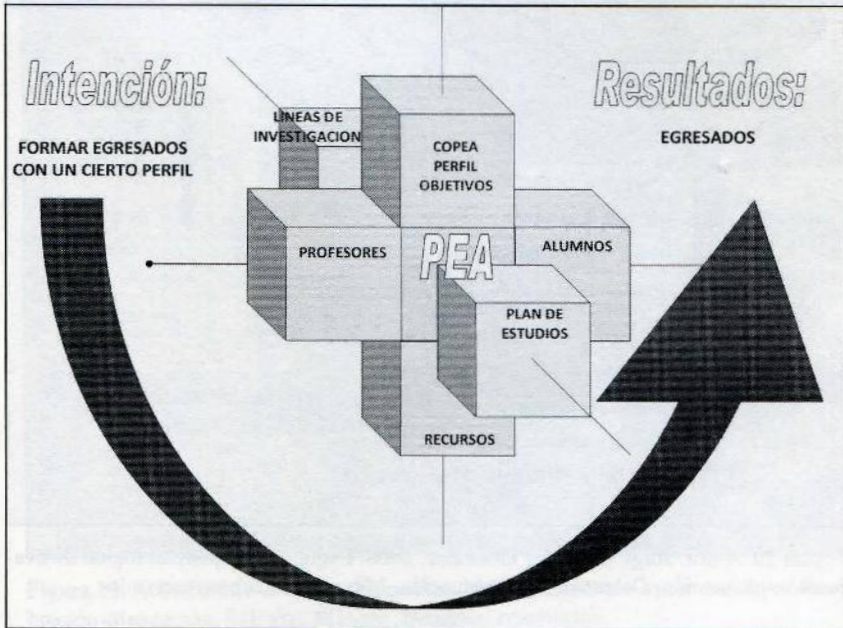


Figura 19. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Con las adecuaciones necesarias de factores y sus variables, la autoevaluación por niveles estructurales y funciones sustantivas del programa educativo, puede hacerse siguiendo el mismo esquema de la autoevaluación institucional, de áreas o dependencias. En el Capítulo 6, sección 6.1, se muestran ejemplos de tablas de indicadores paramétricos,

factores, variables y preguntas orientadoras que pueden emplearse para el análisis sectorial de los factores en los diferentes niveles estructurales.

Es importante tener en cuenta que la autoevaluación debe considerar el conjunto de niveles dimensionales de modo que todas las intenciones y resultados sean congruentes entre sí para asegurar la calidad en todos los niveles: que las misiones, visiones, planes de desarrollo, etcétera de las cuatro funciones sustantivas de todos los niveles sean congruentes entre sí. (Figura 20)

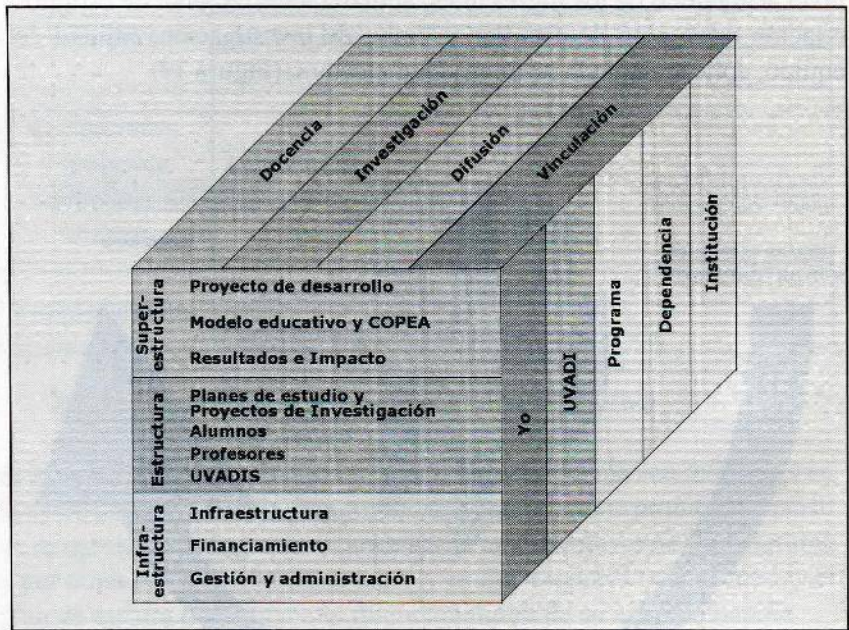


Figura 20. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

2.4 Resultados esperados a partir de la autoevaluación

El proceso de autoevaluación tiene como resultados a) la elaboración del autorreferente contra el cual se confrontarán los resultados, b) el diagnóstico de autoevaluación que detalla el estado en que se encuentra la entidad evaluada y que resalta los rubros que deben ser atendidos, c) la elaboración de un plan de mejora en el que se especifican las acciones

a corto, mediano y largo plazos para atender los problemas detectados, así como los responsables de llevar a cabo dichas acciones. El plan de mejora servirá como plataforma de un proceso continuo de evaluación – planeación ya que toda acción será planeada y evaluada, asegurando así el mejoramiento continuo.

A continuación se muestra un esquema que sintetiza los elementos metodológicos y sus relaciones, en las autoevaluaciones de una institución que se ejemplifica con una sola dependencia y sus programas. (Figura 21)

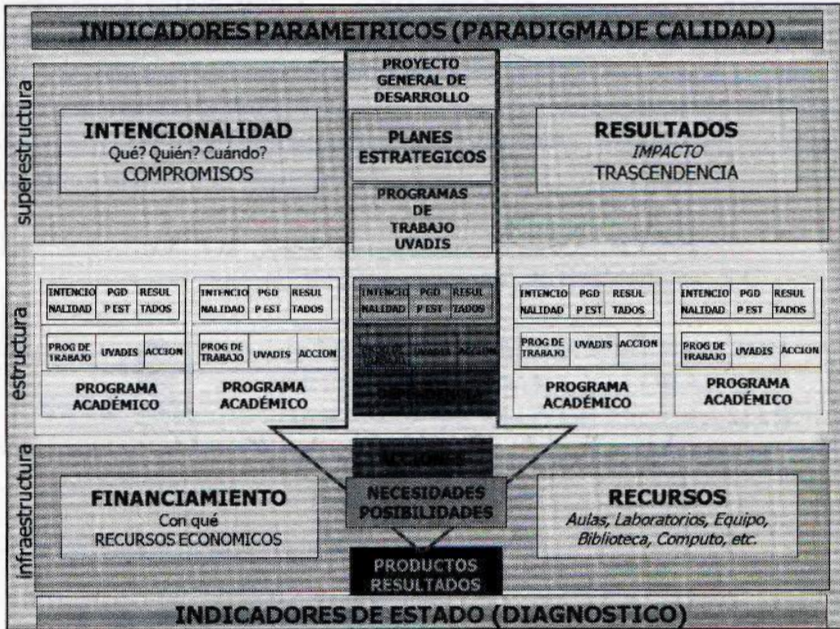


Figura 21. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

CAPÍTULO 3.- EVALUACIÓN EXTERNA. SEGUNDA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN

Es es la segunda modalidad del ciclo de evaluación-planeación. En la evaluación externa, pares evaluadores especialistas en determinada área de conocimiento y disciplina, confrontan los resultados de la autoevaluación previa del programa educativo hiperponderando su referente disciplinario. Es la única modalidad en que los resultados son confidenciales y de uso exclusivo del programa. Por su naturaleza disciplinaria, esta modalidad se aplica solamente al nivel dimensional de programa. (Figura 22)

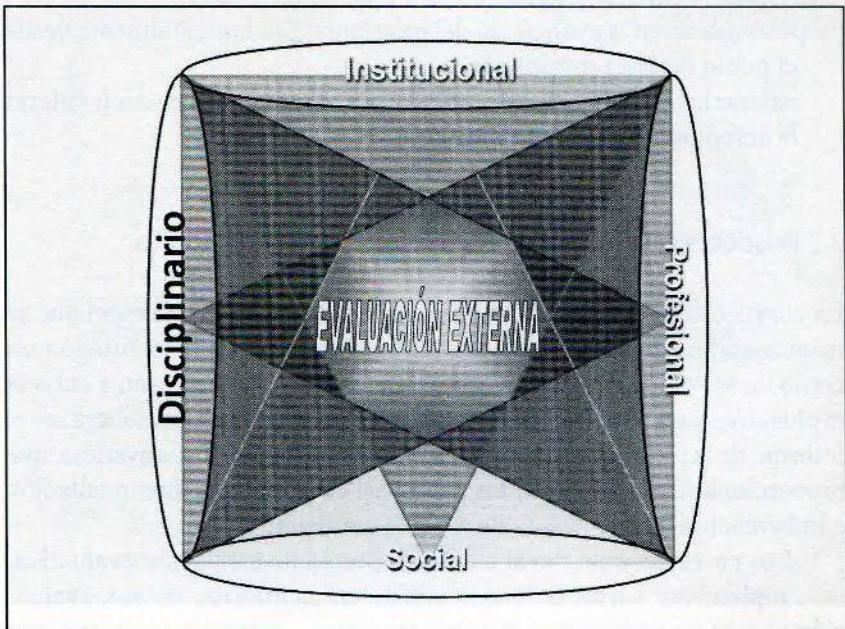


Figura 22. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

3.1 Intencionalidad de la evaluación externa

Las intenciones generales de esta modalidad son las mismas que las de cualquier evaluación, detectar el diferencial, si lo hay entre intenciones y resultados, para investigar la causas en el camino que lleva de la intención al resultado, y con la información obtenida de fortalezas y debilidades, elaborar el plan de mejora que consolide las primeras y resuelva las segundas que lo ameriten (corrección) o se planeen nuevas metas (proyección).

Los procesos de evaluación externa tienen como intenciones específicas:

- analizar las necesidades y posibilidades de superación de los programas académicos, confrontándolos con los referentes pertinentes
- analizar y evaluar los resultados de la autoevaluación previa del programa, a partir de una mirada ajena al programa, generalmente interinstitucional
- valorar los avances logrados en el plan de mejora
- profundizar en la evaluación del programa, fundamentalmente desde el punto de vista disciplinario.
- valorar las posibilidades de obtener una acreditación, es decir valorar la acreditabilidad del programa.

3.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de evaluación externa

En el proceso de evaluación externa deberá existir una comisión que se responsabilice de coordinar y organizar el proceso en la institución así como de ser el interlocutor de los pares externos que llevarán a cabo la evaluación. El punto de partida académico de la evaluación deberá ser el informe de la última autoevaluación, el plan de mejora y sus avances, que proporcionará la comisión a los pares, así como toda la documentación e información que se le solicite a dicha comisión.

Los pares deberán llevar a cabo su propia investigación evaluativa, no simplemente verificar lo que conste en el informe de autoevaluación.

En toda evaluación externa, no sólo se parte de la honestidad por parte del evaluado, sino también del evaluador, así como del respeto del evaluador al derecho de autodeterminación del sello y forma de organización y a la autonomía de decisión de la entidad a la que está evaluando.

3.3 Procedimientos e instrumentos del proceso de evaluación externa

El proceso implica diferentes momentos de aproximación al programa evaluado: fases y etapas de la evaluación en las que se utilizan distintas fuentes de información, se abordan diferentes niveles del programa académico y se realizan en tiempos consecutivos, con intenciones específicas para cada uno de ellos.

En esta modalidad las fases y etapas son la retrospectiva, intensiva, extensiva y prospectiva. (Figura 23)

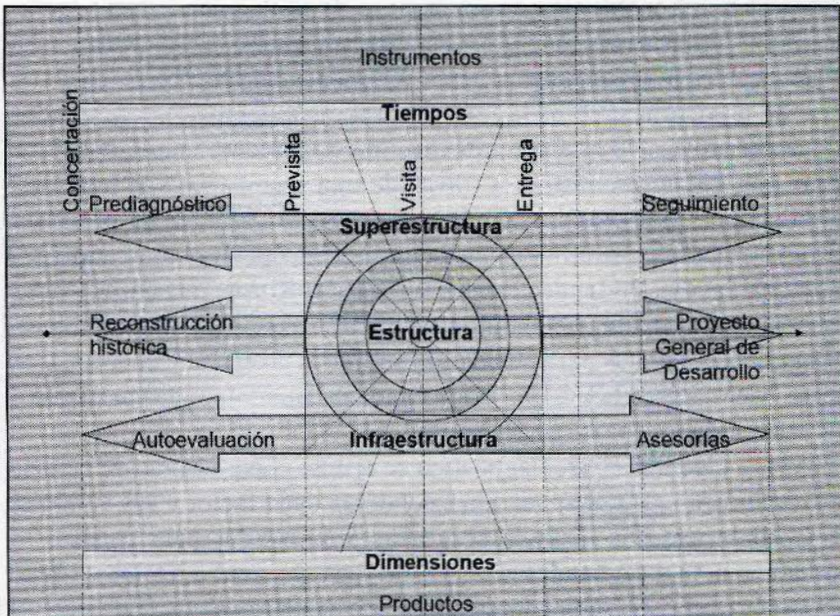


Figura 23. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

A. Fase de evaluación

Considerando las distintas funciones de valoración que puede tener la evaluación, la evaluación retrospectiva es la elaboración del prediagnóstico; la intensiva es la visita; la extensiva son los acuerdos tomados en función del reporte de evaluación (RIEV-institución) y prospectiva que es el seguimiento de la evaluación.

Los pares :

- elaboran un prediagnóstico (fase retrospectiva)
- hacen una previsita y una visita (fase intensiva)
- toman acuerdos con la entidad evaluada en función del reporte de evaluación (fase extensiva)

B. Fase de planeación-acciones

- el seguimiento de la evaluación (fase prospectiva)

La concertación es el momento de la formalización del acuerdo para integrar a una institución en un proceso de evaluación externa, generalmente, interinstitucional. En esta formalización se identifica a los responsables por parte de los pares externos y del programa.

El prediagnóstico es la fase retrospectiva del proceso de evaluación que utiliza fuentes de información documental y permite integrar una visión preliminar a través de una reconstrucción histórica: análisis previo de hechos, fenómenos y circunstancias, de procesos, procedimientos y resultados pasados expresados en el ejercicio de la autoevaluación. Pretende detectar las características, fortalezas y debilidades del programa académico, elementos discordantes y establecer preguntas concretas para atenderse durante la previsita y la visita. Con él se hace la valoración de: la adecuación del compendio histórico y de las condiciones que ha causado.

Para elaborar el prediagnóstico se utiliza el paradigma de calidad del organismo evaluador: se hiperponderan cada factor y sus variables y se construye una serie de preguntas orientadoras para conocer su situación actual (indicadores de estado) con respecto a los indicadores paramétricos. Los indicadores de estado constituyen la base para la elaboración de un prediagnóstico, con el que se inicia la identificación de los logros y deficiencias del programa. (Figuras 24 y 25)

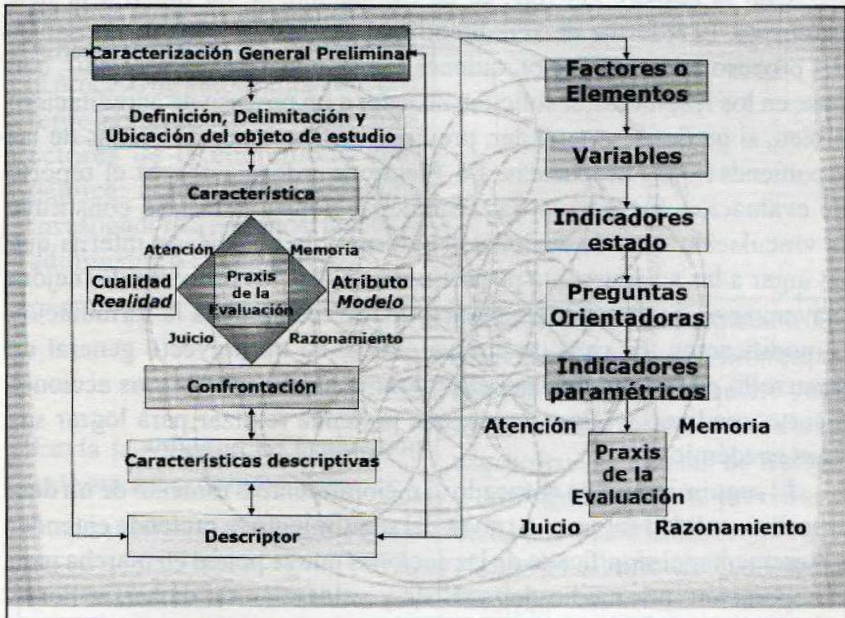
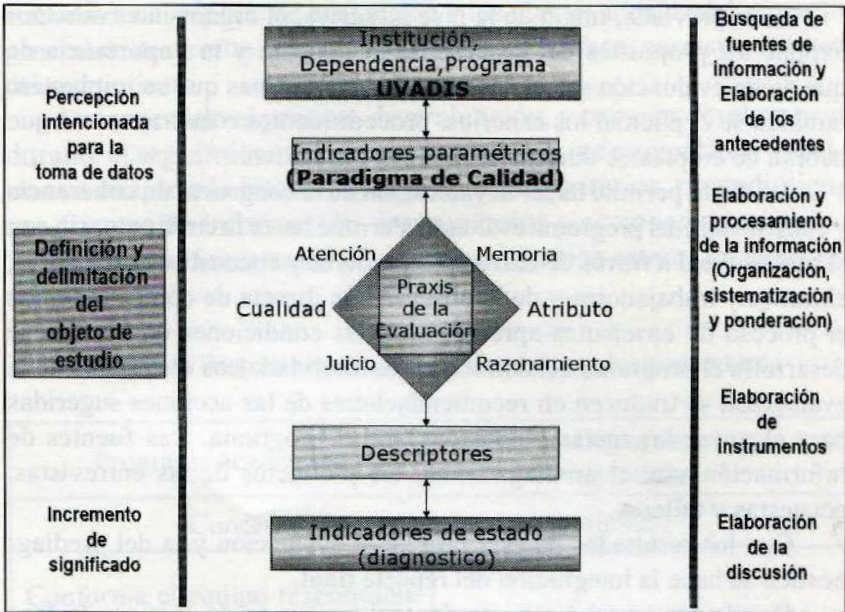


Figura 24 y 25. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

En la previsita, inicio de la fase intensiva, el organismo evaluador expone los propósitos del proceso de evaluación y la importancia de que dicha evaluación sea el sustento de las reformas que se implanten; también se explicitan los criterios, procedimientos e instrumentos que habrán de emplearse durante el proceso evaluativo.

La visita permite hacer la valoración de la congruencia, coherencia y consistencia del programa evaluado. Permite hacer la confrontación con el proceso real a través de entrevistas, talleres y encuestas a profesores, alumnos y trabajadores y de la observación directa de cómo se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje y las condiciones en las que se desarrolla el programa académico en su totalidad. Los resultados de la evaluación se traducen en recomendaciones de las acciones sugeridas para alcanzar las metas planteadas por el programa. Las fuentes de información son: el prediagnóstico, los productos de las entrevistas, encuestas y talleres.

Con los resultados de esta fase de la evaluación y la del prediagnóstico se hace la integración del reporte final.

Con la entrega del reporte de evaluación, se da inicio a la fase extensiva. El informe de acreditabilidad se entrega a los responsables del proceso en la institución quienes toman acuerdos para decidir, con base en los resultados, si solicitan acceder a un proceso de acreditación; o bien, si prefieren emprender, previamente, acciones derivadas de las recomendaciones propuestas. La fuente de información es el reporte de evaluación, en especial las recomendaciones. Esta fase constituye la vinculación entre la evaluación externa y la planeación interna que da lugar a las acciones que posibilitarán iniciar los procesos de mejora y avanzar en su proyecto de desarrollo. Se recomienda la formulación o modificación, en caso de que ya exista, de un proyecto general de desarrollo por medio del cual el programa haga explícitas las acciones a corto, mediano y largo plazos, que pretende realizar para lograr sus fines académicos.

El seguimiento está enfocado al mejoramiento o fomento de un desempeño y calidad futuros. A través del seguimiento se pretende entender e incrementar el significado de las acciones que se ponen en marcha para la superación, por medio del análisis y valoración de dichas acciones en la transformación, impacto y resultados de los procesos académicos. La fuente de información son los acuerdos sobre las recomendaciones

emitidas en el reporte de evaluación y los planteamientos del proyecto general de desarrollo que serán valorados en las fases correspondientes del seguimiento.

Durante todo el proceso de evaluación, y con mayor relevancia durante el seguimiento, el grupo de evaluadores proporciona asesorías en cuanto a la intención, organización, criterios, procedimientos, fuentes de información, instrumentos y acciones a realizar.

El Cuadro 5 muestra el proceso de evaluación externa en términos operativos:

Cuadro 5. Pasos a seguir en el proceso de evaluación externa

Programa académico	Organismo evaluador
Concertación y conocimiento preliminar	
<p>Conforma el equipo responsable del proceso de evaluación, que deberá ser el mismo que llevó a cabo el proceso de autoevaluación, con representantes de los diferentes actores de la comunidad académica: autoridades, docentes, investigadores, alumnos, personal administrativo y de gestión.</p>	
<p>Envía la solicitud de evaluación externa del programa.</p>	<p>Envía respuesta de aceptación del proceso de evaluación externa, la información que se requiere para iniciar dicho proceso, así como una propuesta de plan de trabajo y cronograma para la previsita y visita a la institución.</p> <p>Define el comité de evaluación externa.</p>

Acuerda con el organismo evaluador sobre la propuesta de plan de trabajo y cronograma.	Acuerda con el programa sobre la propuesta de plan de trabajo y cronograma.
Envía la información solicitada, incluyendo el autorreferente, el informe de autoevaluación, plan de mejora y sus avances.	El comité de evaluación externa analiza la información recibida y elabora un prediagnóstico.
Organiza la previsita del representante del organismo evaluador	Lleva a cabo la previsita de evaluación donde obtiene información que le permitirá preparar la visita.
<i>Observación in situ</i>	
Organiza y recibe la visita del comité de evaluación externa.	El comité de evaluación externa lleva a cabo la visita y confronta la información constatada in situ con la del prediagnóstico.
Etapas de retroalimentación y recomendaciones	
	El comité elabora y emite su diagnóstico sobre la acreditabilidad del programa, y hace recomendaciones para el plan de mejora
Etapas de toma de decisiones y planeación	
Analiza las opiniones emitidas por el comité. Si el programa es acreditable, puede proceder a solicitar una acreditación, en caso contrario, elabora un plan de mejora a un plazo determinado.	Proporciona seguimiento y asesoría para el mejoramiento.

Las diferentes etapas de la evaluación externa se sustentan en la aplicación de una serie de instrumentos que van desde la información básica requerida sobre el programa, la construcción de un paradigma de calidad integrado por los indicadores paramétricos correspondientes a las diferentes variables de cada factor y una serie de preguntas orientadoras

que se responderán, tanto en el análisis de la información recibida y del informe de autoevaluación, como en las entrevistas y visitas. Mediante la respuesta a las preguntas orientadoras se conocerán los indicadores de estado y se tendrá información en relación con el grado en el que los indicadores paramétricos se cumplen.

En las páginas siguientes se muestran algunos ejemplos de instrumentos para abordar la evaluación externa, como el formato de “Información y documentación requeridas para valorar la acreditabilidad de programas educativos de nivel superior”, y los formatos de “Preguntas para alumnos”, “Preguntas para profesores y “Preguntas para egresados”. Asimismo, para el análisis sectorial de los factores en los diferentes niveles estructurales, se pueden consultar las tablas incluidas en el Capítulo 6 sección 6.1 en las que se muestran factores, variables, indicadores paramétricos y preguntas orientadoras comúnmente usadas en el Modelo "V".

Red Internacional de Evaluadores, S.C.



INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
REQUERIDAS PARA VALORAR LA
ACREDITABILIDAD DE PROGRAMAS
EDUCATIVOS DE NIVEL SUPERIOR

A. SUPERESTRUCTURA

1. Identificación del programa

1. Indique el nombre de la Institución
2. Indique el nombre del programa
3. Indique la dependencia a la que corresponde el programa
4. Indique la fecha en la que se inició el programa

5. Describa, brevemente, los aspectos más relevantes del programa, en comparación con los otros programas educativos de la dependencia (utilice el espacio que sea necesario).
2. Referente y modelo normativo de la institución, de la dependencia y del programa
 1. Indique si la institución y la dependencia que ofrecen el programa cuentan con documentos que declaren su misión, visión, objetivos y finalidades. *
 2. Presente un relato abreviado de los hechos históricos de la institución en general, y de la dependencia a la que está adscrito el programa, y sus transformaciones más relevantes (utilice el espacio que sea necesario).
 3. Indique si la institución y la dependencia cuentan con un plan general de desarrollo*
 4. Anexe los organigramas de la estructura de gobierno, de organización y de participación de la institución/dependencia.
 5. Indique si la institución cuenta con un modelo educativo único.*
 6. Indique si el programa cuenta con una concepción del proceso de enseñanza- aprendizaje (papel del profesor, papel del alumno, papel de los medios y técnicas de enseñanza- aprendizaje).*
 7. Indique el número total de académicos que participan en la institución.

* Si la institución dispone de estos documentos e información, posteriormente será necesario presentarla.

