

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE MATANZAS



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS EXACTAS PEDAGÓGICAS

**EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Marcos Antonio García Naranjo

Matanzas, 2017

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE MATANZAS



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS EXACTAS PEDAGÓGICAS

EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Prof. Aux., Marcos Antonio García Naranjo, MSc.

Tutores: Prof. Tit., Elmys Escribano Hervis, Dr. C.

Prof. Tit., Manuel Guillermo Pino Batista, Dr. C.

Matanzas, 2017

AGRADECIMIENTOS

Si he podido llevar a buen término esta obra ha sido gracias a toda la ayuda que he recibido de mi esposa, familiares, tutores, anteriores compañeras de trabajo, compañeros actuales de trabajo, profesores y compañeros del doctorado curricular colaborativo y de todos aquellos que han preferido estar en el anonimato pero que su aporte ha sido muy significativo.

Mi esposa, porque sin ella a mi lado no hubiese sido posible construir esta obra y realizar mis sueños, que son también los suyos.

Mis familiares en especial mi madre porque, aunque no está físicamente, siempre ha estado en mi pensamiento, siento que cuando me faltaron fuerzas ella se hizo presente y comenzó todo de nuevo. Estoy convencido que hubiese disfrutado con mucho orgullo esta etapa de mi vida profesional. A mi padre, por su preocupación y apoyo, lo suficiente para seguir adelante, sé que también se siente orgulloso de su hijo.

Mis tutores Dr. C. Elmys Escribano Hervis y Dr. C. Manuel Guillermo Pino Batista porque me brindaron confianza en todo momento, oportunos consejos, críticas constructivas, enseñanzas, profesionalidad y, sobre todo, por ser mis amigos en este camino.

Mis anteriores compañeras de trabajo, primero del Grupo de Calidad y después del Centro de Estudio, porque de todas aprendí mucho de lo que soy profesionalmente, en especial, a mi amiga la Dr. C. Inés María Pérez Benítez.

Mis compañeros actuales de trabajo en la Filial Universitaria Municipal de Perico, porque no escatimaron esfuerzos y tareas a cumplir en mi ausencia, en especial, a su director MSc. Juan Alberto Alfonso Yanes.

Mis profesores y compañeros del Doctorado Curricular Colaborativo, porque me brindaron experiencias, enseñanzas, comprensión y apoyo.

A todos los que prefieren estar en el anonimato, porque oraron a Dios, se acercaron, ofrecieron su mano, dieron una palabra de aliento, me acompañaron y, sobre todo, entregaron su mejor talento para que esta obra fuera digna.



DEDICATORIA

Al perfeccionamiento de esa inmensa obra que es la Revolución Cubana.

A los profesionales de la Educación Superior.

A los graduados universitarios en carreras pedagógicas.

A la entrega de mi esposa.

A mis familiares y amigos.



SÍNTESIS

La evaluación y acreditación institucional constituyen una eficaz herramienta en el perfeccionamiento de la calidad institucional y del trabajo por la calidad del graduado universitario. En esta investigación se pudo evidenciar la necesidad de autoevaluar sistemáticamente la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior, y la ausencia de una secuencia lógica de actuación, que conduzca este proceso, como vía para el perfeccionamiento de la calidad y su impacto social. La investigación se propuso como objetivo: elaborar una metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior. Para la validación teórica-práctica de la metodología se aplicó el método de criterio de expertos y un estudio de caso en la práctica educativa con graduados de las carreras pedagógicas: Matemática-Física, Biología-Geografía y Español-Literatura, que unido al análisis de la Matriz Chanlat, permitieron comprobar la funcionalidad y efectividad que la misma alcanza para el perfeccionamiento de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación de forma sistemática. La introducción y utilización de la metodología en el proceso de autoevaluación institucional de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas (febrero 2016-diciembre 2016), así como en el proceso de autoevaluación de la carrera Pedagogía-Psicología, ambos en busca de su acreditación, le valió la obtención de un conjunto de avales que confirman su contribución a la transformación de la práctica educativa.

ÍNDICE

Contenidos	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. REFERENTES TEÓRICO - METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	11
1.1- Acerca del proceso de evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior	11
1.2- Consideraciones conceptuales y características fundamentales del proceso de autoevaluación de la calidad en las Instituciones de Educación Superior	21
1.3- Particularidades del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior	37
CAPÍTULO 2. CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS. ESTADO ACTUAL Y PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	51
2.1- Caracterización del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas	51
2.2- Metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior	63
2.3- Proceder metodológico para la implementación del componente funcional-ejecutivo	81
CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN TEÓRICA-PRÁCTICA DE LA METODOLOGÍA PARA EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	88
3.1- Validación teórica de la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior	88
3.2- Validación práctica de la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior	92
CONCLUSIONES GENERALES	108
RECOMENDACIONES	110
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La dinámica del mundo actual impacta en las Instituciones de Educación Superior (IES) exigiendo un mejor conocimiento sobre cómo y con qué calidad se desarrollan los procesos formativos de los graduados universitarios. Asediadas por un constante crecimiento de la demanda formativa de profesionales, una diversificación de la oferta y los cambios tecnológicos, sociales y políticos en general, las universidades se encuentran desde hace décadas, implementando procesos de evaluación y acreditación que les permitan perfeccionar y elevar, en función de satisfacer estas demandas, su calidad institucional y la del graduado.

En diferentes foros políticos-sociales y académicos, se ha debatido el interés por el desarrollo de procesos de evaluación y acreditación institucional en la Educación Superior. En este sentido, la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción (1998), y la Conferencia Mundial de Educación Superior (2009), han reafirmado que “la mundialización y el amplio acceso a las universidades plantean un desafío a la calidad de la Educación Superior y han puesto de relieve la necesidad de establecer sistemas nacionales de acreditación, (...) de garantía de calidad y (...) fomento de una cultura de calidad de las instituciones” (CMES-UNESCO, 2009, p. 12).

Por consiguiente, la existencia de procesos de evaluación y acreditación en regiones de gran tradición como Norteamérica y Europa se ha consolidado. También se ha incrementado la creación de nuevas agencias de acreditación en casi todos los países de América Latina y el Caribe, en otras regiones geográficas como Asia, Oceanía, los Emiratos Árabes Unidos y África, las cuales muestran desarrollos constantes y diversos de estos procesos.

Un análisis de la evolución de los procesos de evaluación y acreditación, permite apreciar que tanto a nivel internacional como nacional, se trabaja por su perfeccionamiento sistemático en busca de una coherencia y estandarización de sus indicadores, cuya intención fundamental es asegurar el conocimiento que se necesita de la calidad institucional y de la formación del graduado, para favorecer la comparación entre los resultados que se obtienen a cualquier nivel (Fernández Lamarra, 2003) (Boroto & Salas, 2004) (Díaz

Sobrinho, 2007a) (García Muñoz, Barreto & González, 2010) (Espí & Lemaitre, 2012) (Lazo & De Armas, 2014) (Noda & Ávila, 2015) (Trujillo, Remedio & Hernández, 2015) (Addine & García Batista, 2015, 2016).

Para la Educación Superior Cubana, la evaluación y acreditación institucional constituyen una eficaz herramienta en el perfeccionamiento de la calidad institucional y del trabajo por la calidad del graduado universitario. Es una posibilidad para “contar con universidades más fuertes y con mayor capacidad de respuesta a las demandas cada vez más complejas que la sociedad plantea” (Alarcón, 2015b, p. 7).

En relación a los esfuerzos del perfeccionamiento educacional, la Educación Superior Cubana ha logrado materializar resultados científicos, tanto en el contexto teórico como práctico, lo cual da garantía a sus Sistemas de Evaluación y Acreditación (SEA)¹, para que los patrones de calidad cumplan la función de diseñar un equilibrio de la calidad con que ha de formarse a los futuros graduados. En este sentido, los sistemas se han nutrido de un marco legal que respalda su aplicación con la elaboración de instrumentos y el conjunto de documentos bases que lo conforman: patrón de calidad², guía de evaluación externa³ y reglamento para la evaluación y acreditación⁴ (Espí, 2004) (Llanio, Dopico & Surós, 2010) (Aruca & Espí, 2010) (Lazo & De Armas, 2014) (Espí, 2014) (Noda, 2015).

Particularmente, los Sistemas de Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior (SEA-IES) y de Carreras (SEA-CU), han concretado el perfeccionamiento de su marco categorial, con énfasis en sus relaciones, etapas y procedimientos que orientan el proceder de los actores involucrados y la aplicación de métodos para la obtención de datos válidos y confiables, dirigidos a una búsqueda de todas las evidencias, la definición de fortalezas, debilidades y planes de mejora. Se contribuye de este modo, al perfeccionamiento de los procesos sustantivos que garanticen una mejor calidad del proceso de formación del graduado, aspectos en los que un grupo de investigadores nacionales ha trabajado en la última década: García Muñoz, Barreto & González (2010), Correa (2011), García Batista et al. (2011), Espí & Lemaitre (2012), Cárdenas, García Muñoz & Barreto (2012), García Batista & Addine (2012), López

Abreu, et al. (2015a), Trujillo, Remedio & Hernández (2015), Daley, Sedal & Botta (2017), Brito, Remedios & Hernández (2017), Addine & García Batista (2017).

Como sistemas de evaluación y acreditación, apoyan su accionar fundamentalmente en tres etapas que constituyen un sistema integral: la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación (SUPRA, 1999). Aunque se reconoce la dialéctica que existe entre ellas, por su importancia para la calidad del graduado, el autor ha decidido profundizar en lo relativo al proceso de autoevaluación de la calidad del graduado.

El proceso de autoevaluación en general, posee una influencia directa en los espacios evaluativos internos, promovidos, controlados y autorregulados por la propia institución y/o los claustros pertenecientes a una carrera o programa. Permite así mismo, estimular la calidad interna a través del análisis crítico y explicativo de todos y cada uno de sus procesos en la dinámica del quehacer diario de la práctica pedagógica, y contribuye a identificar debilidades y fortalezas para establecer procesos de mejora.

Importantes investigaciones realizadas al respecto por García Batista et al. (2011), Cárdenas, García Muñoz & Barreto (2012), Espi & Lemaitre (2012), García Batista & Addine (2012), Herrera & Sánchez (2013), López Abreu, et al (2015b), Trujillo, Remedio & Hernández (2015), Mainegra & Miranda (2015), García Naranjo, Escribano & Pino (2016), Addine & García Batista (2016), Herrera, Fraga & Mora (2017), han aportado en los últimos años a la comprensión del proceso de autoevaluación de la institución con interés de acreditación, como una oportunidad para el perfeccionamiento del proceso de formación de la calidad del graduado universitario y su impacto social.

Se hace imprescindible en este sentido, y al mismo tiempo queda definido para el contexto de la presente tesis, declarar que el autor entiende por graduado universitario no solo a aquel que concluye satisfactoriamente un plan de estudios y obtenga el título correspondiente que lo acredita, sino también que se implique en el ejercicio de la profesión, con un desempeño profesional que genere una satisfacción personal y aporte a la sociedad una percepción favorable en sus empleadores e instituciones sociales (CCA, 2004).

Esta posición, hace necesario lograr en su formación una calidad acorde con las exigencias y demandas sociales. Se precisa la ejecución de un sistema de control y autoevaluación sistemático que permita desde una concepción de universidad “moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible” (MES, 2016, p. 3), obtener un conocimiento profundo del graduado, que garantice una calidad al desarrollo de los procesos de formación para su mejor desempeño profesional y contribuya a su educación para toda la vida (MES, 2016).

Sin embargo, no puede plantearse que todo esté logrado, a pesar de que se ha trabajado en el conocimiento profundo de la calidad del graduado universitario y en particular, los graduados de Licenciatura en Educación han participado en procesos de evaluación de sus conocimientos, mediante dos operativos de calidad (2006-2007); el autor considera que no es suficiente por la complejidad del proceso formativo, el cual posee un marcado carácter multifactorial y por tanto, precisa de una evaluación más integral y sistemática para conocer mejor las acciones necesarias que contribuyan a transformar las debilidades en fortalezas con relación a la calidad del graduado.

A esto se une, que el aporte que se realiza desde los procesos de validación en cada carrera, evaluando el impacto que causan los planes de estudio y los diferentes programas de formación de los graduados, es insuficiente en cuanto a evidencias para transformar y perfeccionar las necesidades de formación de los mismos y elevar así, su calidad e impacto ante la sociedad. Se hace indispensable no solo evaluar saberes, sino procesos que de modo integral contribuyan con la calidad de la formación del graduado (Salazar, et al., 2006) (Ballester, et al., 2007) (Pino, García Naranjo et al., 2007) (Torres et al., 2008) (Lorenzo, 2008) (Bauza et al., 2008) (Bernabéu et al., 2008) (García Naranjo, et al., 2011). Del mismo modo, es necesario perfeccionar la sistematicidad con que debe implementarse el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado en las IES.

En este sentido y de acuerdo con Espi (2004), es necesario fortalecer los mecanismos que conducen a la realización de estos procesos, pues se posee una experiencia mayor en procesos externos que, en relación a los de autoevaluación, “unido a la conciencia de la real necesidad de cambios para la mejora, que incentive la participación de un mayor número de actores en los mismos” (Espi, 2004, p. 129). También se coincide con Iñigo & Rodríguez (2004), en relación al papel central que posee la autoevaluación y que, a pesar de ello, no tiene la jerarquía necesaria. “Se aplica la autoevaluación con formalismo o como un requisito del proceso de acreditación, aún no es instrumento de dirección” (Iñigo & Rodríguez, 2004, p. 4). Es necesario “fortalecer el papel de la autoevaluación como instrumento en interés de la búsqueda de un estilo de dirección en las universidades” (Iñigo & Rodríguez, 2004, p. 4).

Por último y de acuerdo con Herrera & Sánchez (2013) al analizar esta cuestión, no existe una concepción claramente definida para la realización de procesos de autoevaluación y mucho menos de la calidad del graduado universitario, que permita la retroalimentación necesaria para conducir eficientemente las transformaciones que se requieran. Herrera & Sánchez (2013) también consideran que la evaluación ha sido vista fundamentalmente como un acto externo; la que se realiza desde adentro ha estado dirigida esencialmente al desempeño profesional pedagógico de los docentes y al aprendizaje de los estudiantes.

Como puede apreciarse y aunque se ha trabajado por superar en la última década del actual siglo las dificultades anteriormente mencionadas, existen un conjunto de ellas que atentan contra el logro del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado en las universidades cubanas. Además, el autor pudo constatar, como parte de intercambios científico-metodológicos con directivos y docentes, en su posición de asesor para el ejercicio de autoevaluación institucional de la otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta” de Matanzas (2009-2014)⁵ y mediante la aplicación de una caracterización con vista a la presente investigación, que:

- El proceso de autoevaluación de los aspectos concernientes a la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, no se realiza de manera sistemática, sino como parte de procesos de

evaluación institucional o de carrera, lo que condiciona que no se constituya en una cultura del perfeccionamiento y mejora, ni que consolide su análisis teniendo en cuenta los patrones de calidad.

- La calidad del graduado de Licenciatura en Educación se centra fundamentalmente en los resultados académicos, lo que deja poco análisis a otros elementos del desempeño profesional de los graduados (científico-investigativos, de la vida institucional, del contexto socioeconómico y metodológico), fundamentalmente en el eslabón de base de la profesión.
- No se cuenta para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, con procedimientos, métodos y metodologías que apoyen y faciliten la búsqueda profunda, sistemática y mediante técnicas apropiadas, de las evidencias y datos necesarios para que directivos de las instituciones, de carreras, programas, colectivos docentes, analicen la marcha del proceso de formación de los graduados, su calidad e impacto social en función de su perfeccionamiento y mejora.

En resumen, la obtención de resultados investigativos acerca de la autoevaluación de la calidad del graduado en general y del graduado de Licenciatura en Educación en particular, ha sido escasa a nivel nacional e internacional. Esto permite comprender que lo realizado hasta el momento es insuficiente, lo que también se constató por el autor, dada su experiencia de más de diez años como coordinador del Grupo de Evaluación de la Calidad de la Educación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta” de Matanzas, hoy Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas.

Estas dificultades, en opinión del autor, obstaculizan la búsqueda de todas las evidencias, la definición de fortalezas y debilidades para conformar el plan de mejora, lo que interfiere el trabajo por el perfeccionamiento y mejora de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las IES. El planteamiento conduce a la **contradicción fundamental** entre la necesidad de autoevaluar sistemáticamente la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las IES, y la ausencia de una

secuencia lógica de actuación, que conduzca este proceso, como vía para el perfeccionamiento de la calidad y su impacto social.

El análisis realizado permite plantear el siguiente **problema científico**: ¿cómo contribuir al proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior? Para ello se declara como **objeto de investigación**: el proceso de evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior y se concreta como **campo de acción**: el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.

Se persigue como **objetivo general**: elaborar una metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior.

La proyección de la investigación permitió su organización a partir de las siguientes **preguntas científicas**:

- 1 ¿Cuáles son los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior?
- 2 ¿Cuál es el estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas?
- 3 ¿Qué componentes y relaciones han de integrarse en una metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior?
- 4 ¿Qué validación teórica-práctica se obtiene de la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior?

Para responder estas interrogantes científicas se plantean las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior.

2. Caracterización del estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.
3. Determinación de los componentes y relaciones que han de integrarse en una metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior.
4. Validación teórica-práctica de la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior.

Durante el proceso investigativo se asumió como enfoque general el **dialéctico-materialista**, destacado por su carácter sistémico, que posibilita establecer relaciones y nexos entre las diferentes categorías científicas y los **métodos teóricos, empíricos y matemáticos-estadísticos** aplicados. Para la concepción y aplicación sistémica de los métodos de investigación seleccionados también se han tomado en cuenta obras y autores de amplia difusión en la actualidad, que destacan el enfoque mixto de investigación (Hernández Sampieri et al., 2014) (Cruz, Escalona & Téllez, 2014) (Torres, 2016), el cual se argumenta más ampliamente en el capítulo 2.

Entre los **métodos teóricos** estuvieron el **histórico-lógico**, para el estudio y análisis del proceso de evaluación y acreditación institucional, de las bases conceptuales y características de la autoevaluación de la calidad institucional y de las particularidades de la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación. El **analítico-sintético** e **inductivo-deductivo**, para el análisis de los referentes teórico-metodológicos sobre el objeto de estudio y el campo de acción, así como para el procesamiento de la información obtenida en la caracterización, el estudio de caso y arribar en ambos procesos a conclusiones. La **modelación**, para lograr una representación que permita modelar los componentes y relaciones que integran la metodología y determinar las cualidades resultantes de su interacción.

En relación a los **métodos del nivel empírico** se aplicaron la **entrevista a profundidad** y la **encuesta**, para obtener información de la caracterización y el estudio de caso, primero del estado actual del proceso de

autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación y segundo sobre la validación de la metodología, haciendo uso de diferentes fuentes personales. La **observación participante**, para corroborar la validación de la metodología en la práctica educativa. La **revisión de documentos**, en la caracterización y el estudio de caso para corroborar el nivel de cumplimiento y utilización de lo normado en los documentos básicos y otros productos elaborados en la propia dinámica de los procesos. El **criterio de expertos**, para la validación teórica de la metodología elaborada. El **estudio de caso**, para la validación práctica de la metodología elaborada.

Entre los **métodos matemático-estadísticos** se utilizaron el **Delphi**, para el procesamiento estadístico de los resultados de los expertos. Los **índices porcentuales** y las **tablas de doble entrada**, el primero con el propósito de asignar una valoración adecuada a los indicadores, sub-dimensiones, dimensiones y variable evaluada, el segundo para la interpretación de los datos obtenidos. También se utilizaron las técnicas de vagabundeo, la triangulación de información (explicados en el anexo 16), de voto ponderado, reducción de listado, valoración de criterios (explicados en el anexo19), y la Matriz Chanlat, para la validación de la efectividad de la metodología.

La investigación se inició en el curso escolar 2012-2013 en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”, hoy Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, caracterizando en una primera instancia el estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación y posteriormente en el curso 2015-2016, se efectuó la validación teórica-práctica de la metodología propuesta, para lo cual fue seleccionada una población y muestra que se encuentra explicada en el capítulo 2 (caracterización) y en el capítulo 3 (estudio de caso).

El tema de la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación es pertinente y su **contribución a la teoría** se localiza en el ámbito de las Ciencias Pedagógicas al redefinirse el concepto calidad del graduado y definir el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, sobre la base de posiciones teóricas generales que tributan al perfeccionamiento y

transformación de la preparación pedagógica de los directivos y profesores para la conducción de este proceso en las carreras de Licenciatura en Educación y de otros perfiles del profesional, en un contexto históricamente determinado.

La **significación práctica de la tesis** se explicita en las potencialidades procedimentales que brinda la metodología desde sus componentes para realizar el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación y otras carreras. Se refuerza la práctica con un Manual de Trabajo de Campo, un sistema de instrumentos medibles y contextualizados en los modelos profesionales de las carreras de Licenciatura en Educación; que tributa a la obtención de información válida, determinación de juicios, y al perfeccionamiento de la calidad del proceso de formación del graduado y su impacto social en el eslabón de base de la profesión.

La **novedad científica** de la tesis está en la metodología propuesta que suple una necesidad teórico-metodológica para la aplicación del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación y otras carreras, a su perfeccionamiento e impacto social. Como valor añadido, la información y datos que se obtienen del proceso de autoevaluación al graduado retroalimenta el trabajo encaminado al perfeccionamiento del proceso de formación del profesional, tanto en el contexto institucional como de las carreras.

El informe de la tesis está conformado por la introducción, donde se exponen las categorías correspondientes al diseño teórico y metodológico de la investigación. El capítulo 1 lo integran los referentes teórico-metodológicos que fundamentan el tema. El capítulo 2 la caracterización del estado actual de la variable investigada y la elaboración de la propuesta de transformación, circunscrita en una metodología. El capítulo 3 los análisis de validación teórica-práctica de la propuesta elaborada. Cierran las conclusiones, recomendaciones, bibliografía (ajustada según Normas de la Asociación Americana de Psicología en su sexta edición (APA, 2013) y los anexos. Resultados parciales de la investigación expuestos por el autor en revistas especializadas, eventos científicos y cursos pueden ser observados en el anexo 1.

CAPÍTULO 1. REFERENTES TEÓRICO - METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El estudio realizado mediante fuentes especializadas, tesis de grados científicos y resultados de investigaciones, permitió plantear críticamente un conjunto de criterios y al mismo tiempo asumir posiciones sobre la base de los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de la evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior, particularmente, el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación. A continuación, se analizan estos referentes.

1.1. Acerca del proceso de evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior

La evaluación y acreditación en las Instituciones de Educación Superior son una prioridad para estructurar, reformar y transformar las instituciones universitarias y trabajar por mejorar su calidad.

La evaluación institucional

El conocimiento de las potencialidades y contribuciones que la evaluación institucional ofrece al perfeccionamiento de la calidad y la mejora de los procesos universitarios, es una imperiosa necesidad en el camino hacia la calidad institucional. Según Carreño (1999), citado por Ovando y Castillejo (2011), la evaluación institucional de la Educación Superior, “tuvo su origen a principios del siglo XX en los Estados Unidos, con la aparición de los primeros grandes organismos regionales encargados de evaluar a las propias universidades, con el objeto de reglamentar el acceso al ejercicio profesional” (p. 54).

En opinión de un grupo de estudiosos del tema (Casanova, 1995) (González & Ayarza, 1996) (De la Orden et al., 1997) (Alemañ & Aruca, 2001) (Iñigo & Rodríguez, 2004) (Ravela, 2006b) (Torres & Galdos, 2007) (García Muñoz, Barreto & González, 2010) (Noda & Ávila, 2015) (Trujillo, Remedio & Hernández, 2015) (Herrera, Fraga & Mora, 2017), desde las últimas décadas del pasado siglo XX y primeras del XXI,

se percibe una mayor conciencia de la necesidad de implementar procesos de evaluación institucional por parte de las autoridades académicas, lo que ha originado un auge significativo a nivel global que se debe a diversas causas; pero fundamentalmente, se coincide con Correa (2011) en que “favorece el análisis prospectivo y la planeación institucional, con vistas a mejorar los procesos y resultados organizacionales” (p. 2). Como resultado de estos estudios, se evidencia en general, que la evaluación institucional en las IES se caracteriza por favorecer la recopilación sistemática de datos y estadísticas relativas a la calidad de la institución y la emisión de juicios de valor o diagnóstico a partir del análisis de sus componentes, funciones, procesos y resultados, fortalecer la toma de decisiones con el objetivo de reformar y mejorar la propia institución, por lo que se considera el carácter continuo y participativo en el proceso.

Sin lugar a dudas, la evaluación institucional aporta al conocimiento del estado de lo evaluado, busca su mejora desde la acción, asociada más a la lógica académica (Díaz Sobrinho, 2007b). “Es primordialmente, la valoración del nivel de calidad o excelencia de un centro educativo” (Borroto & Salas, 2004, p. 2). Otra característica sobre el particular es que: “la evaluación en la Educación Superior es un proceso abierto al medio profesional y productivo pero diseñado y conducido por representantes del mundo académico” (Espí & Lemaitre, 2012, p. 2). De acuerdo con estas autoras, la responsabilidad principal de la evaluación institucional en la Educación Superior es responder por la calidad de la misma y se logra en la medida en que se haga un buen o mal uso de la información que de ella se obtenga (Espí & Lemaitre, 2012). Dicha responsabilidad social, en opinión de Dopico & Surós (2014), está dada en “como la sociedad recibe aceptando o no, los resultados y las implicaciones de esta actividad” (p. 5).

En este sentido el autor considera que la evaluación institucional debe ser un proceso permanente y sistemático. Se coincide con Addine & García Batista (2015), en que “debe visualizarse como un proceso sostenible a largo plazo, (...) el objetivo final no debe ser la evaluación ni la acreditación, sino establecer un sistema de mejoramiento y desarrollo sostenible en el tiempo” (p. 5). También parafraseando a estos autores, en las condiciones de las Instituciones de Educación Superior (IES) se debe crear una atmósfera

de investigación en la cual se busquen soluciones para la transformación y se conviertan en fuerza impulsora del desarrollo personal y de la institución (Addine & García Batista, 2017).

Según las diversas definiciones sobre evaluación institucional referidas tanto a instituciones escolares como de Educación Superior, consultadas para esta investigación (Anexo 2), existe un consenso en torno a la necesidad de su práctica permanente y sistemática, al uso interpretativo y valorativo de la información obtenida y procesada, a la inclusión de la revisión de los procesos sustantivos, en particular para la universidad: formación (de pregrado y postgrado), ciencia e innovación y extensión universitaria, y de otros que actúan como apoyo, posibilidades de diagnóstico y de la mejora desde la detección de las fortalezas y debilidades, potencialidades para implicar a todos los actores desde el proceso de diagnóstico, el diseño, transformación y gestión de la calidad (Casali, 2014).

A juicio del autor, la evaluación institucional constituye un proceso complejo y sistemático de transformación cualitativa de las instituciones, de ahí que se requiere de un proceso. En este sentido, se asume para la investigación la definición ofrecida por García Batista et al. (2011), que plantea:

es el proceso dirigido a identificar, predecir, valorar e informar la correspondencia de los objetivos en el entorno social concreto, con el propósito de analizar el proceso y los resultados alcanzados por los participantes y propiciar la necesaria retroalimentación y las posteriores decisiones que incluye una información detallada sobre el sistema de monitoreo y control a fin de asegurar su cumplimiento y las medidas que deben ser consideradas en la institución educativa. (p. 3)

La asunción de esta definición explicita que se considera la evaluación institucional como una necesidad de procesos participativos de análisis, estudio y discusión respecto al mérito y valor de las instituciones, con el objetivo de mejorar sus procesos. Se reconoce la necesidad metodológica, que significa más que la aplicación de un sistema de instrumentos evaluativos que midan aspectos aislados de un objeto o en su conjunto, según criterios predeterminados. Es, destacar el valor que poseen no solo los resultados que se alcanzan, sino el proceso que los origina, lo cual es esencial para retroalimentar la visión que poseen los

diferentes actores de la gestión que realizan en la institución y cómo se favorece el posterior perfeccionamiento de lo evaluado, para el desarrollo de la mejora institucional.

Para ello, es necesario colocar al ser humano como centro de la acción en el contexto que se desempeña, analizando las posibles influencias que puedan conducir a la toma de decisión y a cómo mejorar y asegurar el cumplimiento de las acciones consideradas en beneficio de la transformación que requiere la institución y la sociedad. En esencia, solo desde un proceso de evaluación institucional, se puede valorar el alto valor pedagógico y político de mejora académica y administrativa que requiere la institución y la necesidad de gestionar adecuadamente todos sus procesos para acreditar su calidad.

La acreditación institucional

Existe una estrecha relación de la evaluación institucional con los procesos de acreditación. De acuerdo con Dopico & Surós (2014), “con la evolución del concepto calidad en la educación y su afán en medirla surge entonces la intención de certificarla o acreditarla” (p. 2).

Varios autores reconocen (Fernández Lamarra, 2005) (Díaz Sobrinho, 2005) (Ovando & Catillejo, 2011) (De McPherson, 2013) que los inicios oficiales de la acreditación institucional se dieron como fenómeno nacional en los Estados Unidos de América, en agosto de 1906, para establecer, preservar e interpretar en términos comunes los requisitos de admisión a la escuela universitaria. Así mismo que, aunque se le atribuye a la acreditación institucional un largo camino de aplicación que alcanza más de un siglo, esta solo ha recibido atención verdadera después de la década de 1970 del siglo XX, cuestión a la que se unen también otros estudiosos del tema (Borroto & Salas, 2004) (Ginés, 2005) (Escarré, 2008) (Cruz, 2009) (González, 2010) (Álvarez, 2012) (Espí & Lemaitre, 2012) (Mena et al., 2016).

Se evidencia así, que su surgimiento estuvo relacionado con el control y la garantía de calidad, como camino para el reconocimiento público y social de la calidad que alcanza una institución o programa, por parte del estado o un organismo externo, objetivos que aún en la actualidad, permanecen vigentes. Según

el criterio de Noda & Ávila (2015), la acreditación institucional “es una oportunidad para comparar la formación que se desarrolla con la que reconocen como válida y ajustada al deber ser” (p.3).

Asociado a ello Díaz Sobrinho (2007a) considera la existencia de diversos niveles de aplicación, “hay acreditación de instituciones, validación de titulaciones y de programas de estudio; unos procesos son más amplios y generales, otros más específicos, aunque todos busquen comprobar si los requisitos de calidad, previamente establecidos, fueron o no cumplidos” (p. 286).

La acreditación institucional es un proceso que ofrece valor a la gestión y mejora de la calidad institucional, “la acreditación prestigia y es expresión del reconocimiento social a los programas e instituciones que sean acreedores de tal condición” (Escribano & García Naranjo, 2012a, p. 1). Al igual que ocurre con la evaluación institucional, existe un elevado número de definiciones acerca de la acreditación (Anexo 3). En ellas se aprecia una diversidad de términos, por ejemplo: es considerada una certificación o reconocimiento que permite garantizar la calidad del funcionamiento básico global de una institución o de un programa educativo, un mecanismo para determinar el nivel global de una institución, el cumplimiento de estándares de calidad, con la conducción de agencias externas a las instituciones, entre otros.

Sin embargo, llama la atención que en un grupo considerable de definiciones no asocian la acreditación a los procesos de evaluación institucional de manera explícita. En este sentido Rodríguez (1996), plantea: “es el resultado de un proceso de evaluación y seguimiento sistemático (...) del cumplimiento de las funciones universitarias de una institución de Educación Superior, (...) permite obtener información fidedigna y objetiva sobre la calidad de las instituciones y programas universitarios que desarrolla” (p. 3).

En esta dirección, la Junta de Acreditación Nacional de Cuba considera que la acreditación institucional:

es el proceso mediante el cual se reconoce (o certifica) la calidad de una entidad, sobre la base de la evaluación realizada respecto al cumplimiento de los estándares y criterios de calidad establecidos previamente por el organismo acreditador. Se basa en un conjunto de principios

identificados como buenas prácticas en la comunidad internacional vinculada a este tema, aunque la diversidad de modelos de acreditación es extensa. (SEA-IES, 2014, p. 2)

Esta definición es asumida por el autor de la investigación porque se comparte el criterio de que la acreditación institucional debe ser una consecuencia de la culminación de un proceso de evaluación institucional que se ha desarrollado en estrecha correspondencia con el cumplimiento de estándares y criterios de calidad los que, en unidad dialéctica y de forma sistemática, se actualizan y contribuyen a mejorar el cumplimiento de las funciones sustantivas que desarrolla la institución. No solo responde por la calidad de lo que se evalúa sino también por cómo es evaluada, pone al descubierto los principios esenciales que rigen este proceso, identificados con las mejores prácticas establecidas, y apoyado en la diversidad de modelos empleados.

Tanto la evaluación como la acreditación, constituyen un producto del desarrollo global y poseen un condicionamiento histórico-social, que es reflejo de la necesidad histórica concreta que demandan sus objetivos o fines (mejora o certificación de calidad). Ambos procesos, revelan el carácter formativo y educativo, que conducen con el tiempo a la conformación de una cultura de la calidad hacia lo interno de las IES, como parte de su responsabilidad social.

El proceso de evaluación y acreditación institucional (PEAI) a nivel internacional y en Cuba

El PEAI a nivel internacional

El proceso de evaluación y acreditación institucional en la actualidad posee un predominio en casi todos los países de América Latina y el Caribe⁶, también en el norte y el este de Europa⁷. En las últimas décadas, con desarrollos constantes y dispares al respecto, se destacan otros países de Asia⁸, de Oceanía⁹, del Oriente Medio¹⁰ y África¹¹. En términos relativos Europa y Norteamérica tienen la mayor proporción de procesos de evaluación y acreditación. Le siguen en orden América Latina y el Caribe, Asia y el Pacífico, África y los Estados Árabes.

Existen cientos de agencias evaluadoras y acreditadoras del contexto académico que respaldan estos procesos, distribuidas en todas las regiones del planeta, al menos una por país, que permiten disponer de mecanismos para garantizar la calidad de la Educación Superior (Dopico, 2010).

De manera general “la acreditación es concebida bajo respaldo gubernamental, pues los sistemas de evaluación y acreditación han sido impulsados por actos de gobierno con mayor o menor participación de la comunidad académica en la discusión” (Espí & Lemaitre, 2012, p. 21).

En Estados Unidos de América, la evaluación y acreditación universitarias, tiene más de 100 años de experiencia. Se concibe como un proceso de revisión externa de la calidad, creado y utilizado por la Educación Superior. Es una vía de fomentar y estimular la calidad. El proceso de evaluación se realiza por organismos privados sin ánimo de lucro (Escribano & García Naranjo, 2012b). “Los ejercicios críticos van más dirigidos a las formas de conducir la acreditación y a sus posibles efectos en políticas públicas” (Silas, 2014, p.7). Una muestra de ello es la legislación “Higher Education Act”, que fue implementada a inicios del 2015 con un marcado énfasis en la acreditación de los programas académicos y su vinculación con la empleabilidad de los egresados. También en los últimos años, han ganado auge en el contexto norteamericano, los llamados estudios de rankings¹² (Creemers, Scheerens & Reynolds, 2000).

En el panorama europeo, esta práctica existe desde hace más de 45 años, se reconoce su consolidación a partir de la celebración del Proceso de Bolonia¹³ (1998) (Escribano, 2014). En esta área existen varios organismos o asociaciones implicados en la evaluación y acreditación de la Educación Superior¹⁴; son fundamentalmente de las propias universidades que conforman la Asociación Europea de Universidades (EUA); se involucra también a los estudiantes desde las Uniones Nacionales de Estudiantes de Europa (ESIB), así como de la Asociación de Instituciones de Educación Superior (EURASHE). La famosa complejidad de la educación superior europea ha dado paso a una cierta homologación o, al menos, a una mayor traducibilidad de saberes y titulaciones (Marcellán, 2006) (Silas, 2014).

Con relación a América Latina y el Caribe “desde la década de los 80 del pasado siglo, surgen los sistemas

de evaluación y acreditación de los procesos de la Educación Superior, una vez que el debate en torno a la calidad fue incorporado a las reformas en esa enseñanza” (Noda, 2015, p.4).

“Como tendencia de desarrollo se observa la concertación de ciertos patrones regionales, por ejemplo, los países que integran MERCOSUR y en el área de Centroamérica. No existe consenso alrededor de un concepto de calidad en la Educación Superior” (Escribanos & García Naranjo, 2012a, p. 3).

Otros esfuerzos son: la conformación del Sistema Centroamericano de Evaluación de la Educación Superior (SICEVAES), y la creación del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO)¹⁵ y desde el año 2001, el programa Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. El Observatorio “ha sido una oportunidad para que los sectores universitarios puedan mirarse en el espejo de la propia región” (IESALC, 2006, p. 7). Un aporte significativo a la región fue la creación de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES)¹⁶, en el año 2003. Esta red promueve, entre los países iberoamericanos, la cooperación y el intercambio en materia de evaluación de la calidad de la Educación Superior en estrecho vínculo con las agencias evaluadoras nacionales, entre ellas la Junta de Acreditación Nacional de Cuba, favoreciéndose así los estudios en base a modelos propios de criterios y estándares de calidad¹⁷ (Escribanos & García Naranjo, 2012b).

Como organizaciones internacionales dispuestas a estos procesos, en general se reconoce la función que ha realizado la Red Global de Innovación Universitaria (Global University Network for Innovation, GUNI)¹⁸, red de redes constituidas por las Cátedras UNESCO y por centros especializados en investigación universitaria situados en todo el mundo, que mantiene un estrecho intercambio con el resto de las agencias en cada país, lo que fomenta la capacitación de sus miembros.

El PEAI en Cuba

La evaluación y acreditación institucional en Cuba, posee una experiencia de más de 30 años en la evaluación de programas e instituciones universitarias. Con el perfeccionamiento sistemático de su sistema

de evaluación institucional, cuyo inicio fue la emisión de la Resolución Ministerial No.153/1978, se dio origen a otras Resoluciones Ministeriales No.195/1982, No.190/1990 y No.166/1997), entre otras. De acuerdo con Espi (2004), estas resoluciones permitieron el “mejoramiento continuo de la calidad de la educación mediante los planes de medidas resultantes de la evaluación, la consolidación de una cultura de evaluación externa y el desarrollo de una comunidad de evaluadores formada por académicos y funcionarios de la educación superior de todo el país” (p. 124).

Con la creación del Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA), en el año 1999, y la existencia del marco legal de la Resolución Ministerial No. 150/1999, se fortaleció aún más la evaluación institucional que se realizaba, y se dio inicio a un proceso dirigido al mejoramiento continuo en las distintas esferas que rigen el trabajo de la educación superior (Escribanos & García Naranjo, 2012b) (Escribano & Martínez, 2014). Un año después se constituye la Junta de Acreditación Nacional (JAN) con la Resolución Ministerial No. 100/2000, agencia encargada para efectuar estos procesos. Esta concepción transfirió la responsabilidad de la evaluación de la calidad hacia las instituciones de la educación superior, con énfasis marcado en la autoevaluación, como una vía de perfeccionamiento de la calidad y de fortalecimiento de la cultura por la excelencia académica, implementándose desde el año 2003 el Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior (SEA-IES) (González Cruz, Fernández & Hernández, 2014).

Según el criterio de Dopico & Surós (2014), esta evolución ha favorecido “una proyección, concepción, metodología, y una cultura evaluativa de nuevo tipo que refleja y se adapta a las nuevas tendencias internacionales, (...) pero sin alejarse de la realidad cubana” (p. 6). La implementación del SUPRA en Cuba, ha permitido que todos los programas e instituciones cuenten con la categoría Autorizado, primer nivel de acreditación. “Cuando están creadas las condiciones, comienza entonces la “carrera” por obtener una categoría superior de acreditación, (...) que puede ser en el caso de las IES: Avalada, Certificada o de Excelencia” (Noda, 2015, p.4).

El SEA-IES opera por etapas, semejante en buena medida a la experiencia internacional en este aspecto, o sea, se conciben: la autoevaluación, liderada por expertos de la propia IES, realizada de forma sistemática con la participación de sus propios miembros y que culmina con la elaboración de un plan de mejora que es evaluado y controlado por la propia IES; la evaluación externa, realizada por evaluadores externos, y apoyada en el informe de autoevaluación, el plan de mejora y su cumplimiento y toda la información disponible facilitada por la Secretaria de la JAN. Por último, la preparación, discusión y difusión del informe final, desarrollado por los expertos (SEA-IES, 2014).

Durante los 16 años de implementación del SEA-IES en Cuba se ha logrado acreditar veintidós instituciones universitarias, lo que representa la tercera parte de las IES. Según Noda (2015), “hay que seguir avanzando en la cultura de calidad de la comunidad universitaria, (...) certificar ante Cuba, su pueblo y el mundo, que lo que se está haciendo en las universidades tiene calidad” (p. 4).

Addine & García Batista (2015), reconocen que en las Facultades de Ciencias Pedagógicas de las IES cubanas, existe actualmente un mayor conocimiento del SEA-IES con resultados concretos (Anexo 4), a partir de la cultura ganada en materia de evaluación de la calidad de la Educación Superior Pedagógica. En ella participan estudiantes, profesores, directivos en todas las etapas del proceso de evaluación y acreditación institucional. Se aprovechan todas las vías posibles que ofrecen los planes de mejora y la sistematización de las experiencias existentes, así como otras que se derivan de proyectos de investigación elaborados y de la propia preparación para la realización de estos procesos.

También reconocen la existencia de lecciones aprendidas y buenas prácticas¹⁹ (Anexo 4). En lo esencial, destacan lo relacionado con la utilización de un método que permita la implicación de todos los actores desde la base en un proceso de autoevaluación continua, la articulación del patrón de calidad, sus variables e indicadores a la planeación estratégica de la institución y el perfeccionamiento de los instrumentos que se aplican en los procesos de autoevaluación, para que sus resultados se constituyan en estrategias de perfeccionamiento de la calidad y la mejora institucional (Addine & García Batista, 2015).

1.2. Bases conceptuales y características fundamentales del proceso de autoevaluación de la calidad en las Instituciones de Educación Superior

Cuando se incursiona en la autoevaluación, evaluación y acreditación, se descubre una interrelación entre estos conceptos que contribuye a perfeccionar la calidad institucional y del graduado.

La autoevaluación

La autoevaluación es un excelente punto de partida para la evaluación y acreditación de la calidad institucional, de hecho ha sido declarado de este modo, en la mayoría de las propuestas metodológicas que se defienden al aplicar dicho proceso (González González & Suárez, 2005) (Arango, 2006) (Herrera & Sánchez, 2010) (Dopico, 2010) (Cárdenas, García Muñoz & Barreto, 2012) (Herrera & Sánchez, 2013) (López Abreu, et al., 2015b) (Trujillo & Remedios & Hernández, 2015) (García Naranjo, 2015) (Valdés, Alfonso & Silés, 2016) (Addine & García Batista, 2016) (Herrera, Fraga & Mora, 2017). Asimismo, existe consenso al señalar, que la autoevaluación constituye una necesidad de velar por la calidad desde el interior, con la participación consciente de todos los actores (Varela et al., 2002) (Herrera & Sánchez, 2010) (Dopico, 2010) (Herrera, Fraga & Mora, 2017).

De acuerdo con la norma cubana NC – ISO 9004 (2009), se reconoce a la autoevaluación como “una revisión exhaustiva y sistemática de las actividades y de los resultados de una organización con respecto a un nivel seleccionado (...). También puede ayudar a identificar áreas para la mejora y/o la innovación y a determinar prioridades para acciones subsiguientes” (p.20).

Esta definición resume esencialmente el nivel de profundidad que aporta la autoevaluación y su carácter sistémico, en función de conocer el nivel de logros (fortalezas) y deficiencias (debilidades) que posee una organización²⁰, la cual es interpretada desde diversos ámbitos (interno/externo, individual/grupal, enseñanza/aprendizaje, docente/estudiante, carreras/especialidades, programas/instituciones). Además, permite apreciar el alcance que ofrece para organizar, planificar e implementar mejoras y/o innovaciones, a partir de lo que queda por avanzar todavía a las organizaciones que apliquen este proceso.

En este sentido se coincide con Gimeno (2005) en que, por lo general, son dos los aspectos esenciales que destacan al proceso de autoevaluación por encima de otros enunciados en los textos especializados: “las intenciones de la autoevaluación (que responden a la pregunta ¿para qué autoevaluar?) y los indicadores utilizados en la autoevaluación (que responden a la pregunta ¿sobre qué se fija nuestra atención durante el proceso de autoevaluación?)” (Gimeno, 2005, p. 2).

Lo primero se refiere fundamentalmente a los aspectos ético y político del proceso, el componente moral y los propósitos transparentes que deben regir en toda autoevaluación. Un proceso que es ejecutado por los propios integrantes de la organización y se transforma en una necesidad para sostener la función pedagógica con calidad, debe estar siempre presidido de total transparencia y objetividad, para ayudar a generar ambientes reflexivos y cooperativos, en función de un bien común.

El segundo aspecto “convierte a la evaluación en un constructo que necesita de su parte aplicativa, que pretende hacerse efectiva, tangible y evidente (no invidente como la representación de la justicia mientras valora -juzga- los hechos humanos)” (Gimeno, 2005, p. 3).

El autor de la investigación, también está de acuerdo con los criterios de Gitlin & Smyth (1990), Nevo (1994) y Gimeno (2005), al abordar un elemento medular que caracteriza a toda autoevaluación: su componente dialógico. La autoevaluación no puede dejar de convertirse en una oportunidad para el diálogo interactivo entre los actores protagónicos y todos los factores que inciden, internos y externos, a la organización. Sería irremediable que los actores protagonistas no tuvieran la oportunidad, a través del diálogo activo y reflexivo, de reconstruir sus modos de ver lo que está ocurriendo en su institución e innovar nuevos escenarios en función de cambiar y transformar la realidad existente, con propuestas de mejoras.

Otras características y rasgos que han sido encontradas en las fuentes anteriormente mencionadas, resumen que:

- La autoevaluación es un profundo proceso investigativo.
- La autoevaluación es un proceso participativo que gestiona la calidad por los propios actores.

- Se acoge por lo general a un estándar o patrón previamente definido por la propia organización o agencias evaluadoras externas a ellas.
- La finalidad es arribar al establecimiento de las fortalezas, debilidades y planes de mejora.
- Su producto es un informe de autoevaluación cuya esencia exige implementar un proceso de mejora permanente para optimizar la calidad.

En relación con lo expuesto, la autoevaluación es un proceso de evaluación mediante el cual, desde una posición de objeto y sujeto, se reúne y analiza información sustantiva sobre la base de propósitos declarados y a la luz de un conjunto de estándares previamente definidos y aceptados en un patrón de calidad. La autoevaluación es considerada una forma interna de evaluación, orientada esencialmente al mejoramiento de la calidad, destinada a fortalecer la capacidad de gestión de una organización y conducir a una planificación sistemática de acciones de mejora y de seguimiento de las mismas, que ayuden a construir un objeto de conocimiento sobre la propia organización (González González & Suárez, 2005) (Arango, 2006) (Herrera & Sánchez, 2010) (Dopico, 2010) (Trujillo, Remedios & Hernández, 2015) (Valdés, Alfonso & Silés, 2016) (Herrera, Fraga & Mora, 2017).

Su carácter de revisión interna supone una diferencia sustancial con otros modos de evaluar. Exige, además, un plan riguroso de cambio²¹. No se restringe a un resultado automático de identificación de fortalezas y debilidades ni a la implementación de acciones de mejora improvisadas. El desafío consiste en promover una reflexión colectiva que produzca avances en los niveles actuales de desarrollo de la organización a niveles superiores e impulsen un constante proceso de mejora, desde los valores y puntos de vista de los propios actores, a partir de la función social que estos realizan. En esencia, la autoevaluación permite aprender qué distancia ha recorrido la organización en el camino dialéctico del desarrollo hacia la calidad, cuánto le queda por avanzar todavía y cómo se compara con las demás.

Según la Comisión Nacional de Acreditación de Chile (CNA.CHILE, 2008), se deben considerar cuatro condiciones fundamentales para que la autoevaluación se desarrolle de manera adecuada, ellas son:

- La existencia de un equipo de conducción de la autoevaluación que facilite y promueva en todo momento la participación activa de los actores.
- El interés y participación permanente de los actores.
- La disponibilidad de información sustantiva, válida y confiable, unido a la capacidad de análisis de la misma.
- El compromiso de los actores con la búsqueda de resultados concretos que tributen a la mejora.

La primera condición es esencial. Ello requiere de la conformación de un equipo de trabajo que puede incluir personal involucrado o no en los diferentes procesos organizacionales, pero perteneciente a otras áreas de la organización (Bolívar, 1994) (Cárdenas, García Muñoz & Borroto, 2012). Es importante que sea ajustado a las particularidades y dinámica de desarrollo de la organización, con profundos conocimientos de análisis de la información, capacidad de procesamiento y exposición de resultados obtenidos.

Asociado a lo anterior, es muy útil mantener el interés y participación de los actores de manera permanente durante todo el período que dure la autoevaluación. Para ello pueden organizarse acciones, espacios e intercambios reflexivos, abiertos y flexibles, que brinden la posibilidad de exponer puntos de vista personales en bien de identificar fortalezas y debilidades en colectivo para la promoción de un plan de mejora, basado en las prioridades y áreas compartidas por la comunidad.

La disponibilidad de información sustantiva, válida y confiable, unido a la capacidad de análisis de la misma es indispensable para interpretar dichas fortalezas y debilidades. El uso de métodos y técnicas apropiadas y desde un enfoque de investigación mixto (cualitativo-cuantitativo), contribuye significativamente al logro de obtención de la información, guiado sobre la base de patrones.

Finalmente, la autoevaluación debe estar orientada a la búsqueda de resultados concretos de mejoramiento de la calidad, los que solo pueden alcanzarse a través de un compromiso activo de una fracción importante de la comunidad asociada a la unidad. La identificación de fortalezas y debilidades no tiene mayor sentido si no se traduce en decisiones que permitan organizar la acción de la unidad en

función de la mantención de las primeras y la superación de las segundas. Es necesario, también, identificar y definir criterios de priorización para abordar las tareas que surjan de la autoevaluación, las que suelen superar la capacidad de acción inmediata de una organización. Por esta razón, es esencial analizar y discutir los resultados que emanan de la evaluación en función de las perspectivas realistas de cambio, ya sea en el corto, mediano o largo plazo y obtener planteamientos compartidos tanto en lo que se refiere al diagnóstico como a las acciones que serán necesarias desarrollar para la mejora de la calidad (CNA-CHILE, 2008).

Apoya en este sentido, la consideración de un conjunto de requisitos que permitan asegurar antes de su inicio la autoevaluación (Anexo 5). Ello es particularmente importante por cuanto, al igual que otros procesos que se desarrollan al interior de las organizaciones, si la autoevaluación fracasa, la posibilidad de repetirla exitosamente en el futuro se dificulta significativamente. Cuando algún requisito no se garantiza suficientemente, se convierte en imperativo disponer del tiempo necesario para comprobar otras condiciones y comenzar de nuevo el proceso.

Lo esencial es la proyección de un proceso que contribuya a una mejora continua de la calidad de la organización. Esto hace indispensable, medir y comparar con patrones de calidad previamente definidos (Fosca, 2010). Por consiguiente, se hace necesario contar con un sistema coherente de autoevaluación.

La autoevaluación de las Instituciones de Educación Superior

Ha sido analizado que la autoevaluación constituye un momento esencial en la búsqueda de la calidad para toda organización. Al mismo tiempo, la necesidad de contar con sistemas coherentes que permitan planificar y ejecutar orgánicamente un proceso de autoevaluación en las Instituciones de Educación Superior, constituye un reto para los Sistemas Educativos Superiores. Esto conduce a estimar a “la autoevaluación de la calidad de una institución universitaria como mucho más compleja que las de otros niveles educativos, (...) la Educación Superior es multifuncional (...). Dicha autoevaluación comprende la evaluación de la adecuación de los productos de cada proceso y de los procesos mismos” (Tünnermann,

2000, p.6). La autoevaluación de la calidad institucional exige así, hacer un juicio de valor sobre cómo se desarrolla y qué resultados genera en su conjunto la gestión institucional (Lindstrom, 1994).