8. Indique el número total de académicos que participan en el programa.

9. Indique la matrícula total de alumnos de la institución, en el último ciclo escolar.

10. Indique la matrícula total de alumnos del programa, en el último ciclo escolar.

11. Indique si la institución y la dependencia cuentan con los planes estratégicos para cumplir con sus proyectos generales de desarrollo.*

3. Funciones sustantivas que se desarrollan en el programa

Indique si en el programa se llevan a cabo las siguientes funciones sustantivas, además de la docencia:

- Investigación no escolar *
- Difusión de los resultados del trabajo de profesores y alumnos en docencia y de profesores en investigación*
- Vinculación de profesores y alumnos para hacer trabajo universitario en conjunto con sectores no académicos de la sociedad (sector productivo, comunidades urbanas, rurales, instituciones del gobierno, organizaciones no gubernamentales, etcétera)*

4. Resultados generales del Programa

1. Indique la eficiencia terminal global y los índices de titulación o graduación (la eficiencia de egreso y la eficiencia de titulación deben considerar tres generaciones; para esta información se requieren datos particulares de cada generación)

* Si la institución dispone de estos documentos e información, posteriormente será necesario presentarla.

2. Indique si cuenta con un programa de seguimiento de egresados*
5. Impacto del programa

Describa qué impacto ha tenido el programa en su localidad, región, país o fuera de éste (utilice el espacio que sea necesario)

B. ESTRUCTURA

6. Proceso académico del Programa

Plan de Estudios

1. Indique si el plan de estudios cuenta con documentos donde se declaren sus objetivos y finalidades*
2. Describa el perfil del egresado del programa (utilice el espacio que sea necesario)
3. Indique el número de reestructuraciones que ha sufrido el programa
4. Indique la fecha de la última reestructuración y el por qué de las modificaciones (utilice el espacio que sea necesario)
5. Indique la periodicidad con la que se evalúa el plan de estudios

Alumnos

1. Indique el número total de ingresantes (desde la fecha de origen, o de su reestructuración) y número total de egresados y titulados

Ingresantes _____ Egresados _____ Titulados _____

2. Indique si el programa cuenta con los siguientes datos de cada generación o cohorte que lo está cursando: *

- Demanda de ingreso
- Ingreso
- Reingreso (matrícula total menos matrícula de primer ingreso)
- Avance, rezago y deserción
- Aprobación
- Reprobación
- Promedio general de calificaciones de la generación
- Materias con índices altos de reprobación
- Número de becarios

Personal académico

1. Indique si el programa tiene la siguiente información sobre el personal académico:*

- Perfil y requisitos de ingreso
- Requisitos para su permanencia y promoción

2. Proporcione los números de profesores que participan en el programa, por:

- Categoría y nivel (Profesor, investigador, asociado, titular, A, B, etcétera)
- Grado Académico (Licenciatura, Especialización, Maestría, Doctorado)
- Tipo de Contratación (Tiempo completo, exclusividad, medio tiempo, definitivo, interino, etcétera)
- Antigüedad en años

3. Indique si se cuenta con un programa permanente de formación, actualización y superación del personal académico *

* Si la institución dispone de estos documentos e información, posteriormente será necesario presentarla.

* Si la institución dispone de estos documentos e información, posteriormente será necesario presentarla.

4. Indique si, de cada profesor y/o investigador, se cuenta con la información de:*
- Las actividades que desarrolla en el programa (docencia, investigación, difusión, vinculación, administración y gestión)
 - Un inventario de su producción académica. de los últimos tres años, con citas bibliográficas:
 - Servicios sociales dirigidos
 - Tesis dirigidas
 - Material didáctico elaborado
 - Artículos
 - Libros
 - Participación en eventos académicos
 - Proyectos en los que se tiene participación de estudiantes

Investigación

1. Indique las líneas de investigación o desarrollo tecnológico vinculadas con el programa (utilice el espacio que sea necesario).
2. Indique los principales proyectos de investigación o desarrollo tecnológico que actualmente se están desarrollando en el programa (utilice el espacio que sea necesario).
3. Indique los principales resultados de la investigación o desarrollo tecnológico que se realizan en el programa (utilice el espacio que sea necesario).

C. INFRAESTRUCTURA

7. Infraestructura del programa

1. Indique si el programa cuenta con las siguientes instalaciones, equipo y servicios propios:*
- Aulas
 - Laboratorios para docencia

- Laboratorios para investigación
 - Equipo necesario para docencia
 - Equipo necesario para investigación
 - Servicios de cómputo (equipo, reglamentación y estadísticas de servicio)
 - Servicios de biblioteca
2. Indique las fuentes de financiamiento del programa*
3. Indique si hay políticas de distribución de recursos financieros^{5*}
4. Indique la estructura administrativa y organizativa de la gestión académica-administrativa (utilice el espacio que sea necesario)
5. Indique si hay un programa de uso óptimo de los recursos*

Preguntas para profesores

Fecha: ____ / ____ / ____

1.- Formación y grado _____

2.- Antigüedad _____

3.- Tipo de contratación _____ Categoría
 _____ Nivel _____

* Si la institución dispone de estos documentos e información, posteriormente será necesario presentarla.

4.- Materias que imparte _____

5.- Describa el objetivo de la carrera _____

6.- Describa las características del egresado _____

7.- Diga en que se diferencian los egresados de esta carrera, de los egresados de carreras similares en el país: _____

8.- El plan de estudios

a) cumple con el objetivo de la carrera _____

b) permite lograr las características deseadas en los egresados _____

c) está actualizado _____

d) sabe si está en modificación o reestructuración _____

9.- En el proceso de enseñanza – aprendizaje Ud. opina que:

a) la forma de enseñanza permite la interacción alumno – profesor

b) se favorece el vínculo docencia investigación _____

10.- De asuntos escolares y laborales

a) conoce las normas y reglamentos de la universidad _____

b) las considera adecuadas (normatividad) _____

c) la contratación es adecuada _____

d) hay estabilidad laboral _____

11.- ¿Conoce el Plan General de Desarrollo? _____

12.- Otros comentarios y observaciones

Preguntas para alumnos

Fecha: ____ / ____ / ____

1.- Carrera _____

2.- Semestre _____

3.- Describa el objetivo de la carrera _____

4.- Describa las características del egresado _____

5.- Mencione las materias de mayor dificultad (aprobadas o desaprobadas) _____

6.- Diga en qué se diferencian los egresados de esta carrera, de los egresados de carreras similares en el país: _____

7.- El plan de estudios

a) cumple con el objetivo de la carrera _____

b) está actualizado _____

8.- Proceso de enseñanza-aprendizaje

¿La forma de enseñanza permite la interacción alumno-profesor? _____

9.- Los profesores

a) están actualizados en conocimientos y técnicas de enseñanza _____

b) los motivan para realizar proyectos de investigación _____

c) realizan trabajos de investigación en conjunto con los alumnos _____

10.- De asuntos escolares

a) conoce las normas y reglamentos de la universidad y Facultad _____

b) conoce los trámites para la obtención de becas _____

c) los trámites escolares son oportunos y expeditos _____

d) conoce el Plan General de Desarrollo _____

11.- Otros comentarios y observaciones

Preguntas para egresados

Fecha: ____ / ____ / ____

1.- Carrera _____

2.- Fecha en la que inició la carrera _____

3.- Fecha en la que terminó la carrera _____

4.- Fecha en la que obtuvo el título _____

5.- Describa el objetivo de la carrera _____

6.- Describa las características del egresado _____

7.- Diga en qué se diferencian los egresados de esta carrera, de los egresados de carreras similares en el país:

8.- El plan de estudios

a) cumplió con el objetivo de la carrera _____

b) llevó a que usted alcanzara las características declaradas en el perfil del egresado _____

c) estaba actualizado _____

9.- En el proceso enseñanza-aprendizaje Ud. opina que:

a) la forma de enseñanza fue adecuada _____

b) se favoreció suficientemente la investigación por parte el alumno

c) se favoreció suficientemente la investigación conjunta entre alumno
y profesor _____

10.- Los profesores

a) tenían una formación adecuada _____

b) estaban actualizados en conocimientos y técnicas didácticas

c) hacían investigación _____

11.- Enumere los estudios que ha realizado después de la carrera

12.- Diga en qué medida considera que está aplicando los conocimientos
y habilidades que adquirió en la carrera _____

13.- Su formación ¿fue la adecuada para el ejercicio profesional que está reali-
zando? Explique en qué sí y en qué no. _____

14.- En función de su experiencia profesional ¿qué modificaciones le
podría proponer a la carrera para que mejore?

15.- Otros comentarios y observaciones

3.4 Resultados esperados a partir de la evaluación externa

A lo largo del proceso de evaluación se van obteniendo, gradualmente, diversos productos que resultan de la aplicación de los instrumentos en cada una de las etapas, así como de las impresiones obtenidas por el grupo de evaluadores. Estos productos se refieren al conocimiento de lo que la institución:

- debe alcanzar
- tiene el propósito de alcanzar
- tiene las posibilidades de alcanzar
- ha logrado alcanzar

El proceso de evaluación externa tiene como resultados fundamentales: a) un informe de evaluación externa con el cual confrontar los resultados de su autoevaluación b) un dictamen sobre la acreditabilidad del programa; c) la posibilidad de la estrategia para lograr acreditabilidad, en caso de no tenerla, La distancia a la que el programa se encuentra de obtener la acreditación se puede esquematizar. (Figura 26)

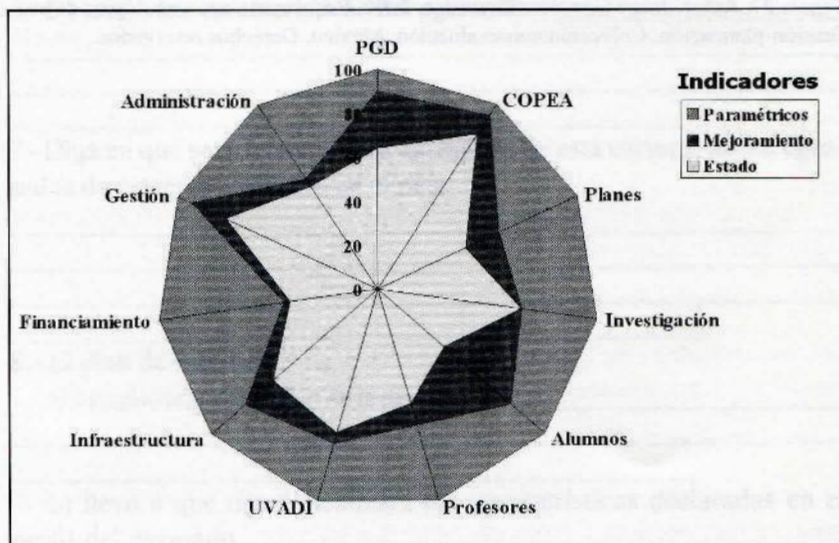


Figura 26. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

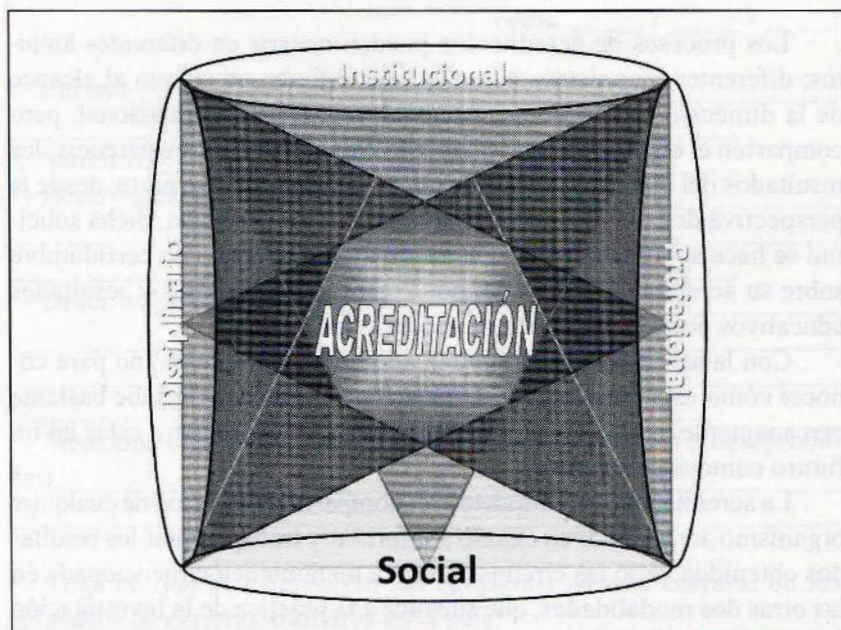
y d) que identifiquen elementos para la planeación de acciones en función de: 1) qué se tiene; 2) qué se quiere y 3) qué se puede, para el mejoramiento permanente del programa (Figura 27).

	QUÉ TIENE	QUÉ PUEDE	QUÉ QUIERE
SUPER ESTRUCTURA			
ESTRUCTURA	Correctivo		Proyectivo
INFRA-ESTRUCTURA			
	INDICADORES DE ESTADO	INDICADORES DE MEJORAMIENTO	INDICADORES PARAMÉTRICOS

Figura 27. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

CAPÍTULO 4.- ACREDITACIÓN. TERCERA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN

El término ‘acreditar’ significa, en el campo de la educación superior, dar fe pública de la calidad del trabajo universitario, resultados, impacto y trascendencia de una entidad educativa - ya sea un programa, una dependencia o la institución en su totalidad -y sus funciones sustantivas. La acreditación es un proceso llevado a cabo por un organismo acreditador nacional o internacional, que emite un dictamen y un conjunto de recomendaciones que dan lugar a un plan de mejora elaborado por la entidad evaluada con base en ellas. En la acreditación se hiperpondera el referente social. (Figura 28)



Figuraa 28. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

4.1 Intencionalidad de la acreditación

Los procesos de acreditación universitaria, en sus diferentes niveles y dimensiones, tienen como intención el dar fe pública de la calidad académica constatada por el organismo acreditador. Un programa, dependencia o institución acreditados ofrecen a la sociedad la constatación de que los estudios que imparten y las actividades que desarrolla cumplen con los propósitos para los que fueron diseñados, de ahí que la sociedad puede confiar en que los recursos que destina a la educación, ya sea a través de esquemas tributarios, como en el caso de las instituciones públicas, o por medio de cuotas por pago de derechos como en el caso de las instituciones de régimen privado, están siendo empleados de manera adecuada. Así, las intenciones específicas de la acreditación son:

- constatar la calidad académica de un programa o la calidad de la gestión de las funciones sustantivas de una dependencia o institución educativa
- dar a conocer públicamente el nivel de calidad constatado

Los procesos de acreditación pueden ocurrir en diferentes ámbitos; diferentes organismos acreditadores difieren en cuanto al alcance de la dimensión que valoran, nacional, regional o internacional, pero comparten el objetivo de informar públicamente, con transparencia, los resultados del ejercicio de valoración realizado. Por otra parte, desde la perspectiva de la institución que solicita una acreditación, dicha solicitud se hace sobre la base de que existe un cierto grado de certidumbre sobre su acreditabilidad y que, por lo tanto, sus procesos y resultados educativos pueden ser objeto de credibilidad social.

Con la acreditación, la entidad adquiere información, no para conocer cómo está, pues con las evaluaciones anteriores lo sabe bastante cercanamente, sino para valorar su posibilidad de llegar a estar en un futuro como aspira a estar.

La acreditación en el Modelo "V" comparte la intención de cualquier organismo acreditador en cuanto a informar y transparentar los resultados obtenidos, pero las circunscribe a la metaintención mencionada en las otras dos modalidades, que subyace a la práctica de la investigación evaluativa: el mejoramiento permanente de la educación superior a través del mejoramiento de cada uno de sus programas y entidades educati-

vas. Un proceso de acreditación tiene sentido si con ello el organismo acreditador promueve la superación de la institución, más allá de sólo otorgar una determinada calificación, y si dicho proceso constituye un incentivo para que la institución asuma la necesidad de superación como un compromiso inquebrantable.

4.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de acreditación

En el proceso de acreditación deberá existir, al igual que en la evaluación externa, una comisión que responsabilice de coordinar y organizar el proceso en el programa o entidad así como de ser el interlocutor de los pares que llevarán a cabo la evaluación. El punto de partida académico de la evaluación será, al igual que en la evaluación externa, el informe de la última autoevaluación, el plan de mejora y sus avances, que proporcionará la comisión a los pares, así como toda la documentación e información que se le solicite a la comisión.

Los pares, como también sucede en la evaluación externa, deberán llevar a cabo su propia investigación evaluativa, y no limitarse a simplemente verificar lo que se exprese en el informe de autoevaluación.

Como en toda evaluación, para que se pueda lograr la finalidad de la mejora, es indispensable partir de una base de confianza mutua y el respeto de los evaluadores a la identidad y rumbo que haya decidido la entidad para sí misma.

4.3 Procedimientos del proceso de acreditación

A partir de aquí se va a tratar exclusivamente la acreditación intencional. Ésta se debe hacer en una de dos condiciones: 1) cuando ya exista una acreditación nacional o 2) cuando haya un programa acreditable y no existan organismos nacionales de acreditación.

Los pasos de un proceso de acreditación internacional por parte de la RIEV-UDUAL se muestran en el Cuadro 6.

Cuadro 6. Pasos del proceso de acreditación internacional

Institución, dependencia o programa	Organismo acreditador
Define un equipo responsable del proceso que involucra representantes de los diferentes actores de la comunidad académica: autoridades, docentes, investigadores, alumnos, personal administrativo y de gestión. Este equipo debiera ser el mismo que aquel que ha llevado a cabo el proceso de autoevaluación y el de la evaluación externa, si es el caso.	Solicita información preliminar para valorar la acreditabilidad del programa, dependencia o institución.
Envía la información preliminar solicitada.	Analiza la información y emite dictamen de acreditabilidad. Si es el caso, propone plan de trabajo y contrato.
Acuerda sobre el plan de trabajo y firma contrato.	Firma contrato y solicita información detallada para iniciar el proceso de acreditación.
Envía información detallada para el proceso de acreditación	Analiza la información recibida y elabora un primer prediagnóstico.
Convoca a los participantes del taller de pre-acreditación y organiza la pre-visita de acreditación.	Lleva a cabo el taller de pre-acreditación y la pre-visita.
Los participantes del taller asumen el compromiso de analizar y/o elaborar el Proyecto General de Desarrollo	Analiza la información obtenida durante el taller y la pre-visita y elabora un segundo prediagnóstico.

Organiza la visita del comité acreditador.	Lleva a cabo la visita con los pares evaluadores y los pares disciplinarios.
Recibe, en ceremonia pública, el informe de acreditación.	Hace entrega del informe testimonial del proceso de acreditación.
Analiza las recomendaciones contenidas en el informe de acreditación y elabora un plan de mejora a cumplirse en un año.	Recibe el plan de mejora.
Organiza la visita de seguimiento después de un año de la acreditación	Hace una visita de seguimiento para analizar las acciones desarrolladas correspondientes al plan de mejora y emite un dictamen sobre las condiciones de avance en el mejoramiento.

La acreditación internacional con el Modelo “V” pone el énfasis en que la entidad amplíe su impacto y trascendencia en el espacio más allá de lo local y más allá del corto o mediano plazo, por lo que le da un gran peso a que exista un proyecto general de desarrollo con metas a largo plazo, que incluso trascienda administraciones y se convierta en institucional. Un proyecto general de desarrollo es una intención proyectada hacia futuro en que la entidad visualiza escenarios deseables y posibles, plasmados en sus funciones sustantivas y adjetivas en un plan estratégico que le permita dar continuidad y consolidar los objetivos y metas en los plazos mencionados. (Figura 29)

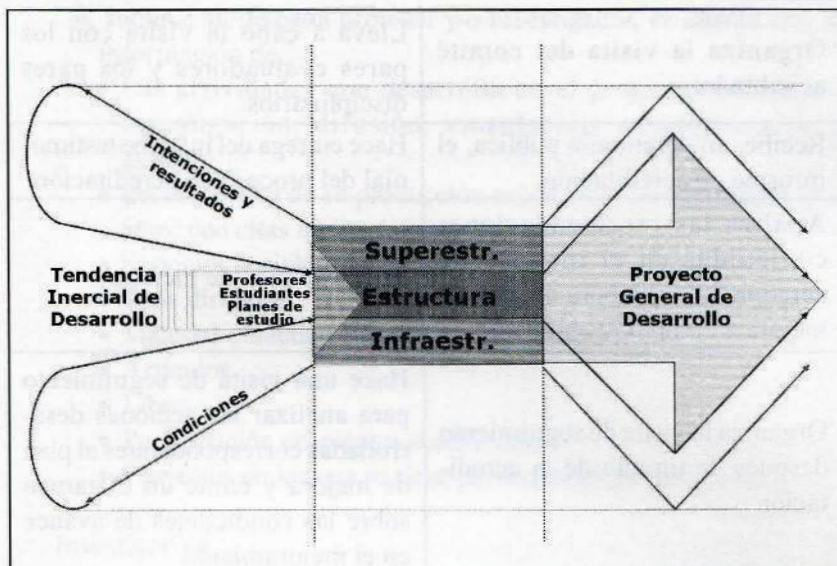


Figura 29. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

4.3.1 Acreditación de programas educativos

En la estrategia metodológica del Modelo "V" las etapas académicas que se siguen para la acreditación de un programa educativo de cualquier nivel y modalidad (técnico, de pregrado, posgrado, escolarizado o a distancia) parten, como siempre, del autorreferente institucional, el cual proporciona la visión histórico contextual y conceptual metodológica del programa considerando las dimensiones en las que éste se desarrolla (ver Cuadro 1, Capítulo 2). Con el paradigma de calidad de los pares y el de la entidad, se deciden los factores con sus variables y preguntas orientadoras, considerando también los cuatro referentes: institucional (ser), disciplinario (saber), profesional (capacitación) y el referente social (innovación creativa). (Figuras 30 y 31)

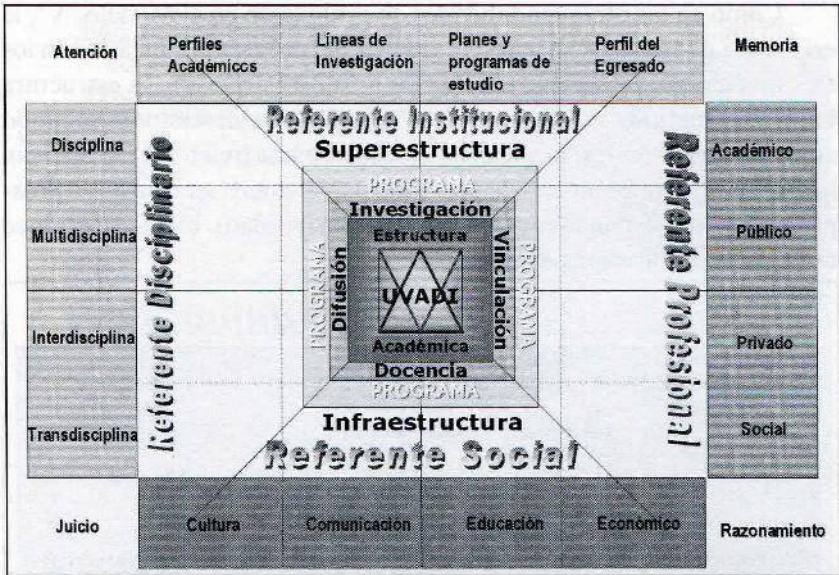


Figura 30. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación. Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

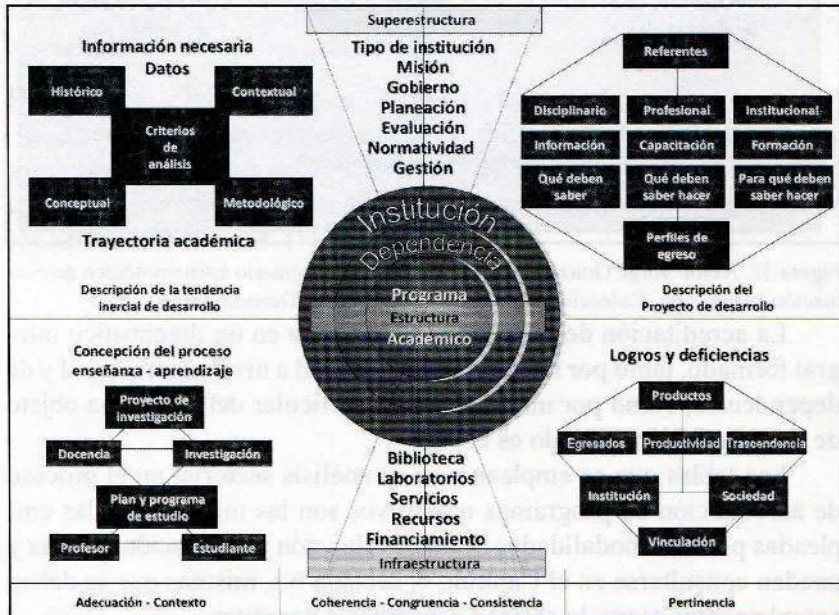


Figura 31. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación. Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Como en las otras modalidades de evaluación en el Modelo "V", la estrategia de trabajo se basa en el análisis del programa educativo en los tres niveles estructurales; el nivel de la superestructura, la estructura la infraestructura. Y este análisis se efectúa considerando un segundo conjunto de referentes: lo que debe ser el programa (referente normativo), lo que ha sido (referente retrospectivo), lo que quiere ser (referente prospectivo) y lo que puede ser (referente de posibilidad), lo que se traduce también en indicadores. (Figura 32)

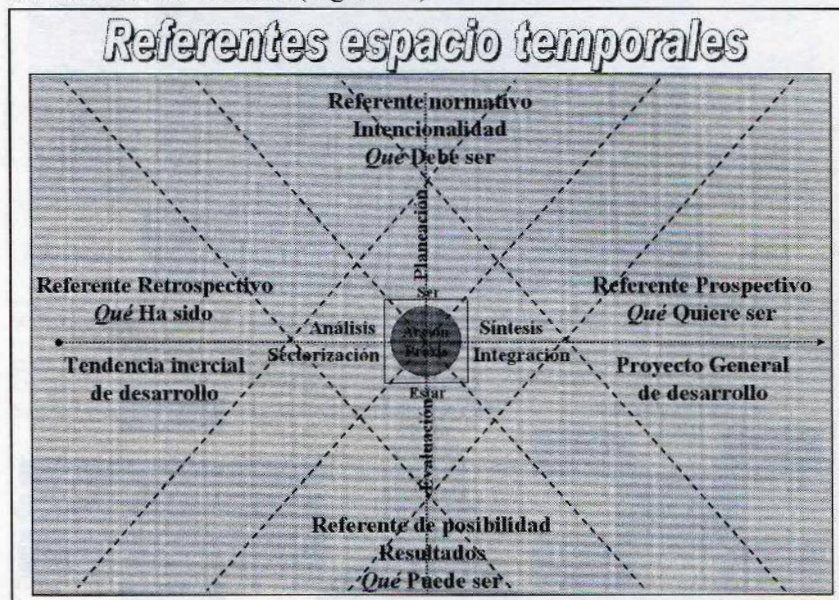


Figura 32. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación. Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

La acreditación de programas se concreta en un diagnóstico integral formado, tanto por un diagnóstico general a nivel institucional y de dependencia, como por un diagnóstico particular del programa objeto de la acreditación, cuando es el caso.