En este sentido, Cuba cuenta desde el año 2003, amparado en la Resolución Ministerial No. 24/2014 con un Sistema de Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior (SEA-IES), como forma superior de control, que permite a la Dirección del Ministerio de Educación Superior (MES), trabajar por el mejoramiento de la calidad de las instituciones universitarias (Álvarez, 2003). Esta concepción transfirió la responsabilidad de la evaluación de la calidad hacia las Instituciones de la Educación Superior, con un énfasis marcado en la autoevaluación, como una vía de gestión de la calidad y de fortalecimiento de la cultura por la excelencia y para brindar a los procesos de evaluación y acreditación un carácter externo, sistémico e integrado.

En el Reglamento de Evaluación del SEA-IES (2014), se plantea en el artículo 5 que, la evaluación y acreditación institucional abarca cinco procesos: “autoevaluación, evaluación externa, elaboración de los planes de mejora, certificación o reconocimiento de la mejora de la calidad de la gestión del centro y divulgación de los resultados” (SEA-IES, 2014, p. 32), los cuales se constituyen en “etapas de un sistema integral que se reconoce como la gestión para el mejoramiento continuo de la calidad de la Educación Superior y de certificación pública de niveles de calidad: nacional e internacional” (SEA-IES, 2014, p. 1).

Consecuentemente con lo anterior, el SEA-IES (2014) define a la autoevaluación institucional como:

el proceso de estudio de una institución o de una de sus partes, tales como, una facultad, un departamento, una unidad de servicio, un centro de estudio, un programa u otra entidad, organizado y conducido por sus propios actores, a la luz de un conjunto aceptado de estándares de desempeño. Se caracteriza por ser participativa, transparente, reflexiva y ética. Da lugar a un informe escrito sobre el funcionamiento de los procesos de la entidad, los recursos y los resultados. Su producto principal es el plan de mejoramiento y la elevación de la cultura de la calidad. El informe autoevaluativo contendrá una valoración cualitativa que establece las diferentes

fortalezas y debilidades detectadas, así como el correspondiente plan de mejoras. (p. 1)

La definición permite apreciar que la autoevaluación institucional constituye un proceso amplio y abarcador a través del cual la institución se evalúa a sí misma, analiza la calidad de lo que es y desea ser, a partir de un proceso esencialmente formativo y dinamizador de su crecimiento y mejora institucional. Se corresponde con una construcción colectiva que potencia el análisis y la intervención de todos los procesos institucionales y objetivos, a fin de adecuarlos y redimensionarlos para que contribuyan al óptimo cumplimiento de la misión institucional. Es un proceso colectivo que promueve una cultura de la participación y constituye una dinámica dialéctica de los niveles de desarrollo logrados por la institución (realidad) y los niveles superiores necesarios a alcanzar (transformación).

También está evidenciada en la definición, la necesidad de contar con una voluntad política que permita una revisión exhaustiva de su estructura, organización, currículo, funcionamiento de las instituciones, desempeño de los claustros, de lo que aprenden los graduados y sus contribuciones en el acceso a oportunidades laborales (impactos), entre otros aspectos importantes, para conformar los juicios de valor y alimentar la toma de decisiones dirigidas a la mejora de los niveles de calidad.

De este modo la autoevaluación de las Instituciones de Educación Superior se convierte en una herramienta importante de transformación de las universidades y de la práctica educativa, en la misma medida que el propio proceso permita explicar y entender los problemas. De acuerdo con Nevo (1994), al hablar de autoevaluación institucional, no debe considerarse como un proceso antónimo de la evaluación externa, pues en determinados contextos mantienen un comportamiento más bien complementario, en lugar de opuestos. Se coincide con este autor, en que ambas evaluaciones (internas y externas) poseen ventajas según los propósitos; en particular a la interna se le atribuyen posibilidades para una evaluación formativa y promover procesos de mejora y a la externa para una evaluación sumativa que tribute información sobre el rendimiento y resultados alcanzados entre instituciones (Nevo, 1994).

Otros criterios consideran que entre la evaluación como control administrativo o rendimiento de cuentas (en términos de eficacia) y como mejora escolar (induciendo un compromiso e implicación de los agentes), la autoevaluación institucional se inscribe en un proceso de formación e innovación centrado en la institución y no como una fase específica o terminal (Bolívar, 1994). Se trata de un proceso conducido por los propios miembros de la comunidad institucional, de modo sistemático y cuyo carácter contribuye a un compromiso diario por la calidad en estrecho nexo con un modelo de evaluación que incluye el contexto-entrada-proceso-producto (CIPP)²², como abordaje mixto y enjuiciador capaz de transformar y convocar a procesos de mejora con un alcance generalizador.

Para garantizar el desarrollo en Cuba del SEA-IES (2014) el mismo se ha propuesto los siguientes objetivos específicos:

- Detectar fortalezas y debilidades.
- Diseñar planes de mejora de la calidad.
- Proporcionar información a la sociedad sobre la calidad de la educación universitaria.
- Crear una cultura de calidad en la comunidad universitaria y su entorno.

De este modo, la autoevaluación institucional como proceso investigativo pedagógico favorece la búsqueda y comprensión profunda de la realidad institucional y de todos los procesos que en ella tienen lugar, y produce juicios de valor basados en fundamentos empíricos y conceptuales debidamente clarificados, que guardan estrecha relación con la misión, los objetivos, contenidos y funciones de la institución.

Como proceso de evaluación, exige también el cumplimiento de un conjunto de pasos metodológicos que lo guíen. En este sentido, el SEA-IES (2014), en el artículo 11 del Reglamento de Evaluación declara que las autoridades universitarias inicialmente divulgarán el proceso que se llevará a cabo, su importancia y las posibilidades de cumplimiento a toda la comunidad universitaria que la integre. Con posterioridad, se crearán tantas comisiones de autoevaluación como demande el proceso. Se dedicará un tiempo al estudio de la documentación base, que genere intercambios de experiencias de toda índole y se realizará la

capacitación de los actores protagónicos. Atención especial merece la inclusión del potencial científico de la institución para desarrollar este proceso (García Batista & Addine, 2012).

Será necesario, además, la conformación de un cronograma de realización de la autoevaluación, confeccionado por la propia institución y la elaboración de los instrumentos que guíen el proceso. Independientemente de que se utilicen los mismos estándares establecidos en la Guía de Evaluación (SEA-IES, 2014), debe realizarse un análisis amplio, profundo, autocrítico del trabajo y del informe de autoevaluación con los resultados de la gestión de la institución en los últimos cinco años; también han de valorarse los avances y reconocerse lo que no se ha logrado aún camino de la calidad.

El informe final de autoevaluación debe contener además de las fortalezas y debilidades, un plan de mejora o ajuste por cada variable evaluada (SEA-IES, 2014), en las que se apoya la guía de autoevaluación y se corresponden con:

- Variable 1: contexto institucional.
- Variable 2: gestión de los recursos humanos.
- Variable 3: formación del profesional.
- Variable 4: interacción social.
- Variable 5: infraestructura y gestión de los recursos.
- Variable 6: impacto social y pertinencia (dentro de ella se encuentra la calidad del graduado).

Estas variables se apoyan en patrones de calidad previamente establecidos (Cruz & Rodríguez, 2013). Los patrones de calidad, según Águila (2005) son un concepto muy vinculado al de calidad y se refiere “al conjunto de estándares ideales de cómo se concibe la calidad de un proceso educativo y sirve como elemento comparativo de lo que existe en la realidad. Depende del concepto de calidad que se haya asumido inicialmente” (p. 5).

La formulación del patrón de calidad persigue identificar un modelo ideal, al cual deben aproximarse las instituciones y las carreras, que se convierte en imprescindible para la evaluación de la calidad en las IES y

en el graduado. Genera hacia el interior de las mismas una cultura de trabajo por la calidad de los diferentes procesos y funciones sustantivas e incide significativamente en la mejora institucional a partir de la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral.

El patrón de calidad contribuye a realizar estados comparativos con los resultados obtenidos y derivar el plan de mejora. Este último es el resultado de un proceso de análisis y planificación a partir de la autoevaluación, cuya función esencial es guiar el proceso de perfeccionamiento de la calidad hacia el interior de las IES, desde el seguimiento de sus acciones a corto, mediano y largo plazo. El plan de mejora debe reunir aquellas acciones que mejor contribuyan a alcanzar niveles superiores de calidad en cada uno de los procesos evaluados. Su constante seguimiento, control y actualización, constituyen las fuentes permanentes del trabajo por la calidad de las instituciones y del graduado.

Un aspecto esencial en la realización de la autoevaluación es que la misma no debe estar precedida de un tiempo específico que obstaculice el proceso (Herrera & Sánchez, 2013). También es importante obtener la mayor cantidad de datos de los indicadores y criterios evaluados hasta la saturación de la información (Rodríguez, Gil & García, 2002).

Asimismo, y en consideración a que la autoevaluación institucional puede ser total o parcial, se debe definir con antelación hacia dónde se centrará el interés (resultados del aprendizaje, programas, estudiantes, profesores); “pero aun cuando centre su interés en aspectos particulares o parciales, debe tenerse en cuenta la compleja y dinámica estructura de toda la institución escolar” (Herrera & Sánchez, 2010, p. 3). Este último aspecto es importante, pues se rompe con la distinción existente de asociar la autoevaluación como elemento exclusivo de la evaluación que realizan los docentes de sí mismos. Sin lugar a dudas, aún es limitado el conocimiento acerca de este proceso institucional.

Finalmente, se debe garantizar que la autoevaluación sea lo más objetiva posible. Estudiosos del tema (Bolívar, 1994) (Arango, 2006) (Dópico, 2010b) (Herrera & Sánchez, 2010) (Cárdenas, García Muñoz, Barreto, 2012) (Aliaga, 2014) (López et al., 2015a) (Trujillo, Remedios & Hernández, 2015) (Valdés,

Alfonso, & Silés, 2016) (Addine & García Batista, 2016), consideran que es muy importante lograr la implicación de todos los miembros de la comunidad universitaria en un clima de colaboración entre la institución, evaluadores y evaluados. Se expresa así la justeza de los planes de mejora y la claridad del establecimiento de las políticas de perfeccionamiento de cada institución que se somete a evaluación (López et al., 2015a).

El autor de esta tesis considera que la autoevaluación institucional debe constituir un estilo de trabajo permanente hacia el interior de las universidades cubanas, pues ello permite:

- La mejora gradual de la calidad institucional.
- La revisión y análisis de todas y cada una de las variables relacionadas con las funciones sustantivas (la formación profesional al más alto nivel, la investigación científica, la proyección social y extensión universitaria y, en primer lugar, la pertinencia e impacto social).
- El perfeccionamiento constante de los resultados que se alcanzan.
- La motivación de los claustros para desarrollar su trabajo en un ámbito de calidad.
- El compromiso de la institución por un funcionamiento responsable y adecuado en el cumplimiento de la misión y los objetivos trazados.

Aun cuando el objetivo final no sea la acreditación, los elementos anteriores no constituyen un freno al desarrollo de la institución; por el contrario, como estilo de trabajo ayudan a fomentar una revisión periódica con el propósito de detectar las deficiencias existentes y potenciar planes de mejora que permitan elevar constantemente la calidad de las IES.

La calidad de la Educación Superior

Se aprecian en apartados anteriores, que existe una preocupación en los Sistemas Educativos Superiores, tanto a nivel internacional como nacional por alcanzar la calidad. En la actualidad, se hace difícil no encontrar una institución universitaria donde no se aplique de algún modo diferentes enfoques metodológicos de evaluación, con el objetivo de mejorar continuamente la calidad de sus procesos y

servicios en función de satisfacer las siempre crecientes necesidades de la sociedad y/o como punto de referencia que justifica cualquier proceso de cambio o sistema de acción (Alexander & Morgan, 1992) (Aguerrondo, 1993) (Harvey, 1999) (ANECA, 2003) (Guerra, 2006) (Águila, 2005) (CRES, 2008) (Díaz Sobrinho et al., 2008) (Fernández Lamarra, 2012) (Cervera, Martí & Ríos, 2014) (García Naranjo, 2014) (González Cruz, 2014) (López et al., 2015b) (Gil Álvarez, Morales & Reyes, 2015) (Machado, et al., 2015) (García Naranjo & Escribano, 2016) (Addine & García Batista, 2016, 2017).

Los primeros intentos de definir la calidad, aparecieron relacionados con la Filosofía y dentro de esta ciencia dada la posición dialéctico-materialista asumida por el autor, se considera la calidad una categoría filosófica que determina a un objeto o fenómeno, tal cual es. En consideración la calidad “está enlazada con todo el objeto, lo engloba por completo y es inseparable de él (...). En las relaciones de un objeto con otros, se manifiestan sus distintas propiedades o grupos de propiedades” (Editorial de Literatura Política, 1980, p. 52).

La creciente complejidad en el abordaje de la calidad en la Educación Superior, obedece entre otras cuestiones, “a las grandes demandas sociales de toda índole a la universidad contemporánea y, también, a la necesidad del permanente perfeccionamiento de su quehacer interno a favor de consolidar una proyección proactiva en las misiones de sus procesos como organización y del impacto en su entorno” (Razo, Dibut & Iñigo, 2016, p. 191).

Ello hace que su tratamiento no sea uniforme al ser abordado por los estudiosos del tema (Kahn, 1993), lo cual se evidencia claramente en las definiciones y enfoques consultados para esta investigación (Anexo 6). Como tendencia, por una parte, se muestra como algo complejo y multidimensional, conectado con otros sistemas interdependientes: fenómeno excepcional, perfección, adecuación, transformación, actitud, deber ser, atributo, funcionalidad, eficacia, eficiencia (Harvey & Green, 1993) (Juran & Gryna, 1993) (Tünnermann, 1996) (Arrien, 1996) (De la Orden et al., 1997).

Otro grupo de estudiosos la considera una categoría social e históricamente determinada (Aguerrondo, 1993) (Guerra, 2005) (Horruitiner, 2009) (Camisón Zornoza, et al., 2009) (Correa, 2011), dando valor a categorías como: grado de satisfacción, excelencia, pertinencia, coherencia y eficiencia de los procesos. Cerrando este análisis, también es vista desde la operacionalización para procesos de evaluación y acreditación, como los enfoques integradores ofrecidos por Capelleras (2001) (citados por González Cruz, 2014): “excelencia, contenido, conformidad a unos estándares, adecuación a un objetivo, disponibilidad de recursos, eficiencia, valor añadido, satisfacción de necesidades, transformación y cambio” (p. 15).

En un intento por estandarizar una terminología común, la Conferencia Mundial de Educación Superior (1998), auspiciada por la UNESCO, enfatizó que “el concepto de calidad tiene como referente el conjunto de dimensiones que constituyen el fenómeno educativo: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario” (Díaz Sobrinho, 2008, p. 94).

“Son importantes la selección esmerada del personal (...), la promoción de planes de estudios adecuados, programas que faciliten la movilidad de profesores y estudiantes y el uso de nuevas tecnologías, sin perder la referencia a lo social y al bien común” (Díaz Sobrinho, 2008, p. 94).

“La calidad es inseparable de la pertinencia social (...), es una búsqueda de soluciones a las necesidades y los problemas de la sociedad y más especialmente a los relacionados con la construcción de una cultura de paz y un desarrollo sostenible” (Díaz Sobrinho, 2008, p. 94). Además “la calidad no se centra exclusivamente en los productos, sino también en los procesos llevados a cabo por el sistema, que funciona como un todo coherente para garantizar esta pertinencia social” (Díaz Sobrinho, 2008, p. 95).

En la Educación Superior cubana, las diferentes transformaciones producidas en el sistema educativo desde los inicios del actual siglo (universalización de los estudios superiores), han originado el paso a una concepción de calidad que se considera asociada a la garantía de mayores niveles de equidad y de justicia social en la obtención de una elevada cultura integral de los ciudadanos (Dopico, 2007). En ese sentido, la

calidad constituye un concepto estructurador en la educación superior, que experimenta el paso de la calidad a su aseguramiento y acreditación por un grupo de agencias evaluadoras (Águila, 2005), de ahí que autores como Noda & Ávila (2015) declaran que “el propio concepto se ha instrumentado en procesos de validación, evaluación institucional y acreditación, como un eje estructurador fundamental de los mismos” (p. 12).

Según Lemaitre & Espi (2012), el carácter operacional de este concepto en la educación superior, “se basa en la evolución que van experimentando con el tiempo los estándares y criterios evaluativos, en la necesaria adecuación al entorno del objeto a evaluar y finalmente, a la propia naturaleza del objeto evaluado (programa o institución)” (p 4). Estos criterios son sustentados por estas autoras en dos dimensiones o tipos de consistencia que tienen lugar en este proceso: la interna y la externa.

La consistencia interna se refiere a las exigencias en función de las prioridades y principios propios de la institución, para el despliegue de la capacidad propositiva de la universidad y la ampliación del rango de sus ofertas. Con ello se asegura una respuesta amplia a las necesidades sociales, la forma en la que un programa adapta estos criterios y exigencias externas a las prioridades y los principios que se derivan de la declaración de misión institucional, el ajuste del programa a las normas y criterios que defina la comunidad disciplinaria o profesional en un contexto determinado. De este modo se evidencia la correspondencia con los estándares, proyecto institucional y misión de la institución (Lemaitre & Espi, 2012).

En relación con la consistencia externa, es vista como el ajuste del programa a las normas y criterios que defina la comunidad disciplinaria o profesional en un contexto determinado, que se materializa en demandas y expectativas provenientes del mundo laboral, la comunidad académica o el entorno socioeconómico de cada IES y se traduce en la forma habitual de medir calidad según el ajuste a los propósitos declarados (Lemaitre & Espi, 2012).

Tanto la consistencia externa como interna deben vincularse. La combinación de ambas dimensiones hace

posible garantizar el cumplimiento de las demandas externas por un lado y por otro, de la especificación necesaria que entregan las características de la institución que ofrece el programa. Ello asegura la pertinencia de los propósitos y permite la comparación entre instituciones y programas, como una conjunción entre el “deber ser” y la pertinencia (González Cruz, 2014).

Otros autores como Horruitiner (2009) y Addine & García Batista (2017), refieren que “la calidad en la educación superior cubana se alcanza a través de la planeación rigurosa con la participación consciente de todos los miembros de la comunidad universitaria, (...) es una cuestión estructurada de la conjunción entre la excelencia académica y la pertinencia integral, en su acepción más amplia” (Horruitiner, 2009, p. 111). Así mismo, que “la calidad es el resultado de una serie de factores, tanto internos de las IES como del entorno, vinculada a una buena gestión y práctica universitaria, lo que atañe por una parte a la calidad de los procesos que gestiona, y por la otra a los resultados que obtienen los participantes” (Addine & García Batista, 2017, p. 1) y que se expresa:

a través de estándares establecidos previamente, la unidad dialéctica existente entre la excelencia académica entre las diferentes variables y la pertinencia integral como lo es la respuesta al entorno: interpretación del encargo social y transformación significativa y duradera como expresión de impacto, en aras del cumplimiento de la misión de la educación superior en general y de las IES en particular. (Addine & García Batista, 2017, p. 1)

La calidad es por tanto una construcción social resultado de una serie de factores (internos y externos a las IES) y como tal, requiere reflexión, diálogo y esfuerzo colectivo en la práctica universitaria, se convierte en imprescindible para satisfacer necesidades sociales determinadas que existen en un momento concreto. Aunque existan los estándares, las IES deben realizar una labor que supere el límite inferior de calidad que impone el propio currículo, a través de su accionar hacia la excelencia académica para ofrecerle a sus graduados y a la sociedad en general una satisfacción más acorde con las expectativas que demandan, dado su encargo social (García Naranjo & Escribano, 2016).

El carácter estructurador de la calidad en la educación superior cubana, es el hecho que la misma constituye “un bien público social, un derecho de todos, sin discriminación de ninguna índole, totalmente gratuita y de calidad” (Alarcón, 2015a, p. 1).

La excelencia académica es vista en la calidad de los recursos humanos (claustro), en estrecha vinculación con la base material que los apoya y con la manera de gestionar el proceso de formación (Horruitiner, 2009). Es la materialización de un trabajo metodológico que permite la organización, planificación, regulación y control de los aspectos didácticos que garantizan un pleno conocimiento a directivos y profesores acerca de las regularidades de las ciencias que se imparten (Alarcón, 2016). La excelencia debe alcanzarse mediante un proceso que estimule a la mejora continua (López et al., 2015a) y a través de un trabajo diario de todos los actores involucrados, de cuyos resultados se genere un incremento de la calidad de los procesos.

El otro aspecto incluido en las definiciones es la pertinencia integral. A diferencia de otros países donde es valorada como adecuación, en Cuba reviste vital importancia para el cumplimiento de la función que desempeña la universidad según demandas de la sociedad, a partir de su capacidad científica, transformadora y generadora de alternativas de pensamiento (Horruitiner, 2009). No solo pertinencia en el sentido de reproducción y legitimación de la vida económica, social y cultural, sino también en el sentido crítico, renovador, transformador de las relaciones con la sociedad, en atención a sus necesidades integrales, que le permiten a la universidad y la sociedad misma asumir compromisos mutuos en función de garantizar el cumplimiento de su misión social.

Se coincide con Horruitiner (2009) que también es necesario considerar el acceso a la Educación Superior, como otro factor esencial de la calidad que se desea alcanzar. En este sentido plantea:

el tema de la calidad de los estudios universitarios comienza a tener sentido cuando estos se hacen realidad para los más amplios sectores sociales. Sin masividad no puede haber realmente

calidad educativa, porque esta carece totalmente de impacto, de significación social, y ello impide que se traduzca en transformaciones sociales de envergadura. (Horruitiner, 2009, 125)

De acuerdo finalmente con la JAN (2014) “una educación superior de calidad, es aquella que integra dialécticamente sus procesos para dar respuesta al entorno, lo interpreta, lo transforma como resultado de la innovación y se anticipa en la búsqueda de la excelencia y la sostenibilidad” (p. 5). El concepto calidad de la educación superior se caracteriza por ser algo deseable, relativo y multidimensional (Addine & García Batista, 2009, 2017), en correspondencia con las demandas sociales, los valores y propósitos de la institución educativa y de la sociedad misma. Su delimitación como proceso y resultado, permite la comparación de los procesos educativos con sus semejantes y ellos mismos, a partir de seleccionar variables e indicadores que se constituyen en Patrón de calidad y que expresan la unidad dialéctica que existe entre la excelencia académica y la pertinencia integral que alcanza la institución en un contexto histórico determinado.

En opinión del autor de la tesis, la calidad de la Educación Superior debe verse como perfeccionamiento y no solo como respuesta a requisitos establecidos. Integrar la acción educativa en un proceso de mejora continua y demostrar una relación clara entre la formación integral de los graduados y la capacidad institucional para los cambios, asociada en la cultura de la evaluación y de la calidad, en un permanente esfuerzo de superación y de incentivo del espíritu creativo, innovador y de cambio. Por consiguiente, el instrumento permanente es la autoevaluación de la calidad del graduado.

1.3. Particularidades del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior

El proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación se alcanza con el trabajo sistemático que deben realizar como un todo unido, los directivos, profesores, personal auxiliar, empleadores, los propios graduados y la comunidad.

La calidad del graduado

Siguiendo las ideas analizadas, puede comprenderse entonces que la calidad del graduado es una consecuencia directa de toda la gestión institucional e influencias en el proceso de formación recibido, de su concepción, su ejecución y control (Rodríguez, 1996). En relación con esta concepción, la calidad del proceso de formación en la Educación Superior cubana “se sustenta en el trabajo educativo, con énfasis en lo político-ideológico (...) y propende a la formación de profesionales que combine una elevada competencia profesional con sólidas convicciones revolucionarias” (SEA-CU, 2014, p 4).

El término “formación” en la Educación Superior Cubana “se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades, con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca tanto los estudios de pregrado como los de posgrado” (Horrutiner, 2009, p. 19).

A partir de ser aprobados en abril de 2011, los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución durante el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, se hace imprescindible perfeccionar el proceso de formación en todas las carreras y reenfoclarlas hacia la solución de los problemas generales y frecuentes en el eslabón de base de la profesión²³. Con ello se contribuye a superar las dificultades evidenciadas en el plan de estudio D, derivadas fundamentalmente del propio desarrollo económico, político y social alcanzado en el país y se fomentan cambios que satisfagan estas necesidades y demandas, sobre la base de dos premisas fundamentales: (1) la formación continua, como un proceso de formación y desarrollo profesional²⁴, que estreche los vínculos entre las universidades y los organismos empleadores, dando protagonismo a los estudiantes y profesionales y, (2) la formación integral²⁵ del estudiante mediante un proceso docente que priorice un trabajo integral.

En el contexto de este análisis es importante comprender cuáles serían las condiciones y exigencias más apropiadas que deben tener lugar para el desarrollo de este proceso en la IES y formar un educador altamente calificado, con condiciones ético-morales acordes con el desarrollo del proyecto socialista

cubano. A partir del Documento Base para el Diseño de los Planes de Estudio E (proyecto enero 2016) (MES, 2016) y en opinión del autor de esta tesis, dichas condiciones y exigencias son:

- Una mayor adecuación de los objetivos y contenidos realmente necesarios para la formación del profesional de perfil amplio.
- Una mayor articulación del pregrado y el postgrado en función de una formación continua.
- Una disminución del tiempo de duración de las carreras como respuesta más rápida a la demanda laboral.
- Una mayor flexibilidad del currículo.
- Un mayor vínculo de las carreras con los organismos empleadores.
- Un mayor énfasis de la formación en el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes.
- Un mayor seguimiento del profesional en su contexto laboral.

La formación se constituye así, en el medio idóneo para desarrollar en los graduados universitarios una proyección social, humanista y con carácter transformador, de acuerdo con las exigencias sociales para toda la vida (Bermúdez & Pérez, 2012). En la concepción del enfoque histórico cultural (L. S. Vigotsky, 1896-1934) asumida por el autor de la tesis, esta formación del sujeto como ser social debe realizarse a través de procesos de aprendizaje-desarrollo en su estrecha relación y condicionamiento con la enseñanza, la cual guía el desarrollo apoyada en las potencialidades del graduado en cada momento y sobre lo que debe adquirir (Zona de Desarrollo Próximo). Este espacio de formas multivariadas, permite generar atmósferas no solo cognitivas, sino además, emocionales de interacción sujeto-sujeto, sujeto-grupo, las cuales debidamente aprovechadas harán que el graduado adquiera no solo conocimientos, sino que, desarrolle hábitos y habilidades, su intelecto creador y las relaciones con el mundo; todo esto aportando al desarrollo de su personalidad, conjugando sus intereses personales con los de la sociedad y promoviendo una participación activa, crítica y constructivamente en su desarrollo (Fariñas, 2004).

La idea que defiende la Educación Superior cubana acerca del concepto formación, con la que expresa consonancia también el autor de esta tesis, se vincula con el pensamiento martiano de preparar al hombre integralmente para la vida, para su desempeño en la sociedad (Martí, 1963). Desde la concepción martiana, es asumir la formación vinculada al desarrollo profesional y personal bajo una formación continua, en la cual el hombre se educa durante toda la vida a partir de las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad (MES, 2016).

Lo anterior se logra a través de un proceso educativo que establece “la unidad entre instrucción y educación (...). El objetivo supremo es lograr que los graduados asuman cabalmente los retos de la época actual y participen activamente en el desarrollo económico y social del país” (Horrutiner, 2009, p. 27). Es imprescindible también, que exista un vínculo con lo laboral. “La esencia de este principio en las carreras universitarias consiste en garantizar, desde el currículo, el dominio de los modos de actuación profesional, de las competencias para asegurar la formación de un profesional apto para su desempeño en la sociedad” (Horrutiner, 2009, p. 31). En correspondencia con lo expresado y el enfoque histórico cultural (L. S. Vigotsky, 1896-1934) se asume que un proceso docente educativo que contribuya a la instrucción y a la formación del graduado, educa y desarrolla.

El proceso educativo desde una visión contemporánea donde se contextualicen los objetivos declarados en el modelo del profesional²⁶ que se desea formar, debe desarrollarse de una manera flexible, diversificada y pertinente (Cruz, 2012). Es preciso que rebase los espacios institucionales para abrirse a los múltiples agentes de socialización: la escuela, la familia, la comunidad, los medios masivos de comunicación, las organizaciones sociales, a través de vínculos estrechos universidad-sociedad (García Naranjo & Escibano, 2016). Debe caracterizarle también, la conjugación de la formación académica con los componentes profesionales laborales e investigativos durante el desarrollo del proceso docente educativo, como expresión de los principios que le condicionan y sobre la base del estudio con el trabajo y el vínculo de la

teoría con la práctica, los cuales, junto a la unidad entre instrucción y educación, constituyen los principios básicos de la pedagogía cubana (SEA-CU, 2014).

Desarrollar un proceso docente educativo, según el currículo así diseñado, permite abordar de forma integral no solo la instrucción del estudiante y la asimilación eficiente de los contenidos, sino la contribución al desarrollo de modos de pensar, sentir y actuar, como ayuda a la transformación de su conducta responsable social (valores, sentimientos, voluntades) y la adquisición de los conocimientos, habilidades y hábitos inherentes a su profesión (Barreras, 2005), lo que asegura la pertinencia del graduado. La formación integral es la cualidad esencial que ha de caracterizar este proceso para que los graduados se apropien del sistema de habilidades profesionales necesarias y asuman los complejos retos de la época que viven, dando su aporte activamente al desarrollo económico y social del país (García Naranjo & Escribano, 2016).

De acuerdo con Álvarez de Zayas, R. (1996) “la habilidad profesional es aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales” (p. 36). En este sentido, las habilidades profesionales en correspondencia con los diferentes contextos, asumen las características de estos. Si ellas constituyen la base de la actuación del profesional de la educación, entonces se está en presencia de habilidades profesionales pedagógicas (Fundora, 2010).

Ello significa, que la formación y desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas adquiere una importancia especial en el proceso de formación de los graduados de la educación, deben constituir un aspecto a tratar desde el mismo inicio del graduado en la carrera, de acuerdo con el objeto de su trabajo, los problemas profesionales, las funciones y a lo largo de toda la vida mediante la educación de postgrado. Las habilidades profesionales pedagógicas pueden entenderse entonces como: “el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas (...) por el sujeto de la educación al resolver

tareas pedagógicas, donde demuestre el dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógica que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación” (Ferrer, 2002, p. 33). Ellas posibilitan al graduado, lograr un desempeño exitoso de la dirección del proceso docente educativo en diferentes contextos y les permite que utilicen conscientemente los conocimientos adquiridos, tanto teóricos como metodológicos durante su formación inicial, así como mantener principios éticos en correspondencia con las normas sociales; por consiguiente, desempeñar un mejor rol en su actividad pedagógica durante el cumplimiento de sus funciones profesionales y tareas pedagógicas.

De acuerdo con Pérez et al. (2009), se considera que el desempeño profesional pedagógico es el “conjunto de acciones que realiza el maestro, durante el desarrollo de su actividad pedagógica, que se concretan en el proceso de cumplimiento de sus funciones básicas y en sus resultados, para lograr el fin y los objetivos formativos del nivel educativo donde trabaje. Estas acciones tienen, además, un carácter consciente, individual y creador” (p. 4). Por tratarse de un desempeño profesional, el maestro está capacitado para modificar o resolver con su actividad, de manera independiente y creadora, los problemas profesionales de la realidad objetiva donde desarrolla su labor, la conoce, valora y transforma, a la vez que se transforma a sí mismo (Pérez et al, 2009).

En opinión del autor de esta tesis, es importante valorar el desempeño profesional que alcanza el graduado, como evidencia de las habilidades profesionales adquiridas durante el proceso de formación y el cumplimiento de las funciones profesionales y tareas pedagógicas, a través de la actividad de su profesión, que en el caso de un contexto educativo, deviene en actividad pedagógica profesional²⁷. En correspondencia, se hace necesario para caracterizar el desempeño profesional de un graduado de Licenciatura en Educación, conocer el dominio que posee de las funciones profesionales y de las tareas pedagógicas a cumplir en el eslabón de base de la profesión.

Las funciones profesionales son “aquellas actividades (que incluyen acciones y operaciones) encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas pedagógicas asignadas al maestro en su condición (rol)

de educador profesional” (Blanco & Recarey, 2004, p. 22). En este sentido, se corresponden con la función docente-metodológica, la función orientadora educativa y la función investigativa y de superación. En opinión del autor de la tesis, las tres funciones profesionales deben manifestarse en estrecha relación e interdependencia.

Según Pérez et al. (2007) la tarea pedagógica esencial de todo docente en su desempeño profesional consiste en “lograr la unidad de la instrucción y la educación, siempre teniendo en cuenta que para que se constituya esa unidad dialéctica, la educación no puede quedarse a la zaga en la práctica educativa, como ha sucedido en ocasiones y aún sucede” (p. 16). Esta tarea debe realizarse por el docente en plena comunicación con los estudiantes, la familia, las organizaciones estudiantiles y la sociedad (García Ramis, 1996). Tanto las tareas pedagógicas como las funciones profesionales a cumplir por los graduados universitarios se encuentran en el Modelo del Profesional de la Carrera y son de estricto cumplimiento por las diferentes asignaturas que integran el currículo de las mismas durante el proceso de formación de los graduados.

El autor de esta tesis, apoyado en lo analizado redefine el concepto de calidad del graduado como: conjunto de habilidades profesionales que se adquieren mediante el proceso de formación integral recibido por el graduado y en correspondencia con el modelo del profesional de la carrera, que le permiten un desempeño profesional que se destaca por el cumplimiento de las funciones profesionales y tareas pedagógicas en el eslabón de base de la profesión y el logro de un impacto positivo ante la sociedad.

En la definición queda explícita la prioridad de asumir y generar procesos de formación integrales en estrecho vínculo y cumplimiento de los objetivos establecidos en el modelo del profesional de la carrera. Por consiguiente, el sistema de habilidades profesionales forma parte del contenido que debe apropiarse el graduado, sobre la base del sistema de conocimientos de cada disciplina que integra el currículo de la carrera y se debe encausar lo curricular y lo extracurricular a través del trabajo metodológico, de manera

que el graduado adquiriera las habilidades profesionales que lo conduzca a una mejor calidad de su desempeño profesional y a un impacto positivo ante la sociedad.

Si se tratara de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación esta debe verse en el proceso y en los resultados que alcance el graduado, en la calidad con que ejecuta el proceso docente educativo, así como en la transformación que manifiestan sus modos de actuación durante el desarrollo de su actividad pedagógica profesional, consecuencia de las habilidades profesionales pedagógicas adquiridas (Baker, 2002). Por tanto, existe una estrecha relación entre la calidad de la educación superior y del graduado, de sus habilidades profesionales pedagógicas que coincidiendo con Ferrer (2002), se corresponden con la “habilidad para dirigir el proceso docente educativo, habilidad para planificar y organizar la institución escolar, habilidad para el trabajo con la familia y la comunidad y habilidad para el trabajo científico-investigativo” (p. 47), todo ello en correspondencia con el encargo expresado en el modelo del profesional.

La autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación como perfeccionamiento de la calidad

Como ha sido analizado, la calidad del graduado es una consecuencia directa de la calidad del proceso de formación integral ejecutado en las IES y desde las carreras, con su sistema multifactorial de influencias que coexisten en el mismo e influyen en la formación del graduado, de su organización, planificación, desarrollo y control que facilitan el proceso de gestión de la calidad en las carreras universitarias. Aunque este proceso pueda tener elementos de tipo administrativos, su esencia es sobre todo didáctica.

En ello es determinante la preparación permanente de los profesores de la Educación Superior para satisfacer la necesidad de formar graduados altamente profesionales, en las diferentes ramas sociales, científicas y técnicas que el país requiere para alcanzar su desarrollo y prosperidad. En este sentido, la educación superior cubana concibe lo didáctico mediante el trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos en función de la estructuración didáctica del proceso y en correspondencia con los requerimientos institucionales²⁸ y de las carreras²⁹.

Ahora bien, se hace imprescindible esclarecer qué aporta el trabajo didáctico hacia el interior de las IES y carreras y cómo la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, de acuerdo con los patrones de calidad del SEA-IES y del SEA-CU, contribuye al perfeccionamiento de la formación integral del graduado, de modo que favorezca su desempeño profesional y mejore su calidad ante la sociedad.

En el Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, Resolución Ministerial 210/2007, artículo 24, se plantea que el trabajo metodológico es “la labor que, apoyados en la didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, para alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción y satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio” (MES, 2007, p. 5).

“Las condiciones actuales en las que se requiere de una evaluación periódica, elaboración y cumplimiento de planes de mejora que garantizan la atención a las debilidades y el aprovechamiento de las fortalezas en la institución y carreras, presuponen una atención diferenciada del trabajo metodológico que desarrollan estos niveles” (Machado et al., 2015, p. 2).

Según esta misma autora, la concepción del trabajo metodológico en las IES (Anexo 7) “posee un enfoque sistémico, aunque los elementos que lo constituyen son indivisibles, están organizados según un encadenamiento ordenado, interdependientes que interactúan entre sí dentro del mismo y fuera de él como un todo” (Machado et al., 2015, p. 13).

Para ejercer el trabajo metodológico como proceso en las IES, se parte de la concepción del encargo social³⁰ asignado a la universidad y apoyado en el proceso de formación integral y sus resultados, se definen las demandas de la dirección del trabajo metodológico y el reconocimiento de condiciones externas³¹ e internas³² para su planificación, ejecución y control.

La planificación, como primera función de la dirección, requiere definir los objetivos, elaborar planes, acciones con tareas precisas, el dominio de documentos rectores, la delimitación de funciones, relaciones,

normas y procedimientos, entre otras tareas, que permiten una ejecución del proceso contextualizada a cada nivel de especificidad con calidad. Con relación a la ejecución, esta toma como apoyo lo planificado en cada nivel y aunque puede variar según las situaciones o problemáticas durante un período lectivo, deben conservarse la mayor cantidad de evidencias para la consulta y futura preparación de los docentes. Al ejercer el trabajo metodológico en las IES, se asume como niveles de dirección y organizativos: institución docente, facultad, departamento docente (carrera o disciplina). Del mismo modo, se identifican como subsistemas o niveles organizativos principales para el trabajo metodológico cuatro colectivos metodológicos asesores: colectivo de carrera, colectivo de año, colectivo de disciplinas o interdisciplinarios y colectivo de asignatura (MES, 2007). En este sentido, el trabajo metodológico puede ser realizado de modo individual, cuando lo caracteriza la autopreparación del profesor en los aspectos didácticos de su asignatura y es premisa para el desarrollo exitoso del trabajo metodológico colectivo. En cambio, este tiene lugar en todos los niveles organizativos del proceso docente educativo, como vía para su perfeccionamiento en cada nivel (MES, 2007), aunque en ambos casos la gestión supone planificar, organizar, regular y controlar el proceso. Del desempeño adecuado que se logre en el cumplimiento de estas funciones, depende la eficiencia del proceso docente educativo y la mejora de la calidad del graduado.

El control del trabajo metodológico requiere de un proceso sistemático de autoevaluación en cada uno de los niveles organizativos mencionados. Para ello, es imprescindible que la institución o carrera brinde especial atención al comportamiento de los indicadores de eficiencia: asistencia, retención, cumplimiento de horarios docentes, cortes evaluativos de semestre y curso, seguimiento al egresado, auditorías a exámenes y registros de asistencia y evaluación de los docentes, realice estudios de profundización de la calidad del proceso docente educativo y consulte los criterios de los estudiantes (Machado et al., 2015).

Por consiguiente, el conocimiento profundo del estado real de la actividad metodológica que realiza el claustro es una necesidad para mejorar la formación de los graduados, acorde a los objetivos generales previstos en el modelo del profesional (MES, 2007).

Aunque el trabajo metodológico esté orientado a realizarse en todos y cada uno de los niveles de dirección (facultad-carrera o multicarrera, departamento-carrera o disciplina, colectivos metodológicos asesores), en opinión del autor, la conducción del trabajo metodológico, a partir de los resultados que se obtengan de la autoevaluación de la calidad del graduado, le debe corresponder fundamentalmente al departamento-carrera o disciplina, con apoyo de los colectivos metodológicos asesores.

El departamento-carrera o disciplina entre otras funciones que desarrolla, brinda directamente atención mediante el trabajo metodológico a las disciplinas y asignaturas del departamento, como vía fundamental para lograr un mejor desempeño de los profesores en la formación integral de los graduados, a través del vínculo instrucción-educación. Ofrece recomendaciones metodológicas o de modificaciones a los Planes de Estudio, a las Comisiones Nacionales de Carreras. En consecuencia, es “el nivel de dirección que rige el trabajo de los profesores y se ocupa directamente de proyectar un trabajo metodológico que priorice la formación y desarrollo de valores en los estudiantes, desde el contenido de las asignaturas y disciplinas que son de su competencia” (MES, 2007, p. 6). Por tanto, “tiene la responsabilidad de dirigir de manera integrada y bajo criterios de calidad, pertinencia, eficiencia y eficacia las funciones de formación, ciencia e innovación y extensión propias del área de conocimiento en cuestión, en correspondencia con las necesidades, demandas y expectativas de la universidad” (MES, 2007, p. 7).

El departamento-carrera o disciplina, en coordinación con los colectivos metodológicos asesores, están en mejores condiciones de implementar la estrategia educativa para el perfeccionamiento del proceso docente educativo. Dado el caso que ocupa, la autoevaluación dirigida a la calidad del graduado de Licenciatura en Educación desde la institución, debe apoyarse en el patrón de calidad del SEA.IES y también considerando lo establecido por SEA-CU, en relación a la formación del estudiante.

Como apoyo, las formas del trabajo metodológicos (el trabajo docente-metodológico y el trabajo científico-metodológico) deben materializarse integralmente y en estrecho vínculo para dirigir exitosamente el proceso docente educativo. El trabajo docente-metodológico basado en la preparación didáctica y en la experiencia de los profesores, debe mejorar de forma continua el proceso docente educativo, el trabajo científico-metodológico, apoyado en investigaciones y en resultados de las mismas ha de tributar a una mejor formación integral de los futuros profesionales (R/M 210, 2007).

En esencia, la concepción del trabajo metodológico para lograr la mejora en la formación del profesional a nivel institucional o de carrera, le permitirá al departamento-carrera o disciplina y a los colectivos metodológicos asesores establecer nuevamente los objetivos y perfeccionar el plan de trabajo metodológico del curso en la carrera, el desarrollo de la práctica investigativa laboral, el plan de superación integral, la estrategia extensionista y los procesos de mejora continua de la calidad de los programas que se desarrollan en el mismo. De acuerdo con Machado et al. (2015), es necesario que se organicen todas las evidencias posibles de la realización del trabajo metodológico y se garantice la documentación requerida, según RM 210/2007, que permita corroborar la calidad obtenida, en caso de un proceso de evaluación externa que solicite la IES (Anexo 8).

A partir de los criterios anteriores y los propósitos de esta tesis, el autor define la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación como un proceso sistemático que ejecutado por el departamento-carrera o disciplina y los colectivos metodológicos asesores, permite valorar los resultados que alcanzan los graduados, en conformidad con el modelo del profesional de Licenciatura en Educación, a través de su desempeño profesional pedagógico según el cumplimiento de las funciones profesionales, tareas pedagógicas y el impacto social en sus diferentes contextos de actuación en el eslabón de base de la profesión, en correspondencia con un patrón de calidad, para mejorar su formación profesional pedagógica.

Esta definición destaca la función rectora que le corresponde al departamento-carrera o disciplina y a los colectivos metodológicos asesores, en la ejecución de este proceso, el cual es orientado hacia la valoración y mejora, lo que se aproxima a una posición que supera la simple medición. La caracteriza la conjugación de la formación académica con los componentes profesionales laborales e investigativos que, durante el desarrollo del proceso docente educativo, constituyen expresión de los principios que le condicionan sobre la combinación del estudio con el trabajo y sobre el vínculo de la teoría con la práctica. Así mismo, explicita la necesaria valoración del desempeño profesional pedagógico y el impacto social que alcanza el graduado, como muestra del cumplimiento de las funciones profesionales y tareas pedagógicas en contextos del eslabón de base de la profesión donde se encuentra, lo cual debe ser realizado de acuerdo a un patrón de calidad establecido.

En esencia se trata de un proceso sistemático, cuyos objetivos se dirigen al mejoramiento de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación y la información que se genera debe ser utilizada en función de otros procesos que tributan a mejorar la formación profesional pedagógica de los graduados.

Se ha reiterado a lo largo de este informe de tesis que la verdadera función de la autoevaluación está en su contribución a la realización de procesos de mejora, como un eslabón o escalón fundamental en la obtención de la calidad del graduado o la institución. Si este objetivo no se cumple, se perdería la esencia del proceso autoevaluativo.

El proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, debe lograr superar la limitante de quedar solo en criterios de enjuiciamientos. Una vez concluida la autoevaluación, es imprescindible que se potencien espacios para consolidar y perfeccionar los resultados obtenidos (Aruca, Iñigo, Vega & Humaran, 2012) y se concrete como el espacio ideal, el destinado al trabajo metodológico en sus dos formas (docente metodológico y científico metodológico). A partir de la información obtenida y la experiencia que acumula el proceso, es posible direccionar de modo intencionado el trabajo hacia el

perfeccionamiento del proceso de formación en cada año de la carrera y en cada función sustantiva dentro de la Universidad.

En el contexto particular de la Educación Superior, la búsqueda de la excelencia ha de alcanzarse mediante un sistemático trabajo metodológico que, amparado en un plan de mejora, perfeccione las capacidades intelectuales de sus actores, la eficiencia en el uso de los recursos, las relaciones entre los miembros de la institución y con la sociedad y todo aquello que permita avanzar en función de obtener una mejor calidad del servicio que se presta (López et al, 2015b). La base de este trabajo metodológico debe encontrarse en el proceso de autoevaluación, como ayuda a la planificación e implementación de mejoras o innovaciones en los casos que resulte conveniente y en su contribución a la mejora del desempeño individual de los graduados (Delahanty, 2014).

Conclusiones del capítulo

En este capítulo se devela el valor indispensable que posee el proceso de evaluación y acreditación para el perfeccionamiento y transformación de las IES y las funciones sustantivas en la universidad contemporánea, que evidencia los logros en materia de calidad obtenidos en una determinada etapa y en un contexto específico. Los procesos de autoevaluación son una vía para perfeccionar de forma sistemática la calidad del graduado universitario y su impacto social. Mediante este proceso se sistematizan los enfoques y las buenas prácticas que contribuyen al mejoramiento de la formación del profesional, en particular de las ciencias pedagógicas.

CAPÍTULO 2. CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS. ESTADO ACTUAL Y PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

La caracterización del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas, permitió conocer su estado actual y la necesidad de elaborar una metodología para el cambio y transformación de la realidad encontrada. A continuación, se analizan los resultados obtenidos, así como los componentes y relaciones que han de integrarse en la metodología para su transformación.

2.1. Caracterización del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas

El análisis teórico desarrollado en el capítulo anterior, permitió conocer que el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, no ha sido un tema abordado en su integralidad en investigaciones anteriores; se hizo necesario, de este modo, caracterizar su estado actual en la Universidad de Matanzas, como cumplimiento de la segunda tarea de investigación de la tesis.

Para la correcta implementación de la caracterización de la variable: proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, fue necesario definir el objetivo general y los específicos, los criterios del contenido, la dimensión y los indicadores a emplear. De igual modo se determinó la población y muestra, la selección de los métodos para la recolección de datos y procesamiento de la información, así como las fuentes para la obtención de la información. Se elaboraron y reprodujeron los instrumentos en dependencia de los diferentes tipos de fuentes empleadas. Se estableció como enfoque investigativo el mixto (Hernández Sampieri et al., 2014) (Cruz, Escalona & Téllez, 2014) (Torres, 2016).

El **objetivo general** fue caracterizar el estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas y como **objetivos específicos**:

1. Comprobar si el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación constituye una práctica sistemática en la Universidad de Matanzas.
2. Determinar los contenidos en los que se centra el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.
3. Determinar los métodos y procedimientos que se utilizan para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.
4. Identificar los diferentes tipos de fuentes de información, utilizadas para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.
5. Constatar el uso de las evidencias en el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.
6. Revelar el uso de algún proceder metodológico en el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.

En la definición del contenido de la caracterización se tomaron como referentes: 1) Las concepciones teórico-metodológicas expuestas en el Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior (Patrón de calidad, Guía de Evaluación y Reglamento del Sistema), de la Junta de Acreditación Nacional (Resolución Ministerial 24/2014); 2) Las concepciones teórico-metodológicas expuestas en el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior Cubana (Resolución Ministerial 210/2007), y 3) Las particularidades de los modelos del profesional (plan D) de las diferentes carreras pedagógicas que se estudian en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. Se declaró como dimensión: la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

En consecuencia, se determinaron los siguientes indicadores:

1. Práctica sistemática del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado.
2. Contenidos en los que se centra el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado.
3. Métodos y procedimientos que se utilizan para realizar el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado.
4. Tipos de fuentes que se utilizan para la obtención de la información acerca de la calidad del graduado.
5. Uso de las evidencias para realizar el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado.
6. Uso de algún proceder metodológico para realizar el proceso de autoevaluación sistemática de la calidad del graduado.

La investigación se inició en el curso escolar 2012-2013 en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”. En el mismo curso se realizó la caracterización del estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

De acuerdo con Torres, P. et al. (2010) al referirse sobre la selección de la muestra, cuando no se poseen todos los recursos materiales y humanos suficientes como para operar con una muestra estadística representativa de la población, se selecciona una muestra ecológica, la misma constituye “aquella que se propone una varianza considerable de las unidades de análisis, a partir de maximizar el número de condiciones que se ponen de manifiesto en el contexto socio-educativo donde ellas se enclavan, pero dentro de ellas de forma aleatoria (Torres et al., 2010, p. 9).

En este sentido, los criterios utilizados en la selección fueron: diversidad de departamentos, diversidad de carreras, cantidad de docentes. Siguiendo estos criterios se seleccionó como población, el 100% de los profesores de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, considerando una muestra de profesores de los departamentos-carreras: Ciencias Exactas Pedagógicas (10), Ciencias Naturales Pedagógicas (8), y Ciencias Humanísticas Pedagógicas (10). Además, el 100% de los jefes de departamento de la muestra (3) y de los coordinadores de colectivos de carreras³³ (3), y una muestra de profesores principales del 5to año académico (9) (Anexo 9).

El uso de las diferentes fuentes personales de información se conformó a través de tres grupos. El 1er grupo estuvo constituido por directivos (jefes de departamentos-carreras), el 2do grupo por coordinadores de colectivos de carrera y profesores principales del 5to año académico, y el 3er grupo lo integraron los profesores de los departamentos-carreras. También se realizó una selección de las fuentes no personales de información (oral, escrita y visual), con sus respectivos instrumentos (Anexo 9).

El estudio sobre las características que definen el estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, a partir de su propio diseño, se reconoce como una investigación compleja y abarcadora, por tanto, para su realización se utilizó un enfoque mixto de investigación (cualitativo-cuantitativo). En ese sentido, “se manifiesta una combinación armónica y complementaria de diferentes procedimientos y técnicas, de acuerdo con la naturaleza de las acciones investigativas sobre el objeto de la investigación” (Torres et al., 2010, p. 7).

Se emplearon métodos del nivel teórico y del nivel empírico de investigación. Con respecto al nivel teórico: el analítico-sintético para el procesamiento de la información recolectada, y el inductivo-deductivo para arribar a conclusiones consensuadas de la información procesada. Por su parte, en el nivel empírico, se aplicaron un conjunto de técnicas y métodos cualitativos de corte etnográfico como: entrevista a profundidad y análisis documental los que, en combinación con los métodos matemáticos-estadísticos y un procedimiento de triangulación de datos, permitieron profundizar en el estudio de la variable. También y en correspondencia con un enfoque cuantitativo, se emplearon métodos basados en una muestra estadística, como la encuesta, cuyo control combinado, amplió las posibilidades de análisis estadístico riguroso de la variable evaluada. En general los métodos fueron:

- Entrevista a profundidad: aplicada a jefes de departamentos-carreras, coordinadores de colectivos de carrera, profesores principales del 5to año académico y profesores, en su modalidad grupal (Anexo 10).