Las tablas que se emplean para el análisis sectorial en el proceso de acreditación de programas educativos son las mismas que las empleadas para las modalidades de autoevaluación y evaluación externa y pueden consultarse en el Capítulo 6, sección 6.1, mismas que se deben complementar según la entidad específica a acreditar.

4.3.2 Acreditación institucional o de dependencias

En el modelo “V” la acreditación institucional es aquella acreditación académica que se hace en una institución de educación superior enfocando niveles superiores al de programa: dependencia o la organización universitaria en su totalidad, y se lleva a cabo en uno de dos casos:

- una vez que se han acreditado todos o un número representativo de sus programas educativos.
- cuando es necesario que se impulse la acreditación de programas desde la instancia superior

En la acreditación internacional de instituciones o dependencias, además del impacto y trascendencia de la institución en la dimensión local, regional y nacional, se valora la capacidad de internacionalización; es decir, la capacidad para participar propositivamente (y no sólo como un consumidor) en los procesos de intercambio, colaboración y equiparabilidad académica internacional, a partir de la propia identidad histórica, geográfica, académica y cultural, lo que implica el compromiso de las universidades con la generación de conocimiento y con el bienestar de todos y cada uno de los miembros de la comunidad.

En una acreditación institucional se acredita la:

- Calidad de gestión académica
- Calidad de gestión organizativo-operativa
- Calidad de gestión política

Se entiende por ‘gestión’ el conjunto de procedimientos, instrumentos y resultados que conducen al logro de una intención, en este caso de una entidad educativa. Existen tres tipos de gestión:

- a) académica que es el conjunto de, procedimientos, instrumentos y resultados que conducen a cumplir con las intenciones académicas de cada una de las cuatro funciones sustantivas. La valoración de su calidad consiste en el análisis de las funciones universitarias sustantivas: docencia, investigación, difusión y vinculación.
- b) organizativa – operativa que es el conjunto de procedimientos, instrumentos y resultados de la organización-operación de dichas funciones. La valoración de su calidad consiste en determinar la calidad de sus organizadores y operadores.

- c) política es el conjunto de procedimientos, instrumentos y resultados de lineamientos generales y estructuras de toma de decisiones. La valoración de su calidad determina la congruencia entre los lineamientos generales y las estrategias de acción.

En el Modelo "V" la acreditación para instituciones o dependencias tiene como punto de partida la existencia de un plan general de desarrollo en el que se integra la gestión sobre las diferentes estructuras que comprende la entidad en evaluación, así como la gestión de las funciones universitarias sustantivas y adjetivas por medio de las unidades básicas de organización universitaria: las Unidades de Vinculación Docencia Investigación, UVADIs, y las Unidades de Gestión y Operación Administrativa, UGOAs, que, tal como se describió en el Capítulo 1, son las unidades de trabajo en las que participan autoridades, funcionarios y trabajadores y cuya finalidad es apoyar las funciones sustantivas: docencia, investigación, difusión y vinculación. (Figura 33)

Se parte del autorreferente de la institución cuyos elementos se muestran en el Cuadro 7.

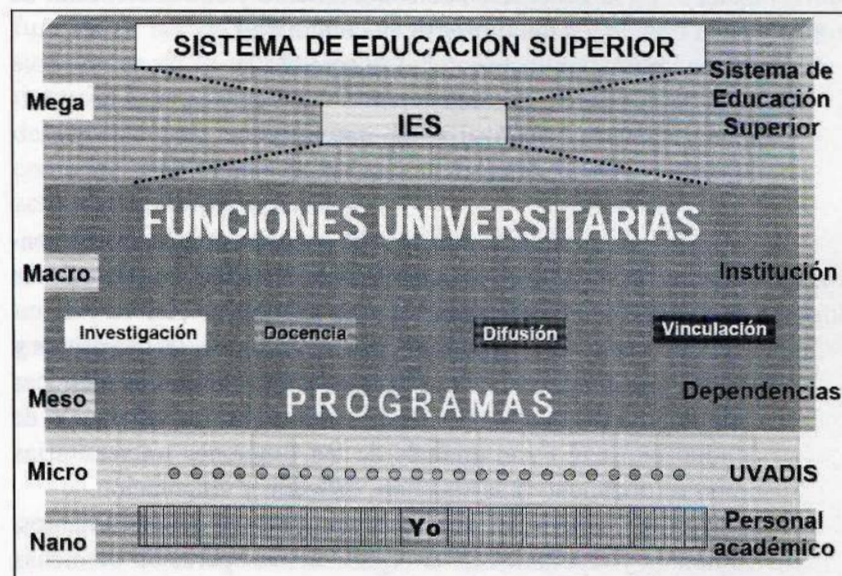


Figura 33. Autor: Jorge González González, 2006. Esquema epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Cuadro 7. Elementos del autorreferente para acreditación institucional

Características histórico-contextuales de la institución o dependencia de educación superior	Antecedentes (Fecha y lugar de origen, tipo de institución, modelo educativo inicial, etc.)		
	Transformaciones más relevantes y sus consecuencias		
	Situación actual (tipo de institución, modelo educativo, tamaño, cobertura, niveles educativos y número de programas por nivel, que ofrece, estabilidad política) Normatividad institucional (listar los documentos más relevantes)		
	Estructuras de gobierno, organización y participación (organigramas)		
	Sello	Institucional (Funciones sustantivas que desarrolla)	
		Enfoque disciplinario (Área o áreas de conocimiento que desarrolla)	
		Orientación profesional (Tipos de formación: profesional, técnica u otra)	
Vocación social (Respuestas que ofrece)			

Características conceptual- metodológicas de la institución o dependencia de educación superior	Misión institucional	
	Visión institucional	
	Modelo educativo institucional actual	
	Concepción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje por área o dependencia	Papel del profesor en el proceso de enseñanza - aprendizaje
		Papel del alumno en el proceso de enseñanza - aprendizaje
Papel de los medios y métodos de enseñanza-aprendizaje		
Proyecto general de desarrollo y lineamientos estratégicos (planes y programas estratégicos de desarrollo), fecha e instancias que lo aprobaron y periodo que comprende.		
Resultados y logros	En cada una de las funciones sustantivas: docencia, investigación, difusión y vinculación (proyección social)	
	Lista de programas educativos acreditados, fechas y organismos que los acreditaron	

El procedimiento a seguir para responder al proceso de acreditación institucional es:

- A) Identificar las estructuras de participación institucional y las UGOAs
- B) Ajustar el paradigma de calidad a las características de la entidad
- C) Analizar las funciones sustantivas en función de las estructuras de participación y las UGOAs
- D) Determinar fortalezas y aspectos a mejorar

La descripción de cada una de estas etapas se incluye a continuación:

A) *Identificar la estructura de participación institucional y las UGOAs, así como sus productos y resultados.*

Estructura es la distribución y ordenamiento jerárquico de las partes de un todo. En este sentido, toda organización universitaria está conformada por diferentes estructuras que se interrelacionan entre si para apoyar el cumplimiento de sus funciones sustantivas. A esta interrelación se le denomina estructura de participación institucional que, a su vez, está formada por las estructuras normativa, de gobierno, de gestión y administración y estructura académica. (Figura 34)

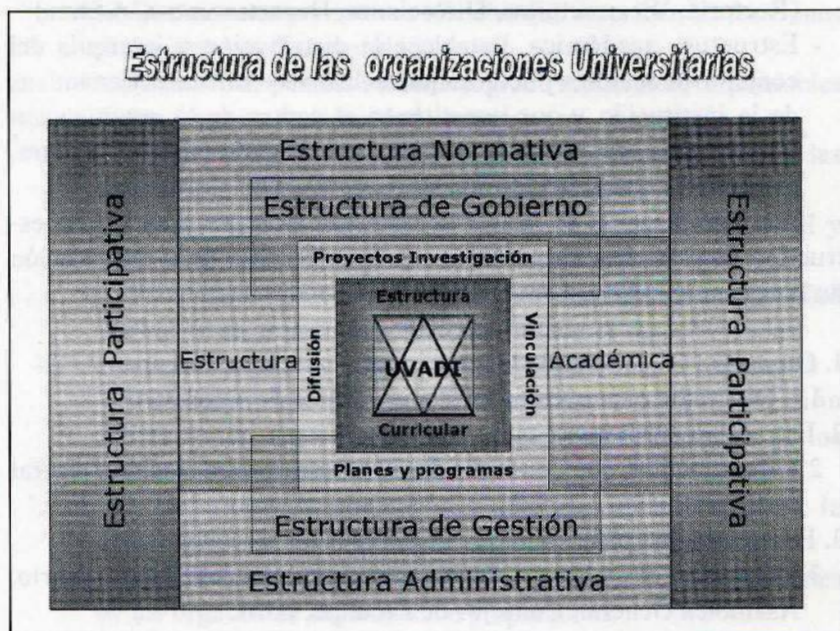


Figura 34. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

A continuación se describe cada una:

- Estructura normativa. Establece la distribución y jerarquía (en estatutos, legislaciones, reglamentos generales) de las intenciones de la institución.
- Estructura de gobierno. Define la distribución y jerarquía de las líneas de autoridad en la institución (Consejo Universitario, Asamblea, Consejo de Facultad, etcétera)
- Estructura de gestión y administración. Determina la distribución y jerarquía de las unidades que dictan el conjunto de procedimientos, instrumentos y resultados que conducen al logro de las intenciones académicas, organizativo-operativas y políticas de la institución (Rectoría, Vicerrectorías, Direcciones, Departamentos, etcétera)
- Estructura académica. Establece la distribución y jerarquía del conjunto de sectores y actores que realizan las funciones sustantivas de la institución y que constituyen el centro de la organización universitaria, su punto de partida y de llegada (superestructura, estructura e infraestructura).

La identificación de las estructuras que integran, a su vez, la estructura de participación, se lleva a cabo por medio de la recopilación de la siguiente información:

1. Organigrama general de la institución
 - 1.1. Diagrama que muestra los flujos y líneas de autoridad.
2. Estructura normativa
 - 2.1 Documentos que contienen los Estatutos o Legislación General de la institución
3. Estructura de gobierno
 - 3.1 Órganos de gobierno de la institución: Consejo Universitario, Asamblea General, Consejos de Facultad, otros.
 - 3.2 Documentos normativos oficiales que describen la composición de los órganos de gobierno.
 - 3.3 Documentos normativos oficiales que describen las funciones de los órganos de gobierno.
 - 3.4 Relación de personas (nombre, grado académico) que integran los órganos de gobierno.
 - 3.5 Reglamentos y manuales de procedimientos que rigen las actividades de los órganos de gobierno.

-
- 3.6 Diagrama de flujo de las líneas de autoridad vertical y horizontal entre los órganos de gobierno.
 - 3.7 Principales productos y resultados de los órganos de gobierno en su gestión más reciente (resoluciones tomadas, informes de actividades, etcétera)
 - 4. Estructura de gestión y administración
 - 4.1 Unidades de gestión y administración política
 - 4.1.1 Relación de órganos de autoridad central de la institución (Rectorado, Vicerrectorías, Secretarías Generales, etcétera)
 - 4.1.2 Documentos normativos oficiales que describen la composición de los órganos de autoridad central.
 - 4.1.3 Documentos normativos oficiales que describen las funciones de los órganos de autoridad central.
 - 4.1.4 Relación de personas (nombre, grado académico) responsables de los órganos de autoridad central.
 - 4.1.5 Reglamentos y manuales de procedimientos que rigen las actividades de los órganos de autoridad central.
 - 4.1.6 Diagrama de flujo de las líneas de autoridad vertical y horizontal entre los órganos de autoridad central.
 - 4.1.7 Principales productos y resultados de los órganos de autoridad central en su gestión más reciente (informes de actividades)
 - 4.2 Unidades de gestión y administración organizativo – operativa
 - 4.2.1 Relación de órganos de organización y operación (Direcciones, Coordinaciones, etcétera que dependen de los órganos de autoridad central)
 - 4.2.2 Documentos normativos oficiales que describen la composición de los órganos de organización y operación.
 - 4.2.3 Documentos normativos oficiales que describen las funciones de los órganos de organización y operación.
 - 4.2.4 Relación de personas (nombre, grado académico) responsables de los órganos de organización y operación.
 - 4.2.5 Reglamentos y manuales de procedimientos que rigen las actividades de los órganos de organización y operación.
 - 4.2.6 Diagrama de flujo de las líneas de autoridad vertical y horizontal entre los órganos de organización y operación.

- 4.2.7 Principales productos y resultados de los órganos de organización y operación en su gestión más reciente (informes de actividades)
- 4.3 Unidades de gestión y administración académica
 - 4.3.1 Relación de órganos académicos: Decanos y unidades que dependen de él.
 - 4.3.2 Documentos normativos oficiales que describen la composición de los órganos académicos.
 - 4.3.3 Documentos normativos oficiales que describen las funciones de los órganos académicos.
 - 4.3.4 Relación de personas (nombre, grado académico) responsables de los órganos académicos.
 - 4.3.5 Reglamentos y manuales de procedimientos que rigen las actividades de los órganos académicos.
 - 4.3.6 Diagrama de flujo de las líneas de autoridad vertical y horizontal entre los órganos académicos.
 - 4.3.7 Principales productos y resultados de los órganos académicos en su gestión más reciente (informes de actividades)
- 5. Estructura académica
 - 5.1 Superestructura
 - 5.1.1 Misión. Documento oficial donde se encuentra
 - 5.1.2 Visión. Documento oficial donde se encuentra
 - 5.1.3 Modelo educativo de la institución. Documento oficial donde se encuentra
 - 5.1.4 Concepciones del proceso de enseñanza – aprendizaje. Documentos oficiales que describen el papel del profesor, del alumno y de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje de cada una de las dependencias de la institución
 - 5.1.5 Perfil general de ingreso. Documento que describe el perfil general de ingreso a la institución
 - 5.1.6 Perfil general de egreso. Documento oficial que describe el perfil general del egresado de la institución
 - 5.1.7 Proyecto general de desarrollo. Documento que describe el proyecto general de desarrollo, sus planes estratégicos y programas de acción
 - 5.1.8 Resultados e impacto

- 5.1.8.1 Logros y productividad de la institución o dependencia en los ámbitos local, regional, nacional e internacional, en cuanto a: docencia, investigación, difusión y vinculación o proyección social
- 5.1.8.2 Premios y distinciones a la institución, estudiantes y académicos
- 5.1.8.3 Reconocimientos a la institución, estudiantes y académicos
- 5.1.8.4 Relación de programas educativos acreditados, fechas y organismos que los acreditaron

5.2 Estructura

5.2.1 Planes de estudio

- 5.2.1.1 Normatividad vigente sobre la evaluación y planeación de planes de estudio: instancias, procedimientos e instrumentos
- 5.2.1.2 Sistema de información sobre planes de estudio: antecedentes, modificaciones y características académicas y administrativas

5.2.2 Personal académico

- 5.2.2.1 Normatividad vigente sobre evaluación del personal académico: instancias, procedimientos e instrumentos.
- 5.2.2.2 Informe reciente de resultados sobre la evaluación del personal académico.
- 5.2.2.3 Normatividad vigente sobre programas de actualización, superación, intercambio y movilidad del personal académico.
- 5.2.2.4 Informe reciente de resultados de los programas de actualización, superación, intercambio y movilidad del personal académico.
- 5.2.2.5 Sistemas de información sobre las características del personal académico (disciplina, grado académico, cargo o nombramiento, funciones, tiempo de dedicación) su producción y su influencia en el mejoramiento permanente de la institución en las funciones de docencia, investigación, difusión y vinculación.

5.2.3 Alumnos

- 5.2.3.1 Normatividad vigente sobre los requisitos de ingreso, permanencia y egreso: instancias, procedimientos e instrumentos.
- 5.2.3.2 Normatividad vigente sobre intercambio y movilidad estudiantil: instancias, procedimientos e instrumentos
- 5.2.3.3 Sistema de información sobre demanda, perfiles académicos, sociodemográficos y trayectoria escolar de los alumnos, intercambio, movilidad, deserción, repitencia, eficiencia terminal, etc.
- 5.2.3.4 Sistema de información sobre seguimiento de egresados.
- 5.2.4 Líneas de investigación y/o desarrollo
 - 5.2.4.1 Normatividad vigente sobre evaluación, planeación y desarrollo de la investigación: instancias, procedimientos e instrumentos.
 - 5.2.4.2 Relación de líneas de investigación y desarrollo institucionales.
 - 5.2.4.3 Sistema de información sobre los proyectos de investigación concluidos y en proceso, así como de sus productos.
- 5.2.5 Líneas de difusión
 - 5.2.5.1 Normatividad vigente sobre evaluación, planeación y desarrollo de la difusión: instancias, procedimientos e instrumentos.
 - 5.2.5.2 Relación de líneas o programas de difusión institucionales o de la dependencia.
 - 5.2.5.3 Productos y resultados de las líneas o programas de difusión: libros, publicaciones periódicas, eventos, etc.
- 5.2.6 Líneas de vinculación (Proyección social)
 - 5.2.6.1 Normatividad vigente sobre evaluación, planeación y desarrollo de la vinculación: instancias, procedimientos e instrumentos.
 - 5.2.6.2 Relación de líneas o programas de vinculación institucionales o de la dependencia.
 - 5.2.6.3 Productos y resultados de las líneas o programas de vinculación.
- 5.2.7 Líneas de internacionalización

- 5.2.7.1 Relación de programas de intercambio y movilidad de alumnos, personal académico, proyectos de investigación o desarrollo.
 - 5.2.7.2 Relación de instituciones con las que se tienen convenios de cooperación o de servicios.
 - 5.2.7.3 Normatividad vigente sobre intercambio, movilidad y cooperación: instancias, procedimientos e instrumentos.
 - 5.2.7.4 Informe reciente sobre resultados de los programas y convenios de internacionalización.
- 5.3 Infraestructura
- 5.3.1 Instalaciones, mobiliario, equipo y materiales
 - 5.3.1.1 Normatividad sobre adquisición, uso, mantenimiento y renovación: instancias, procedimientos e instrumentos.
 - 5.3.1.2 Informe reciente sobre las actividades de adquisición, uso, mantenimiento y renovación.
 - 5.3.2 Servicios bibliohemerográficos
 - 5.3.2.1 Relación de bibliotecas y hemerotecas de la institución o dependencia.
 - 5.3.2.2 Normatividad vigente sobre adquisición, uso y mantenimiento de los servicios bibliohemerográficos.
 - 5.3.2.3 Informe reciente sobre las actividades de adquisición, uso y mantenimiento de los servicios bibliohemerográficos.
 - 5.3.3 Otros servicios académico administrativos
 - 5.3.3.1 Relación de servicios académico – administrativos que se ofrecen.
 - 5.3.3.2 Normatividad vigente sobre los servicios que se ofrecen: instancias, procedimientos e instrumentos.
 - 5.3.3.3 Informe reciente sobre resultados y logros de los servicios que se ofrecen.
 - 5.3.4 Financiamiento
 - 5.3.4.1 Fuentes de financiamiento de la institución o dependencia
 - 5.3.4.2 Partidas generales del presupuesto
 - 5.3.4.3 Normatividad vigente y políticas de distribución del presupuesto
 - 5.3.4.4 Normatividad vigente y políticas de ejercicio del presupuesto

5.3.4.5 Dictámenes de auditoría externa

5.3.4.6 Normatividad vigente y políticas de apoyo económico a los alumnos

5.3.5 Condiciones de trabajo

5.3.5.1 Contratos colectivos de trabajo

B) *Ajustar el paradigma de calidad a las características de la entidad*

El paradigma de calidad se integra con los indicadores paramétricos específicos de la entidad y genéricos del organismo acreditador. Con base en él los acreditadores diseñan las preguntas orientadoras relativas a las estructuras de participación, las funciones sustantivas y las Unidades de Gestión y Operación Administrativa (UGOAs). Un ejemplo de construcción de indicadores paramétricos factores, variables y preguntas orientadoras puede verse en el Capítulo 6, sección 6.2.

C) *Analizar las funciones sustantivas en función de las estructuras de participación y las UGOAs.*

Una vez que se dispone del paradigma de calidad, se analiza la interrelación de las estructuras de participación universitaria en función de las variables de cada factor de cada una de las funciones sustantivas de la entidad contrastando su intencionalidad (superestructura) la organización y funcionamiento de las actividades que se desarrollan para cumplir con dicha intencionalidad (estructura) así como las condiciones de las que se dispone para el desarrollo de las actividades (infraestructura).

Asimismo, se analizan las Unidades de Gestión y Operación Administrativa, UGOAs, con el propósito de determinar si disponen de un proyecto de desarrollo para cada una de las funciones sustantivas, generan productos y resultados tangibles y disponen de infraestructura y condiciones de trabajo. (Figura 35)

Análisis Integrativo de las funciones académicas sustantivas

RUBROS EVALUADOS		INVESTIGACIÓN	DOCENCIA	DIFUSIÓN	REGULACIÓN
SUPER-ESTRUCTURA	PLAN GENERAL DE DESARROLLO				
	PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE				
ESTRUCTURA	PLAN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN ALUMNOS				
	PERSONAL ACADÉMICO				
	LIVADIS				
INFRA-ESTRUCTURA	INFRAESTRUCTURA				
	FINANCIAMIENTO				
	GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN				

Figura 35. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

D) Determinar fortalezas y aspectos a mejorar.