- Encuesta: aplicada a jefes de departamentos-carreras, coordinadores de colectivos de carreras, profesores principales del 5to año académico y profesores (Anexo 11).
- Revisión de documentos: actas de reuniones de departamento-carrera, plan metodológico del departamento-carrera, estrategia educativa de la carrera, plan del coordinador de carrera y plan del profesor principal del año académico (Anexo 12).

Culminado el proceso de planificación y organización de la caracterización, se procedió a realizar un vagabundeo, fase de la investigación cualitativa que, según Rodríguez, Gil & García (2002), “es un proceso para iniciar los contactos informales en el campo, de cara a obtener una representación vívida de la población objeto de estudio” (p. 110). Ello permitió comunicar a todos los implicados en las muestras, la intención de la realización del diagnóstico, con el objetivo de establecer cierta autorización y obtener de modo consciente y voluntario, el nivel de información necesaria para la descripción del contexto del fenómeno en estudio, la conformación de los juicios de valor pertinentes y el arribo a conclusiones.

El procesamiento de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos, fue realizado a partir de la triangulación de la información, usando como guía una tabla de doble entrada (Anexo 13). Se obtuvieron así dos tipos de análisis, uno de carácter cualitativo y otro cuantitativo. Para el análisis cualitativo se tuvo en consideración la frecuencia de ocurrencia de las condiciones logradas y no logradas de los indicadores propuestos. En el caso de los cuantitativos, se utilizó el cálculo de índices estadísticos, los cuales unido a la información cualitativa (testimonios), completaron los juicios de valor necesarios (Campistrous & Rizo, 1999).

Dada la información recolectada y para su análisis, en cada tipo de fuente consultada se utilizó una escala que permitió valorar el nivel de frecuencia en que el indicador no fue logrado (Torres, et al., 2010). Las categorías en ese sentido fueron: poco frecuentemente afectado (1 de cada 10 a 1 de cada 8 ocasiones), frecuentemente afectado (1 de cada 7 a 1 de cada 6 ocasiones) y muy frecuentemente afectado (1 de cada

5 ocasiones o proporción mayor). Cuando el indicador esté frecuentemente logrado, en las tablas de análisis la casilla aparece en blanco (Anexo 13).

Principales consideraciones cualitativas acerca de los resultados de la caracterización

En general, la recolección de datos de la modalidad cualitativa permitió obtener un número amplio de información para el análisis, lo cual fue determinante en la conformación de los criterios de valor emitidos.

1. Práctica sistemática de la autoevaluación de la calidad del graduado.

Según los resultados expuestos en la tabla de doble entrada (Anexo 13), este indicador en los instrumentos aplicados (encuestas, entrevista a profundidad y revisión de documentos) evidencia la existencia de carencias en la realización sistemática de la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación. Como se puede apreciar en los criterios emitidos por las fuentes en la entrevista, se valora de muy frecuentemente afectado. Entre los testimonios expuestos por algunos profesores están, por ejemplo: *(...) desde que se hizo el proceso de autoevaluación para la acreditación, se ha hecho muy poco en ese sentido, (...) creo que hacemos otras cosas, pero autoevaluar específicamente la calidad del graduado por el SEA-IES, solo se hace durante el proceso de acreditación. Otro profesor plantea: (...) nuestra carrera no ha sido sometida nunca a proceso de acreditación y por ello no se hace práctica de la autoevaluación de modo sistemático¹.*

Este resultado, se manifiesta del mismo modo en las encuestas y revisión de documentos, donde se muestra muy frecuentemente afectado el indicador. Se aprecia que, aunque algunos coinciden en que se consideran los criterios de la guía de evaluación que establece el SEA-IES para la calidad del graduado, este proceso solo se realiza con el rigor que exige la misma, fundamentalmente, cuando se somete el centro a un proceso de evaluación institucional. También se puede apreciar en los documentos revisados, (productos del proceso docente educativo) que no existe un seguimiento sistemático a las debilidades y

¹ La letra cursiva ha sido utilizada en el informe para ofrecer los testimonios emitidos por las fuentes personales, originados fundamentalmente, como parte de la aplicación de la entrevista a profundidad.

fortalezas. Se autoevalúa fundamentalmente el resultado, no se procede igual en relación a los procesos, y se hace esencialmente al finalizar etapas o cierre del curso escolar. Se interpreta que la autoevaluación no constituye una práctica habitual en el trabajo del departamento-carrera en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas; prevalece la evaluación externa, como medida del análisis de todos los procesos de forma general; queda en segundo plano, la profundización específica de algunos aspectos como la calidad del graduado.

2. Aspectos fundamentales en los que se centra la autoevaluación de la calidad del graduado.

Según se evidencia en los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos, este indicador muestra un comportamiento poco frecuentemente afectado (Anexo 13). Tanto en la entrevista como en la encuesta, se emitieron criterios a favor del uso de los aspectos referidos en los documentos básicos del SEA-IES y SEA-CU. Los profesores en general testimoniaron (...) *que los aspectos en los que se centra la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, son precisamente los criterios establecidos en los documentos básicos del SEA-IES y SEA.CU, específicamente, los referidos en la guía de evaluación y argumentados en el patrón de calidad, variable 6: impacto social, indicador 6.1: calidad del graduado (SEA-IES) y la variable 1: pertinencia e impacto social, indicador 1.2: satisfacción de profesores, estudiantes, egresados y empleadores con la calidad del proceso de formación.*

En relación con ello un coordinador de carrera refiere que (...) *todo el análisis lo realizamos después de estudiar y comprender los aspectos de la guía de evaluación y su exigencia en el patrón de calidad. Otro docente plantea (...) si no fuera por los documentos bases del SEA-IES y SEA-CU, no tendríamos por dónde desarrollar este proceso.*

Sin embargo, del análisis de los documentos se evidencia que no se es del todo sistemático en su uso. Específicamente, no se aprecia un seguimiento del graduado desde el momento mismo del egreso. También se pudo analizar que existe poca búsqueda de información acerca de la satisfacción de los empleadores y de los propios graduados, con el desempeño profesional alcanzado y las necesidades de

superación en general. Se percibe, que la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, aun cuando se asumen los aspectos referidos en los documentos básicos mencionados, se realiza de forma aislada en los aspectos relacionados para el indicador calidad del graduado.

3. Métodos y procedimientos que se utilizan para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado.

Aunque en la entrevista este indicador se muestra poco frecuentemente afectado, tanto en la revisión de documentos como la encuesta, no ocurre del mismo modo estando “frecuentemente afectado” (Anexo 13). Algunos testimonios expuestos por los profesores, coinciden en que (...) *nos basamos, fundamentalmente, en los establecidos en el Reglamento de Inspección, despachos y reuniones de análisis y balance. Un coordinador de carrera plantea que (...) se hace énfasis en la observación de actividades docentes y metodológicas. Se utilizan diferenciadamente como fuentes de información personal a los propios docentes, estudiantes, dirigentes y, en muy pocas ocasiones, a otro personal de la institución o eslabón de base de la profesión donde se encuentra laborando el graduado.*

En la revisión de documentos se puede apreciar que se utiliza el plan de clases del docente y el plan metodológico del departamento. Es poco frecuente el uso de métodos de la investigación educativa como: observación participante de procesos, entrevistas a profundidad, encuestas, para autoevaluar algunos aspectos inherentes a la calidad del graduado, y que ayuden a disminuir subjetividades en cuestiones como la percepción que poseen los empleadores del trabajo de los graduados, relacionados con los aspectos socio-psicológicos del desempeño de los graduados, pedagógicos, didácticos e investigativos, entre otros.

4. Tipos de fuentes diversas que se utilizan para la obtención de la información.

Los criterios emitidos en este indicador (Anexo 13), corroboran que el mismo se encuentra frecuentemente afectado. Existe en los actores evaluadores muy poca cultura acerca de la inclusión de la mayor cantidad

de fuentes de información en las investigaciones para obtener los datos necesarios que permitan emitir adecuados juicios de valor acerca de la variable en estudio.

En relación con lo anterior, un coordinador de carrera, refiriéndose a fuentes personales, expresó (...) *siempre pensamos en las mismas fuentes: profesor y estudiante, sin embargo, es cierto que existe un nivel de influencia mayor sobre los graduados y no hacemos un uso eficiente de las mismas para nutrirnos de la información.* Un profesor principal en ese mismo orden señala: (...) *la existencia de más fuentes es indudable que permite obtener mejor información acerca de la calidad del graduado, lo que sucede es que también requiere más recursos y tiempo, y muchas veces no contamos con ellos.*

En cuanto a las fuentes no personales, se aprecia de igual modo, que no se utiliza una diversidad adecuada, muchas veces por el desconocimiento de cómo proceder con ellas. Se percibe, que su uso asociado a la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, aún es escaso, lo que limita una exitosa obtención de la información que se requiere para interpretar los resultados y trabajar sobre la base de las debilidades a través de los planes de mejora.

5. Uso de las evidencias para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado.

Según la información obtenida, este indicador se encuentra en el rango de muy frecuentemente afectado (Anexo 13). El motivo esencial de este comportamiento se debe a que en el claustro existe poca cultura de la preservación de las evidencias de las actividades que se realizan; constituye un problema para poder corroborar la veracidad de las acciones encontradas y planificadas en algunos documentos de trabajo.

Entre los criterios que se expusieron en este sentido, los profesores dieron como testimonio (...) *que ciertamente son muchas más las actividades y acciones que se realizan y que tributan a un conocimiento profundo de las dificultades que poseen los graduados, sin embargo, solo dejan constancia fundamentalmente, de la situación del aprendizaje, la asistencia y algunas manifestaciones de conducta, cuestiones que se manejan en el propio registro de evaluación y asistencia.*

Los coordinadores de carrera destacaron por su parte (...) *que es su responsabilidad, al igual que del jefe del departamento, tomar la mayor cantidad de evidencias relacionadas con el proceso de formación de los graduados, en sus diferentes componentes, y conscientes de eso, exponen que en los últimos años se ha ganado muchísimo en ese sentido. En general se cuenta con planes de clases y evaluaciones de un período de cinco años, sin embargo, con otras actividades no se ha procedido del mismo modo.*

Este comportamiento se reitera en la revisión de documentos, lo que evidencia la necesidad de crear una cultura del trabajo con las evidencias, y asimismo ganar en responsabilidad y profesionalidad al momento de autoevaluar la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

6. Utilización del proceder metodológico para la autoevaluación sistemática de la calidad del graduado.

De los instrumentos aplicados (Anexo 13), se reconoce que este indicador se encuentra muy frecuentemente afectado. Se manifiesta por las fuentes en general que, como proceder metodológico para efectuar la autoevaluación, solo se cuenta con la propuesta del SEA-IES que se ajusta al proceso institucional. Las variables que se asocian al SEA-IES, son autoevaluadas integralmente durante este proceso, siguiendo sus indicaciones. No obstante, se aprecia como resultado que no existe un diseño para autoevaluar indicadores que permitieran relacionarlos de forma específica con la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, profundizar en las causas que originan las debilidades e incorporar nuevos criterios de medida que contribuyan a su perfeccionamiento, incrementando las fortalezas.

Los profesores expusieron entre sus testimonios: (...) *nos sería útil poder contar con una metodología específica para autoevaluar la calidad del graduado, eso nos daría un mejor conocimiento de sus necesidades de formación.* Un profesor principal de año opinó que (...) *si contáramos con una metodología, el resultado de nuestro trabajo estaría mejor dirigido y se desarrollaría el proceso de formación del graduado y seguimiento con mejor calidad.* Un coordinador de carrera consideró que (...) *la carencia de una metodología, impide de cierta forma, que podamos darle un seguimiento adecuado al graduado en su desempeño en el eslabón de base de la profesión.*

La autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas, carece de una secuencia de pasos específicos que ayuden a realizar este proceso y mejorar los resultados del trabajo con la proyección de metas y estrategias que estimulen el trabajo docente-metodológico y científico-metodológico, desde la elaboración de planes de desarrollo individuales y la investigación por proyectos.

Principales consideraciones cuantitativas acerca de los resultados del estudio diagnóstico

Para la interpretación cuantitativa de los datos obtenidos se efectuó un análisis de las diferencias entre los porcentos de aciertos para cada uno de los indicadores, al comparar los resultados entre todos los instrumentos (Anexo 13- tabla 2) y correlacionar este valor con las frecuencias de afectación (Anexo 13 – tabla 1).

Se consideró que los indicadores que lograron valores entre el 100% y 90% de logros, se correlacionaban con el criterio frecuentemente logrado, entre el 89% y 75% con el criterio poco frecuentemente afectado, entre el 74% y 60% con el criterio frecuentemente afectado, y menos de 59% criterio muy frecuentemente afectado. Esto permitió comprender que la correlación en cada indicador se mostró desfavorable. El 50% (3 indicadores) del total (6 indicadores) se correspondió con criterios de muy frecuentemente afectados, incluyendo dos indicadores que clasificaron con mayor peso de ponderación, por su importancia dentro de la caracterización de la variable; ellos fueron: práctica sistemática de la autoevaluación de la calidad del graduado (I₁) y uso de algún proceder metodológico para realizar la autoevaluación sistemática de la calidad del graduado (I₆).

Con respecto al resto de los indicadores (I₂, I₃, I₄) predominó el criterio frecuentemente afectado, lo cual, unido a que estadísticamente la proporción entre cada una de las fuentes por indicador, superó los cinco puntos porcentuales, entonces se puede definir como significativa su afectación. Como se puede apreciar (Anexo 11 – tabla 2), en todos los indicadores evaluados existieron diferencias significativas.

En resumen, la información que se ha obtenido de los indicadores evaluados, permite apreciar que la dimensión también se muestra afectada y por consiguiente la variable evaluada, de lo cual se puede valorar un conjunto de debilidades como:

- En la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas la autoevaluación de la calidad del graduado no constituye una práctica sistemática; se hace más énfasis en la evaluación externa.
- La autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación no se realiza de forma específica en momentos en que no se esté aplicando el proceso de evaluación institucional.
- Es insuficiente el uso de métodos y medios específicos de la investigación educativa para autoevaluar algunos de los indicadores establecidos en el SEA-IES con respecto a la calidad del graduado.
- Es insuficiente el uso que se hace de las evidencias que tributan información como fuentes no personales para autoevaluar la calidad del graduado.
- No existe una secuencia lógica de actuación para ejecutar sistemáticamente la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación por los miembros del departamento-carrera.

No obstante, a pesar de la existencia de estas debilidades, el proceso de caracterización ejecutado permitió obtener también un conjunto de criterios favorables, que pueden ser considerados fortalezas para perfeccionar los resultados obtenidos, entre ellos:

- Existe conocimiento de los documentos básicos que establece el SEA-IES por parte de los directivos y personal docente en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas.
- Se reconoce el papel del SEA-IES en el desarrollo de procesos de evaluación institucional y en particular de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

- Se reconoce la importancia que posee la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación para mejorar la calidad de su proceso formativo y su desempeño e impacto social.
- Se reconoce que la información que brinda la autoevaluación de la calidad del graduado, cuando se realiza sistemáticamente, permite mejorar los resultados del trabajo del departamento-carrera y la institución en general, en función de la calidad del graduado y su impacto social.

El análisis abordado a partir de la caracterización realizada, permite afirmar que existe un conjunto de debilidades en la realización del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas, lo que confirma la necesidad de buscar soluciones que contribuyan a su perfeccionamiento.

2.2. Metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación

En este epígrafe se presenta la propuesta que permite dar solución al problema científico y cumplir así el objetivo general de la investigación y la tercera tarea de investigación. Se ha considerado, por tanto, la necesidad de elaborar una metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en las Instituciones de Educación Superior.

La metodología como resultado científico, según los criterios de autores consultados: Bermúdez & Rodríguez (1996), Cerezal et al. (1997), Aiello & Olguín (1998), Addine (1998), De Armas et al (2004), Cerezal, & Fiallo (2004), Torres et al., (2005), Trujillo (2007), Andreus (2008), Galdós (2009), Valle (2010), Torres (2012), Rodríguez (2013), permite develar la unidad/diversidad de enfoques, con un carácter flexible y con un orden lógico que define el camino a seguir para transformar el objeto en estudio.

En este orden, los trabajos realizados por Bermúdez & Rodríguez (1996) y retomados por De Armas et al (2004) consideran la metodología como:

una forma de proceder para alcanzar determinado objetivo, que se sustenta en un cuerpo teórico y que se organiza como un proceso lógico conformado por una secuencia de etapas, eslabones, pasos o procedimientos condicionantes y dependientes entre sí que ordenados de manera particular y flexible, permiten la obtención del conocimiento propuesto (p.16).

Estos autores argumentan, además, que las posiciones asumidas según las diferentes definiciones, se basan en dos ámbitos de referencias diferentes: por una parte, lo filosófico y de otra el nivel metodológico particular especializado, declarando así los componentes teórico y metodológico que guían cualquier ciencia (Bermúdez & Rodríguez, 1996).

En este sentido, defienden que la metodología desde el punto de vista estructural se compone de dos aparatos: el aparato teórico o cognitivo (en alusión a lo didáctico) y el metodológico o instrumental. El primero se corresponde con el sustento teórico de la metodología como concreción de la integración de los fundamentos que, en un intento por acercarlo más a la didáctica lo llaman cognitivo, y el segundo, por su carácter procedimental, con la secuenciación de pasos que se deben realizar.

Teniendo en cuenta las pautas que ofrece De Armas et al (2004), y Rodríguez (2013) al plantear que: “toda metodología determina su dirección en dependencia de la parte del objeto que se intente explicar” (p. 65), la metodología que se presenta, permite representar desde su enfoque sistémico cómo debe ser el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

A partir de lo anterior y los aspectos abordados en el capítulo uno de esta tesis, se define por el autor a la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación como: una secuencia lógica de actuación sustentada en el conjunto de componentes teórico-metodológicos y sus relaciones que, ordenados en sistema, permiten diagnosticar y valorar la correspondencia de los procesos que intervienen en la calidad del graduado de Licenciatura en Educación y sus resultados, acorde con el modelo del profesional y los documentos básicos del Sistema de Evaluación y Acreditación en las Instituciones de Educación Superior. (Figura 1).

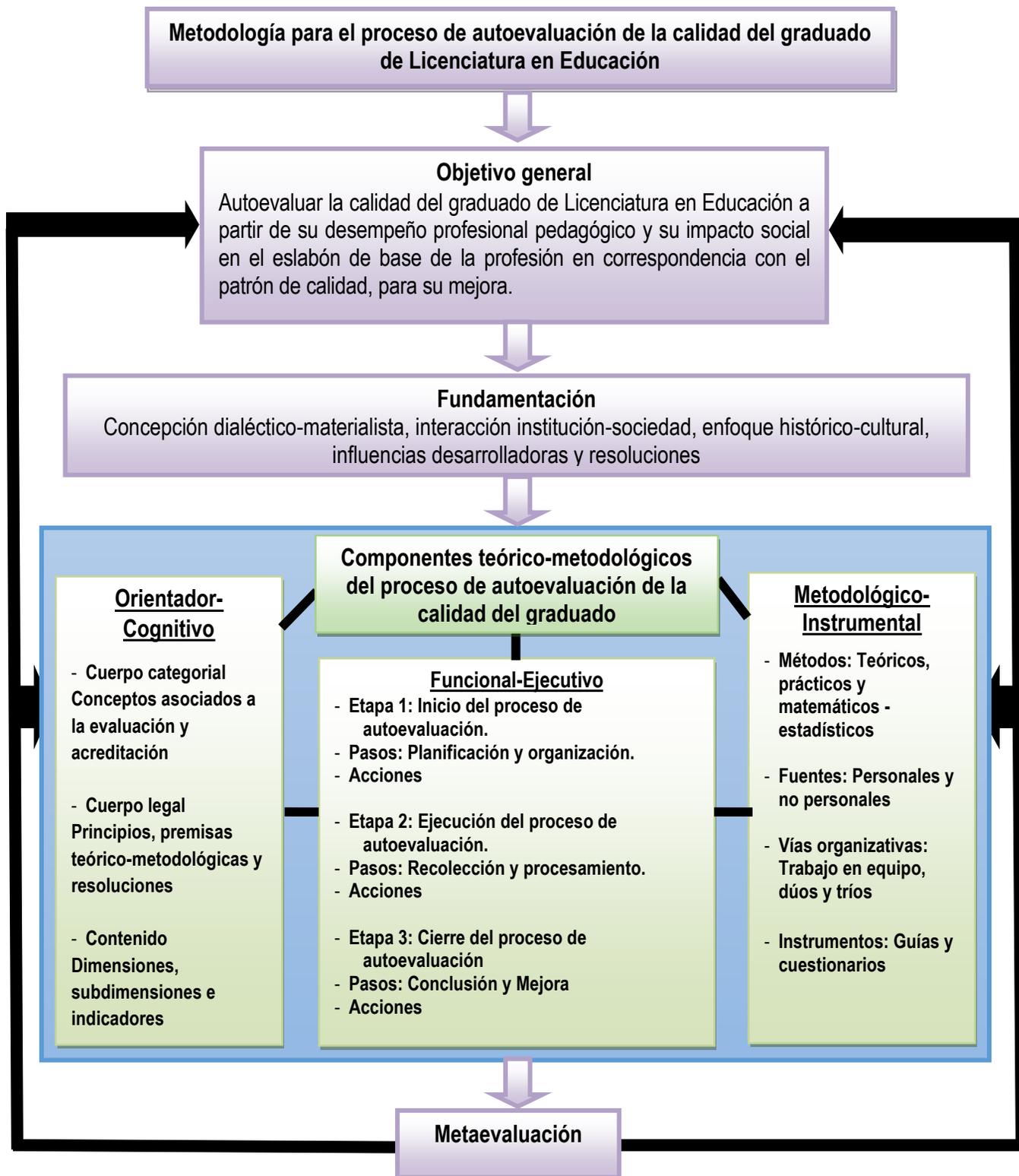


Figura 1. Estructura general de la Metodología (elaborado por el autor).

- **Objetivo general y específicos.**

El **objetivo general de la metodología** es: autoevaluar la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, a partir de su desempeño profesional pedagógico y su impacto social en el eslabón de base de la profesión en correspondencia con el patrón de calidad, para su mejora.

El objetivo general constituye la guía de orientación que, junto a los objetivos específicos, brindan respuesta a la pregunta **para qué** se autoevalúa (valorar y mejorar el objeto autoevaluado), y permite condicionar las relaciones entre los restantes componentes de la metodología. Su intención final es aportar una comprensión profunda de la calidad del graduado, a partir de la determinación del estado real de la misma, identificar cuáles son las debilidades existentes y las fortalezas que se poseen para, en su conjunto, producir juicios de valor que tributen a tomar las decisiones y conformar acciones de mejora.

Los **objetivos específicos** de la metodología, poseen correspondencia con la valoración necesaria para obtener los juicios de valor acerca de los criterios de medida de la variable proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, estos son:

1. Valorar el proceso formativo recibido por el graduado de Licenciatura en Educación y su correspondencia con las exigencias del eslabón de base de la profesión.
2. Constatar la satisfacción con la eficiencia académica del proceso formativo recibido por el graduado de Licenciatura en Educación.
3. Valorar el desempeño profesional pedagógico del graduado de Licenciatura en Educación en el eslabón de base de la profesión y su satisfacción.
4. Comprobar el desempeño profesional pedagógico del graduado de Licenciatura en Educación en el eslabón de base de la profesión y la satisfacción que poseen sus empleadores.
5. Valorar el seguimiento y evaluación del impacto de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación que la institución formadora realiza sustentada en metodologías, estrategias, sistema de instrumentos y acciones de mejora.

- **Fundamentación.**

La fundamentación de la metodología se sustenta en los fundamentos **filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y legales**, que permiten profundizar en el desarrollo del pensamiento científico y lo que es aún más importante, la transformación de la práctica educativa. En este sentido, desde el punto de vista filosófico, se corresponde con una concepción dialéctico-materialista, en lo sociológico en la interacción institución-sociedad, en lo psicológico se asumen los puntos de vista del enfoque histórico-cultural, en lo pedagógico en el sistema de influencia que rige el proceso docente educativo a partir de criterios desarrolladores y lo legal en las resoluciones y disposiciones que norman el SEA-IES y SEA-CU.

La concepción dialéctico-materialista del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, parte de considerar los tres cuerpos teóricos esenciales de la filosofía: la ontología o teoría del ser, la lógica y la teoría del conocimiento. Constituye una prioridad en la metodología la profundización en la educabilidad del sujeto, dando respuesta a preguntas como ¿qué es educación? y ¿por qué y para qué se educa? (Chávez, 2010), cuestión que en la autoevaluación se logra indagando las opiniones que poseen los directivos, profesores y otros actores sociales en lo teórico y, sobre todo, en la práctica educativa; ambos determinan el fin y los objetivos de la educación en el camino hacia la calidad del graduado, con un trabajo dirigidos a la conformación de acciones de mejora a corto, mediano y largo plazo en correspondencia con el patrón de calidad de referencia.

Del mismo modo, los componentes estructurales que caracterizan la metodología (objetivo general y específicos, componentes teórico-metodológicos de la autoevaluación de la calidad del graduado: orientador-cognitivo, funcional-ejecutivo, metodológico-instrumental, con sus respectivos aspectos, y la metaevaluación) manifiestan una lógica del proceso que tributa en su conjunto a la naturaleza sistémica del proceso de autoevaluación, lo que permite una concatenación de los objetos, hechos, fenómenos y procesos, en los que se concreta la ley de los cambios cuantitativos en cualitativos.

La metodología se contextualiza con el movimiento y desarrollo de la actividad pedagógica, los factores humanos y las condiciones histórico-concretas en las que se gestionan los procesos universitarios que tributan a la calidad del graduado.

El enfoque materialista es visto también en la metodología a través de la unidad dialéctica e interactiva que existe entre el sujeto y la sociedad, sus particularidades personales y la influencia social en su desarrollo como elemento determinante, que hacen del graduado un ser biopsicosocial históricamente condicionado, que requiere la satisfacción de necesidades desde una mejor calidad en su formación para desempeñar su rol social transformador con calidad.

En correspondencia con los criterios anteriores, la interacción institución-sociedad en la metodología se aprecia como característica que, a partir de todas las áreas del proceso educativo, evalúa la variable desde el vínculo directo con los procesos desarrollados en el eslabón de base de la profesión y en la comunidad y sociedad en general. Las acciones de autoevaluación, sus dimensiones e indicadores están relacionadas con el proceso de formación, tienen en cuenta el proceso de socialización que se da en los graduados, el cual los prepara, y al mismo tiempo, constituye una vía de formación que contribuye a la transformación social y personal.

El carácter social y contextualizado de la educación y la necesidad de lograr un desempeño profesional pedagógico en correspondencia con los retos que enfrenta la educación superior en el actual siglo, constituyen líneas de acción en la metodología propuesta. En este sentido, las acciones de autoevaluación mediante los componentes teórico-metodológicos, favorecen la obtención de datos que permiten transformar de forma sistemática el desarrollo integral de los graduados y posibilita un mejor desempeño profesional pedagógico de los mismos, a través de su participación responsable y creadora en la vida social.

De acuerdo con el enfoque histórico-cultural (L. S. Vigotsky, 1896-1934) la metodología toma en consideración la influencia que ejerce la sociedad en el desarrollo del sujeto. Esta concepción tiene una

esencia humanista y se basa en la ontología o teoría del ser de la filosofía marxista. “Además, es coherente con las ideas educativas de los principales maestros de este siglo y del siglo pasado en Cuba” (Valdés & Torres, 2005, p. 13).

La metodología permite precisamente conocer ese proceso de retroalimentación tan necesario que se debe fomentar entre lo formativo y el posterior desempeño del graduado en el eslabón de base de la profesión y la sociedad. Al mismo tiempo que el sujeto se apropia de la cultura, la construye, la desarrolla y enriquece en bien de su calidad. La contribución que la metodología ofrece al conocimiento de las necesidades que posee el graduado en su formación, se explicita en un incremento de la interacción con la sociedad y viceversa, lo que ayuda a lograr mejor formación del graduado y de su desempeño profesional pedagógico. La metodología es una contribución a la formación del sujeto como ser social y a su actuación en la actividad profesional pedagógica que desarrolla, pues permite que los que intervengan en su proceso de formación, no solo obtengan conocimientos, sino además, reconozcan en los graduados el desarrollo de hábitos y habilidades, su intelecto creador y la ampliación de sus relaciones con el mundo los que, en su conjunto, favorecen el desarrollo de su personalidad, conjugan sus intereses personales con los sociales, a través de su participación activa, crítica y constructivamente de su desarrollo (Chávez, et al., 2003).

Con relación al sistema de influencias que se produce en la dirección del proceso de formación desarrollador la metodología, a través de su estructura teórico-metodológica, aporta significativamente a que este proceso sea estudiado en el contexto de la actividad profesional pedagógica que desarrolla el graduado. Esto permite crear un marco y ambiente adecuado para conocer las necesidades más apremiantes de los graduados y generar un camino de cambios duraderos y confiables al proceso de formación y la gestión universitaria en general.

En la metodología se contextualizan sus componentes teórico-metodológicos en estrecha relación con la unidad entre instrucción- educación y el vínculo laboral, lo cual presupone que el proceso de apropiación de las habilidades profesionales que requiere el graduado, se materialicen tanto en el plano cognitivo como

afectivo-volitivo. Ambos aspectos, a partir de la autoevaluación que se realice de la calidad del graduado, permiten reconfigurar el proceso docente educativo que este recibe y potenciar atributos necesarios para alcanzar modos de actuación más acordes a las demandas y exigencias sociales, en correspondencia con el contexto histórico social.

En la metodología se asume a la educación como proceso de desarrollo, que es al mismo tiempo, cambios y transformaciones cuantitativas y cualitativas de la personalidad de los graduados y que impulsan al sujeto hacia nuevos niveles superiores de desarrollo (Castellanos et al., 2005). Por consiguiente, contribuye a una mejor calidad para ejercer su desempeño profesional pedagógico e impacto social. En ello cumple una función esencial la comunicación que se establece entre los diferentes actores que intervienen en el proceso de autoevaluación, con el fin de comprometerlos a continuar un proceso de mejora y transformación de las condiciones existentes.

La metodología se sustenta en un sistema legal que lo integran los principios y resoluciones del estado que definen la política educativa en Cuba. Estos principios brindan respaldo de "(...) las regularidades más generales y esenciales que caracterizan el proceso o fenómeno en estudio y que guían la dirección de la transformación de este." (Valle, A. D., 2012, p. 140) y las resoluciones permiten materializar la puesta en práctica del proceso de autoevaluación con respaldo en el SEA-IES (RM. 24/2014) y el SEA-CU (RM. 26/2014).

- **Componentes teórico-metodológicos del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado**

La metodología posee una estructura sistémica. Está integrada por tres **componentes teórico-metodológicos para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación**, interrelacionados entre sí: **componente orientador-cognitivo**, **componente funcional-ejecutivo** y **componente metodológico-instrumental**. Estos componentes de la metodología mantienen una interrelación que le permiten dar respuesta a las interrogantes: **qué autoevaluar, de qué forma autoevaluar,**

cómo autoevaluar, con quién autoevaluar y con qué autoevaluar. El componente fundamental es el orientador-cognitivo, por su función orientadora y por constituir las bases conceptuales, legales y de contenido.

1. El **componente orientador-cognitivo (qué autoevaluar)**, lo integra: el cuerpo categorial, el cuerpo legal y el contenido (Figura 2).

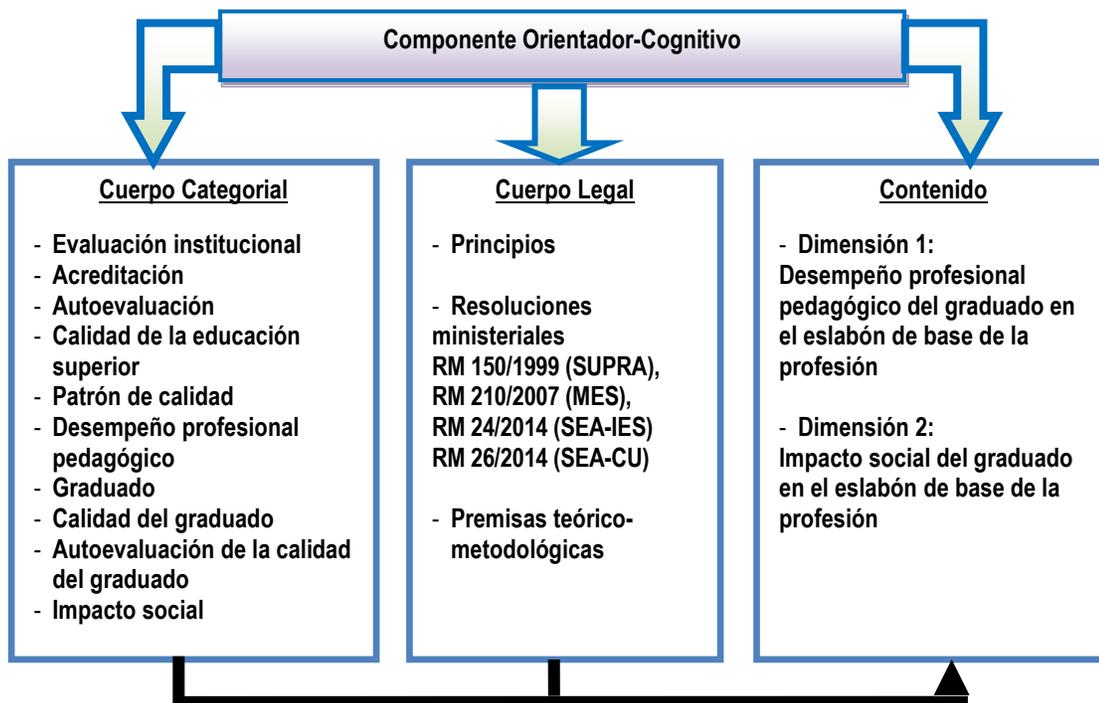


Figura 2. Componente Orientador-Cognitivo (elaborado por el autor)

El **cuerpo categorial** que sustenta el proceso está compuesto por un sistema de categorías interrelacionadas con los procesos de evaluación, ellas son: evaluación institucional, acreditación institucional, autoevaluación, calidad de la educación superior, patrón de calidad, desempeño profesional, graduado, calidad del graduado, autoevaluación de la calidad del graduado e impacto social (Anexo 14). Esto le brinda a la metodología una base categorial científica que respalda y homogeniza el proceso

El **cuerpo legal** lo constituyen los principios y premisas teórico-metodológicas, así como las resoluciones que tributan la base normativa como respaldo legal al proceso.

En relación con los principios estos son:

- **Principio del carácter legal y pertinente de la autoevaluación de la calidad del graduado.**

Se sustenta en la necesidad que el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado esté ceñido a documentos legales que definen la política educativa a seguir por el estado, a partir del ideal de graduado que aspira formar la sociedad. Es así que, se apoya la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en el SEA-IES y SEA-CU, con sus respectivos documentos básicos (Patrón de Calidad³⁴, Guía de Evaluación Externa³⁵ y Reglamento para la Evaluación y Acreditación³⁶).

Al propio tiempo, la autoevaluación de la calidad del graduado ofrece a los actores y autoridades institucionales la posibilidad de analizar, transformar, satisfacer las demandas y necesidades de la sociedad, así como, obtener información que permita conformar juicios de valor aceptados, con sentido crítico, renovador e innovador de las relaciones con la sociedad, en atención a sus necesidades integrales y compromisos mutuos en función de garantizar el cumplimiento de la misión social institucional.

- **Principio de la integración y dialéctica de los componentes teórico-metodológicos del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado**

La concepción de componentes teórico-metodológicos en la autoevaluación de la calidad del graduado, basa su funcionalidad en la dialéctica materialista para lograr la integración y relación de sus aspectos, de modo que se evidencie el constante movimiento y desarrollo que, a consecuencia del carácter multifactorial de la formación profesional de los graduados, permite una actualización constante de los mismos en correspondencia con los nuevos contextos de actuación del graduado en el eslabón de base de la profesión. De este modo, la autoevaluación del graduado tributa a un proceso investigativo sobre la satisfacción del propio graduado con su formación profesional y de los empleadores, las debilidades y fortalezas.

- **Principio de la conjugación armónica entre lo interno y externo en la autoevaluación.**

Se manifiesta en las posibilidades que la autoevaluación de la calidad del graduado ofrece para propiciar la interrelación de los espacios internos y externos, a partir de la propia dialéctica que esto entrañan. Las condiciones externas como catalizador de la formación de las internas, estas últimas como mediadoras y reguladoras de las externas y su sistema de influencias. También como un mecanismo regulador para disponer los intereses individuales de las instituciones y el apoyo individual de los actores involucrados, en función de los intereses de la educación y los objetivos colectivos de la comunidad universitaria.

Con relación a las **Resoluciones Ministeriales** que respaldan la metodología de autoevaluación, se encuentran: RM 150/1999³⁷ (SUPRA), RM 210/2007³⁸ (MES), RM 24/2014³⁹ (SEA-IES) y RM 26/2014⁴⁰ (SEA-CU).

Con respecto a las **premisas teórico-metodológicas**, la metodología se rige por:

- La consideración de que la autoevaluación de la calidad del graduado no constituye un fin en sí mismo.
- La consideración de que el contenido de la autoevaluación de la calidad del graduado esté determinado por el patrón de calidad del SEA-IES y sus criterios de medidas.
- La consideración de que la autoevaluación de la calidad del graduado cumpla con las funciones diagnóstica, informativa, de control y mejora.
- La comprensión de la necesidad de que los actores educativos participen masivamente en el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado.
- La consideración de que la investigación cuantitativa y cualitativa en la autoevaluación de la calidad del graduado constituya una unidad.
- La comprensión de que el contenido del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado se ordene por niveles de generalización: dimensiones, indicadores y criterios de medidas.

- La consideración de que existan indicadores de contexto, entrada, proceso y producto (modelo CIPP)⁴¹ en la definición del contenido de la autoevaluación de la calidad del graduado.
- La consideración de que exista diversidad de métodos y fuentes de información, según la complejidad del contenido autoevaluado.
- El convencimiento de que la autoevaluación es un proceso de gestión que consta de planificación, organización, ejecución, control y evaluación.

El **contenido** da respuesta a la pregunta **qué autoevaluar** en función de los objetivos específicos planteados. Se caracteriza por considerar niveles de generalización de la variable en las dos dimensiones que se evalúan: desempeño profesional pedagógico del graduado e impacto social del graduado, ambos en el eslabón de base, así como sus respectivos indicadores y criterios de medida (Anexo 15). La inclusión del contenido se ha desarrollado en correspondencia con los modelos del profesional de carreras pedagógicas. No obstante, es necesario aclarar que a partir de ciertas particularidades que presentan las mismas como: Pedagogía-Psicología, Educación Especial y Preescolar, es necesario reconsiderar algunas de las tareas y terminologías empleadas en la operacionalización actual e incluso, incorporar otros indicadores y criterios de medidas.

Dimensión 1. Desempeño profesional pedagógico del graduado en el eslabón de base de la profesión.

Valoración acerca de la actuación manifestada por el graduado, a partir del cumplimiento de las funciones profesionales y tareas pedagógicas adquiridas mediante el proceso de formación (docente-metodológicas, de superación e investigación, así como de orientación educativa), que le permiten alcanzar los objetivos, conocer, valorar, transformar la realidad circundante y a sí mismo, en el eslabón de base de la profesión.

Dimensión 2. Impacto social del graduado en el eslabón de base de la profesión.

Valoración acerca de los cambios favorables, duraderos y significativos que aporta el graduado a la transformación de la realidad pedagógica y su contexto social, como resultado de su desempeño profesional pedagógico en el eslabón de base, que le permiten su propia satisfacción y la de sus empleadores, en los efectos de su participación en

tareas sociales y ambientales, en su contribución a elevar la calidad de la dirección del proceso educativo que conduce, en consonancia con su prestigio ante la familia y la comunidad.

2. El **componente funcional-ejecutivo (de qué forma autoevaluar)**, se encuentra determinado por el orientador-cognitivo y apoyado por el metodológico-instrumental, que le facilita su dinamización. Tiene la función de ejecutar y concretar, a través del trabajo de campo que se realice, el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado. Este componente está integrado por tres etapas, seis pasos metodológicos y un sistema de acciones de apoyo, interrelacionados entre sí (Figura 3).

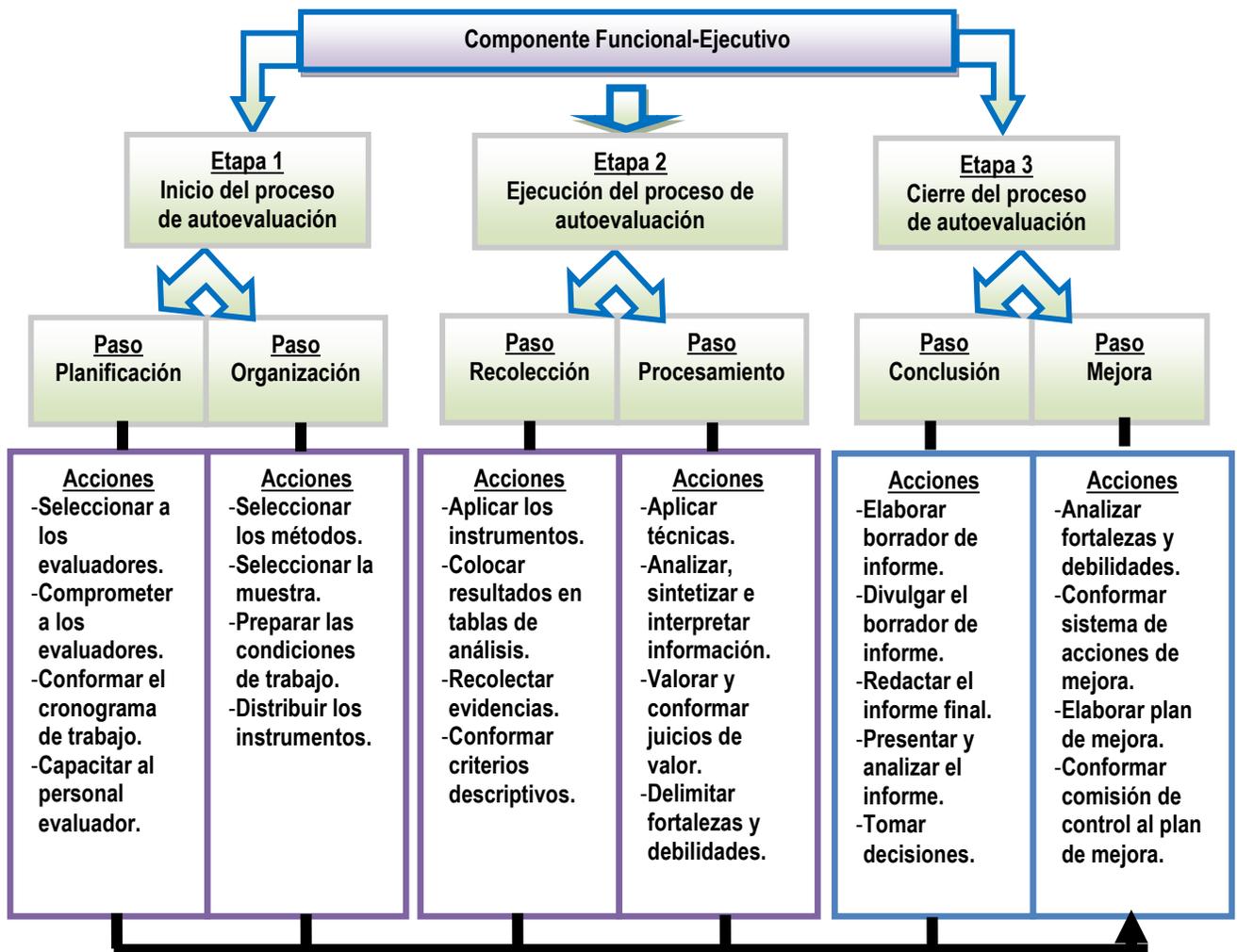


Figura 3. Componente Funcional-Ejecutivo (elaborado por el autor).

Las etapas que posee este componente teórico-metodológico, permiten implementar los pasos y el sistema de acciones que garantizan la obtención de la información necesaria para la toma de decisiones.

Etapas: Inicio del proceso de autoevaluación.

Esta etapa constituye punto de partida de todo el proceso de implementación y de su adecuada realización depende el éxito de las dos etapas restantes. Para su concreción es necesario crear un clima favorable entre todos los actores que intervienen en el proceso. Este ambiente favorable debe garantizar el acercamiento de directivos, profesores y estudiantes, en función de la planificación y organización del proceso.

Paso: Planificación.

La planificación es el primer paso de esta etapa y por su importancia requiere de una buena previsión de los elementos que comprenden el proceso. Es imprescindible una adecuada selección y compromiso de los actores evaluadores con el proceso, no solo para obtener la información que se busca, sino también para impulsar la mejora. Lo que conlleva aceptar los resultados obtenidos y la responsabilidad de elaborar acciones futuras que permitan solucionar las dificultades y trabajar por la mejora. Una vez concientizado el compromiso, es preciso un estudio profundo de los documentos básicos del SEA-IES y de la metodología de autoevaluación.

Paso: Organización.

La organización constituye el segundo y último paso de esta etapa. Implica determinar métodos, seleccionar la muestra objeto de aplicación, elaborar instrumentos e imprimir el sistema de instrumentos que posee la metodología. También es imprescindible fijar las condiciones de trabajo con las cuales se ejecutará la autoevaluación, que incluye: calendario de aplicación, distribución y asignación de tareas y los recursos necesarios (humanos, materiales y funcionales) para que las decisiones que se tomen sean homogéneas y consensuadas en equipo.

Etapas: Ejecución de la autoevaluación.

En esta etapa se materializan en la práctica los diseños concebidos y reajustados durante la etapa de inicio. Este proceso es necesario que se cumpla en estrecho vínculo con un Manual de Aplicación del

Trabajo de Campo (Anexo 16). En este manual se precisan los aspectos esenciales para proceder con la aplicación de los métodos, técnicas sugeridas en la metodología y las estadísticas para su procesamiento, como garantía de éxito del enfoque de investigación que se ha decidido asumir para obtener la información a través de la metodología (cualitativo-cuantitativo).

Paso: Recolección.

La recolección constituye el primer paso de esta etapa y tiene entre sus acciones fundamentales la concreción en la práctica educativa de las indicaciones expuestas en el Manual de Aplicación del Trabajo de Campo, la aplicación de todos los métodos, técnicas e instrumentos, la obtención y análisis de las evidencias a través de las diferentes fuentes personales y no personales, la introducción de toda la información recolectada y la conformación de criterios descriptivos, en tablas estadísticas, que ayuden a inferir posibles regularidades.

Paso: Procesamiento.

El procesamiento es el segundo paso de esta etapa y constituye un momento esencial dentro de la metodología para garantizar la fiabilidad y objetividad de la información obtenida de la recolección de la información. Este paso permite extraer la información contenida en los datos obtenidos como resultado de la aplicación de los diferentes métodos, técnicas e instrumentos. Requiere del uso de técnicas estadísticas y del acompañamiento de criterios cualitativos, que han sido expuestos por las fuentes personales, para una correcta interpretación de los mismos.

Etapa: Cierre del proceso de la autoevaluación.

Con esta etapa se concluye el trabajo de autoevaluación, dando prioridad a la elaboración del informe de autoevaluación y los criterios de acciones para enmendar las dificultades encontradas, y proponer el seguimiento y cumplimiento de lo acordado. Constituye un momento importante para el trabajo prospectivo en función de la calidad del graduado.

Paso: Conclusión.

La conclusión representa el primer paso de esta etapa y en ella se concretan en colectivo la propuesta de borrador del informe final, que debe incluir: una descripción del estado actual de la calidad de los graduados, situación con respecto a los criterios de evaluación y descripción de las fortalezas y debilidades más importantes de cada criterio analizado.

Paso: Mejora.

La mejora es el segundo paso de esta etapa, y constituye el momento culminante para proyectar un proceso sistemático de aseguramiento de la calidad del graduado. Este paso se encuentra asociado a una cultura de la evaluación de la calidad, que supera los juicios de valor y constituye un proceso permanente de superación y de incentivo del espíritu creativo e innovador de los actores, que tendrán la misión de hacer cumplir el proceso de mejora en función de la calidad del graduado.

3. **Componente metodológico-instrumental (cómo autoevaluar, con quién autoevaluar y con qué autoevaluar)**, tiene la función de apoyar metodológicamente al componente funcional-ejecutivo, pues brinda las herramientas necesarias para la aplicación del proceso de autoevaluación en la práctica educativa. Lo integran: métodos, fuentes, vías organizativas e instrumentos (Figura 4).

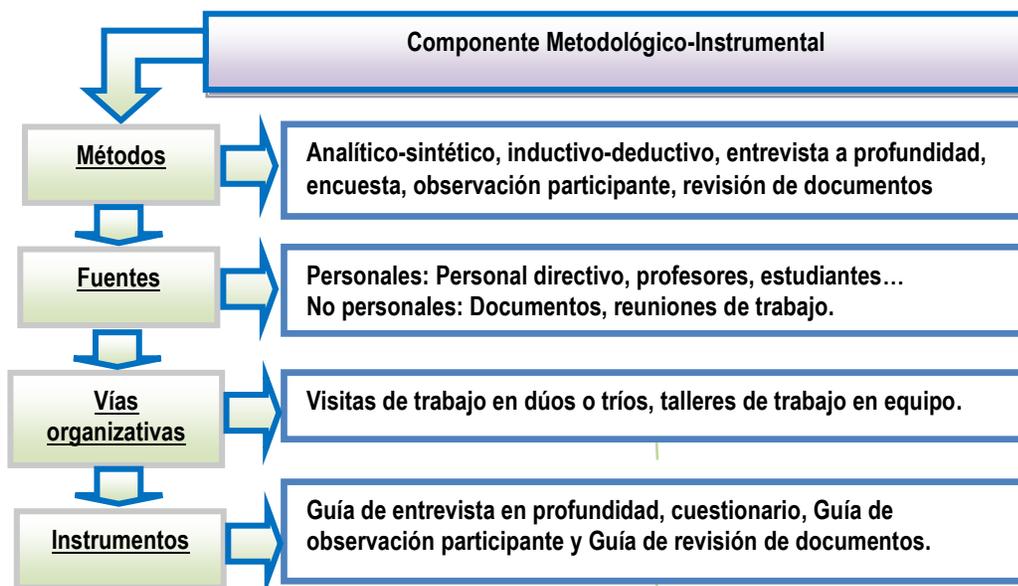


Figura 4. Componente Metodológico-Instrumental (elaborado por el autor).

Los métodos dan respuesta a la pregunta **cómo autoevaluar** el contenido y permiten el cumplimiento de los objetivos planteados. Se hace necesario considerar todos los métodos que puedan brindar la mayor calidad en la obtención de la información válida y confiable que requiere la autoevaluación, y también para su procesamiento, análisis y la toma de decisiones.

Las fuentes constituyen el medio por el cual se podrá indagar e investigar para obtener la información necesaria, responden a las preguntas: **con quién autoevaluar**; pueden ser de carácter personal y no personal y se realizan a directivos, profesores, estudiantes, otras personas de la comunidad y del territorio con capacidad para aportar su conocimiento y experiencia sobre el objeto autoevaluado. Las indagaciones de carácter no personal se refieren a los documentos, reuniones de trabajo y, según el sistema de información, pueden ser orales (la palabra), escritas (informes) y visuales (actividades en vivo).

Las vías organizativas representan las maneras por las que se podrá efectuar la autoevaluación, fundamentalmente se utilizarán las visitas en dúos o tríos y la realización de talleres para colegiar los datos obtenidos. Estas vías, según los diferentes momentos del proceso contribuyen a la aplicación de los métodos propuestos.