El análisis de las estructuras, así como de las UGOAs, integra una visión completa sobre las funciones sustantivas de la institución con lo que es posible identificar las fortalezas y aspectos a mejorar a partir de los análisis efectuados. (Figura 36)

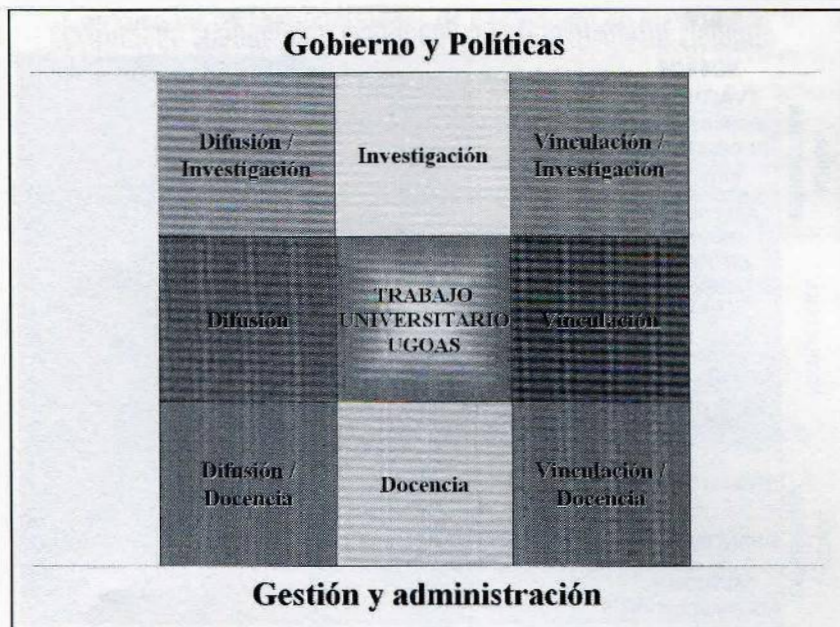


Figura 36. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación. Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Se elabora la síntesis confrontativa integrando la problemática académica, organizativo-operativa y política, con el propósito de que dicha síntesis constituya el punto de partida para la elaboración y puesta en marcha de un plan de mejora. (Figura 37)

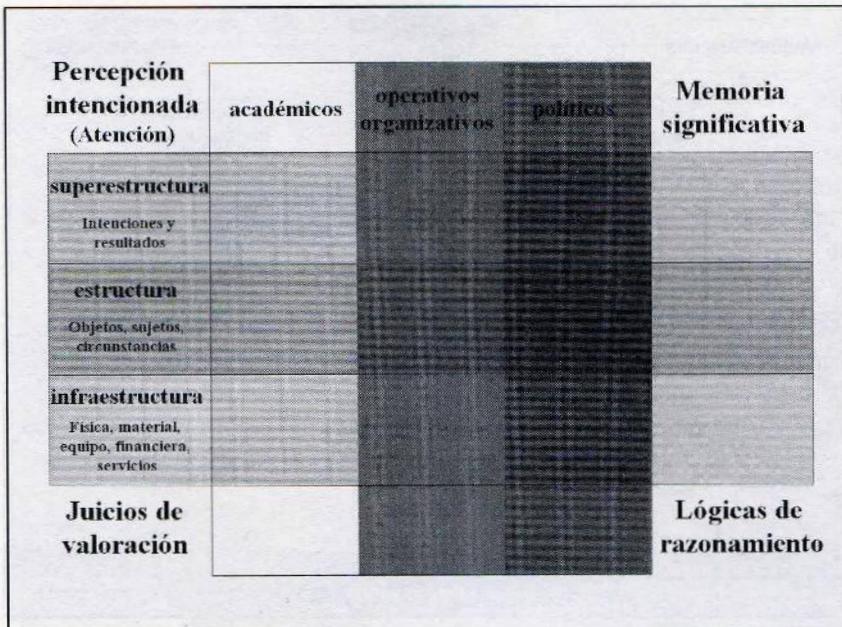


Figura 37. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

A continuación se muestra la articulación de las modalidades de autoevaluación, evaluación externa y acreditación con el Modelo "V". (Figura 38)

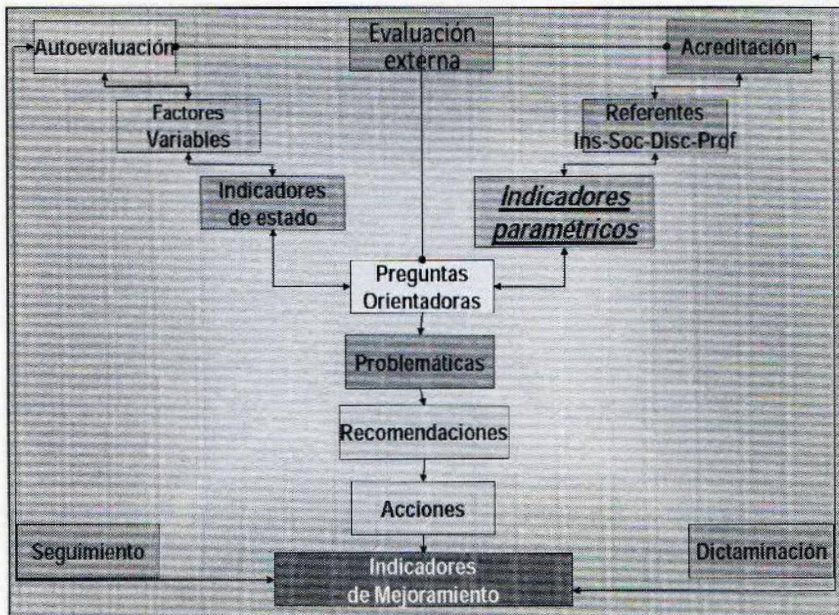


Figura 38. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

4.4 Resultados esperados a partir del proceso de acreditación

El proceso de acreditación, sea de programas, instituciones o dependencias, tiene como resultados fundamentales el dictamen de acreditación y la elaboración y aplicación de un plan de mejora que rinda sus primeros frutos en el transcurso del primer año luego de otorgado el dictamen de acreditación y que sienta las bases para el mejoramiento permanente.

CAPÍTULO 5.- CERTIFICACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL UNIVERSITARIA. CUARTA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN

La certificación profesional integral universitaria (CIPU) del Modelo “V” es la última de las cuatro modalidades de un ciclo de evaluación-planeación : autoevaluación, evaluación externa, acreditación y ésta, la certificación profesional integral universitaria. El referente hiperponderado en esta modalidad es el profesional. (Figura 39)

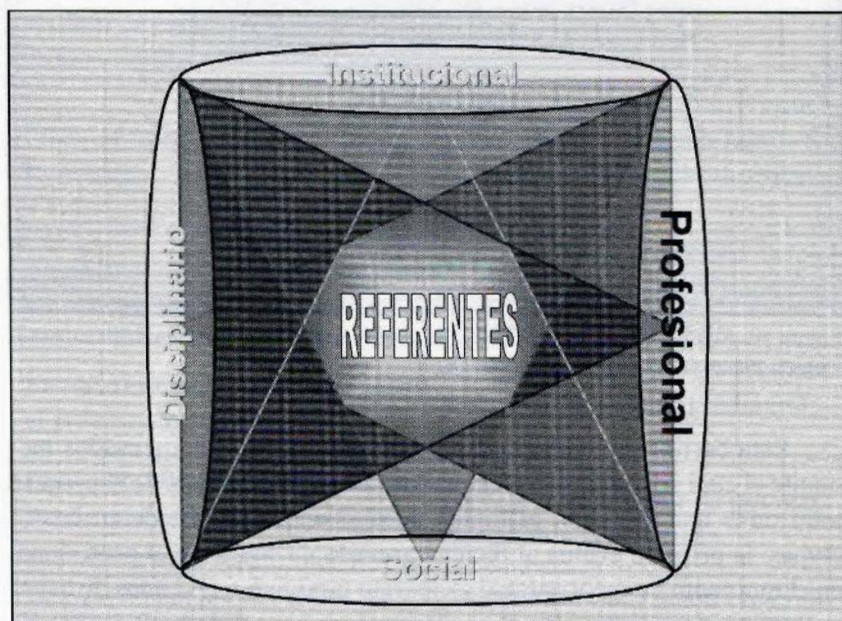


Figura 39. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

Por tratarse de un tipo de certificación novedosa, se hará una caracterización general más amplia que la realizada en las otras modalidades, así como consideraciones de mayor alcance.

El esquema más sencillo de las relaciones del egresado se muestra en la siguiente figura. (Figura 40)

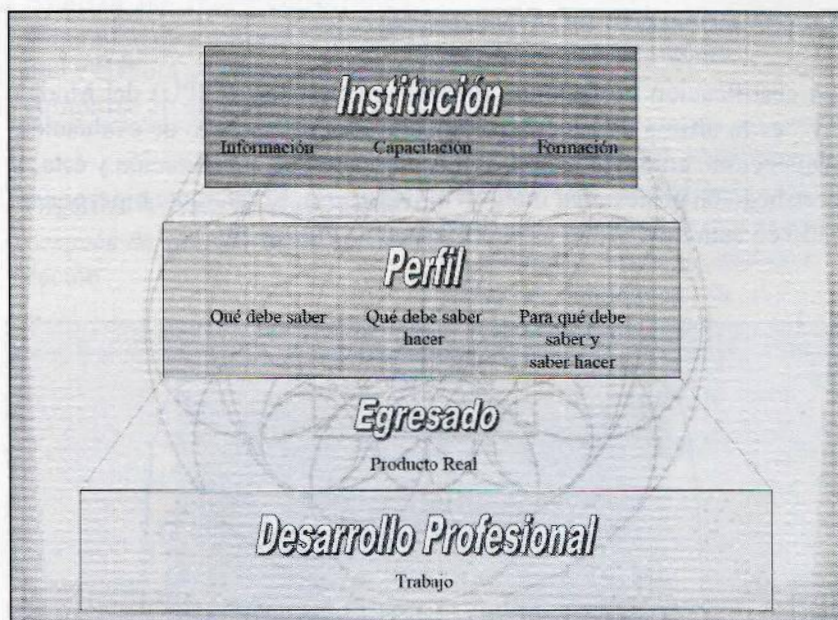


Figura 40. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación. RIEVsc, México. Derechos reservados.

Esta certificación es el proceso de seguimiento de egresados mediante el cual se evalúan los resultados que produce una IES. El proceso total tiene una duración estimada de diez años y se divide en cuatro etapas: la primera evalúa al recién egresado, la siguiente al profesional en el momento de incorporarse al aparato productivo (1-2 años de haber egresado), posteriormente al profesional ya consolidado (3-5 años de haber egresado) y por último al profesional ya plenamente maduro (6-10 años de haber egresado). El papel que juegan los egresados para la institución, durante su desarrollo profesional, es de suma importancia.

ya que además de que son su principal razón de ser, son su posibilidad de conexión con el aparato productivo y con la sociedad en que se desempeñen y su posibilidad, por tanto, de mantenerse actualizada en su oferta educativa y con calidad. (Figura 41)

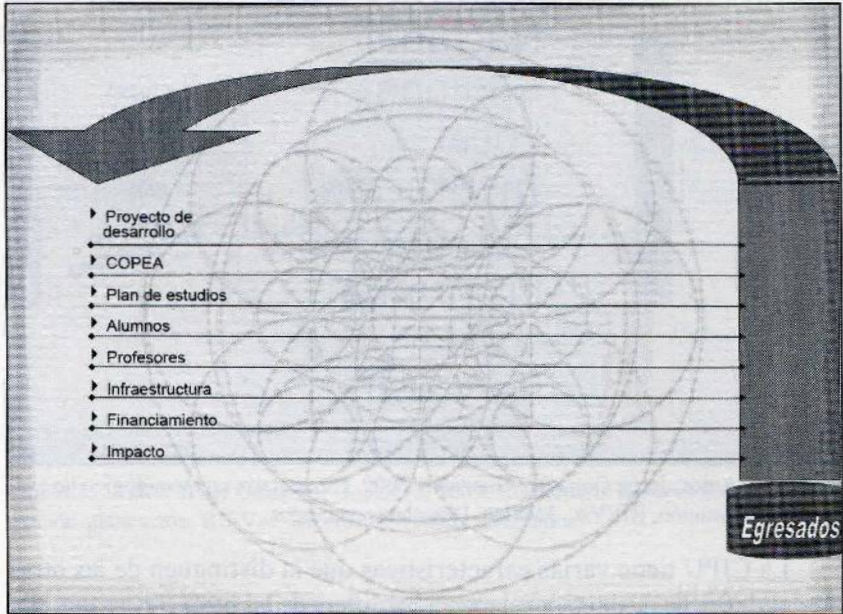


Figura 41. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

Incluso, la conexión estrecha de la entidad educativa con el aparato productivo y la sociedad -sea local, regional, nacional o internacional-, a través de sus egresados, le permite tener capacidad de interpretar tendencias y de esa manera prever los egresados que necesitará formar para un entorno que cambia a una velocidad mucho mayor que su propia velocidad de cambio. (Figura 42)

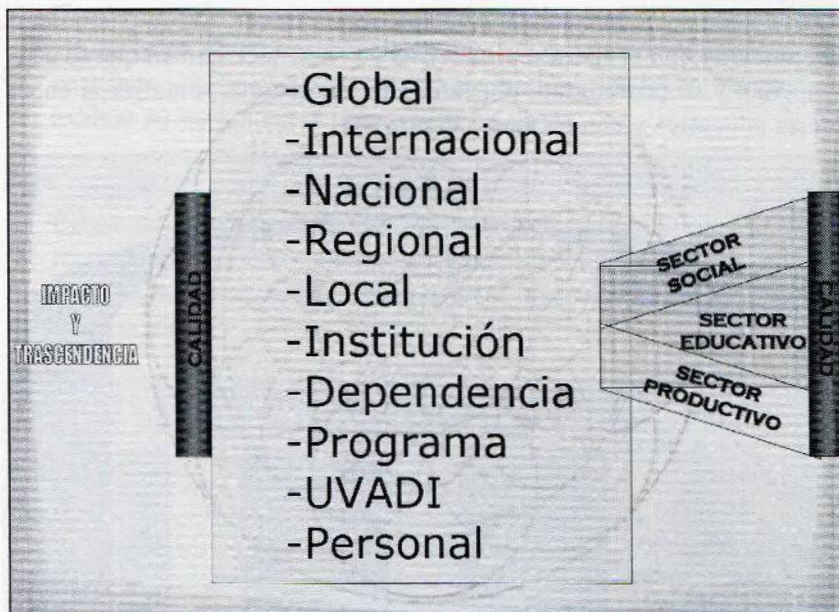


Figura 42. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

La CIPU tiene varias características que la distinguen de las otras modalidades de evaluación-planeación: difiere de las otras tres en que ella evalúa el *resultado* del *proceso educativo*, mientras que la autoevaluación y la acreditación (cuando no evalúan gestión) y la evaluación externa, se abocan a evaluar el proceso educativo mismo. La certificación evalúa personas, en tanto que las otras modalidades pueden evaluar y evalúan los niveles dimensionales por arriba de este nivel. Como se vio, la CIPU es un proceso: al hacer seguimiento, es una evaluación procesual, en tanto que las otras evaluaciones son de un solo momento, es decir son eventuales. La certificación se centra primordialmente en el impacto del resultado del programa, dependencia e institución sobre su contexto, en tanto que las otras tres se enfocan principalmente a su ámbito interno, y en éste, básicamente a las congruencias entre todos sus elementos, su coherencia como un todo y su consistencia; y sólo secundariamente evalúa los impactos en el exterior. Muy ligado con esto está el hecho de que la certificación evalúa el impacto en la sociedad, del resultado del proceso educativo – los egresados - mientras que las otras modalida-

des, uno de los aspectos que evalúan, es el impacto en la sociedad, del programa académico en sí, independientemente de sus egresados. Por ejemplo, el objeto de evaluación en una certificación de los egresados de un programa de medicina es el impacto de sus médicos profesionales, en tanto que en cualquiera de las otras modalidades, el objeto de evaluación es el impacto de las relaciones que establece el programa académico mismo con diferentes instituciones sociales, en diferentes momentos del proceso de formación de los futuros médicos. Y, en términos más operativos, en la certificación – al igual que en la acreditación – se tiene el compromiso por parte de evaluador y evaluado de hacer públicos los resultados de la evaluación, mientras que en las otras dos modalidades los resultados no se hacen públicos.

Por último, los egresados son los únicos actores con posibilidad de evaluar, en su totalidad, la calidad y pertinencia del programa que los formó, y recíprocamente, la institución puede y debe ofrecerles la posibilidad de superarse continuamente en su profesión. Llevando este pensamiento más lejos se puede decir que la educación es el mecanismo ordenador de los sectores no educativos de una sociedad, y los actores de esa mejora son los egresados, de allí su importancia, y de allí la importancia de hacer programas de seguimiento rigurosos. (Figura 43)

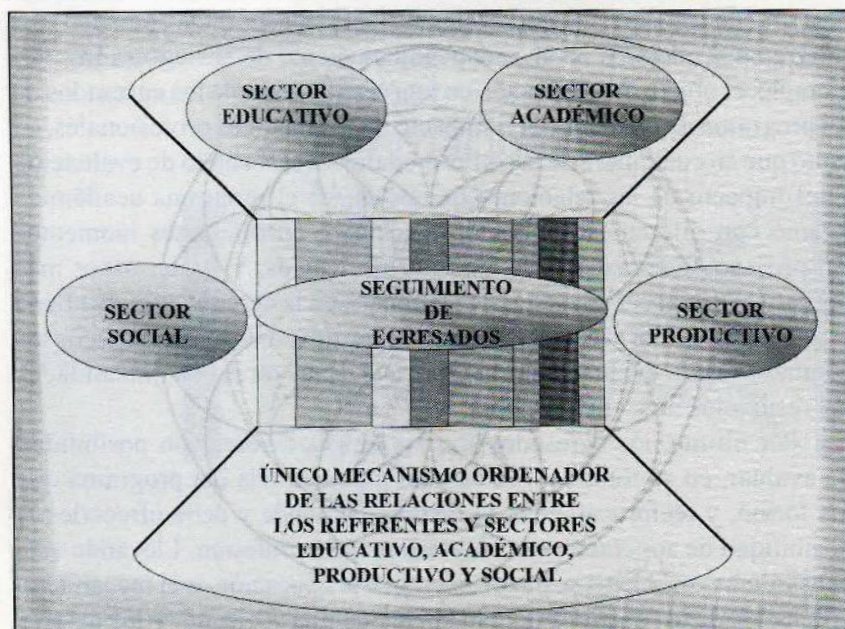


Figura 43. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

En esa misma línea de pensamiento, el siguiente esquema muestra una posibilidad de máximo escenario de integración en el ámbito de la evaluación-planeación, desde el punto de vista de la educación superior que tiene articulación con los demás niveles educativos, de los tres grandes sectores que conforman una sociedad -el sector educativo, el profesional y el social-, cada uno con su propio proyecto de superación pero articulado con el de los otros dos sectores. El pilar de este escenario son, nuevamente, los egresados de las instituciones de educación superior y su evaluación por los tres sectores. Cada institución que participa en sus diferentes niveles dimensionales, en ciclos de evaluación-planeación como el que se propone en este libro, contribuye a la posibilidad de construcción de un escenario así. (Figura 44)

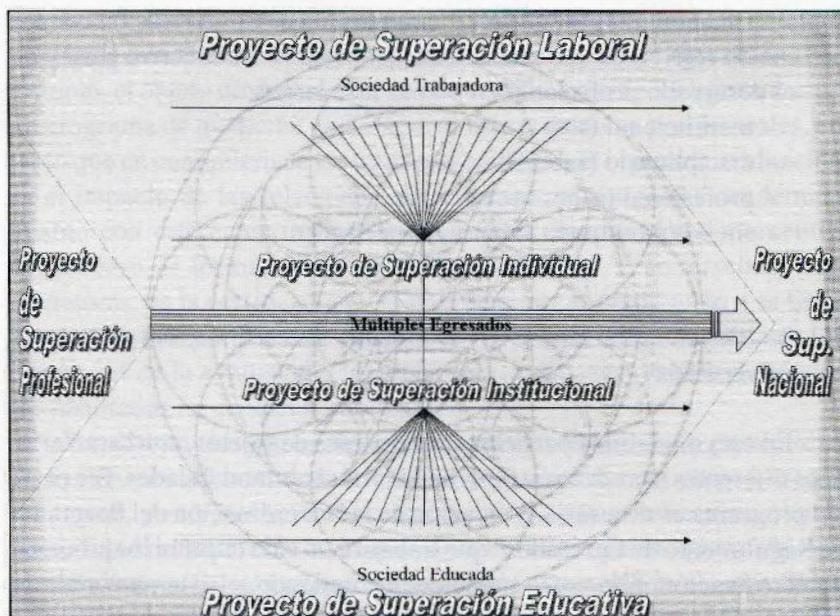


Figura 44. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

5.1 Intencionalidad de la certificación integral profesional universitaria

La intención del proceso de certificación integral profesional universitaria es que el programa, en primera instancia, se retroalimente con la información que obtiene acerca del desempeño de sus egresados y con ello tenga impacto positivo y trascendencia en su entorno, como se mencionó arriba.

Las intenciones específicas de esta modalidad son valorar:

- su eficacia y eficiencia inmediatas al evaluar a las cohortes de recién egresados respecto del perfil del programa que los formó, es decir estimar la congruencia entre los propósitos planteados en el perfil del egresado y los resultados obtenidos. Y, como en toda evaluación, detectar las causas del diferencial para hacer la planeación correctiva o proyectiva *ad hoc*.

- la formación integral que recibieron los alumnos en relación con los cuatro referentes que son la base del programa educativo para y en su desarrollo profesional en plazos más largos:
 - institucional (ser)
 - disciplinario (saber)
 - profesional (saber hacer)
 - social (para quién saber y saber hacer)

5.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de certificación profesional universitaria

En esta modalidad participan varios tipos de sujetos, con características diferentes a las de los sujetos de las otras tres modalidades. Por parte del programa es necesaria la creación de la "Coordinación del Programa de Seguimiento de Egresados" que trabajará no sólo durante los procesos de certificación sino entre procesos, recopilando y sistematizando la información que se usará en el momento de una certificación. Y en el momento de una certificación será la encargada de dirigir el proceso y ser interlocutora de los pares certificadores. Aportan sus evaluaciones de los egresados ya como profesionales: colegios profesionales, asociaciones gremiales, empleadores y diversos sectores de la sociedad. (Figura 45)

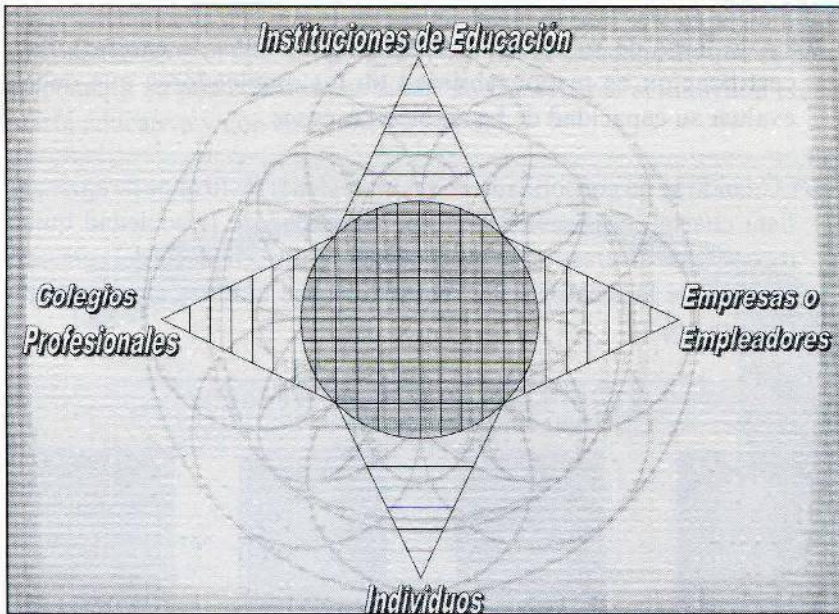


Figura 45. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

5.3 Procedimientos del proceso de certificación integral profesional universitaria

El modelo “V” de evaluación, plantea que el egresado debe someterse, al menos, a cuatro certificaciones:

1^{ra}. Al recién egresar. Esta certificación es la que propiamente se llama certificación profesional universitaria, es responsabilidad de la universidad formadora quien a través de un organismo certificador, valora que elementos de formación (ser), información (saber) y capacitación (hacer) de los propuestos en el perfil del programa educativo adquirió el egresado.

2^{da}. Al incorporarse al aparato productivo (1-2 años de egresar). Esta certificación es responsabilidad de los gremios o colegios profesionales que deben evaluar si la formación académica recibida es suficiente para desempeñarse bien en el ejercicio de la profesión.

3^{ra}. A lo largo de su carrera profesional (3-5 años de egresar). Esta certificación es responsabilidad de los empleadores que deben evaluar su capacidad de hacer bien las cosas.

4^{ta}. Cuando se ha consolidado como profesional (6-10 años de egresar). Esta cuarta certificación es responsabilidad de la sociedad quien reconoce de diversas maneras el impacto y trascendencia del egresado a través de la creatividad e innovación que muestra en su trabajo. (Figura 46)



Figura 46. Autor: Jorge González González, 2009. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, RIEVsc, México. Derechos reservados.

El resultado de cada una de las certificaciones debe ser del conocimiento de la universidad y del programa educativo de origen, de manera que la información generada sea utilizada para hacer las adecuaciones necesarias.

Los pasos para un proceso de certificación profesional universitaria por parte de la RIEV_UDUAL se muestran en el Cuadro 8:

Cuadro 8. Pasos del proceso de certificación profesional universitaria

Institución	Organismo certificador
Crea la Coordinación del Programa de Seguimiento de Egresados, quien será la responsable del proceso que involucra representantes de los diferentes sectores de la comunidad académica: autoridades, docentes, investigadores, alumnos. Sería deseable que en la coordinación se integrara personal que ha estado involucrado en otros procesos de mejora como el proceso de autoevaluación y el de evaluación externa, si es el caso.	Solicita información preliminar para valorar la certificabilidad de las cohortes de egresados.
Envía la información preliminar solicitada.	Analiza la información y emite dictamen de certificabilidad. Si es el caso, propone plan de trabajo y contrato.
Acuerda sobre el plan de trabajo y firma contrato.	Firma contrato y solicita información detallada para iniciar el proceso de certificación.
Envía información detallada para el proceso de certificación	Analiza la información recibida y elabora un primer prediagnóstico.
Convoca a los participantes del taller de pre-certificación y organiza la pre-visita de certificación.	Lleva a cabo el taller de pre-certificación y la pre-visita.
Los participantes del taller asumen el compromiso de analizar y/o elaborar el Referente Profesional	Analiza la información obtenida durante el taller y la pre-visita y elabora un segundo prediagnóstico.

Organiza la visita del comité certificador.	Lleva a cabo la visita con los pares evaluadores y los pares disciplinarios profesionales.
Recibe, el dictamen de certificación.	Hace entrega del informe testimonial del proceso de certificación.
Analiza las recomendaciones contenidas en el informe testimonial y elabora un plan de mejora a cumplirse en un año.	Recibe el plan de mejora.
Organiza la visita de seguimiento después de un año de la certificación	Hace una visita de seguimiento para analizar las acciones desarrolladas correspondientes al plan de mejora y emite un dictamen sobre las condiciones de avance en el mejoramiento.