Los instrumentos constituyen los recursos a través de los cuáles se podrán materializar los objetivos, métodos, las fuentes y las vías organizativas; los mismos responden a la pregunta **con qué** realizar la autoevaluación. Para un enfoque mixto de investigación deben considerarse la mayor variedad de instrumentos investigativos, lo que solo es posible con la conformación de un sistema de instrumentos, entre los que se encuentran: guías de entrevistas, encuestas, guías de observación, guías de revisión de documentos, entre otros (Anexo 17). El orden de aplicación de los instrumentos debe ser: 1) entrevista al graduado y observación participante, 2) entrevista a directivos y profesores y 3) revisión de documentos.

- **Metaevaluación**

La metaevaluación, en un sentido muy general, se refiere al conocimiento acerca de la propia evaluación, con el fin de conocer el logro o no de los objetivos propuestos con la intención de, si fuera necesario,

plantear acciones para su perfeccionamiento. Este momento dentro de la metodología se convierte en un recurso indispensable de retroalimentación.

De modo que, se requiere de un proceder metodológico que permita ejecutar, una vez finalizado el proceso de autoevaluación, una revisión y análisis exhaustivo de lo realizado. Este proceso debe ser ejecutado por los actores que han tenido a su cargo la conducción del mismo. Para lograr un orden, se recomienda accionar según los siguientes indicadores:

- Cumplimiento de los objetivos propuestos.
- Correspondencia y cumplimiento en el tiempo planificado.
- Preparación de los evaluadores.
- Uso adecuado de los recursos dispuestos.
- Uso de las vías organizativas planificadas.
- Utilidad de la metodología empleada.
- Satisfacción de los actores con el proceso efectuado.

Criterios de evaluación

Para emitir una evaluación del cumplimiento del objetivo general propuesto en la metodología y valorar la calidad del graduado de Licenciatura en Educación se deben cumplir dos condiciones esenciales:

- En ninguna de las áreas identificadas puede haber desempeño profesional pedagógico e impacto de la labor del graduado, si no hay resultados.
- No puede haber resultados e impactos si no existe un diálogo para identificarlos o que estos sean observables según se requieren y establecen las diferentes vías y métodos.

En este sentido, las escalas a considerar para otorgar las calificaciones se definen del siguiente modo:

- **Frecuentemente logrado:** si pueden ser apreciables las transformaciones ocurridas como solución de los problemas profesionales a los que se enfrenta el graduado y logra un grado de

aplicación de las habilidades profesionales pedagógicas adquiridas, durante el proceso de formación recibido, entre un 100% y 90% de aciertos.

- **Poco frecuentemente afectado:** si son poco apreciables las transformaciones ocurridas como solución a los problemas profesionales a los que se enfrenta el graduado y logra un grado de aplicación de las habilidades profesionales pedagógicas adquiridas, durante el proceso de formación recibido, entre un 89% y 75% de aciertos.
- **Frecuentemente afectado:** si son muy poco apreciables las transformaciones ocurridas como solución a los problemas profesionales a los que se enfrenta el graduado y logra un grado de aplicación de las habilidades profesionales pedagógicas adquiridas, durante el proceso de formación recibido, entre un 74% y 60% de aciertos.
- **Muy frecuentemente afectado:** si son casi inapreciables las transformaciones ocurridas como solución a los problemas profesionales a los que se enfrenta el graduado y logra un grado de aplicación de las habilidades profesionales adquiridas, durante el proceso de formación recibido, menor al 59% de aciertos.

En correspondencia con esta escala, se han definido un conjunto de descriptores para evaluar los indicadores que permiten autoevaluar la calidad del graduado de Licenciatura en Educación (Anexo 18).

2.3. Proceder metodológico para la implementación del componente funcional-ejecutivo

El componente funcional-ejecutivo, constituye el facilitador del proceso de implementación de la metodología propuesta, estructurada en etapas, pasos y acciones. A continuación, se argumenta el conjunto de procedimientos metodológicos indispensables que se sugieren para contribuir con la calidad en la implementación de este componente.

Etapas: Inicio del proceso de autoevaluación.

Esta etapa constituye un momento muy importante dentro del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, por cuanto debe tomarse conciencia de la necesidad de que

todos los actores involucrados en el proceso, establezcan vínculos estrechos y unifiquen sus criterios, para facilitar una mejor planificación y organización del mismo.

La planificación y organización del proceso no puede ser espontánea, debe ser conducida y dirigida por un responsable y este a su vez, debe asignar tareas precisas, propias de las acciones establecidas para lograr el objetivo propuesto. Les corresponde a las estructuras de dirección la responsabilidad de dirigir el proceso con objetividad y científicidad.

Para garantizar una adecuada planificación, se debe asumir un estudio profundo de todos los documentos básicos que establece el SEA-IES y SEA-CU, fundamentalmente lo relacionado con la variable 6: impacto social y el indicador calidad del graduado, su relación con las variables 1 y 3 del SEA-CU, así como también de los componentes teórico-metodológicos que relaciona la metodología propuesta. La intención de este proceder es incentivar en todos los involucrados, la toma de conciencia acerca de la necesidad de evitar erróneas interpretaciones que tengan consecuencias no deseadas, en el momento de la etapa de ejecución.

Se debe reflexionar en colectivo, la manera en cómo la metodología brindará la facilidad de profundizar en cada una de las dimensiones e indicadores propuestos. Para ello es indispensable que todos los actores, dominen el carácter rector de los objetivos específicos que deben lograrse. También es esencial el dominio del contenido sobre el que se sustenta la metodología, a partir de que la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación está en correspondencia con sus objetivos específicos y estos a su vez, tienen salida a través de los criterios de medidas expuestos en la guía de evaluación del SEA-IES, que han sido concretados en la metodología mediante las dimensiones e indicadores (Anexo 15).

La aprobación de los métodos, procedimientos, el análisis de las posibles barreras que existan en las áreas de trabajo en el campo, así como el estricto cumplimiento del tiempo establecido, según el cronograma de trabajo elaborado entre todos, constituyen elementos de análisis indispensables, que deben ser valorados y colegiados por los actores involucrados para organizar de este modo, su plan individual de participación,

visto como una negociación multilateral con la dirección del departamento-carrera. El cumplimiento de los compromisos contraídos, constituye garantía para el éxito del proceso, con el fin de propiciar su permanencia hasta que se concluya.

En la organización, es esencial que se tenga en consideración el sistema de instrumentos propuestos y si se requiere de la elaboración de otros, según nuevos objetivos propuestos o en dependencia de las características de la carrera que se trate, lo cual requiere del análisis de particularidades nuevas que se han de considerar. En este sentido, es importante tener en cuenta un espacio para la reproducción de los instrumentos, tanto de los propuestos como los elaborados, si fuera necesario, para lo cual es preciso definir los recursos materiales dispuestos.

Con respecto a las diferentes fuentes para obtener la información requerida, su planificación y organización es esencial; si se trata de las personales deben ser planificadas en correspondencia con los evaluadores que puedan brindar la mayor información (directivos, funcionarios, profesores, graduados, estudiantes, familiares, comunidad), así como en el caso de las no personales, se procede igualmente con un número diverso de documentos y procesos (planes de trabajo metodológico, control de visitas a clases, expedientes acumulativos, planes de clase, entre otros). En función del trabajo con las diferentes fuentes en la organización se debe prever cuáles serán las formas más adecuadas de la obtención de la información, y con el mismo propósito se deben definir los recursos humanos que realmente se necesiten para evitar mayores costos en el desarrollo del proceso.

Debe garantizarse, como momento conclusivo de esta etapa, una divulgación ampliamente detallada de todo lo que se haya acordado, para que los actores involucrados (dirigentes, evaluadores y colaboradores) concienticen su rol en el compromiso contraído.

Etapa: Ejecución del proceso de autoevaluación.

El éxito de esta etapa depende de la calidad obtenida en la planificación y organización asumida en la etapa

anterior. El proceso de autoevaluación se sustenta en el trabajo de campo, para lo cual se organizó un Manual del Trabajo en el Campo (Anexo 16). La recolección se efectuará en dúos, y los actores evaluadores buscarán la creación de un clima de trabajo favorable, de aceptación y empatía, con todos aquellos que sean objeto de este estudio. El éxito de la recolección, depende del sentido común que se tenga; para ello se requiere prestar atención a lo que dicen y hacen las personas y los grupos con los que se realiza contacto, regular las intenciones de los instrumentos de forma inteligente, elegir el momento y el lugar apropiados para aplicarlos y ser en todo momento atento y comprensivo, sobre la base de buenas relaciones humanas.

No debe olvidarse que el proceso de recogida de datos concluye, en este tipo de investigación, solo cuando se logra una saturación teórica que constituye, precisamente, el criterio para juzgar cuándo debe detenerse el proceso de selección de los diferentes grupos o informantes que participan en la autoevaluación de la calidad de los graduados. La saturación viene a significar la imposibilidad para nuevos datos que añadan nuevas propiedades a una categoría, lo cual no proporciona ninguna novedad explicativa (Rodríguez, Gil & García, 2002).

Este proceso de recolección debe ser efectuado en los propios escenarios donde se materializa la actuación de los graduados, puesto que la propuesta no se ha diseñado para la actuación descontextualizada, fuera de la práctica educativa, sino todo lo contrario, depende en gran medida de la actuación en el eslabón de base de la profesión donde se desempeña el graduado.

Con respecto al procesamiento, el método fundamental para efectuar este proceso es la triangulación que se centrará fundamentalmente en el uso de técnicas de la estadística descriptiva las que, acompañadas con los criterios cualitativos, darán mayor confiabilidad, a partir de su correlación. Es necesario procesar, analizar, sintetizar e interpretar adecuadamente estos resultados y valorar los juicios determinantes de las dimensiones, indicadores y criterios de medidas establecidos, con una escala valorativa que ayude a definir las fortalezas y debilidades existentes, por cada uno de los indicadores (Anexo 16). Las acciones de

análisis, síntesis e interpretación de los datos obtenidos se realizarán en sesiones de trabajo sistemáticas en el departamento-carrera, los colectivos de carrera y año académico. Es preciso que la acumulación de la información obtenida se conforme por dimensiones, indicadores e instrumentos, previamente establecidos.

Durante el trabajo de procesamiento de la información ninguno de los datos solicitados debe quedar omitidos en los instrumentos. En este sentido, debe conformarse un informe por cada uno de los instrumentos aplicados donde se reflejen por indicadores los aspectos negativos, positivos y las sugerencias. En correspondencia se resumen las regularidades por indicadores en cada instrumento. Los aspectos generales a considerar se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Información necesaria para la caracterización del graduado (elaborado por el autor)	
Parámetros	Aspectos a considerar
Datos generales	Nombre y Apellidos, sexo, edad, año de graduado, centro donde labora, grado o año en el que desempeña su labor, responsabilidad que desempeña en el centro, integración revolucionaria.
Trayectoria educativa durante los estudio en la Educación Superior	Promedio general de culminación, participación en eventos científicos estudiantiles, proyectos de investigación, eventos patrióticos, exámenes de premios, alumno ayudante, responsabilidades en las organizaciones estudiantiles (FEU-UJC), premios y reconocimientos.
Validación del plan de estudio.	Logros y sugerencias de: <ul style="list-style-type: none"> - Modelo del profesional - Plan del proceso docente - Programas de las disciplinas

A partir de que se propone un enfoque mixto de investigación educativa, se utilizan los métodos de ambos enfoques (cualitativos y cuantitativos), entre los que se encuentran: analítico-sintético, inductivo-deductivo, entrevistas a profundidad, observación participante, revisión de documentos, entre otros.

El analítico-sintético permite con la información, realizar procesos de triangulación y contrastar los resultados obtenidos con los otros métodos, en estrecha relación con los instrumentos empleados. Del mismo modo sucede con lo inductivo-deductivo, lo cual debe ser utilizado para conformar los juicios y elaborar los informes que tributen a la toma de decisiones.

Las entrevistas a profundidad son muy útiles para obtener datos directos y de modo rápido de las fuentes personales de obtención de información, si las muestras fueran amplias se pueden realizar en la modalidad grupal, siempre auxiliarse para ello de otra persona. Con respecto a la revisión de documentos, su utilización permite constatar de cierto modo lo expresado por las fuentes personales de obtención de información y corroborar la confiabilidad de la misma, mediante los productos elaborados. También con esta intención se utilizará la observación participante, mediada por una guía que reúne los aspectos que se medirán. Tanto en el método de revisión de documentos como observación participante, es necesario contar con una concepción de los parámetros adecuados o no para establecer los criterios y realizar las valoraciones en el contexto específico, con el fin de evitar sesgos en la obtención de la información.

Etapas: Cierre del proceso de autoevaluación.

Una vez llegado este momento, se posee toda la información necesaria para caracterizar el estado de los aspectos autoevaluados. Se está en condiciones de conformar en colectivo los juicios de valor y elaborar un borrador del informe final, el cual será socializado entre los actores evaluadores y decisores, con el objetivo de determinar conclusiones. Durante la redacción del informe final se propone la posibilidad de incorporar sugerencias, evidencias, referencias de acciones de mejora y un breve análisis de los elementos señalados con mayores dificultades.

Como todo informe de presentación de resultados, este debe constar de introducción, desarrollo y conclusiones. En la introducción se debe hacer una breve explicación de aquellas acciones que mayor incidencia tuvieron en la planificación y organización del proceso, para lo cual debe incluir:

- los objetivos generales y específicos.
- el contenido del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.
- los métodos, técnicas y procedimientos aplicados.
- las diferentes fuentes personales y no personales utilizadas.

- las muestras.

En el desarrollo se exponen los resultados finales, organizados por dimensiones, indicadores y criterios, haciendo énfasis en aquellas cuestiones en las que se presentaron las mayores dificultades en la calidad del graduado, las causas que la originan y la propuesta de acciones para la mejora. Para la calidad de la comprensión, debe utilizarse un lenguaje directo y claro, enfocado en las características de redacción concebidas para un texto científico.

En las conclusiones se exponen las valoraciones generales sobre el comportamiento de los resultados del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

Después de obtenida la versión final del informe, este debe ser presentado y analizado por el responsable del equipo de trabajo evaluador ante las autoridades superiores y una vez recogidas las sugerencias y propuestas, se tomarán las decisiones que podrán ser asumidas como un sistema de acciones para acometer el proceso de mejora en cada uno de los niveles autoevaluados. Se conforma finalmente una comisión de control y seguimiento del cumplimiento de las acciones contenidas en el plan de mejora.

Conclusiones del capítulo

La realización del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas, evidenció debilidades en su práctica sistemática y en el uso de algún proceder metodológico para su ejecución, lo que confirma que este proceso como objeto de investigación ha resultado insuficiente y se hace necesario buscar soluciones que contribuyan a su perfeccionamiento. En función de encontrar una solución a la problemática investigada se propone una metodología que está conformada por objetivo general, fundamentación, tres componentes teórico-metodológicos: orientador-cognitivo, funcional-ejecutivo, metodológico-instrumental y la metaevaluación, para la ejecución de este proceso de modo sistemático.

CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE LA METODOLOGÍA PARA EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

La validación teórica-práctica de la metodología para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, permitió analizar la funcionalidad y efectividad de la propuesta. A continuación, se exponen los resultados logrados con la aplicación de los métodos utilizados como parte del cumplimiento de la cuarta tarea de investigación asumida.

3.1. Validación teórica de la metodología para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación

Apoyado en el método del criterio de expertos, mediante el procesamiento Delphi, se efectuó la validación de la metodología desde el punto de vista teórico a través de tres criterios: contenido, estructura y funcionalidad (Crespo, 2007). Para la selección del criterio de experto, se tuvo en consideración que:

- La autoevaluación de la calidad del graduado constituye un proceso complejo.
- La metodología posee pertinencia no solo para la aplicación del contenido actual, sino que pueden aplicarse otros a través de sus componentes teórico-metodológicos en la práctica educativa.

A la aplicación del método, le antecedió la realización de dos rondas de consenso por los miembros que integraron el proyecto de investigación: “Perfeccionamiento del proceso de evaluación institucional mediante el impacto del postgrado y el seguimiento al egresado en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas”, al cual tributó la investigación de tesis doctoral. Este paso tuvo como objetivo alcanzar un consenso primario sobre el contenido y la estructura de la metodología, por lo que se emplearon técnicas de trabajo de grupo como: reducción de listado, voto ponderado y valoración de

criterios (Anexo 19). Posteriormente, se efectuó una ronda con expertos externos, donde se priorizó, no solo el análisis del contenido y estructura de la metodología, sino también su funcionalidad.

Se asumió como definición de experto la ofrecida por Fiallo & Cerezal (2003), que considera “tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia” (p. 12).

De acuerdo con la definición, los criterios de selección de los expertos se centraron en:

- Experiencia profesional en la investigación del objeto a partir de la obtención de títulos académicos y/o grado científico.
- Participación en proyectos de investigaciones relacionados con esta temática.
- Experiencia profesional como jefes de departamento-carrera, coordinadores de colectivos de carreras o profesores principales del año académico.
- Experiencia profesional como miembro y/o evaluador de la JAN.

Se consideraron un total de 20 posibles expertos de la Universidad de Matanzas y 20 expertos de otras universidades del país: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” (8), Universidad Central “Marta Abreu” de Villa Clara (4), Universidad “Pepito Tey” de las Tunas (4), Universidad “José Martí” de Camagüey (2), Universidad de Oriente (2). Para la selección definitiva de los expertos, se les aplicó una guía de autoevaluación, que tuvo como objetivo la obtención de datos necesarios para el cálculo del coeficiente de competencias (Anexo 20). De los posibles expertos convocados, solo 33 respondieron, y a ellos se le determinó su Coeficiente de Competencia (K), que se calculó determinando el Coeficiente de Conocimiento (Kc) y el Coeficiente de Argumentación (Ka), según la propuesta de Campistrous & Rizo (1999).

A partir de los resultados estadísticos obtenidos, se escogieron los 30 expertos que poseen una Alta competencia en cuanto sus coeficientes se ubican entre 0,8 y 1 (Anexo 21). Entre las características de los expertos seleccionados se encuentran:

- Todos son docentes de la educación superior y poseen una experiencia promedio de 21 años en estas funciones.
- 26 expertos son Doctores en Ciencias y cuatro Máster en Ciencias.
- 23 expertos poseen la categoría académica de profesores titulares, cinco profesores auxiliares y dos asistentes.
- 16 expertos son dirigentes y poseen experiencia en procesos de evaluación y autoevaluación de las Instituciones de Educación Superior.
- Tres expertos son miembros de la JAN.

Con el objetivo de someter la metodología propuesta a la validación teórica de los expertos, se elaboró un cuestionario (Anexo 22), que fue presentado de manera individual y cuya valoración debía realizarse en una escala de cinco categorías: Muy Adecuado (MA), Bastante Adecuado (BA), Adecuado (A), Poco Adecuado (PA) Nada Adecuado. (NA). Acompañó al cuestionario, la entrega del epígrafe 2.2 de la tesis “Metodología para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación” a cada experto para la conformación de sus criterios de valor.

Los criterios de valor estuvieron enfocados en el contenido, la estructura y la funcionalidad que pudiera tener o no la metodología propuesta. El contenido, para analizar si el mismo satisface las demandas de los usuarios necesitados de una matriz de información, que les permita trabajar en la mejora de la calidad del graduado de Licenciatura de Educación; la estructura, vista desde las posibilidades que sus componentes y procedimientos metodológicos brindan a la realización del proceso de autoevaluación que se persigue, desde un punto de vista práctico y la funcionalidad, analizada desde el potencial que posee la metodología para generar, descubrir y divulgar, de manera clara, concisa y argumentada, la información obtenida.

También se solicitó a los expertos que expresaran sus sugerencias y recomendaciones, para mejorar lo presentado. Entre los aspectos considerados por los expertos estuvieron: el objetivo general de la metodología, la fundamentación teórica de la metodología, los componentes teórico-metodológicos, las dimensiones, indicadores y criterios de medida, las etapas, pasos y sus acciones, el proceder metodológico, la funcionalidad de la metodología y el modo de efectuar la metaevaluación.

Una vez recibidos los cuestionarios valorados por los treinta expertos, se procedió al procesamiento estadístico de los datos. Esto permitió el cálculo de la matriz de frecuencias, la matriz de frecuencias acumuladas, la matriz de frecuencias relativas acumuladas y los valores de abscisas (Crespo, 2012).

Como resultado se obtuvo un consenso de los expertos en relación a cada uno de los aspectos de la metodología sometidos a sus valoraciones. En general, como se puede apreciar (Anexo 23, tabla No. 4), la mayoría de los aspectos se ubicaron en la categoría “Muy Adecuada”, lo que permite reflexionar que los criterios de medidas presentados, se cumplen:

- El objetivo general propuesto para la metodología, cumple las expectativas y satisface las necesidades de obtención de información que se demanda para mejorar la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.
- La fundamentación teórica de la metodología y sus componentes teórico-metodológicos, son adecuados y obedecen a las leyes, postulados y enfoques que defienden el SEA-IES.
- Las dimensiones, indicadores y criterios de medida, son pertinentes y adecuados para obtener la información clara y precisa que se requiere para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.
- Las etapas, los pasos y sus acciones, permiten cumplimentar el proceso de manera objetiva y científica, apoyado en un proceder metodológico, cuyos métodos, formas organizativas y sistema instrumental están en correspondencia con los empleados por la investigación educativa.
- La funcionalidad de la metodología es viable, al igual que el modo de efectuar la metaevaluación.

No obstante, los expertos entendieron necesario sugerir un conjunto de mejoras a la propuesta con la intención de perfeccionarla. Estas sugerencias fueron:

- Precisar que el desempeño profesional es pedagógico.
- En el indicador 1.1.3 agregar que posibilita la educación desde la instrucción.
- En la conceptualización de la dimensión impacto social del graduado en el eslabón base, se debe agregar la satisfacción a los graduados.
- En el indicador 2.1.4 se debe omitir los profesores.

Después de las apreciaciones, generalmente positivas, asumidas las sugerencias y recomendaciones realizadas, así como, considerar que como antecedente a este momento la propuesta fue una construcción de años, sometida al criterio de los miembros del proyecto de investigación mediante dos rondas de consenso con el empleo de técnicas de trabajo de grupo y cuyos resultados dieron origen a la propuesta evaluada por los expertos, se determinó no realizar una segunda ronda. En consideración, se procedió a la constatación de la metodología en la práctica educativa, con la intención de corroborar las apreciaciones ofrecidas desde el punto de vista teórico, del contenido, de su estructura y de la funcionalidad de la misma.

3.2. Validación práctica de la metodología para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación

Como planteara Marx (1972): “el problema de si el pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico, sino un problema práctico. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento (...)” (Marx, 1972, p. 172). Estas palabras permiten comprender el valor que alcanza la constatación en la práctica educativa, mediante un estudio de caso de la metodología, fundamentalmente del componente funcional-ejecutivo, sus etapas, pasos y acciones, como parte de la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

El estudio de caso se efectuó en el curso escolar 2015-2016. Para su correcta implementación, se determinó la población y muestra, los métodos empíricos para la recolección y los estadísticos para el procesamiento. Se asumieron los criterios de fuentes, se imprimieron los instrumentos, todos ellos de acuerdo con un enfoque mixto de investigación educativa, asumido durante la caracterización del estado actual del proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación en la Universidad de Matanzas.

Se seleccionaron para el estudio de caso tres departamentos-carrera de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, ellos fueron: Ciencias Exactas Pedagógicas, Ciencias Naturales Pedagógicas y Ciencias Humanísticas Pedagógicas. Se trabajó con una muestra de 8 graduados de las carreras: Matemática-Física (2), Biología-Geografía (2) y Español- Literatura (4). También se trabajó con (6) centros educativos, pertenecientes a los municipios: Cárdenas (1), Matanzas (4), Jagüey Grande (1), en los cuales desempeñaban sus funciones como profesores los graduados. Además, se consideraron a los 6 directores y 30 profesores de dichos centros educativos (Anexo 24).

El estudio de caso fue efectuado por los miembros del proyecto al que tributa la tesis, titulado: "Perfeccionamiento del proceso de evaluación institucional mediante el impacto del postgrado y el seguimiento al egresado en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas". El sistema de métodos empleado en el estudio de caso, como se ha señalado fue el asumido en la caracterización efectuada del estado actual de la variable, y se procedió metodológicamente según la propuesta que se realiza en el Manual de Trabajo de Campo que acompaña a la metodología (Anexo 16).

Se dio inicio con la técnica del vagabundeo, posteriormente se organizó con los directivos de los centros la estancia de los aplicadores en el escenario de actuación de los graduados y el cronograma de recolección de la información, con la aplicación de cada uno de los instrumentos evaluativos y, al final del proceso, se presentó una relatoría de todo el estudio y se analizó con la dirección del centro y los graduados parte de los resultados obtenidos. En el documento se reflejaron las principales actividades desarrolladas, su

comportamiento, regularidades fundamentales, así como una propuesta de acciones de acuerdo con las dificultades detectadas para contribuir con el perfeccionamiento de la preparación docente-metodológica de los graduados.

Análisis de los resultados obtenidos en el estudio de caso

El trabajo de recolección de los datos permitió acumular abundante información por cada uno de los registros controlados, según los tipos de fuentes de información y por instrumentos. A continuación, se describen los resultados concretos que se obtuvieron en cada dimensión, sub-dimensión e indicador, así como las conclusiones parciales a las que se arriba.

Del análisis cualitativo

En la tabla 2 se puede apreciar la cantidad de registros controlados, por tipo de fuentes de información e instrumentos que se pudieron obtener por los miembros del proyecto de investigación en el trabajo de campo.

Tabla 2. Cantidades de datos recolectados por fuentes de información e instrumentos		
Fuentes orales:	Fuente visual:	Fuentes escritas:
EP-1: 8	OP-1: 16	RD-1: 32
EP-2: 6	OP-2: 24	RD-2: 18
EP-3: 30	–	–
Total: 44	Total: 40	Total: 50

Como fue expuesto en los criterios de evaluación que acompañan a la metodología, se siguió una escala por frecuencias para el análisis de los resultados de cada tipo de fuentes consultadas. Dicha escala refleja el nivel de frecuencia en que el indicador fue logrado. En términos de uso se utilizan los descriptores definidos para evaluar cada indicador (Anexo 18) y se simbolizan como:

- (1) - Poco frecuentemente afectado. (espacio en blanco) – frecuentemente logrado.
- (2) - Frecuentemente afectado. (-) El indicador no procede a través de esa fuente.
- (3) - Muy frecuentemente afectado.