5.3.1. Valoración de la formación integral. Formación Integral Certificada (FIC)

Para hacer la valoración de la formación integral que recibió el estudiante, el organismo certificador primero debe examinar los elementos que conforman el perfil del egresado que deben describir de manera clara y concisa los atributos de formación (ser), de información (saber), de capacitación (hacer) así como los de conciencia social (para quién saber hacer) que adquirirá el estudiante a lo largo de su formación académica. (Figura 47)

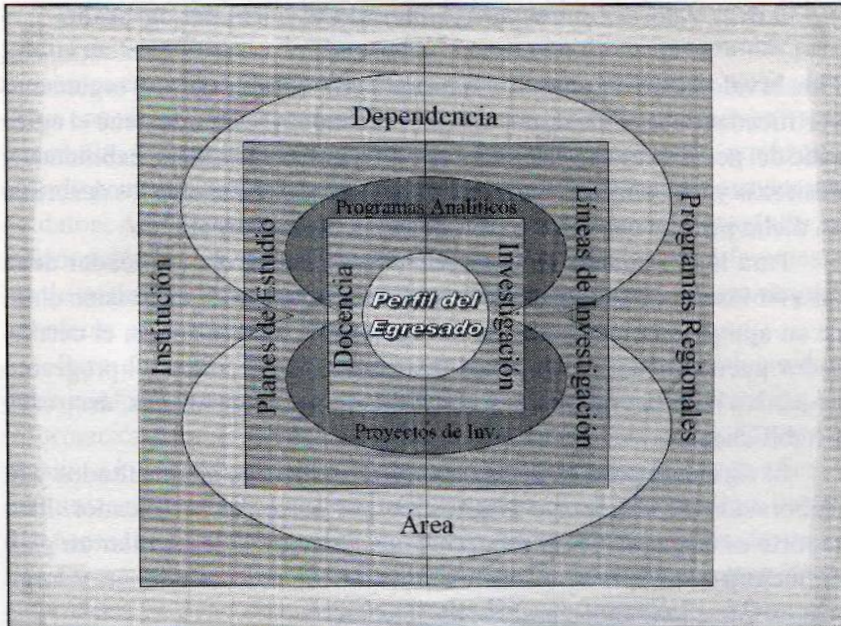


Figura 47. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Los elementos del perfil del egresado deben ser explícitos, unívocos, orientadores y sobre todo, evaluables, de manera que sirvan como base de la estructura del plan de estudios y de sensores para evaluar los logros y detectar las fallas del proceso formativo.

Después de conocer bien el perfil, se debe evaluar el grado de formación integral que recibe el estudiante y su nivel de apropiación de las actitudes, conocimientos y habilidades producto del proceso formativo para desempeñarse óptimamente en el mundo laboral. El papel del certificador se debe restringir a la valoración de la integralidad, el conocimiento y cumplimiento del perfil del egresado pues la evaluación en términos disciplinarios la evalúan los pares académicos disciplinarios en la evaluación externa.

A manera de ejemplo, en el Capítulo 6, sección 6.3, se muestran algunos elementos que, de acuerdo con el Modelo "V", deben ser tomados en cuenta para la valoración de la integralidad del perfil del egresado. Los elementos mostrados son indicativos y pueden ser complementados en función del perfil del egresado particular que se esté analizando.

5.3.2. Valoración del cumplimiento del perfil del egresado

Para la valoración del cumplimiento del perfil del egresado, el organismo certificador debe evaluar, por un lado, el conocimiento que tiene el egresado del perfil que debe cumplir y por otro, que las actitudes, habilidades, destrezas y los conocimientos que posee, correspondan con los descritos en dicho perfil y que sean resultado del proceso formativo.

Para la evaluación de destrezas y habilidades, el certificador debe diseñar instrumentos específicos que le permitan tener una visión clara de su apropiación por parte de los egresados. En ocasiones, el certificador puede utilizar los mismos instrumentos que utiliza el programa educativo para la evaluación y certificación de competencias, destrezas y habilidades.

El siguiente paso en el proceso es el análisis de los resultados y la elaboración de un reporte diagnóstico por parte del certificador. Este reporte es utilizado por el programa educativo para desarrollar un plan de mejora en el que se diseñen estrategias de corto, mediano y largo plazos que atiendan los problemas detectados.

En el cuestionario 1 se muestra un instrumento para la valoración del conocimiento que debiera tener un egresado de su propio perfil. En el cuestionario deben evaluarse todas las características que forman parte del perfil de modo que el análisis de los resultados evidencie las áreas que necesitan ser reforzadas. Se ha tomado como ejemplo un perfil general, por lo que es necesario hacer las adecuaciones necesarias en función de la estructura de un perfil específico, atendiendo a las particularidades disciplinarias y profesionales propias de cada programa educativo.

5.3.3. El seguimiento de egresados

En secciones anteriores se describió el proceso de certificación profesional universitaria que se aplica a estudiantes que recién están concluyendo un programa educativo y por tanto con cercanía con la institución. Sin embargo, la mayoría de los egresados generalmente no tiene relación con el programa educativo al poco tiempo de haber concluido sus estudios. Incluso, un número importante de instituciones educativas considera que su relación con el estudiante termina una vez que éste ha conseguido el título profesional.

Por lo anterior, es necesario que la institución cuente con un "Programa de Seguimiento de Egresados" como uno de sus programas permanentes en el Plan General de Desarrollo. El seguimiento de egresados debe concentrar la información de carácter general y la que se vaya generando a lo largo de la trayectoria profesional del egresado, por lo que es indispensable contar con un mecanismo de actualización permanente de datos. Adicionalmente, el sistema debe dar la opción de capturar la información de los egresados que desempeñan actividades diferentes a las de su profesión ya que estos egresados son sensores importantes del acontecer en el mercado laboral.

Para el desarrollo del seguimiento de egresados, la universidad debe conformar un equipo coordinador que conduzca la obtención de información a través del diseño de los instrumentos necesarios. El acceso masivo a los medios electrónicos provee una herramienta que facilita la comunicación entre los egresados y la universidad; sin embargo, deben diseñarse instrumentos que permitan recuperar la información de aquellos egresados que se encuentran en sitios en los cuales la comunicación electrónica es deficiente o incluso nula. En este sentido, las reuniones periódicas con los egresados son de gran utilidad ya que constituyen espacios de acercamiento y convivencia pero, sobre todo, de obtención y actualización de sus datos.

En el cuestionario 2 se muestra un ejemplo de instrumento de carácter general utilizado por las instituciones para la obtención de la información de los egresados. Es necesario hacer las adecuaciones necesarias de acuerdo con el programa educativo y perfil del egresado de que se trate.

El equipo coordinador del "Programa de Seguimiento de Egresados" debe establecer comunicación con los colegios y gremios profesionales, empleadores y sociedad en general, para complementar la información ya que cada uno estos actores le proveerá, desde su perspectiva, de datos diferentes que le permitirán tener un panorama amplio del desempeño de sus egresados y de la percepción que de ellos tienen los diferentes sectores de la sociedad. El seguimiento de egresados se convierte, entonces, por una parte, en un elemento fundamental para el diseño, la actualización, y sobre todo, para el fortalecimiento del referente profesional que partirá de una base real de lo que ocurre en el mercado laboral en el que se desempeñan los egresados; y por otra brinda la in-

formación necesaria para tener un diagnóstico de la oferta y demanda de diferentes prácticas profesionales y una caracterización cuantitativa y cualitativa de: las dependencias y sectores en que se desempeñan sus egresados y con qué resultados; si se dedican a investigación disciplinaria -incluida la educativa-, docencia, vinculación, desarrollo tecnológico y en qué proporciones y con qué resultados. Con esta información tiene el panorama de necesidades y con ella puede valorar las posibilidades que tiene de ofrecerles cursos de actualización, especialización, capacitación etcétera a sus egresados y en los momentos en que esto sea pertinente y oportuno. (Figura 48)



Figura 48. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

Cuestionario 1. Preguntas para recién egresados

Fecha: ____ / ____ / ____

1.- Nombre de la licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado

_____2.- Fecha en la que inició los estudios _____
_____3.- Fecha en la que terminó los estudios _____
_____4.- Nombre _____

5.- Sexo Hombre () Mujer ()

6.- Estado civil Soltero () Casado () Divorciado ()

Viudo () Unión libre () Separado ()

7.- Intervalo de edad 20-30 () 31-40 () 41-50 () Más de 50 ()

8.- Domicilio particular _____

9.- Teléfono fijo 1 _____ Teléfono fijo 2 _____

10.- Teléfono celular 1 _____ Teléfono celular 2 _____

11.- Correo electrónico 1 _____ Correo electrónico 2 _____

12.- Si requirió mayor tiempo para concluir sus estudios, mencione las causas _____

_____13.- Describa el objetivo de la licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado _____

_____14.- Describa de manera general, las características del egresado de esta licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado _____

15.- Diga en qué se diferencian los egresados de esta licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado de los egresados de carreras similares en la localidad, región o país: _____

16.- Considera usted que el plan de estudios:

- a) ¿cumplió con el objetivo de la carrera?
SI () NO ()
- b) ¿llevo a que usted alcanzara las características declaradas en el perfil del egresado?
SI () NO ()
- c) ¿estaba actualizado?
SI () NO ()

17.- Del proceso enseñanza-aprendizaje usted considera que:

- a) ¿la forma de enseñanza fue adecuada?
SI () NO ()
- b) ¿se favoreció suficientemente la investigación por parte el alumno?
SI () NO ()
- c) ¿se favoreció suficientemente la investigación conjunta entre alumno y profesor?
SI () NO ()

18.- Considera usted que los profesores

- a) ¿tenían una formación adecuada?
SI () NO ()
- b) ¿estaban actualizados en conocimientos y técnicas didácticas?
SI () NO ()
- c) ¿hacían investigación?
SI () NO ()

De las siguientes características, ¿cuáles considera que posee usted como resultado de su formación académica en esta licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado? Es necesario que conteste con la mayor honestidad posible ya que sólo así contribuirá al mejoramiento de su programa educativo.

I. Atributos de Formación (SER)

1. Respeta los derechos de las personas
SI () NO ()
2. Respeta las leyes y reglamentos que rigen al ejercicio de su profesión.
SI () NO ()
3. Ejerce su profesión con ética.
SI () NO ()
4. Fomenta y practica los principios éticos, valores cívico - ciudadanos y habilidades para actuar con eficiencia y responsabilidad como parte de la sociedad.
SI () NO ()
5. Se desempeña como líder y agente de cambio en su comunidad participando en el diagnóstico, programación, ejecución y control de acciones tendientes a la solución de problemas prioritarios, sirviendo de nexo con miembros de su misma profesión y de otras profesiones.
SI () NO ()
6. Cultiva y valora la práctica de las actividades artísticas, deportivas y recreativas.
SI () NO ()

II. Atributos de Conocimiento (SABER)

1. Posee un conocimiento general y suficiente de la(s) disciplina(s) que sustentan su profesión.
SI () NO ()
2. Conoce, interpreta y aplica los principios y conceptos prácticos de su profesión.
SI () NO ()
3. Conoce, interpreta y aplica los principios y conceptos teóricos de su profesión.
SI () NO ()
4. Demuestra competencia lingüística y argumentativa en su comunicación oral.
SI () NO ()

5. Demuestra competencia lingüística y argumentativa en su comunicación escrita.
SI () NO ()
6. Demuestra competencia lingüística y argumentativa en su comunicación oral en al menos una lengua extranjera.
SI () NO ()
7. Demuestra competencia lingüística y argumentativa en su comunicación escrita en al menos una lengua extranjera.
SI () NO ()
8. Cuenta con conocimiento y emplea herramientas informáticas en el desarrollo de su profesión.
SI () NO ()
9. Posee formación académica con actitud investigativa.
SI () NO ()
10. Posee los conocimientos necesarios para desarrollar actividades profesionales, educativas, docentes, administrativas y de investigación.
SI () NO ()

III. Atributos de Capacitación (SABER HACER)

1. Posee las habilidades y destrezas necesarias para la atención eficiente de los usuarios de su profesión.
SI () NO ()
2. Está capacitado para adecuarse a los avances académicos, profesionales y tecnológicos de su profesión y su área de conocimiento.
SI () NO ()
3. Está capacitado para el trabajo en equipos multi, inter, y transdisciplinarios.
SI () NO ()
4. Posee habilidades y destrezas para el diagnóstico y tratamiento oportunos de los problemas relacionados con su profesión.
SI () NO ()
5. Solicita oportuna y adecuadamente interconsultas con otros especialistas para resolver problemáticas de mayor complejidad en forma integral.
SI () NO ()

6. Diagnostica y establece esquemas de solución a partir de una valoración racional de riesgo-beneficio y costo-beneficio.

SI () NO ()

7. Está capacitado para dirigir unidades administrativas y legales en los diferentes ámbitos de profesión.

SI () NO ()

8. Está capacitado para organizar, dirigir, programar y evaluar los servicios a su cargo, monitoreando el presupuesto asignado y empleando las herramientas propias de su profesión.

SI () NO ()

9. Está capacitado para emplear los medios informáticos para la administración de un negocio propio.

SI () NO ()

10. Fomenta y participa en programas de capacitación permanente, impulsando procesos educativos en el trabajo.

SI () NO ()

11. Está capacitado para desarrollar actividades profesionales, educativas, docentes, administrativas y de investigación.

SI () NO ()

12. Está capacitado para aplicar la teoría y la metodología científica en diferentes tipos de investigación planificando, ejecutando y evaluando cada una de sus acciones.

SI () NO ()

IV. Atributos de Conciencia Social (PARA QUIÉN SABER HACER)

1. Reconoce que en el ejercicio de su profesión, debe prestar sus servicios a la población en general y sin discriminación de ningún tipo.

SI () NO ()

2. Conoce la composición étnica de su localidad, región y país y es capaz de prestar sus servicios respetando los patrones culturales de la población.

SI () NO ()

3. Conoce y fomenta la práctica de la conservación y defensa del medio ambiente y los recursos naturales mediante el ejercicio de prácticas ecológicas y estilos de vida saludables.

SI () NO ()

4. ¿Realiza el cobro de servicios con actitud ética y está dispuesto a ejercer el servicio público de manera desinteresada?

SI ()

NO ()

Cuestionario 2. Preguntas para egresados

Fecha: _____ / _____ / _____

1.- Nombre de la licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado _____

2.- Fecha en la que inició los estudios _____

3.- Fecha en la que terminó los estudios _____

4.- Nombre _____

5.- Sexo Hombre () Mujer ()

6.- Estado civil Soltero () Casado () Divorciado ()

 Viudo () Unión libre () Separado ()

7.- Rango de edad 20-30 () 31-40 () 41-50 () Más de 50 ()

8.- Domicilio particular _____

9.- Teléfono fijo 1 _____ Teléfono fijo 2 _____

10.- Teléfono celular 1 _____ Teléfono celular 2 _____

11.- Correo electrónico 1 _____ Correo electrónico 2 _____

12.- Si requirió mayor tiempo para concluir sus estudios, mencione las causas _____

13.- Describa el objetivo de la licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado _____

14.- Describa de manera general, las características del egresado de esta licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado _____

15.- Diga en qué se diferencian los egresados de esta licenciatura, carrera, programa profesional o pregrado de los egresados de carreras similares en la localidad, región o país: _____

16.- Considera usted que el plan de estudios:

a) ¿cumplió con el objetivo de la carrera?

SI () NO ()

b) ¿llevo a que usted alcanzara las características declaradas en el perfil del egresado?

SI () NO ()

c) ¿estaba actualizado?

SI () NO ()

17.- Del proceso enseñanza–aprendizaje usted considera que:

a) ¿la forma de enseñanza fue adecuada?

SI () NO ()

b) ¿se favoreció suficientemente la investigación por parte el alumno?

SI () NO ()

c) ¿se favoreció suficientemente la investigación conjunta entre alumno y profesor?

SI () NO ()

18.- Considera usted que los profesores

a) ¿tenían una formación adecuada?

SI () NO ()

b) ¿estaban actualizados en conocimientos y técnicas didácticas?

SI () NO ()

c) ¿hacían investigación?

SI () NO ()

19.- Su primer empleo lo obtuvo:

Antes de haber egresado ()

A menos de 6 meses después de haber egresado ()

Entre 6 meses y 1 año después de haber egresado ()

A más de 1 año de haber egresado ()

20.- Actividad a la que se dedica actualmente

Estudia () Trabaja () Estudia y trabaja () No estudia ni trabaja ()

21.- Sector en el que se desempeña

Público () Privado ()

22.- Actividades que desempeña

Profesionales () Educativas () Empresariales () Otras ()

23.- Actividad laboral preponderante en la que se desempeña:

Técnico () Supervisor () Jefe de área () Funcionario ()

Directivo () Empresario () Investigador () Profesor ()

Investigador/profesor () Profesionista especializado ()

Profesionista independiente ()

Otras actividades relacionadas con su profesión ()

Otras actividades no relacionadas con su profesión ()

24.- Relación de las actividades que desempeña en su trabajo con su área de formación:

Mucha () Regular () Poca () Nula ()

25.- ¿Cuál es su antigüedad en su empleo actual?

Menos de 6 meses () Entre 6 meses y 1 año ()

Entre 1 y 2 años () Más de 2 años ()

26.- ¿Corresponden tus ingresos con tu nivel de estudios?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

27.- Enumere los trabajos que ha tenido y el tiempo que ha laborado en ellos:

Trabajo 1 _____

Trabajo 2 _____

Trabajo 3 _____

Trabajo 4 _____

Trabajo 5 _____

28.- Diga en qué medida ha aplicando los conocimientos y habilidades que adquirió en la carrera en sus diferentes trabajos

Trabajo 1 _____

Trabajo 2 _____

Trabajo 3 _____

Trabajo 4 _____

Trabajo 5 _____

29.- Su formación académica ¿es la adecuada para el ejercicio profesional que está realizando? Explique en qué sí y en qué no _____

30.- Su formación profesional ¿es la adecuada para el ejercicio profesional que está realizando? Explique en qué sí y en qué no _____

31.- Enumere los estudios que ha realizado después de la carrera

32.- La realización de estudios después de la carrera obedeció a razones:

- De superación personal () Académicas () Profesionales ()
 Monetarias () Falta de trabajo () De tiempo libre ()

33.- Principal beneficio alcanzado al haber realizado otros estudios:

- Satisfacción personal () Reconocimiento académico ()
Promoción laboral () Beca para continuar estudios o investigación ()
Mejoramiento salarial () Haber encontrado trabajo ()
Ninguno () Otro ()

34.- ¿Cuáles considera usted que han sido sus principales logros?:

Personales: _____

Académicos: _____

Profesionales: _____

Sociales: _____

35.- En qué medida considera usted que su formación académica contribuyó a alcanzar los logros anteriores:

- Mucha () Regular () Poca () Nada ()

36.- En función de su experiencia profesional ¿qué modificaciones le podría proponer a la carrera para que mejore?

37.- Otros comentarios y observaciones _____

5.4 Resultados esperados a partir del proceso de certificación integral profesional universitaria

El proceso de certificación integral profesional universitaria tiene como resultados inmediatos: a) el reporte con los resultados de la evaluación de la integralidad del perfil del egresado; b) el reporte con los resultados de la valoración del cumplimiento del perfil, en el egresado; y c) un plan de

mejora desarrollado por la institución educativa a través de la "Coordinación del Programa de Seguimiento de Egresados", y que es el resultado de las recomendaciones hechas en los dos reportes anteriores.

La implementación de un programa de seguimiento de egresados tiene como resultados: a) la creación de un sistema de información que concentra, ordena y sistematiza la información relacionada con los egresados; b) el fortalecimiento del vínculo universidad-sociedad ya que los diferentes sectores de esta última, se convierten en sus principales proveedores de información; c) el conocimiento sobre una base real, del comportamiento del mercado laboral y de la pertinencia del programa educativo.

Con la información obtenida puede mantener actualizados sus referentes profesional y social y con ello la materia prima para hacer los análisis necesarios para su planeación educativa a mediano y largo plazo, así como para planear y ofrecer capacitación permanente a sus egresados.

Las instituciones antiguas que no tengan seguimiento de egresados, tendrán que rescatar la mayor cantidad posible de información; pero las instituciones reciente creación tienen la oportunidad de poner en marcha este programa desde un principio, desde sus primera cohortes de egreso.

Estos procesos, en esencia complementarios, deben desarrollarse de manera paralela, de modo que vayan dando resultados en el corto, mediano y largo plazos.

6. TABLAS INDICATIVAS GENERALES PARA AUTOEVALUACIÓN O EVALUACIÓN EXTERNA O ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL UNIVERSITARIA

Las tablas contienen algunos indicadores paramétricos con sus preguntas orientadoras, de los principales factores y sus variables usados en el Modelo "V" para llevar a cabo el análisis sectorial. Están dispuestos por niveles estructurales pero sin ninguna orientación ni ponderación, a excepción de la modalidad de la certificación integral profesional universitaria que se aplica sólo a cohortes de egresados y a egresados individuales. El evaluador podrá seleccionar el tipo y cantidad de ellos en función de la modalidad de evaluación que vaya a realizar. Hay tablas para el nivel dimensional de programa educativo, para nivel superior a programa (institución y dependencia) y, como se mencionó, para cohortes de egresados y egresados individuales (certificación integral profesional universitaria). Como se dijo en el capítulo 3, la evaluación externa se hace sólo a nivel de programa educativo.

6.1 Tablas indicativas generales para autoevaluación o evaluación externa o acreditación de programas educativos

Elementos para el análisis sectorial por niveles estructurales

Superestructura

FACTOR: Misión

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia documentada		La misión de la IES se encuentra en documentos oficiales.
		La misión de la dependencia se encuentra en documentos oficiales.
Contenido	Ontología	La misión de la IES describe su deber ser.
		El deber ser de la IES es adecuado al nivel de educación superior.
		El deber ser de la IES es congruente con el sistema nacional de educación superior.
		La misión de la dependencia describe su deber ser.
		El deber ser de la dependencia es congruente con la misión de la IES.
	Metodología	La misión de la IES describe la metodología para cumplir con su deber ser.
		La metodología es adecuada al nivel de educación superior.
		La metodología es congruente con el sistema nacional de educación superior.
		La misión de la dependencia describe la metodología para cumplir con su deber ser.

FACTOR: Misión

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La misión ¿de la IES se encuentra en documentos oficiales?	
La misión de la dependencia ¿se encuentra en documentos oficiales?	
La misión de la IES ¿describe su deber ser?	
El deber ser de la IES ¿es adecuado al nivel de educación superior?	
El deber ser de la IES ¿es congruente con el sistema nacional de educación superior?	
La misión de la dependencia ¿describe su deber ser?	
El deber ser de la dependencia ¿es congruente con la misión de la IES?	
La misión de la IES ¿describe la metodología para cumplir con su deber ser?	
La metodología ¿es adecuada al nivel de educación superior?	
La metodología ¿es congruente con el sistema nacional de educación superior?	
La misión de la dependencia ¿describe la metodología para cumplir con su deber ser?	

Contenido		La metodología es congruente con la de la misión de la IES.
	Ética	La misión de la IES describe los valores a lograr.
		Los valores son congruentes con los del sistema nacional de educación superior.
		La misión de la dependencia describe los valores a lograr.
		Los valores son congruentes con los de la misión de la IES.
	Func. univ.	La misión de la IES hace referencia a las cuatro funciones sustantivas: docencia, investigación, vinculación y difusión.
		La referencia a las funciones sustantivas es congruente con el sistema nacional de educación superior.
		La misión de la dependencia hace referencia a las cuatro funciones sustantivas: docencia, investigación, vinculación y difusión.
		La referencia a las funciones sustantivas es congruente con la de la misión de la IES.
	Expresión en el tiempo	La misión se expresa en tiempo presente.

La metodología ¿es congruente con la de la misión de la IES?	
La misión de la IES ¿describe los valores a lograr?	
Los valores ¿son congruentes con los del sistema nacional de educación superior?	
La misión de la dependencia ¿describe los valores a lograr?	
Los valores ¿son congruentes con los de la misión de la IES?	
La misión de la IES ¿hace referencia a las cuatro funciones sustantivas: docencia, investigación, vinculación y difusión?	
La referencia a las funciones sustantivas ¿es congruente con el sistema nacional de educación superior?	
La misión de la dependencia ¿hace referencia a las cuatro funciones sustantivas: docencia,	
La referencia a las funciones sustantivas ¿es congruente con la de la misión de la IES?	
La misión ¿se expresa en tiempo presente?	

Planeación- evaluación		La misión se evalúa periódicamente.
		La misión se planea a partir de los resultados de la evaluación.
Difusión	Cobertura	La misión se difunde a todos los sectores del Programa: estudiantes, profesores, administrativos
	Identidad	Los estudiantes, profesores y administradores conocen y se identifican con la misión.

FACTOR: Visión

VARIABLES GENERALES A EVALUAR	VARIABLES ESPECÍFICAS A EVALUAR	INDICADORES PARAMÉTRICOS
Existencia		La visión de la IES se encuentra en documentos oficiales.
		La visión de la dependencia se encuentra en documentos oficiales.
Contenido	Plazo	La visión de la IES establece un plazo para cubrirse.
		La visión de la dependencia establece un plazo para cubrirse.

<p>¿Con qué periodicidad se evalúa la misión?</p> <p>¿Quién evalúa la misión?</p> <p>¿Qué procedimientos se emplean para evaluar la misión?</p>	
<p>¿Quién se encarga de planear los cambios a la misión?</p> <p>¿Quién aprueba los cambios a la misión?</p>	
<p>¿Cuáles son los medios por los cuales la misión se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?</p>	
<p>Los estudiantes, profesores y administrativos ¿conocen la misión?</p> <p>¿Se identifican con ella?</p>	

FACTOR: Visión

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
<p>¿En qué documento oficial se encuentra descrita la visión de la institución?</p> <p>¿Qué instancia la aprobó?</p>	
<p>¿En qué documento oficial se encuentra descrita la visión de la institución?</p> <p>¿Qué instancia la aprobó?</p>	
<p>La visión de la IES ¿establece un plazo para cubrirse?</p>	
<p>La visión de la dependencia ¿establece un plazo para cubrirse?</p>	

Contenido	Resultados	La visión de la IES describe lo que se espera alcanzar en el plazo establecido.
		La visión de la dependencia describe lo que se espera alcanzar en el plazo establecido.
Planeación-evaluación		La visión se evalúa periódicamente.
		La visión se planea a partir de los resultados de la evaluación.
Difusión	Cobertura	La visión se difunde a todos los sectores del Programa: estudiantes, profesores, administrativos.
	Identidad	Los estudiantes, profesores y administradores conocen y se identifican con la visión.

¿La visión de la IES describe lo que se espera alcanzar en el plazo establecido?	
¿La visión de la dependencia describe lo que se espera alcanzar en el plazo establecido?	
¿Con qué periodicidad se evalúa la visión? ¿Quién evalúa la visión? ¿Qué procedimientos se emplean para evaluar la visión?	
¿Quién se encarga de planear los cambios a la visión? ¿Quién aprueba los cambios a la visión?	
¿Cuáles son los medios por los cuales la visión se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?	
Los estudiantes, profesores y administrativos ¿conocen la visión? ¿Se identifican con ella?	

FACTOR: Plan general de desarrollo

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia documentada		El PGD de la IES está en un documento oficial.
		El PGD de la dependencia está en un documento oficial.
Contenido	Líneas generales (largo plazo)	Las líneas generales del PGD de la IES son adecuadas a cada una de las funciones sustantivas.
		Las líneas generales del PGD de la IES son congruentes con la visión de la IES.
		Las líneas generales del PGD de la dependencia son adecuadas a cada una de las funciones sustantivas.
		Las líneas generales del PGD de la dependencia son congruentes con la visión de la dependencia.
	Planes estratégicos (mediano plazo)	Los planes estratégicos del PGD de la IES son adecuados a cada una de las líneas generales.
		Los planes estratégicos del PGD de la dependencia son adecuados a cada una de las líneas generales.

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
¿En qué documento oficial se encuentra el PGD de la IES? ¿Qué instancia lo aprobó?	
¿En qué documento oficial se encuentra el PGD de la dependencia? ¿Qué instancia lo aprobó?	
Las líneas generales del PGD de la IES ¿son adecuadas a cada una de las funciones sustantivas?	
Las líneas generales del PGD de la IES ¿son congruentes con la visión de la IES?	
Las líneas generales del PGD de la dependencia ¿son adecuadas a cada una de las funciones sustantivas?	
Las líneas generales del PGD de la dependencia ¿son congruentes con la visión de la dependencia?	
Los planes estratégicos del PGD de la IES ¿son adecuados a cada una de las líneas generales?	
Los planes estratégicos del PGD de la dependencia ¿son adecuados a cada una de las líneas generales?	

Contenido	Programas de acción (corto plazo)	Los programas de acción del PGD de la IES son adecuados a cada plan estratégico de la IES.
		Los programas de acción del PGD de la dependencia son adecuados a cada plan estratégico de la dependencia.
Planeación-evaluación	Cobertura	El PGD de la IES se evalúa periódicamente.
		El PGD de la IES se planea a partir de los resultados de la evaluación.
		El PGD de la dependencia se evalúa periódicamente.
		El PGD de la dependencia se planea a partir de los resultados de la evaluación.

<p>Los programas de acción del PGD de la IES ¿son adecuados a cada plan estratégico de la IES?</p>	
<p>Los programas de acción del PGD de la dependencia ¿son adecuados a cada plan estratégico de la dependencia?</p>	
<p>¿Con qué periodicidad se evalúa el PGD de la IES? ¿Quién evalúa el PGD de la IES? ¿Qué procedimientos se emplean para evaluar el PGD de la IES?</p>	
<p>¿Quién se encarga de planear los cambios al PGD de la IES? ¿Quién aprueba los cambios al PGD de la IES?</p>	
<p>¿Con qué periodicidad se evalúa el PGD de la dependencia? ¿Quién evalúa el PGD de la dependencia? ¿Qué procedimientos se emplean para evaluar el PGD de la dependencia?</p>	
<p>¿Quién se encarga de planear los cambios al PGD de la dependencia? ¿Quién aprueba los cambios al PGD de la dependencia?</p>	

Difusión	Cobertura	El PGD de la IES se difunde a todos los sectores del Programa: estudiantes, profesores, administrativos.
		El PGD de la dependencia se difunde a todos los sectores del Programa: estudiantes, profesores, administrativos.
	Identidad	Los estudiantes, profesores y administrativos conocen y se identifican con el PGD de la IES.
		Los estudiantes, profesores y administrativos conocen y se identifican con el PGD de la dependencia.

FACTOR: Modelo educativo institucional

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia		El modelo educativo está descrito en un documento oficial
Contenido	Filosofía	El modelo educativo establece sus fundamentos filosóficos.
	Pedagogía	El modelo educativo establece sus bases pedagógicas. Las bases pedagógicas son congruentes con los fundamentos filosóficos.

¿Cuáles son los medios por los cuales el PGD de la IES se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?	
¿Cuáles son los medios por los cuales el PGD de la dependencia se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?	
Los estudiantes, profesores y administrativos ¿conocen el PGD de la IES? ¿Se identifican con él?	
Los estudiantes, profesores y administrativos ¿conocen el PGD de la dependencia? ¿Se identifican con ella?	

FACTOR: Modelo educativo institucional

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
El modelo educativo ¿está descrito en un documento oficial?	
El modelo educativo ¿establece sus fundamentos filosóficos?	
¿El modelo educativo ¿establece sus bases pedagógicas. Las bases pedagógicas ¿son congruentes con los fundamentos filosóficos?	

Planeación-evaluación		<p>El modelo educativo se evalúa periódicamente.</p> <p>El modelo educativo se planea a partir de los resultados de la evaluación.</p>
Difusión	Cobertura	El modelo educativo se difunde a todos los sectores del programa: estudiantes, profesores, administrativos.
	Efectividad	Los estudiantes, profesores y administrativos conocen y se identifican con el modelo educativo.

FACTOR: COPEA-Programa

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia		El programa describe como se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Contenido	Papel del profesor	<p>La COPEA describe el papel del profesor.</p> <p>La descripción del papel del profesor es congruente con la del modelo educativo.</p>

<p>¿Con qué periodicidad se evalúa el modelo educativo? ¿Quién evalúa el modelo educativo? ¿Qué procedimientos se emplean para evaluar el modelo educativo? ¿Quién se encarga de planear los cambios al modelo educativo? ¿Quién aprueba los cambios al modelo educativo?</p>	
<p>¿Cuáles son los medios por los cuales el modelo educativo se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?</p>	
<p>Los estudiantes, profesores y administrativos ¿Conocen el modelo? ¿Se identifican con él?</p>	

FACTOR: COPEA-Programa

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
<p>El programa ¿describe como se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje?</p>	
<p>La COPEA ¿describe el papel del profesor. La descripción del papel del profesor ¿es congruente con la del modelo educativo?</p>	

Contenido	Papel del alumno	La COPEA describe el papel del alumno. La descripción del papel del alumno es congruente con la del modelo educativo.
	Papel de los medios y técnicas de aprendizaje	La COPEA describe el papel de los medios y técnicas de aprendizaje. La descripción del papel de los medios y técnicas es congruente con la del modelo educativo.
Planeación-evaluación		La COPEA se evalúa periódicamente. La COPEA se planea a partir de los resultados de la evaluación.
Difusión	Cobertura	La COPEA se difunde a todos los sectores del programa: estudiantes, profesores, administrativos.
	Efectividad	Los estudiantes, profesores y administrativos conocen la COPEA.

<p>La COPEA ¿describe el papel del alumno. La descripción del papel del alumno ¿es congruente con la del modelo educativo?</p>	
<p>La COPEA ¿describe el papel de los medios y técnicas de aprendizaje. La descripción del papel de los medios y técnicas ¿es congruente con la del modelo educativo?</p>	
<p>¿Con qué periodicidad se evalúa la COPEA? ¿Quién evalúa la COPEA? ¿Qué procedimientos se emplean para evaluar la COPEA? ¿Quién se encarga de planear los cambios a la COPEA? ¿Quién aprueba los cambios a la COPEA?</p>	
<p>¿Cuáles son los medios por los cuales la COPEA se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?</p>	
<p>Los estudiantes, profesores y administrativos conocen la COPEA?</p>	

FACTOR: Perfil del egresado del programa

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia documentada		El perfil del egresado está descrito en un documento oficial
Contenido	Atributos de información	El perfil describe los atributos de información.
		Los atributos son congruentes con los de la misión, visión e intenciones del programa, de la dependencia y de la IES.
		Los atributos son congruentes con los referentes disciplinario y social.
	Atributos de capacitación	El perfil describe los atributos de capacitación.
		Los atributos son congruentes con los de la misión, visión e intenciones del Programa, de la Facultad y de la IES.
		Los atributos son congruentes con los referentes profesional y social.
Contenido	Atributos de formación	El perfil describe los atributos de formación.
		Los atributos son congruentes con los de la misión, visión e intenciones del programa, de la facultad y de la IES

FACTOR: Perfil del egresado del programa

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
El perfil del egresado ¿está descrito en un documento oficial?	
El perfil ¿describe los atributos de información?	
¿Los atributos son congruentes con los de la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES?	
Los atributos ¿son congruentes con los referentes disciplinario y social?	
El perfil ¿describe los atributos de capacitación?	
Los atributos ¿son congruentes con los de la misión, visión e intenciones del Programa, de la Facultad y de la IES?	
Los atributos ¿son congruentes con los referentes profesional y social?	
El perfil ¿describe los atributos de formación?	
Los atributos ¿son congruentes con los de la misión, visión e intenciones del programa, de la facultad y de la IES?	

Contenido	Atributos de formación	Los atributos son congruentes con los referentes institucional y social.
Planeación-evaluación		El perfil del egresado se evalúa periódicamente.
		El perfil del egresado se planea a partir de los resultados de la evaluación.
Difusión	Cobertura	El perfil del egresado se difunde a todos los sectores del programa: estudiantes, profesores, administrativos
	Efectividad	Estudiantes, profesores y administrativos conocen y se identifica con el perfil.

<p>Los atributos ¿son congruentes con los referentes institucional y social?</p>	
<p>¿Con qué periodicidad se evalúa el perfil del egresado? ¿Quién evalúa el perfil del egresado? ¿Qué procedimientos se emplean para evaluar el perfil del egresado?</p>	
<p>¿Quién se encarga de planear los cambios al perfil del egresado? ¿Quién aprueba los cambios al perfil del egresado?</p>	
<p>¿Cuáles son los medios por los cuales el perfil se da a conocer a estudiantes, profesores y administrativos?</p>	
<p>Los estudiantes, profesores y administrativos conocen el perfil? ¿Se identifican con él?</p>	

FACTOR: Resultados generales

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Tesis		Las tesis son congruentes con la misión del programa.
		Las tesis son congruentes con el perfil del egresado.
Prácticas pre-profesionales		Las prácticas pre-profesionales son congruentes con la misión del programa.
		Las prácticas pre-profesionales son congruentes con el perfil del egresado.
Material didáctico elaborado		El material didáctico es congruente con el perfil del egresado.
Artículos publicados		Los artículos publicados son congruentes con la misión del programa.
		Los artículos publicados son congruentes con el perfil del egresado.
Libros publicados		Los libros publicados son congruentes con la misión del programa.
		Los libros son congruentes con el perfil del egresado.
Participación en eventos académicos		La participación en eventos académicos es congruente con la misión del programa.
		La participación en eventos académicos es congruente con el perfil del egresado.

FACTOR: Resultados generales

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
¿Existen listas de los títulos de las tesis realizadas y en proceso?	
Las tesis ¿cumplen con los indicadores paramétricos?	
¿Existe un documento que describa las características de las prácticas pre-profesionales?	
Las prácticas pre-profesionales ¿son congruentes ?	
¿Cuál es el material didáctico que se ha elaborado? ¿El material didáctico cumple con los indicadores paramétricos?	
¿Qué los artículos son producto del programa?	
Los artículos ¿cumplen con los indicadores paramétricos?	
¿Cuáles son los libros que son producto del programa?	
¿Los libros cumplen con los indicadores paramétricos?	
¿En qué eventos académicos ha participado el programa?	
¿La participación en eventos académicos cumple con los indicadores paramétricos?	

Proyectos en los que participan estudiantes		Los proyectos son congruentes con la misión del Programa.
		Los proyectos son congruentes con el perfil del egresado.
Trabajos de vinculación		Los trabajos de vinculación son congruentes con la misión del Programa.
		Los trabajos de vinculación son congruentes con el perfil del egresado.
Trabajos de desarrollo tecnológico		Los trabajos de desarrollo tecnológico son congruentes con la misión del Programa.
		Los trabajos de desarrollo tecnológico son congruentes con el perfil del egresado.

Análisis parcial por ejes estructurales

Estructura

FACTOR: Plan de estudios

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia documentada		Cuenta con un documento que contiene el plan de estudios.
		El documento del plan de estudios está aprobado por las instancias correspondientes de la Institución.

¿En qué proyectos del programa han participado estudiantes?	
¿Los proyectos cumplen con los indicadores paramétricos?	
¿Qué proyectos de vinculación tiene el Programa?	
¿Los trabajos de vinculación cumplen con los indicadores paramétricos?	
¿Cuáles son los trabajos de desarrollo tecnológico que se han generado en el Programa?	
¿Los trabajos de desarrollo tecnológico cumplen con los indicadores paramétricos?	

Análisis parcial por ejes estructurales

Estructura

FACTOR: Plan de estudios

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
¿Cuenta con un documento que contiene el plan de estudios?	
¿El documento del plan de estudios está aprobado por las instancias correspondientes de la Institución?	

Contenido organizacional	Fundamentación	Incluye los argumentos que sustentan la creación o modificación del plan de estudios.
	Requisitos	Describe los requisitos de ingreso
		Describe los requisitos de permanencia
		Describe los requisitos de egreso
	Perfil del egresado	Describe el perfil del egresado.
	Estructura curricular	Especifica periodos: trimestral, cuatrimestral, semestral, anual, etc.
		Detalla la organización curricular: departamental, modular, etcétera.
	Estructura curricular	Cuenta con la ponderación de contenidos generales y especializantes
		Detalla la relación teoría-práctica en las asignaturas
		Detalla las asignaturas obligatorias y optativas
Especifica la seriación		
Detalla las actividades curriculares y extracurriculares		
Muestra la integración horizontal y vertical		
Especifica el valor de cada asignatura en relación con el total (en créditos, horas, número de actividades, etcétera)		

¿Incluye los argumentos que sustentan la creación o modificación del plan de estudios?	
¿Describe los requisitos de ingreso?	
¿Describe los requisitos de permanencia?	
¿Describe los requisitos de egreso?	
¿Describe el perfil del egresado?	
¿Especifica periodos: trimestral, cuatrimestral, semestral, anual, etc.?	
¿Detalla la organización curricular: departamental, modular, etc.?	
¿Cuenta con la ponderación de contenidos generales y especializantes?	
¿Detalla la relación teoría-práctica en las asignaturas?	
Detalla¿ las asignaturas obligatorias y optativas?	
¿Especifica la seriación?	
¿Detalla las actividades curriculares y extracurriculares?	
¿Muestra la integración horizontal y vertical?	
¿Especifica el valor de cada asignatura en relación con el total (en créditos, horas, número de actividades, etcétera)?	

Contenido organizacional	Programas de las actividades académicas	Cuenta con programas de todas las actividades académicas
		Cada programa detalla: objetivos, temas, bibliografía, medios y técnicas de enseñanza-aprendizaje, formas de evaluación del aprendizaje
		Los objetivos de cada programa son congruentes con los objetivos del plan de estudios
		Los programas son congruentes con el proceso de enseñanza aprendizaje
		Los programas incorporan actividades complementarias para una formación integral
Contenido disciplinario	Núcleo básico	Están presentes las asignaturas básicas de la disciplina
	Conocimiento históricamente	Están presentes las asignaturas que responden al conocimiento históricamente validado
	Aplicación de conocimiento	Están presentes las asignaturas que capacitan para la aplicación del conocimiento propio de la carrera
	Desarrollo tecnológico (cuando aplique)	Están presentes las asignaturas que capacitan para el desarrollo tecnológico propio de la carrera
	Investigación (cuando aplique)	Están presentes las asignaturas que capacitan para la investigación

¿Cuenta con programas de todas las actividades académicas?	
¿Cada programa detalla: objetivos, temas, bibliografía, medios y técnicas de enseñanza-aprendizaje, formas de evaluación del aprendizaje?	
¿Los objetivos de cada programa son congruentes con los objetivos del plan de estudios?	
¿Los programas son congruentes con el proceso de enseñanza aprendizaje?	
¿Los programas incorporan actividades complementarias para una formación integral?	
¿Están presentes las asignaturas básicas de la disciplina?	
¿Están presentes las asignaturas que responden al conocimiento históricamente validado?	
¿Están presentes las asignaturas que capacitan para la aplicación del conocimiento propio de la carrera?	
¿Están presentes las asignaturas que capacitan para el desarrollo tecnológico propio de la carrera?	
¿Están presentes las asignaturas que capacitan para la investigación?	

Contenido disciplinario	Investigación (cuando aplique)	Están presentes las asignaturas en las que se hace investigación
	Avances del área	Están presentes las asignaturas que forman y capacitan en los avances del área
Modelo educativo	Justificación y objetivos	La justificación del plan de estudios es congruente con el modelo educativo
		Los objetivos del plan de estudios son congruentes con el modelo educativo
Relación del plan con los factores de la superestructura	Objetivos del plan	Los objetivos del plan son congruentes con la misión de la Institución
		Los objetivos del plan son congruentes con la misión de la Facultad
		Los objetivos del plan son congruentes con la visión de la Institución
		Los objetivos del plan son congruentes con la visión de la Facultad

¿Están presentes las asignaturas en las que se hace investigación?		
¿Están presentes las asignaturas que forman y capacitan en los avances del área?		
¿La justificación del plan de estudios es congruente con el modelo educativo?		
¿Los objetivos del plan de estudios son congruentes con el modelo educativo?		
¿Los objetivos del plan son congruentes con la misión de la Institución?		
¿Los objetivos del plan son congruentes con la misión de la Facultad?		
¿Los objetivos del plan son congruentes con la visión de la Institución?		
¿Los objetivos del plan son congruentes con la visión de la Facultad?		

		El contenido disciplinario del plan es congruente con la misión de la Institución
		El contenido disciplinario del plan es congruente con la misión de la Facultad
	Contenido disciplinario	El contenido disciplinario del plan es congruente con la visión de la Institución
		El contenido disciplinario del plan es congruente con la visión de la Facultad
Relación del plan con los factores de la superestructura		El contenido disciplinario es congruente con la COPEA
		La estructura curricular es congruente con el modelo educativo
		La estructura curricular es congruente con la COPEA
	Estructura curricular	La estructura curricular es congruente con el perfil del egresado de la Institución
		La estructura curricular es congruente con el perfil del egresado del Programa
Evaluación – planeación		Cuenta con mecanismos de, evaluación, actualización y reestructuración periódicas.

El contenido disciplinario del plan es congruente con la misión de la Institución	
¿El contenido disciplinario del plan es congruente con la misión de la Facultad?	
¿El contenido disciplinario del plan es congruente con la visión de la Institución?	
¿El contenido disciplinario del plan es congruente con la visión de la Facultad?	
¿El contenido disciplinario es congruente con la COPEA?	
¿La estructura curricular es congruente con el modelo educativo?	
¿La estructura curricular es congruente con la COPEA?	
¿La estructura curricular es congruente con el perfil del egresado de la Institución?	
¿La estructura curricular es congruente con el perfil del egresado del Programa?	
¿Cuenta con mecanismos de, evaluación, actualización y reestructuración periódicas?	

Difusión	Existen mecanismos para la difusión del plan de estudios
	Existen mecanismos para corroborar qué sectores de la institución conocen el plan de estudios y en que medida

FACTOR: Profesores

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Normatividad	Funciones del personal académico	La legislación de la universidad establece que el personal académico debe cumplir las cuatro funciones sustantivas
	Categorías del personal académico	La legislación de la universidad define las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su nombramiento.
		La legislación de la universidad define las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su tiempo de dedicación.
	Requisitos de ingreso a la docencia	La legislación de la universidad establece el título o grado académico necesario para formar parte del personal académico, de acuerdo con el nivel de estudios

¿Existen mecanismos para la difusión del plan de estudios?	
¿Existen mecanismos para corroborar qué sectores de la institución conocen el plan de estudios y en qué medida?	

FACTOR: Profesores

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece que el personal académico debe cumplir las cuatro funciones sustantivas?	
La legislación de la universidad ¿define las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su nombramiento?	
La legislación de la universidad ¿define las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su tiempo de dedicación?	
La legislación de la universidad ¿establece el título o grado académico necesario para formar parte del personal académico, de acuerdo con el nivel de estudios?	

Normatividad	Requisitos de ingreso a la docencia	La legislación de la universidad establece los requisitos de formación disciplinaria para ingresar a la planta académica.
		La legislación de la universidad establece los requisitos de formación docente para ingresar a la planta académica.
		La legislación de la universidad establece los requisitos de formación en investigación para ingresar a la planta académica.
		La legislación de la universidad establece los requisitos de experiencia en investigación para ingresar a la planta académica.
		La legislación de la universidad establece los requisitos de experiencia profesional para ingresar a la planta académica.
		La legislación de la universidad establece los procedimientos para valorar el cumplimiento de los requisitos para ingresar a la planta académica.
	Requisitos de permanencia en la docencia	La legislación de la universidad establece los procedimientos para la evaluación del personal académico.
La legislación de la universidad establece los procedimientos para la promoción del personal académico.		

<p>La legislación de la universidad ¿establece los requisitos de formación disciplinaria para ingresar a la planta académica?</p>	
<p>La legislación de la universidad ¿establece los requisitos de formación docente para ingresar a la planta académica?</p>	
<p>La legislación de la universidad ¿establece los requisitos de formación en investigación para ingresar a la planta académica?</p>	
<p>La legislación de la universidad establece los requisitos de experiencia en investigación para ingresar a la planta académica?</p>	
<p>La legislación de la universidad ¿establece los requisitos de experiencia profesional para ingresar a la planta académica?</p>	
<p>La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos para valorar el cumplimiento de los requisitos para ingresar a la planta académica?</p>	
<p>La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos para la evaluación del personal académico?</p>	
<p>La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos para la promoción del personal académico?</p>	

	Requisitos de permanencia en la docencia	La legislación de la universidad establece los procedimientos para la remoción del personal académico.
Normatividad	Actualización y estimulación del personal académico	La legislación de la universidad describe los procedimientos para mantener actualizado al personal académico en su formación disciplinaria.
		La legislación de la universidad describe los procedimientos para mantener actualizado al personal académico en su formación docente.
		La legislación de la universidad describe los procedimientos para otorgar estímulos al personal académico.
Relación personal académico - normatividad	Funciones del personal académico	El conjunto de la planta académica del programa cumple con las cuatro funciones sustantivas.
	Categorías del personal académico	El conjunto de la planta académica del programa cumple con las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su nombramiento.
		El conjunto de la planta académica del programa cumple con las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su tiempo de dedicación.

La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos para la remoción del personal académico?		
La legislación de la universidad ¿describe los procedimientos para mantener actualizado al personal académico en su formación disciplinaria?		
La legislación de la universidad ¿describe los procedimientos para mantener actualizado al personal académico en su formación docente?		
La legislación de la universidad ¿describe los procedimientos para otorgar estímulos al personal académico?		
El conjunto de la planta académica del programa ¿cumple con las cuatro funciones sustantivas?		
El conjunto de la planta académica del programa ¿cumple con las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su nombramiento?		
El conjunto de la planta académica del programa ¿cumple con las categorías en las que se clasifica al personal académico de acuerdo con su tiempo de dedicación?		

Relación personal académico - normatividad	Requisitos de ingreso a la docencia	Los miembros del personal académico del programa cumplen con el título o grado académico exigido en la normatividad.
		Los miembros del personal académico del programa cumplen con los requisitos de formación disciplinaria exigidos en la normatividad.
		Los miembros del personal académico del programa cumplen con los requisitos de formación docente exigidos en la normatividad.
		Los miembros del personal académico del programa cumplen con los requisitos de formación en investigación exigidos en la normatividad.
	Requisitos de permanencia en la docencia	Los miembros del personal académico del programa cumplen con los requisitos de experiencia en investigación exigidos en la normatividad.
		Los miembros del personal académico del programa se evalúan de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normatividad.
		Los miembros del personal académico del programa obtienen promociones de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normatividad.

Los miembros del personal académico del programa ¿cumplen con el título o grado académico exigido en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿cumplen con los requisitos de formación disciplinaria exigidos en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿cumplen con los requisitos de formación docente exigidos en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿cumplen con los requisitos de formación en investigación exigidos en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿cumplen con los requisitos de experiencia en investigación exigidos en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿se evalúan de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿obtienen promociones de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normatividad?		

	Requisitos de permanencia en la docencia	Los miembros del personal académico del programa se remueven de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normatividad.
Relación personal académico - normatividad	Actualización y estímulos al personal académico	Los miembros del personal académico del programa están permanentemente actualizados en su formación disciplinaria.
		Los miembros del personal académico del programa están permanentemente actualizados en su formación docente.
		Los miembros del personal académico del programa reciben los estímulos establecidos en la normatividad.
Relación personal académico - PGD	Plan General de Desarrollo de la Institución	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos para la actualización disciplinaria y docente de la planta académica de la institución.
	Plan General de Desarrollo de la Dependencia	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos para la actualización disciplinaria y docente de la planta académica de la dependencia, de acuerdo con el PGD institucional.
Relación personal académico - plan de estudios		Los miembros del personal académico tienen la formación o experiencia disciplinaria adecuada a las asignaturas que imparten.

Los miembros del personal académico del programa ¿se remueven de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normatividad?		
Los miembros del personal académico del programa ¿están permanentemente actualizados en su formación disciplinaria?		
Los miembros del personal académico del programa ¿están permanentemente actualizados en su formación docente?		
Los miembros del personal académico del programa ¿reciben los estímulos establecidos en la normatividad?		
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos para la actualización disciplinaria y docente de la planta académica de la institución?		
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos para la actualización disciplinaria y docente de la planta académica de la dependencia, de acuerdo con el PGD institucional?		
Los miembros del personal académico ¿tienen la formación o experiencia disciplinaria adecuada a las asignaturas que imparten?		

Relación personal académico – plan de estudios		Los miembros del personal académico tienen la experiencia profesional adecuada a las asignaturas que imparten.
		Los miembros del personal académico tienen la formación o experiencia en investigación adecuada a las asignaturas que imparten.
Relación personal académico – plan de estudios		Los miembros del personal académico tienen la formación o experiencia docente adecuada a las asignaturas que imparten.
		El tiempo de dedicación de los miembros del personal académico es adecuado a las asignaturas que imparten.

FACTOR: Alumnos

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Normatividad	Requisitos de ingreso	La legislación de la universidad establece los requisitos de admisión de alumnos
		Los requisitos de admisión son equitativos
		Los requisitos de admisión incrementan la cobertura

Los miembros del personal académico ¿tienen la experiencia profesional adecuada a las asignaturas que imparten?	
Los miembros del personal académico ¿tienen la formación o experiencia en investigación adecuada a las asignaturas que imparten?	
Los miembros del personal académico ¿tienen la formación o experiencia docente adecuada a las asignaturas que imparten?	
El tiempo de dedicación de los miembros del personal académico ¿es adecuado a las asignaturas que imparten?	

FACTOR: Alumnos

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece los requisitos de admisión de alumnos?	
Los requisitos de admisión ¿son equitativos?	
Los requisitos de admisión ¿incrementan la cobertura?	

Normatividad	Requisitos de permanencia	La legislación de la universidad establece los requisitos y procedimientos para la evaluación formativa de los alumnos.
	Requisitos de egreso	La legislación de la universidad establece los requisitos y procedimientos para la evaluación sumativa de los alumnos.
Relación alumnos – normatividad	Requisitos de ingreso	Los alumnos matriculados cumplen con los requisitos de ingreso establecidos en la legislación.
	Requisitos de permanencia	Los alumnos matriculados cumplen con los requisitos y procedimientos de la evaluación formativa establecida en la legislación
	Requisitos de egreso	Los alumnos matriculados cumplen con los requisitos de egreso establecidos en la legislación.
Relación alumnos -PGD	Plan General de Desarrollo de la Institución	Las estrategias, procedimientos y plazos en relación con los alumnos se cumplen de acuerdo con lo establecido en el PGD de la institución.
Relación alumnos -PGD	Plan General de Desarrollo de la Dependencia	Las estrategias, procedimientos y plazos en relación con los alumnos se cumplen de acuerdo con lo establecido en el PGD de la dependencia.

La legislación de la universidad ¿establece los requisitos y procedimientos para la evaluación formativa de los alumnos?		
La legislación de la universidad ¿establece los requisitos y procedimientos para la evaluación sumativa de los alumnos?		
Los alumnos matriculados ¿cumplen con los requisitos de ingreso establecidos en la legislación?		
Los alumnos matriculados ¿cumplen con los requisitos y procedimientos de la evaluación formativa establecida en la legislación?		
Los alumnos matriculados ¿cumplen con los requisitos de egreso establecidos en la legislación?		
Las estrategias, procedimientos y plazos en relación con los alumnos ¿se cumplen de acuerdo con lo establecido en el PGD de la institución?		
Las estrategias, procedimientos y plazos en relación con los alumnos ¿se cumplen de acuerdo con lo establecido en el PGD de la dependencia?		

Relación alumnos - personal académico - plan de estudios		El número de alumnos por profesor es adecuado para cumplir con los objetivos de cada asignatura
Trayectoria escolar	Deserción	El índice promedio de deserción de alumnos es igual o inferior al 25%
	Reprobación	El índice promedio de reprobación es igual o inferior al 25%
	Eficiencia de egreso	El índice de eficiencia de egreso es igual o superior al 75%
	Eficiencia de titulación	El índice de eficiencia de titulación es igual o superior al 75%

<p>El número de alumnos por profesor ¿es adecuado para cumplir con los objetivos de cada asignatura?</p>	
<p>El índice promedio de deserción de alumnos ¿es igual o inferior al 25%?</p>	
<p>El índice promedio de reprobación ¿es igual o inferior al 25%?</p>	
<p>El índice de eficiencia de egreso ¿es igual o superior al 75%?</p>	
<p>El índice de eficiencia de titulación es igual o superior al 75%?</p>	

FACTOR: Proceso de enseñanza - aprendizaje

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
	Papel del alumno	El papel del alumno es congruente con lo establecido en el modelo educativo de la institución.
Relación PEA – Modelo educativo	Papel del profesor	El papel del profesor es congruente con lo establecido en el modelo educativo de la institución.
	Papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje	El papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje es congruente con lo establecido en el modelo educativo de la institución.
Relación PEA – COPEA	Papel del alumno	El papel del alumno es congruente con lo establecido en la COPEA.
	Papel del profesor	El papel del profesor es congruente con lo establecido en la COPEA.
	Papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje	El papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje es congruente con lo establecido en la COPEA.

FACTOR: Proceso de enseñanza - aprendizaje

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
El papel del alumno ¿es congruente con lo establecido en el modelo educativo de la institución?	
El papel del profesor ¿es congruente con lo establecido en el modelo educativo de la institución?	
El papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje ¿es congruente con lo establecido en el modelo educativo de la institución?	
El papel del alumno ¿es congruente con lo establecido en la COPEA?	
El papel del profesor ¿es congruente con lo establecido en la COPEA?	
El papel de los medios y técnicas de enseñanza – aprendizaje ¿es congruente con lo establecido en la COPEA?	

FACTOR: Líneas de investigación

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia documentada		Las líneas de investigación están aprobadas por las instancias correspondientes de la institución.
Contenido organizacional	Fundamentación	Las líneas de investigación están fundamentadas en estudios sobre necesidades disciplinarias y sociales.
	Proyectos	Cada línea cuenta con proyectos de investigación vinculados con el programa.
		Existen proyectos vinculados con el programa, en proceso y culminados.
		Cada proyecto vinculado con el programa es congruente con el perfil del egresado
Relación líneas de investigación-personal académico		Cada proyecto vinculado con el programa incorpora personal académico del mismo.
Relación líneas de investigación-alumnos		Cada proyecto vinculado con el programa incorpora alumnos del mismo.
Productos		Cada proyecto cuenta con productos: tesis, artículos, presentación en congresos, material didáctico, etcétera.

FACTOR: Líneas de investigación

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
Las líneas de investigación ¿están aprobadas por las instancias correspondientes de la institución?	
Las líneas de investigación ¿están fundamentadas en estudios sobre necesidades disciplinarias y sociales?	
Cada línea ¿cuenta con proyectos de investigación vinculados con el programa?	
Las líneas de investigación ¿están aprobadas por las instancias correspondientes de la institución?	
Las líneas de investigación ¿están fundamentadas en estudios sobre necesidades disciplinarias y sociales?	
Cada línea ¿cuenta con proyectos de investigación vinculados con el programa?	
Cada proyecto vinculado con el programa ¿incorpora alumnos del mismo?	
Cada proyecto ¿cuenta con productos: tesis, artículos, presentación en congresos, material didáctico, etcétera?	

*FACTOR: UVADIs**Superestructura de la UVADI*

Factores	Variables
Proyecto general de desarrollo	Metas a corto, mediano y largo plazo
	Plan estratégico y/o programas permanen-
Niveles estructurales	De organización: elementos y jerarquías
	De participación: relación e interacción de los elementos
Normatividad	Perfiles y condiciones de ingreso y permanencia
	Reglamentos de funcionamiento

Estructura de la UVADI

Factores	Variables
Estudiantes	Por programa educativo
	Por área de conocimiento
	Por nivel de estudios
	Por tipo de actividad
Personal académico	Por disciplina
	Por nombramiento
	Por tipo de contratación
	Por grado académico
	Por programa educativo
	Por tipo de actividad

FACTOR: UVADIs*Superestructura de la UVADI*

Descripción

Estructura de la UVADI

Descripción

Proceso académico y resultados	Participación en docencia (asignaturas, módulos, tesis, tutorías, actividades extra-curriculares, otras)
	Participación en investigación (áreas de desarrollo, líneas de investigación, proyectos de investigación)/ desarrollo tecnológico o desarrollo social
	Participación en difusión (publicaciones, congresos, conferencias, otros)
	Participación en vinculación (programas y actividades con sectores productivos y sociales):
	Actividades de intercambio y colaboración con otros programas educativos, otras dependencias, otras instituciones

Infraestructura de la UVADI

Factores	Variables
Física y material	Instalaciones
	Equipo
	Mobiliario
	Materiales
Servicios	Cómputo
	Acervo bibliohemerográfico
	Otros
Financiamiento	Fuentes internas y externas
	Mecanismos de obtención de fondos

Infraestructura	
FACTOR: Administración	
Variables	Indicadores
Variables	Indicadores
Variables	Indicadores
Variables	Indicadores
Variables	Indicadores
Variables	Indicadores

Infraestructura de la UVADI

Descripción

Análisis parcial por ejes estructurales

Infraestructura

FACTOR: Administración

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Normatividad		La legislación de la universidad establece los procedimientos sobre la administración en apoyo a las funciones universitarias.
Actividades		Las actividades de administración son congruentes con lo establecido en la normatividad de la institución.
Relación administración-PGD	Relación administración – PGD de la institución	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con las actividades de administración de la institución.
	Relación administración – PGD de la dependencia	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con las actividades de administración del programa.
Relación administración-modelo educativo		La administración es congruente con el modelo educativo.
Relación administración-COPEA		La administración es congruente con la COPEA

Análisis parcial por ejes estructurales

Infraestructura

FACTOR: Administración

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos sobre la administración en apoyo a las funciones universitarias?	
Las actividades de administración ¿son congruentes con lo establecido en la normatividad de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con las actividades de administración de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con las actividades de administración del programa?	
La administración ¿es congruente con el modelo educativo?	
La administración ¿es congruente con la COPEA?	

Relación administración-Plan de estudios		La administración es congruente con los objetivos del plan de estudios y con el perfil del egresado.
Relación administración-PEA		La administración es congruente con el PEA.
Relación administración-líneas de investigación		La administración es congruente con las líneas de investigación.

FACTOR: Instalaciones: Aulas, laboratorios y otros espacios de aprendizaje

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Normatividad		La legislación de la universidad establece los procedimientos de uso, mantenimiento y renovación de las instalaciones.
Uso		El uso de las instalaciones se realiza de acuerdo con lo establecido en la normatividad de la institución.
Relación instalaciones - PGD	Relación instalaciones - PGD de la institución	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación de las instalaciones de la institución.

La administración ¿es congruente con los objetivos del plan de estudios y con el perfil del egresado?	
La administración ¿es congruente con el PEA?	
La administración ¿es congruente con las líneas de investigación?	

FACTOR: Instalaciones: Aulas, laboratorios y otros espacios de aprendizaje

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos de uso, mantenimiento y renovación de las instalaciones?	
El uso de las instalaciones ¿se realiza de acuerdo con lo establecido en la normatividad de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación de las instalaciones de la institución?	

Relación instalaciones-PGD	Relación instalaciones - PGD de la dependencia	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación de las instalaciones de la dependencia.
Relación instalaciones - modelo educativos		Las instalaciones son congruentes con el modelo educativo
Relación instalaciones-COPEA		Las instalaciones son congruentes con la COPEA
Relación instalaciones - Plan de estudios		Las instalaciones son congruentes con los objetivos y con el contenido de las asignaturas del plan de estudios.
Relación instalaciones - PEA		Las instalaciones son congruentes con el PEA.
Relación instalaciones - líneas de investigación		Las instalaciones son congruentes con las líneas de investigación.

<p>El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación de las instalaciones de la dependencia?</p>	
<p>Las instalaciones ¿son congruentes con el modelo educativo?</p>	
<p>Las instalaciones ¿son congruentes con la COPEA?</p>	
<p>Las instalaciones ¿son congruentes con los objetivos y con el contenido de las asignaturas del plan de estudios?</p>	
<p>Las instalaciones ¿son congruentes con el PEA?</p>	
<p>Las instalaciones ¿son congruentes con las líneas de investigación?</p>	

FACTOR: Material y equipo

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Normatividad		La legislación de la universidad establece los procedimientos de uso, mantenimiento y renovación del material y equipo.
Uso		El uso del material y equipo se realiza de acuerdo con lo establecido en la normatividad de la institución.
Relación material y equipo-PGD	Relación material y equipo – PGD de la institución	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación del material y equipo de la institución.
	Relación material y equipo – PGD de la dependencia	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación del material y equipo del programa.
Relación material y equipo-modelo educativo		El material y equipo son congruentes con el modelo educativo.
Relación material y equipo-COPEA		El material y equipo son congruentes con la COPEA
Relación material y equipo-Plan de estudios		El material y equipo son congruentes con los objetivos y con el contenido de las asignaturas del plan de estudios.

FACTOR: Material y equipo

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos de uso, mantenimiento y renovación del material y equipo?	
El uso del material y equipo ¿se realiza de acuerdo con lo establecido en la normatividad de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación del material y equipo de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con el uso, mantenimiento y renovación del material y equipo del programa?	
El material y equipo ¿son congruentes con el modelo educativo.	
El material y equipo ¿son congruentes con la COPEA?	
El material y equipo ¿son congruentes con los objetivos y con el contenido de las asignaturas del plan de estudios?	

Relación material y equipo-PEA		El material y equipo son congruentes con el PEA.
Relación material y equipo-líneas de investigación		El material y equipo son congruentes con las líneas de investigación.

FACTOR: Servicios de apoyo

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Normatividad		La legislación de la universidad establece los procedimientos sobre la utilización de los servicios de apoyo a las funciones universitarias.
Procedimientos		Los procedimientos sobre la utilización de los servicios de apoyo son congruentes con lo establecido en la normatividad de la institución.
Relación servicios de apoyo-PGD	Relación servicios de apoyo-PGD de la institución	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la utilización de los servicios de apoyo de la institución.
Relación servicios de apoyo-PGD		El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la utilización de los servicios de apoyo del programa.

El material y equipo ¿son congruentes con el PEA?	
El material y equipo ¿son congruentes con las líneas de investigación?	

FACTOR: Servicios de apoyo

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos sobre la utilización de los servicios de apoyo a las funciones universitarias?	
Los procedimientos sobre la utilización de los servicios de apoyo ¿son congruentes con lo establecido en la normatividad de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la utilización de los servicios de apoyo de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la utilización de los servicios de apoyo del programa?	

Relación servicios de apoyo-modelo educativo		Los servicios de apoyo son congruentes con el modelo educativo.
Relación servicios de apoyo-CO-PEA		Los servicios de apoyo son congruentes con la COPEA
Relación servicios de apoyo-Plan de estudios		Los servicios de apoyo son congruentes con los objetivos y con el contenido de las asignaturas del plan de estudios.
Relación servicios de apoyo-PEA		Los servicios de apoyo son congruentes con el PEA.
Relación servicios de apoyo-líneas de investigación		Los servicios de apoyo son congruentes con las líneas de investigación.

FACTOR: Financiamiento

VARIABLES GENERALES A EVALUAR	VARIABLES ESPECÍFICAS A EVALUAR	INDICADORES PARAMÉTRICOS
Normatividad		La legislación de la universidad establece los procedimientos sobre la distribución del financiamiento en apoyo a las funciones universitarias.

Los servicios de apoyo ¿son congruentes con el modelo educativo?	
Los servicios de apoyo ¿son congruentes con la COPEA?	
Los servicios de apoyo ¿son congruentes con los objetivos y con el contenido de las asignaturas del plan de estudios?	
Los servicios de apoyo ¿son congruentes con el PEA?	
Los servicios de apoyo ¿son congruentes con las líneas de investigación?	

FACTOR: Financiamiento

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La legislación de la universidad ¿establece los procedimientos sobre la distribución del financiamiento en apoyo a las funciones universitarias?	

Distribución		La distribución del financiamiento es congruente con lo establecido en la normatividad de la institución.
Relación financiamiento-PGD	Relación financiamiento – PGD de la institución	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la distribución y el uso del financiamiento de la institución.
	Relación financiamiento – PGD de la dependencia	El PGD establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la distribución y el uso del financiamiento del programa.
Relación financiamiento-modelo educativo		El financiamiento es congruente con el modelo educativo.
Relación financiamiento-COPEA		El financiamiento es congruente con la COPEA
Relación financiamiento-Plan de estudios		El financiamiento es congruente con los objetivos del plan de estudios y con el perfil del egresado.
Relación financiamiento-PEA		El financiamiento es congruente con el PEA.
Relación financiamiento-líneas de investigación		El financiamiento es congruente con las líneas de investigación.

La distribución del financiamiento ¿es congruente con lo establecido en la normatividad de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la distribución y el uso del financiamiento de la institución?	
El PGD ¿establece estrategias, procedimientos y plazos en relación con la distribución y el uso del financiamiento del programa?	
El financiamiento ¿es congruente con el modelo educativo?	
El financiamiento ¿es congruente con la COPEA?	
El financiamiento ¿es congruente con los objetivos del plan de estudios y con el perfil del egresado?	
El financiamiento ¿es congruente con el PEA?	
El financiamiento ¿es congruente con las líneas de investigación?	

6.2 Tablas indicativas para autoevaluación o acreditación a nivel institucional o de dependencias

En estas tablas se hace una clasificación adicional a la de nivel estructural que es la de función sustantiva.

Elementos para el análisis sectorial por función sustantiva/nivel estructural

Función docencia

Superestructura

Factores	Variables a evaluar	Indicadores paramétricos
Misión	Intenciones	La misión de la IES declara su intención respecto de la función docencia
Visión		La visión de la IES declara su intención respecto de la función docencia
Proyecto general de desarrollo		El Proyecto General de Desarrollo de la IES declara sus intenciones a corto, mediano y largo plazo, respecto de la función docencia
Modelo educativo		El modelo educativo de la IES declara sus intenciones respecto de la función docencia
COPEA		Cada dependencia de la IES define el papel del alumno, del profesor y de los medios y técnicas de enseñanza-aprendizaje en función del área o áreas de conocimiento que comprende
Perfiles generales de ingreso y egreso		La IES declara las características generales de los egresados que forma, en función de los referentes: institucional, disciplinario, profesional y social

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
La misión de la IES ¿declara su intención respecto de la función docencia?	
La visión de la IES ¿declara su intención respecto de la función docencia?	
El PGD ¿declara sus intenciones a corto, mediano y largo plazo?	

Resultados e impacto	Relación entre factores	Los resultados de la docencia son congruentes con las intenciones planteadas en: la misión, visión, proyecto general de desarrollo, modelo educativo, COPEA y perfil general del egresado de la IES
UGOAs	Organización	Existen instancias que llevan a cabo la organización, operación y evaluación-planeación de cada uno de los factores que integran la superestructura, en la función docencia.
	Estructura de participación	Las instancias establecen con claridad sus líneas de decisión y relaciones de participación con respecto a las actividades que desarrollan
	Funcionamiento	<p>Para la función docencia, cada instancia cuenta con:</p> <ul style="list-style-type: none"> Intenciones Un proyecto de desarrollo a corto, mediano y largo plazo Procedimientos Responsables Productos tangibles Condiciones de infraestructura y de trabajo

	Factores	Variables e indicadores
<p>estructuras e instrumentos de gestión y control para la realización de planes de trabajo en el ámbito de la función docente</p>		
<p>El grado de aplicación de los procedimientos de gestión en los centros de la comunidad en la práctica</p>	Estructuras de gestión	
<p>El grado de aplicación de los procedimientos de gestión en los centros de la comunidad en la práctica</p> <p>El nivel de la función docente en los centros de la comunidad en la práctica</p>	Estructuras de gestión	
<p>El grado de aplicación de los procedimientos de gestión en los centros de la comunidad en la práctica</p> <p>El nivel de la función docente en los centros de la comunidad en la práctica</p>	Operación	

Estructura

Factores	Variables a evaluar	Indicadores paramétricos
Planes de estudio	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación periódica de los planes de estudio en la función docencia.
		Los planes de estudio se modifican periódicamente de acuerdo con los resultados de la evaluación en la función docencia.
		La IES cuenta con informes de los resultados de la evaluación –periódica y modificación de los planes de estudio con respecto a la función docencia.
		Los resultados de la evaluación –periódica de los planes de estudio con respecto a la función docencia, son conocidos por la comunidad universitaria
	Operación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la operación de los planes de estudio en la función docencia (requisitos de ingreso, permanencia y egreso, registro de asignaturas, etcétera.)

Estructura

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación periódica de los planes de estudio en la función docencia?	
Los planes de estudio ¿se modifican periódicamente de acuerdo con los resultados de la evaluación en la función docencia?	
La IES ¿cuenta con informes de los resultados de la evaluación –periódica y modificación de los planes de estudio con respecto a la función docencia?	
Los resultados de la evaluación periódica de los planes de estudio con respecto a la función docencia ¿son conocidos por la comunidad universitaria?	
¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la operación de los planes de estudio en la función docencia (requisitos de ingreso, permanencia y egreso, registro de asignaturas, etcétera)?	

	Operación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre los antecedentes, modificaciones, situación actual y características académicas y administrativas de los planes de estudio con respecto a la función docencia
	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación periódica de los profesores en la función docencia.
		La IES cuenta con informes de los resultados de la evaluación y mejora de los profesores en la función docencia
Profesores	Actualización, superación y estabilidad laboral	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para organizar y operar los planes de actualización, superación y estabilidad laboral del personal académico en la función docencia.
		La IES cuenta con informes de los resultados de la organización y operación de los planes de actualización, superación y estabilidad laboral del personal académico en la función docencia.

<p>¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre los antecedentes, modificaciones, situación actual y características académicas y administrativas de los planes de estudio con respecto a la función docencia?</p>	
<p>¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación periódica de los profesores en la función docencia?</p>	
<p>La IES ¿cuenta con informes de los resultados de la evaluación y mejora de los profesores en la función docencia?</p>	
<p>¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para organizar y operar los planes de actualización, superación y estabilidad laboral del personal académico en la función docencia?</p>	
<p>La IES ¿cuenta con informes de los resultados de la organización y operación de los planes de actualización, superación y estabilidad laboral del personal académico en la función docencia?</p>	

Profesores	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre las características del personal académico, su producción y su influencia en el mejoramiento permanente de la función docencia
	Caracterización y productividad	Los sistemas de información se actualizan periódicamente.
Alumnos	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación-planeación de los requisitos de ingreso, permanencia y egreso de alumnos en cuanto a la función docencia.
		La IES/Dependencia cuenta con informes de los resultados de la evaluación-planeación y mejora de los requisitos de ingreso, permanencia y egreso de alumnos.
Alumnos	Caracterización y trayectoria escolar	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre las características y trayectoria escolar de los alumnos, así como para el seguimiento de egresados en la función docencia.

<p>¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre las características del personal académico, su producción y su influencia en el mejoramiento permanente de la función docencia?</p>	
<p>Los sistemas de información ¿se actualizan periódicamente?</p>	
<p>¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación-planeación de los requisitos de ingreso, permanencia y egreso de alumnos en cuanto a la función docencia?</p>	
<p>La IES/Dependencia ¿cuenta con informes de los resultados de la evaluación-planeación y mejora de los requisitos de ingreso, permanencia y egreso de alumnos?</p>	
<p>¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre las características y trayectoria escolar de los alumnos, así como para el seguimiento de egresados en la función docencia?</p>	

Alumnos	Caracterización y trayectoria escolar	Los sistemas de información se actualizan periódicamente. A partir de los sistemas de información se desarrollan acciones de mejora de la función docencia
Proceso de enseñanza-aprendizaje	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para organizar y operar los planes de evaluación y planeación del proceso de enseñanza aprendizaje con respecto a la función docencia.

Infraestructura

Factores	VARIABLES A EVALUAR	Indicadores paramétricos
Instalaciones, materiales, equipo, servicios y condiciones de trabajo	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación periódica de la infraestructura, servicios y condiciones de trabajo para la función docencia..
		Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre la infraestructura, servicios y condiciones de trabajo

Los sistemas de información ¿se actualizan periódicamente? A partir de los sistemas de información ¿se desarrollan acciones de mejora de la función docencia?	
¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para organizar y operar los planes de evaluación y planeación del proceso de enseñanza aprendizaje con respecto a la función docencia?	

Infraestructura

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación periódica de la infraestructura, servicios y condiciones de trabajo para la función docencia?	
¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre la infraestructura, servicios y condiciones de trabajo?	

Financiamiento	Evaluación-planeación	Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación y planeación de los recursos financieros para la función docencia.
		Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre los recursos financieros para la función docencia.

Esta tabla de la función docencia puede adaptarse a cada una de las diferentes funciones: investigación, difusión y vinculación.

6.3 Tablas indicativas para certificación integral profesional universitaria de cohortes de egresados o egresados individuales

Elementos para el análisis sectorial por nivel estructural.

Superestructura

FACTOR: Perfil del egresado

Variables generales a evaluar	Variables específicas a evaluar	Indicadores paramétricos
Existencia documentada		Existe un perfil del egresado explícito
		El perfil del egresado está descrito en un documento oficial.
Fundamentación	Referentes	El perfil del egresado está fundamentado en el referente institucional.

¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para la evaluación y planeación de los recursos financieros para la función docencia?	
¿Existen instancias, responsables, procedimientos e instrumentos adecuados y coherentes para el desarrollo de sistemas de información sobre los recursos financieros para la función docencia?	

Preguntas orientadoras	Indicadores de estado
¿Existe un perfil del egresado explícito?	
El perfil del egresado ¿está descrito en un documento oficial?	
El perfil del egresado ¿está fundamentado en el referente institucional?	

Fundamentación	Referentes	El perfil del egresado está fundamentado en el referente disciplinario.
		El perfil del egresado está fundamentado en el referente profesional.
		El perfil del egresado está fundamentado en el referente social.
		El conjunto de referentes brinda formación integral a los estudiantes.
Contenido	Atributos de formación (ser)	El perfil del egresado describe los atributos de formación que adquirirá el egresado.
		Los atributos de formación son explícitos.
		Los atributos de formación son unívocos.
	Atributos de formación (ser)	Los atributos de formación son orientadores del proceso educativo.
		Los atributos de formación son evaluables.
		Los atributos de formación son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES.
		Los atributos de formación son congruentes con el referente profesional.
		Los atributos de formación son congruentes con el referente social.

El perfil del egresado ¿está fundamentado en el referente disciplinario?	
El perfil del egresado ¿está fundamentado en el referente profesional?	
El perfil del egresado ¿está fundamentado en el referente social?	
En su conjunto, los referentes ¿cubren la formación integral del estudiante?	
El perfil del egresado ¿describe los atributos de formación que adquirirá el egresado?	
Los atributos de formación ¿son explícitos?	
Los atributos de formación ¿son unívocos?	
Los atributos de formación ¿son orientadores del proceso educativo?	
Los atributos de formación ¿son evaluables?	
Los atributos de formación ¿son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES?	
Los atributos de formación ¿son congruentes con el referente profesional?	
Los atributos de formación ¿son congruentes con el referente profesional social?	

	Atributos de formación (ser)	El conjunto de atributos de formación conforma el referente institucional.
Contenido		El perfil del egresado describe los atributos de información que adquirirá el egresado.
		Los atributos de información son explícitos.
		Los atributos de información son unívocos.
		Los atributos de información son orientadores del proceso educativo.
		Los atributos de información son evaluables.
		Los atributos de información son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES.
		Los atributos de información son congruentes con el referente institucional.
		Los atributos de información son congruentes con el referente profesional.
		Los atributos de información son congruentes con el referente social.
		El conjunto de atributos de información conforma el referente disciplinario.

El conjunto de atributos de formación ¿conforma el referente institucional?	
El perfil del egresado ¿describe los atributos de información que adquirirá el egresado?	
Los atributos de información ¿son explícitos?	
Los atributos de información ¿son unívocos?	
Los atributos de información ¿son orientadores del proceso educativo?	
Los atributos de información ¿son evaluables?	
Los atributos de información ¿son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES?	
Los atributos de información ¿son congruentes con el referente institucional?	
Los atributos de información ¿son congruentes con el referente profesional?	
Los atributos de información ¿son congruentes con el referente social?	
El conjunto de atributos de información ¿conforma el referente disciplinario?	

Contenido		El perfil del egresado describe los atributos de capacitación que adquirirá el egresado.
		Los atributos de capacitación son explícitos.
		Los atributos de capacitación son unívocos.
		Los atributos de capacitación son orientadores del proceso educativo.
	Atributos de capacitación (saber hacer)	Los atributos de capacitación son evaluables.
		Los atributos de capacitación son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la Facultad y de la IES.
		Los atributos de capacitación son congruentes con el referente disciplinario.
		Los atributos de capacitación son congruentes con el referente social.
		El conjunto de atributos de capacitación conforma el referente profesional.
Atributos de conciencia social (para quién saber hacer)	El perfil del egresado describe los atributos de conciencia social que adquirirá el egresado.	
	Los atributos de conciencia social son explícitos.	
	Los atributos de conciencia social son unívocos.	

El perfil del egresado ¿describe los atributos de capacitación que adquirirá el egresado?	
Los atributos de capacitación ¿son explícitos?	
Los atributos de capacitación ¿son unívocos?	
Los atributos de capacitación ¿son orientadores del proceso educativo?	
Los atributos de capacitación ¿son evaluables?	
Los atributos de capacitación ¿son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la Facultad y de la IES?	
Los atributos de capacitación ¿son congruentes con el referente disciplinario?	
Los atributos de capacitación ¿son congruentes con el referente social?	
El conjunto de atributos de capacitación ¿conforma el referente profesional?	
El perfil del egresado ¿describe los atributos de conciencia social que adquirirá el egresado?	
Los atributos de conciencia social ¿son explícitos?	
Los atributos de conciencia social ¿son unívocos?	

Contenido	Atributos de conciencia social (para quién saber hacer)	Los atributos de conciencia social son orientadores del proceso educativo.
		Los atributos de conciencia social son evaluables.
		Los atributos de conciencia social son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES.
		Los atributos de conciencia social son congruentes con el referente institucional.
		Los atributos de conciencia social son congruentes con el referente profesional.
		El conjunto de atributos de de conciencia social conforma el referente social.
Difusión	Cobertura	El perfil del egresado se difunde a todos los sectores: estudiantes, profesores, administrativos.
	Efectividad	Los estudiantes, profesores y administrativos conocen y se identifican con el perfil del egresado.

Los atributos de conciencia social ¿son orientadores del proceso educativo?	
Los atributos de conciencia social ¿son evaluables?	
Los atributos de conciencia social ¿son congruentes con la misión, visión e intenciones del Programa, de la dependencia y de la IES?	
Los atributos de conciencia social ¿son congruentes con el referente institucional?	
Los atributos de conciencia social son congruentes con el referente profesional?	
El conjunto de atributos de de conciencia social ¿conforma el referente social?	
El perfil del egresado ¿se difunde a todos los sectores: estudiantes, profesores, administrativos?	
Los estudiantes, profesores y administrativos ¿conocen el perfil ? ¿Se identifican con él?	

CAPÍTULO 7.- IMPACTO DEL MODELO "V" EN EL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

El Consejo Ejecutivo de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, UDUAL, en su LVI Reunión celebrada en la Universidad de San Carlos de Guatemala el 2 de abril de 1998, definió como necesidad prioritaria el apoyar a sus afiliadas para promover y facilitar las actividades de autoevaluación y evaluación externa, con el objetivo primordial de mantener y mejorar la calidad académica de las mismas, así como de prepararlas para enfrentar los procesos de acreditación e internacionalización de la educación superior.

Con el fin de dar cumplimiento a los acuerdos del Consejo, se constituyó un equipo de trabajo formado por 8 expertos en evaluación universitaria de diferentes países de América Latina: Argentina, Costa Rica, Cuba, Chile, Nicaragua, Perú y México. Este equipo, denominado grupo técnico, se dio a la tarea de elaborar un plan de trabajo integral en torno al tema de la evaluación y acreditación universitarias, así como un cronograma tentativo de las actividades generales a realizar.

El trabajo del grupo técnico dio como resultado el Proyecto "Universidad Siglo XXI", que asumió, como objetivos generales:

- Facilitar el desarrollo de procesos de autoevaluación y evaluación externa para el fortalecimiento académico de las instituciones, orientado a mejorar la calidad de la educación superior en América Latina.
- Formar personal capacitado en las tareas de evaluación en las instituciones de la Región.
- Promover la transformación de las universidades latinoamericanas en función de sus propias necesidades e intereses.
- Preparar a los grupos académicos para contender con procesos de evaluación externa y acreditación, preservando la autonomía universitaria.

Las actividades del proyecto se dirigieron, fundamentalmente, a los directivos y funcionarios de las universidades y especialmente a aquellos que coordinan las labores de planeación y evaluación en su institución.

Taller Latinoamericano de Formación de Coordinadores de Autoevaluación (primera actividad del Proyecto "Universidad Siglo XXI")

A partir de los objetivos señalados, la primera actividad del Proyecto fue la instrumentación de talleres latinoamericanos de formación de coordinadores de autoevaluación. De junio de 1999 a junio de 2000 se impartieron seis talleres con el propósito específico de formar recursos humanos en las tareas de autoevaluación educativa para convertirse, a su vez, en formadores de grupos de evaluación en sus propias universidades, para el mejoramiento de la calidad académica.

Estos primeros talleres se impartieron en:

- Corporación Universidad Piloto de Colombia.
- Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Universidad de la Habana, Cuba
- Universidad de La República, Uruguay.
- Universidad de Panamá.
- Universidad Nacional Autónoma de México.

El número total de asistentes en estos seis talleres fue de 126, la procedencia de los participantes fue diversa y comprendió, en total, 50 instituciones de 15 países diferentes. Además de universidades, participaron instituciones normativas de carácter nacional como El Consejo Nacional de Educación Superior y la Asociación Dominicana para la Acreditación y Estudio de la República Dominicana, así como el Ministerio de Educación del Uruguay.

Taller Latinoamericano de Capacitación de Evaluadores Externos (Segunda actividad del Proyecto Universidad Siglo XXI)

La segunda actividad del Proyecto Universidad Siglo XXI consistió en la organización de talleres latinoamericanos de capacitación de evaluadores externos. La planeación de estos talleres se llevó a cabo en diciembre de 1999, fecha en que la UDUAL invitó al Dr. Jorge González González, Vocal Ejecutivo del Comité de Ciencias Naturales y Exactas

de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior de México, CIEES, a incorporarse al grupo técnico del Proyecto Universidad Siglo XXI dada su gran experiencia y conocimientos en el campo de la evaluación externa. De esta manera, el Grupo Técnico quedó conformado por:

País	Universidad	Nombre
Argentina	Universidad Nacional de la Plata	Telma Piacente
Costa Rica	Universidad de Costa Rica	Teresita Peralta
Cuba	Universidad de La Habana	Enrique Iñigo Bajos
Chile	Universidad Tecnológica Metropolitana	Moisés Silva
México	Universidad de Guanajuato	Joel Arredondo
México	Universidad Nacional Autónoma de México	Rosamaría Valle
Nicaragua	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Elmer Cisneros Moreira
Perú	Pontificia Universidad Católica del Perú	Richard Korswagen
México	Secretaría General de la UDUAL (Coordinador Académico)	Jorge Peralta Álvarez
México	Secretaría General de la UDUAL (Jefa del Departamento de Evaluación)	Rocío Santamaría Ambriz
México	Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias	Jorge González González

El modelo "V" de evaluación - planeación creado por el Dr. González comparte los fines de la UDUAL en cuanto a considerar la evaluación

universitaria como un proceso integral, desde la autoevaluación a la acreditación, cuya finalidad primordial es el mejoramiento académico al tiempo que se considera que la evaluación y la planeación son inseparables y constituyen parte del mismo proceso de mejoramiento institucional continuo.

De junio de 2000 a noviembre de 2002, la UDUAL y los CIEES ofrecieron cinco talleres para la formación de evaluadores externos. El primero se llevó a cabo con la colaboración de la Universidad Autónoma de Morelos, México, el segundo con el apoyo de la Universidad de Guanajuato, México, el tercero con la Universidad Tecnológica del Cibao, República Dominicana, el cuarto taller se realizó en la Universidad Peruana Cayetano Heredia y el quinto en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile (11 al 15 de noviembre de 2002)

Los propósitos principales de estos talleres fueron:

- Capacitar personal en la planeación y desarrollo de procesos de evaluación externa para el mejoramiento institucional, y
- Proveer los elementos básicos para organizar y conducir un proceso de evaluación externa y de validación de un proceso de autoevaluación, tanto en la perspectiva de quienes evalúan, como de la institución que se evalúa o valida un autoestudio.

El diseño de los talleres siguió un esquema fundamentalmente práctico en el que se llevó a cabo la aplicación de un proceso real de evaluación externa, utilizando el Modelo "V" propuesto por el Dr. González. La aplicación de dicho método requirió de diversas fases a corto, mediano y largo plazo:

1ª fase. Estudio personal.

Antes de iniciar el taller los participantes recibieron, por medio de correo electrónico, el material teórico necesario para compartir un lenguaje conceptual común en relación con el tema en cuestión. A cada participante se le asignó un tutor experto en actividades de planeación y evaluación con quien tuvo oportunidad de intercambiar experiencias y resolver dudas. Asimismo, los participantes debieron contestar un control de lectura referente al material bajo estudio y enviarlo a su tutor correspondiente.

2ª fase. En la Universidad Sede

Durante esta fase se trabajó en equipos dirigidos por un tutor. Cada equipo llevó a cabo la evaluación de un programa académico diferente, teniendo en cuenta el contexto de la dependencia (escuela, facultad, departamento) y de la institución evaluada. La evaluación incluyó visitas a las instalaciones de la dependencia así como entrevistas al Rector, Directores de las unidades evaluadas, profesores y alumnos del programa. Finalmente, los talleristas en conjunto, realizaron la integración de los resultados obtenidos en los programas evaluados.

Al finalizar esta fase, los participantes recibieron una constancia de participación en el taller.

3ª fase. Cada participante en su lugar de trabajo.

A partir del taller, cada participante debió realizar, bajo su responsabilidad, un trabajo final del taller aplicando el modelo propuesto en su institución educativa y enviar a la UDUAL el informe correspondiente. Dicho informe fue evaluado por el grupo de tutores de los CIEES y de la UDUAL para entregar el certificado como evaluador externo.

En los cinco talleres realizados en esta etapa del Proyecto Universidad Siglo XXI participaron 125 universitarios pertenecientes a 60 universidades e instituciones relacionadas con la educación superior, de 15 países latinoamericanos.

Diplomado Latinoamericano en Evaluación Universitaria (Tercera actividad del Proyecto Universidad Siglo XXI)

A partir de los logros de los talleres de autoevaluación y de evaluación externa, el Dr. González desarrolló un esquema de formación incluyendo las diferentes modalidades de la evaluación en un proceso integral que dio lugar al Diplomado Latinoamericano en Evaluación Universitaria que consta de cuatro módulos a impartirse de manera secuencial:

Módulo 1 - Taller latinoamericano de formación y capacitación de coordinadores de autoevaluación.

Módulo 2 - Taller latinoamericano de formación y capacitación de evaluadores externos.

Módulo 3 - Taller latinoamericano de formación y capacitación de recursos humanos en procesos de acreditación universitaria.

Módulo 4 - Taller latinoamericano de formación y capacitación de recursos humanos en procesos de certificación profesional universitaria.

A la fecha el Diplomado ha formado, en sus diferentes talleres, a 746 funcionarios y personal académico de doscientas (228) instituciones de educación superior de veinte (20) países latinoamericanos. Asimismo, además de impartirse con una convocatoria abierta a todas las instituciones latinoamericanas, el Diplomado atiende también a los requerimientos particulares de gremios y aun de países. En 2002, por ejemplo, la Federación Mexicana de Asociaciones de Facultades y Escuelas de Enfermería solicitó la capacitación de personal en la planeación y desarrollo de procesos de evaluación externa y acreditación, tendiente a conformar el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación de Enfermería.

De la misma manera, en el Diplomado se han realizado talleres a solicitud expresa de ministerios de educación y del Instituto Internacional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, IESALC, como han sido los impartidos en Bolivia, Perú, Ecuador y República Dominicana, para capacitar recursos humanos, tanto de las instituciones de educación superior como de los propios ministerios, con miras a enriquecer los sistemas nacionales de evaluación y acreditación. En estos talleres se ha propiciado la formación de cuerpos académicos y grupos de trabajo al interior de las universidades, encargados de la elaboración y aplicación de planes generales de desarrollo institucional. Otros logros del Diplomado son la formación de acreditadores en el área de Biología y en otras áreas del conocimiento, así como el desarrollo de proyectos de investigación evaluativa en la educación superior.

Después de casi diez años de labor continuada, el Proyecto Universidad Siglo XXI y el Diplomado de la UDUAL han tenido como principal logro la integración de la Red Internacional de Evaluadores, S.C. RIEV, que se constituyó como un organismo autónomo para realizar procesos de acreditación y certificación profesional universitaria, incorporando a los académicos universitarios formados en los diferentes módulos y

que actualmente están participando como tutores, pares evaluadores y pares disciplinarios.

Por otra parte, en conjunto con la UDUAL, la RIEV diseñó el Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, SEACESALC. La iniciativa para la creación del SEACESALC tuvo lugar bajo la gestión y con el apoyo del Maestro Roberto Reyna Tejada como Presidente de la UDUAL, en el periodo del 25 de abril de 2007 al 25 de febrero de 2008, época en la cual el Maestro Reyna fungía como Rector de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana. Posteriormente, el plan integral de desarrollo del SEACESALC fue discutido en el Primer Coloquio Internacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrado los días 25 y 26 de septiembre de 2008 bajo los auspicios de la Universidad de Panamá y del Dr. Gustavo García de Paredes, Rector de esa casa de estudios y nuevo Presidente de la UDUAL. Finalmente, el plan integral de desarrollo del SEACESALC fue aprobado por el Consejo Ejecutivo de la UDUAL en su reunión LXXVI del 25 y 26 de noviembre de 2008.

El SEACESALC constituye un ejercicio de construcción colectiva, las diferentes versiones anteriores a su aprobación final fueron ampliamente discutidas en diferentes ámbitos del escenario latinoamericano y actualmente se está instituyendo como el sistema integral y adecuado (humanista, incluyente, flexible y resiliente) para el mejoramiento permanente de la educación superior basado en la colaboración institucional, que promueve los sistemas nacionales y regionales de evaluación, acreditación y certificación profesional universitaria, así como el establecimiento de programas para hacer posible la equiparabilidad, el reconocimiento y la transferencia de actividades académicas y créditos, el intercambio y la movilidad de estudiantes y personal académico, la creación de posgrados colegiados en los que habrán de participar instituciones de educación superior de diferentes países, latinoamericanos y del Caribe, así como el reconocimiento internacional de títulos y grados.

Instituciones que han sido sede de los talleres del diplomado latinoamericano en evaluación universitaria

- IESALC- Ministerio de Educación de Bolivia
- IESALC- Secretaría de Educación Superior Ciencia y Tecnología, República Dominicana
- Pontificia Universidad Católica del Perú
- Universidad Autónoma de Yucatán, México
- UDUAL, México
- Universidad Andina del Cusco, Perú
- Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho", Bolivia
- Universidad Autónoma de Chihuahua, México
- Universidad Autónoma de Morelos, México
- Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana
- Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
- Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador
- Universidad de Guadalajara, México
- Universidad de Guanajuato, México
- Universidad de la Habana, Cuba
- Universidad de la República, Uruguay
- Universidad de Panamá
- Universidad Nacional Autónoma de México
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú
- Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina
- Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
- Universidad ORT, Uruguay
- Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú
- Universidad Piloto de Colombia
- Universidad Ricardo Palma, Perú
- Universidad Santo Tomás – Bucaramanga, Colombia
- Universidad Tecnológica de Querétaro, México
- Universidad Tecnológica del Cibao, República Dominicana
- Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile
- Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz, Bolivia
- Universidad Veracruzana, México

INDICE ANALÍTICO

A

- Acreditación, 9, 35, 36, 38, 43, 50, 56, 70, 74, 76, 89, 91-118, 216, 239, 240, 242, 244, 245.
- Acreditación de programas educativos, 96-98, 143-215.
- Acreditación institucional o de dependencias, 99-114, 216-227.
- Acreditación internacional, 93-95, 99.
- Acreditación. Intencionalidad, 93.
- Acreditación. Procedimientos, 96.
- Acreditación. Relaciones entre sujetos en el proceso, 93-96.
- Acreditación. Resultados esperados, 114
- Adecuación, 33, 47.
- Alumnos (factor del eje estructura), 41.
- Ámbitos, 44.
- Análisis integral y síntesis confrontativa, 49
- Análisis preliminar, 47
- Análisis sectorial y síntesis parcial, 48
- Asesoría, 75, 76.
- Atención, 16, 21, 29, 31
- Autoestudio, 54, 242.
- Autoevaluación, 34, 35-38, 53-68.
- Autoevaluación de la Unidad de Vinculación Docencia Investigación (UVADI), 61-64.
- Autoevaluación del programa educativo, 64-67.
- Autoevaluación institucional o de dependencias, 59-61.
- Autoevaluación. Relaciones entre sujetos en el proceso, 57.
- Autoevaluación. Intencionalidad, 56.
- Autoevaluación. Procedimientos del proceso, 59-67.
- Autoevaluación. Resultados esperados, 66.

Autorreferente, 47.

Autorregulación, 55.

C

Calidad, 33.

Calidad de la gestión académica, 99.

Calidad de la gestión organizativo-operativa, 99.

Calidad de la gestión política, 100.

Certificación integral profesional universitaria, 115-141.

Certificación integral profesional universitaria. Intencionalidad, 121.

Certificación integral profesional universitaria. Procedimientos, 123.

Certificación integral profesional universitaria. Relaciones entre sujetos en el proceso, 122.

Certificación integral profesional universitaria. Resultados esperados, 140.

Coherencia, 47.

Concertación, 72.

Congruencia, 47

Consistencia, 47

COPEA, 40-42, 48, 158-161, 176-177, 194-195, 202-203, 206-209, 212-218.

Criterios categóricos, 47.

Currículo, 41.

D

Dimensiones, 15, 26, 27, 32, 47, 53, 92, 96.

E

Eje de la calidad: eficiencia y eficacia, 33

Eje de la calidad: equidad y cobertura, 33

Eje de la calidad: pertinencia y trascendencia, 34

Estructura, 39.

Estructura de trabajo, 44.

Evaluación Externa, 35, 69-90.

Evaluación. Modalidades, 34.

F

- Factor, 40.
- Factores. Estructura, 41-42.
- Factores. Infraestructura, 43.
- Factores. Superestructura, 40-41.
- Funciones adjetivas, 33.
- Funciones sustantivas, 32.

G

- Gestión académica, 99.
- Gestión organizativo– operativa, 99.
- Gestión política, 100.

H

- Hiperponderar, 16
- Hiperponderación diferencial multifactorial, 16

I

- Indicadores, 43.
- Indicador de estado, 43.
- Indicador de mejoramiento, 43.
- Indicador paramétrico, 43.
- Infraestructura, 39.
- Intencionalidad, 44.

J

- Juicio, 30

L

- Líneas de Investigación o de Desarrollo (factor del nivel estructura), 42.
- Líneas de Difusión (factor del nivel estructura), 42.
- Líneas de Vinculación (factor del nivel estructura), 42.

M

Memoria, 30.

Misión, 40.

Modelo educativo, 40.

Modelo "V", 22-51.

N

Necesidades y posibilidades, 45-46.

Niveles de aproximación. Caracterización, 17-22.

Niveles estructurales, 35.

O

Organización Universitaria, 32.

P

Paradigma de calidad, 46.

Pares disciplinarios, 25, 95, 127, 245.

Perfil del egresado, 41, 45.

Pertinencia, 34, 47.

Planeación, 34.

Plan de estudios (factor del nivel estructura), 41.

Preguntas orientadoras, 47

Proceso de Enseñanza – Aprendizaje (factor del nivel estructura), 41-42.

Profesores. (factor del nivel estructura), 41.

Proyecto General de Desarrollo, 40.

R

Razonamiento, 30.

Referente disciplinario (SABER), 38.

Referente institucional (SER), 38

Referente profesional (SABER HACER), 38.

Referente social (SABER PARA QUIÉN SE ES, SE SABE Y SE HACE), 38.

Referente, 37.

Resultados e Impacto, 41

S

- Seguimiento, 46
- Seguimiento de egresados, 128-140.
- Superestructura, 39.

T

- Tipos de problemática, 50

U

- Unidades de Gestión y Operación Administrativa, UGOAs (factor del nivel estructura), 42.
- Unidades de Vinculación Académica Docencia-Investigación, UVADIs (factor del nivel estructura), 42.
- Universo epistemológico, 15-16, 27-28.
- Universo metodológico, 16-17, 28-29.
- Universo ontológico, 14, 27.

V

- Variables, 43.
- Visión, 40.

**Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias.
El Modelo "V" de evaluación-planeación como instrumento
para el mejoramiento permanente de la educación superior**

se terminó de imprimir en febrero de 2011.

El tiraje consta de 1000 ejemplares
y la impresión estuvo a cargo de

Formación Gráfica

Matamoros No.112, Cd. Nezahualcoyotl,

Estado de México, C.P. 57630

Teléfono: 555-797-0077



La Red Internacional de Evaluadores, S.C. es el organismo que agrupa a los evaluadores en el ámbito de la educación, formados en el “Diplomado Latinoamericano en Evaluación Universitaria”. El origen del Diplomado se remonta al año de 1998 con el “Proyecto Universidad Siglo XXI” que la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) creó para apoyar y promover el mejoramiento permanente de la educación superior.

El trabajo continuado del Diploma, usando como estrategia metodológica el Modelo “Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias”, ha formado y capacitado un grupo numeroso de especialistas que actualmente está participando en el desarrollo de procesos de evaluación, acreditación y certificación profesional universitaria, tanto para consolidar una cultura de evaluación-planeación como para dar cuenta ante la comunidad internacional, de las fortalezas de América Latina y el Caribe en este campo.



9 786079 157005