Dimensión 1: Desempeño profesional pedagógico del graduado en el eslabón de base de la profesión.

Tabla 3. Resultados de los datos de las fuentes de la sub-dimensión 1.1			
Sub-dimensión 1.1: Trabajo docente-educativo.			
Indicadores	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos
1.1.1 Dominio del graduado del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general.		1	1
1.1.2 Posibilidad del graduado de diagnosticar particularidades y potencialidades de sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales de forma continua.	1	2	2
1.1.3 Calidad que el graduado brinda a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desde sus componentes, para posibilitar la educación desde la instrucción y el trabajo con las diferencias individuales.	1	2	2
1.1.4 Estrategias que aplica el graduado para transformar los modos de actuación y el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).	1	2	2
1.1.5. Nivel de ayuda y participación que logran sus estudiantes para su crecimiento personal mediante concursos y otras actividades de este carácter, a partir de su influencia.			

Como puede apreciarse la sub-dimensión muestra un comportamiento frecuentemente afectado, el indicador con mejores resultados es el relacionado con el nivel de ayuda y participación que logran sus estudiantes para su crecimiento personal mediante concursos y otras actividades de este carácter, a partir de su influencia, donde todos los criterios en los diferentes instrumentos, coinciden en que se encuentra frecuentemente logrado. Sin embargo, llama la atención que los indicadores 1.1.2, 1.1.3 y 1.1.4, que constituyen los de mayor importancia en la sub-dimensión, se encuentran frecuentemente afectados.

En este sentido, los directivos y profesores en sus testimonios reconocen (...) *que aún en los graduados se presentan dificultades para diagnosticar particularidades y potencialidades de sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales de forma continua, del mismo modo sucede con la calidad*

que el graduado brinda a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desde sus componentes, para posibilitar la educación desde la instrucción y el trabajo con las diferencias individuales, donde las cuestiones menos logradas son: la planificación de las actividades orientadas al logro de los objetivos propuestos en la clase, aspecto este que debe ser tomado en consideración para el reforzamiento de las clases de las didácticas particulares, durante el proceso de formación profesional del graduado y en el componente laboral de la carrera. El indicador 1.1.4 relacionado con las estrategias que aplica el graduado para transformar los modos de actuación y el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar), presenta dificultades con relación a la asignatura Matemática, lo que hace necesario organizar y planificar actividades que motiven mucho más a los estudiantes al estudio de esta asignatura desde la clase.

Durante la revisión de los planes de clases, un aplicador registró: (...) se muestran muy pocas actividades para dar seguimiento a las dificultades de los estudiantes según el diagnóstico. También, son pocas las acciones para elevar el rendimiento académico y el interés del estudio por los estudiantes. Esta dificultad se destaca en la asignatura de Matemática.

Tabla 4. Resultados de los datos de las fuentes de la sub-dimensión 1.2			
Sub-dimensión 1.2: Trabajo metodológico			
Indicadores	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos
1.2.1. Dominio del graduado del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura que imparte, así como de su accionar metodológico.		1	1
1.2.2 Conocimiento del graduado de la organización del sistema de trabajo metodológico, sus diferentes formas y adecuada aplicación para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante.	1	2	-
1.2.3 Aplicación por el graduado de lo normado en el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación donde se desempeña.		1	

1.2.4 Establecimiento por el graduado de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.	2	2	2
1.2.5 Correspondencia entre la preparación metodológica recibida en la carrera por el graduado y las exigencias en el eslabón de base de la profesión.	1	2	2
1.2.6 Posibilidades del graduado de generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases.	1	2	2

Esta sub-dimensión también se muestra frecuentemente afectado, el indicador frecuentemente logrado es el 1.2.3. relacionado con la aplicación por el graduado de lo normado en el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación donde se desempeña. En relación con ello, un aplicador logró reflejar que (...) *se aprecia que el graduado posee dominio de los aspectos según la resolución de evaluación correspondiente, su control en el registro de asistencia y evaluación, así como, que en la documentación que transfiere a secretaría todo es correcto.*

Se puede observar también, que no existen serias dificultades en el indicador 1.2.1, relacionado con el conocimiento de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura que imparte, así como de su accionar metodológico. Sin embargo, los directivos consideran (...) *que se necesita seguir profundizando en el diseño de actividades más creativas para el trabajo independiente de los estudiantes y en la búsqueda de tareas que incrementen la actividad cognoscitiva de los mismos. Aún no se logra desarrollar todo el accionar metodológico que se requiere en este sentido, aspecto este que debe ser considerado también desde las didácticas particulares.*

Por su parte, los indicadores 1.2.4, 1.2.5, 1.2.6, se encuentran frecuentemente afectados, en condiciones más críticas el 1.2.4. En los testimonios ofrecidos por los directivos y profesores, (...) *se debe fundamentalmente a que los graduados no llegan con una noción fuerte de los nexos interdisciplinarios que existen entre las diferentes asignaturas ni cómo se le debe dar salida en la que imparten.* Desde el trabajo del colectivo de año resulta necesario entrenar a los futuros graduados en el establecimiento de nexos

interdisciplinarios entre las asignaturas. Por los resultados que se presentan en la tabla, este aspecto puede incluirse como una asignatura optativa.

Otro profesor considera que (...) *en sentido general se observan acciones dirigidas a demostrar los nexos interdisciplinarios con otras asignaturas, todas en correspondencia con las potencialidades del contenido, sin embargo, no siempre son aprovechadas todas las posibilidades existentes, como por ejemplo en la asignatura Español y con temas relacionados con la educación para la salud.*

Aunque se muestra menos afectado, también el indicador 1.2.2, evidencia que los graduados no dominan del todo la organización del sistema de trabajo metodológico, sus diferentes formas y adecuada aplicación para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante, aspecto este que debe ser mejor desarrollado a través del componente laboral.

Tabla 5. Resultados de los datos de las fuentes de la sub-dimensión 1.3			
Sub-dimensión 1.3: Investigación y superación			
Indicadores	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos
1.3.1 Participación del graduado en tareas de proyectos de investigación a diferentes instancias.	3	3	3
1.3.2 Identificación de problemas de la práctica educativa y utilización de procedimientos científicos para su solución.	2	2	3
1.3.3 Introducción de resultados científicos obtenidos y evaluación en la práctica educativa por el graduado.	1	2	2
1.3.4 Participación responsable y consciente del graduado en diferentes vías que enriquecen su superación profesional.	1	-	-
1.3.5 Motivación del graduado por dar continuidad a su superación profesional y mejorar su desempeño.		-	-

En esta sub-dimensión se manifestó un comportamiento frecuentemente afectado, se aprecia que el indicador frecuentemente logrado es el 1.3.5, relacionado con la motivación del graduado por dar continuidad a su superación profesional y mejorar su desempeño, aspecto muy estimulante para obtener

mejor calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje que conduce. Sin embargo, este resultado contrasta con los indicadores menos logrados, precisamente ellos son el 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3, relacionados con el desarrollo de las potencialidades investigativas mediante su participación en tareas de proyectos de investigación a diferentes instancias (muy frecuentemente afectado), la identificación de problemas de la práctica educativa y utilización de procedimientos científicos para su solución, así como, la introducción y evaluación de resultados científicos en su práctica educativa.

Un directivo y algunos profesores coinciden en que (...) *aunque se realizan acciones que se corresponden con los resultados de su investigación, como trabajo de diploma y de participación en eventos científicos, esto ocurre de manera aislada; por ello, considero que no son aprovechadas todas las potencialidades de los contenidos para este propósito ni se introducen otros resultados científicos de la escuela, del municipio y de la facultad.*

Se hace necesario contribuir con la organización de la superación que necesitan los graduados, desde el primer paso de la metodología en que se valora el cumplimiento del Plan de Estudios que ha cursado y determinar qué se debe tratar en la superación de postgrado, teniendo en cuenta las dificultades en el cumplimiento del currículo.

Dimensión 2: Impacto social del graduado en el eslabón de base de la profesión.

Tabla 6. Resultados de los datos de las fuentes de la sub-dimensión 2.1			
Sub-dimensión 2.1: Satisfacción de los empleadores y el graduado.			
Indicadores	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos
2.1.1 Satisfacción de los empleadores con el compromiso, responsabilidad, profesionalidad y ejemplaridad del graduado para instruir y educar a sus estudiantes	2	-	-
2.1.2. Correspondencia de la calidad del graduado con las exigencias de los empleadores según el eslabón de base.	2	-	-
2.1.3 Satisfacción de los empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado.	2	-	-

2.1.4 Satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera.		-	-
2.1.5 Satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica	1	-	-

Esta sub-dimensión fue evaluada a través de las entrevistas, pues se hizo muy difícil la realización de un estudio más profundo de aspectos tan subjetivos por el poco tiempo de permanencia en las instituciones educativas. A pesar de ello, se puede apreciar que se encuentra frecuentemente afectado. Tanto directivos como profesores, ofrecieron en sus testimonios valoraciones que evidencian cierta inconformidad, fundamentalmente con la responsabilidad y ejemplaridad de los graduados. En este sentido un directivo expresó: (...) *no tengo ya como decirles, que se debe ser puntual al trabajo, que todos sus estudiantes los están observando y no es nada bueno ese ejemplo que ellos les están dando.* Un profesor considera que (...) *por lo general todos tienen dominio y saben lo que tienen que hacer, pero afecta mucho la falta de responsabilidad, de deseo para hacer las cosas, por ejemplo, para participar en investigaciones y diferentes vías de superación que lo ayuden a ser mejores profesionales.*

Como puede apreciarse, el criterio poco frecuentemente afectado, correspondió al indicador 2.1.5, relacionado con la satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica. En este sentido un graduado expresó (...) *considero sentirme plenamente satisfecho con la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje recibido durante mi formación en la carrera, aunque reconozco, que pude haber hecho mucho más por lograr una mejor calidad de la misma, pues hoy me resulta necesaria para mostrar un mejor desempeño profesional y conducir a mis estudiantes en el camino del saber.*

Tabla 6. Resultados de los datos de las fuentes de la sub-dimensión 2.2			
Sub-dimensión 2.2: Efectos de su participación en tareas sociales y medio ambientales.			
Indicadores	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos
2.2.1 Resultados del trabajo de cooperación profesional del graduado en su participación social y medio ambiental.			-

2.2.2 Resultados derivados de la socialización y participación directa del graduado en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación.	1	1	-
2.2.3 Resultados del graduado en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo.	1	1	1
2.2.4 Resultados del graduado en las relaciones y trabajo educativo con las familias y la comunidad.	1	1	1

En general la sub-dimensión se comporta poco frecuentemente afectado en todos los indicadores, destacándose la participación de los graduados en actividades de carácter social, medioambiental, científico y cultural en la comunidad. En opinión de los directivos, (...) *gracias a los graduados y su entusiasmo para enfrentar las actividades extra-docentes, las instituciones poseen un prestigio en la comunidad y se constituyen en el centro cultural más importante.* No obstante, coincidiendo con algunos profesores, (...) *deben fortalecerse el conocimiento de métodos educativos, de la investigación educativa, y de la Didáctica en general para hacer cada día más eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje que conducen.*

Del análisis cuantitativo

El análisis cuantitativo permitió evaluar el cumplimiento de las dos dimensiones según el comportamiento de los indicadores y sub-dimensiones. Para ello se efectuó una revisión de las frecuencias de aciertos, se calcularon porcentualmente estos datos y se ordenó la información en tablas estadísticas, de modo que permitiera la obtención de juicios de valor concluyentes (Egaña, 2010).

Se consideró que los indicadores que lograran valores entre el 100% y 90%, se correlacionaban con el criterio frecuentemente logrado; entre el 89% y 75%, con el criterio poco frecuentemente afectado; entre el 74% y 60% con el criterio frecuentemente afectado, y menos de 59%, criterio muy frecuentemente afectado. Estos criterios permitieron comprender los factores que explican las diferencias extremas entre los diferentes instrumentos, las cuales son definidas estadísticamente significativas si la proporción supera los 5 puntos porcentuales.

Dimensión 1: Desempeño profesional pedagógico de los graduados en el eslabón de base de la profesión.

Sub-dimensiones	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos	Diferencia de proporciones
1.1. Trabajo docente educativo.	93,44%	82,26%	82,26%	Significativa
1.2. Trabajo metodológico.	90,16%	79,00%	82,20%	Significativa
1.3. Superación e investigación.	82,20%	69,00%	64,02%	Significativa
Índice porcentual dimensión-instrumentos	89,56%	77,69%	77,13%	Significativa
Índice porcentual final	83,56			

Los resultados cuantitativos ubican a la dimensión 1: desempeño profesional pedagógico de los graduados en el eslabón de base de la profesión, como poco frecuentemente afectado. Este resultado se corresponde con los análisis cualitativos, pues como se ha podido apreciar, en ellos existen indicadores donde se manifiestan un número de afectaciones superiores a los aciertos. Este resultado evidencia que se deben trabajar con mayor sistematicidad la sub-dimensión 1.2: Trabajo metodológico y la 1.3: Superación e investigación, incidiendo en aquellos indicadores cuyas calificaciones fueron frecuentemente afectado. Esta labor es necesaria desarrollarla durante el proceso de formación profesional pedagógica que reciben en la universidad, en estrecho vínculo con su componente laboral.

Dimensión 2: Impacto social del graduado en el eslabón de base de la profesión.

Sub-dimensiones	Entrevista en profundidad	Observación participante	Revisión de documentos	Diferencia de proporciones
2.1. Satisfacción de los empleadores y los graduados.	77,75%	-	-	-
2.2. Efectos de su participación en tareas sociales y medio ambientales	91,75%	91,75%	89,00%	No Significativa
Promedio	85,86%	91,75%	89,00%	Significativa

Promedio final	90, 03%
----------------	---------

Los resultados cuantitativos ubican a la dimensión 2: impacto social del graduado en el eslabón de base de la profesión, como frecuentemente logrado. Este resultado se corresponde con el nivel de aciertos que revela el análisis cualitativo y donde se reconoce por la institución educativa, que los graduados están causando un impacto positivo hacia el interior de la misma y también hacia el exterior, como consecuencia de la labor que realizan en los diferentes ámbitos de actuación y esto le permite cumplir con sus funciones profesionales y tareas pedagógicas. No obstante, se debe priorizar el trabajo con la sub-dimensión 2.1: satisfacción de los empleadores y los graduados, con énfasis en la disciplina y responsabilidad, los valores y modos de actuación de los graduados.

En resumen, se puede afirmar que la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, permite obtener un conjunto de información válida y útil para establecer un plan de mejora en cada una de las áreas y elevar la gestión de los procesos que tributan a la calidad del graduado y su impacto social. A continuación, se exponen las debilidades y fortalezas que han podido ser extraídas del procesamiento de los datos y que constituyen punto de análisis para el proceso de mejora.

Debilidades derivadas de los resultados en cada sub-dimensión

- Limitados conocimientos de los graduados acerca de los programas, los métodos y procedimientos de las asignaturas que imparten.
- Poca preparación teórico-metodológica de los graduados para la aplicación de un diagnóstico de forma continua a sus estudiantes y a la familia.
- Poca planificación de actividades dirigidas a lograr los objetivos propuestos en sus clases y a garantizar la calidad de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, por parte de los graduados.

- Escaso uso de acciones para motivar e incentivar mucho más el interés de los estudiantes por el estudio de las asignaturas y obtener buenos rendimientos académicos.
- Pocos conocimientos de los graduados para establecer nexos interdisciplinarios entre las asignaturas del grado donde laboran.
- Escaso dominio por los graduados de las diferentes formas de trabajo metodológico que se realizan en las instituciones educativas.
- Pocos espacios para que los graduados se superen y solucionen las dificultades teórico-metodológicas que poseen.
- Limitada preparación del graduado para introducir y generalizar las mejores experiencias y resultados científicos a través del proceso de enseñanza aprendizaje que dirige.
- Escasos conocimientos, de los graduados, sobre los métodos educativos, de la investigación educativa y de la Didáctica en general para hacer cada día más eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen.

Fortalezas derivadas de los resultados en cada sub-dimensión

- Existe un ambiente favorable en el trabajo que desarrollan los graduados con la participación en concursos de conocimientos y otras actividades que incentivan el aprendizaje y la cultura de sus estudiantes.
- Se manifiestan buenas prácticas en la aplicación del sistema de evaluación durante la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje por los graduados.
- Existe una favorable motivación por parte de los graduados para dar continuidad a su superación profesional, y elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen.
- Existe en general, satisfacción por parte de los empleadores y graduados con la formación profesional pedagógica que han recibido.

- Se evidencia una amplia participación de los graduados en actividades extra-docentes de carácter social, medio ambiental, científico y cultural que han contribuido a elevar el prestigio de las instituciones educativas como centro cultural más importante en la comunidad.

Validación de la efectividad de la metodología a través de la Matriz Chanlat

La metodología fue sometida al análisis de su efectividad a través del método de la estadística no paramétrica Matriz Chanlat de Chica Paula (citado por Kessel, 2015, p. 65), con la intención de continuar profundizando en las potencialidades y carencias que posee la misma. Este método posibilita la validación teórica de la metodología con un nivel de significación de 0,01 y aceptación de 0,99, e identifica las potencialidades e insuficiencias que posee la misma, desde un marco teórico de las ciencias.

Para su aplicación, se consultaron a través del instrumento base a 20 especialistas (Anexo 25), los cuales estuvieron directamente vinculados con la aplicación de la metodología en la práctica educativa. La composición de la muestra finalmente quedó constituida por 3 Doctores en Ciencia y 17 Máster en Ciencia. En relación con las variables que se midieron, estas fueron: pertinencia, factibilidad y aplicabilidad. Para evaluar la Efectividad Esperada de la Metodología (EEM), se utilizó el siguiente criterio: efectividad mayor que 8 (fuerte), efectividad entre 5 y 7 (medio) y efectividad menos de 5 (débil) (Kessel, 2015, p. 165).

Como se puede apreciar en la Tabla No. 8, los resultados obtenidos en las tres variables que se utilizaron para evaluar la metodología alcanzaron un promedio por encima de 9, lo que según el criterio de comparación de la Matriz Chanlat, significa que los especialistas consideran la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, como fuerte.

Tabla 9. Resultados de la Matriz Chanlat sobre la efectividad de la metodología		
Variable	Indicadores	Promedio
Pertinencia		9.34
	Contribución al logro de los objetivos.	9.10

	Permite obtener evidencias para la autoevaluación de la calidad del graduado.	9.45
	Contribuye al perfeccionamiento de la evaluación institucional y de la calidad del graduado.	9.45
	Contribuye a la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.	9.35
Factibilidad		9.17
	Es posible su implementación.	9.00
	Produce los efectos prácticos para los que fue diseñada.	9.45
	Se ajusta la propuesta a las particularidades del contexto del departamento-carrera.	9.00
	Puede insertarse con facilidad en la dinámica de trabajo del departamento-carrera.	9.20
Aplicabilidad		9.37
	La metodología puede ponerse en práctica.	9.30
	Su aplicación no significa riesgo para la obtención de las evidencias.	9.35
	La metodología contribuye a la elaboración de un plan de mejora.	9.45
	Efectividad esperada en la aplicación de la metodología.	9.32

El aspecto que señalan con mayor ponderación los especialistas es la aplicabilidad y el de menor ponderación la factibilidad. Los indicadores que más baja ponderación recibieron, resultaron ser, los referidos a la posibilidad de su implementación y el ajuste de la propuesta a las particularidades del contexto del departamento-carrera. Estos criterios se consideran lógicos, pues constituyó la primera ocasión que la metodología se introducía en la práctica educativa y en la dinámica del departamento-carrera como proceso de autoevaluación de la calidad del graduado. No obstante, la efectividad alcanzada después de estas precisiones, es superior a 8 (EEM=9.32) por lo que, la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, se considera por los aplicadores como fuerte.

Constituye un aporte al resultado anterior la emisión de un conjunto de avales que demuestran la aplicabilidad y capacidad de transformación de la práctica social que posee la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación (Anexo 26).

Conclusiones del capítulo

Para demostrar la funcionalidad teórica de la metodología de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, se aplicó el método del criterio de expertos, mediante el procesamiento Delphi. También se realizó con el mismo propósito evaluativo y de validación del resultado propuesto, una constatación en la práctica educativa, con la aplicación de un estudio de caso, en las carreras de Licenciatura en Educación en las especialidades de Matemática-Física, Español-Literatura y Biología-Geografía y una Matriz Chanlat, lo que permitió avalar la efectividad de la metodología.

CONCLUSIONES GENERALES

La sistematización teórica realizada acerca de la Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior en el mundo y, en particular en Cuba, permitió establecer los referentes teóricos que rigen esta investigación. Se determinan los principales referentes en los núcleos conceptuales acerca de la autoevaluación y la calidad del graduado, con un sentido de pertinencia y compromiso social; esto aparece contenido en los documentos directivos sobre el tema, emitidos por la Junta de Acreditación Nacional y el MES. El Sistema de Evaluación y Acreditación para las Instituciones de Educación Superior (SEA – IES), posee las definiciones teóricas básicas recogidas en el patrón de calidad, así como el reglamento y la guía de evaluación que unido a los sustentos pedagógicos que rigen el proceso de formación en la Universidad cubana actual, conforman las bases teóricas de esta tesis.

La calidad de la educación superior, y por consiguiente del graduado, es una consecuencia de la unidad dialéctica entre la excelencia académica y la pertinencia integral que sea capaz de alcanzar la institución. La autoevaluación constituye el mecanismo de perfeccionamiento y mejora sistemática; este proceso integra la acción participativa de todos asociados a la cultura de la evaluación de la calidad con un espíritu de innovación y cambio en cada institución.

El diagnóstico realizado permitió determinar que la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, en la Universidad de Matanzas, no se realiza con la sistematicidad y profundidad requeridas, tampoco se cuenta con una metodología que propicie organizar y realizar dicho proceso como forma expedita de gestionar la calidad de manera constante.

Para ofrecer los requerimientos necesarios, así como las bases teóricas y metodológicas para la autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, en la Universidad de Matanzas, se elaboró una metodología que se estructura en objetivo general, fundamentación, tres componentes teórico-metodológicos: el primero, orientador-cognitivo; el segundo, funcional-ejecutivo; el tercero,

metodológico-instrumental que, unido a la metaevaluación permiten ejecutar este proceso de modo sistemático y con rigor científico.

La validez teórica de la metodología de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, en la Universidad de Matanzas, se probó con la aplicación del método del criterio de expertos, mediante el procesamiento Delphi. También se realizó una constatación de la validez del resultado en la práctica educativa, con la aplicación de un estudio de casos en tres carreras; así como, la Matriz Chanlat que permitió avalar la validez, funcionalidad y efectividad de la metodología propuesta. Se demostró la aplicabilidad del resultado y su contribución a la práctica social, en este caso al perfeccionamiento de la calidad del graduado de forma permanente.

RECOMENDACIONES

En consideración al estudio realizado y las conclusiones arribadas en el mismo, se hace necesario formular las recomendaciones siguientes:

1. Continuar con la aplicación de la metodología en otros departamentos-carrera de las diferentes Universidades del país, contextualizada a las particularidades de cada modelo del profesional.
2. Socializar la metodología y los resultados de su aplicación a través de próximos eventos científicos y talleres metodológicos, para divulgar sus potencialidades y contribuir a su perfeccionamiento.
3. Definir una línea de investigación que aporte un conocimiento científico sistemático para el perfeccionamiento de la calidad del graduado y su impacto social, a equipos multidisciplinarios, organizados en proyectos científicos u otras contribuciones derivadas de aspirantes y maestrantes en la Universidad de Matanzas.
4. Ampliar el estudio teórico-metodológico de los documentos normativos del SEA-CU, lineados con el SEA-IES en cuanto al tema.

BIBLIOGRAFÍA

- Achig, L. (1997). *Autoevaluación de las instituciones de la Educación Superior*. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Cuenca. Ecuador.
- Addine, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana. IPLAC. Cuba.
- Addine, F., & García Batista, G. (Febrero, 2015). Acreditar la calidad en las universidades de ciencias pedagógicas: compromiso y responsabilidad de los educadores cubanos. En E, Velázquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Addine, F., & García Batista, G. (Febrero, 2016). Evaluación de la calidad en las Instituciones de Educación Superior Cubanas: un reto a certificar. En R. Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2016"*. La Habana. Cuba.
- Addine, F., & García Batista, G. (Enero, 2017). Primeros resultados del seguimiento a los procesos de evaluación externa a las Instituciones de Educación Superior Cubanas En E, Velázquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2017"*. La Habana. Cuba.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2003). *Evaluación de la calidad y acreditación*. Espacio común de Educación Superior. Unión Europea. América Latina y el Caribe. Madrid. España.
- Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la Educación: Ejes para su definición y evaluación. *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*. Año XXXVII, No 116, III, pp. 561 - 578.
- Águila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación* No. 35/5. Recuperado de <http://www.rieoei.org/calidad7.htm/>.
- Aiello, M., Olgún, B. (1998). *Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". Santa Clara. Cuba.
- Alarcón, R. (2015a). Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora. En M, R. Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2015"*. La Habana. Cuba.
- Alarcón, R. (2015b). *La universidad cubana es un bien público de calidad*. Intervención efectuada en la Mesa Redonda, programa de la Televisión Cubana. Recuperado de <http://www.cubadebate.cu/especiales/2014/09/11/la-universidad-cubana-es-un-bien-publico-social-de-calidad/#>.

- Alarcón, R. (2016). *Perfeccionamiento de la educación superior en Cuba*. Conferencia impartida en la Universidad de Matanzas. 1ro. de febrero de 2016.
- Alexander, D., & Morgan, J. (1992). Quality Assurance in a European Context. En *Congreso "AETT Conference on Quality in Education"*. University of York. Estados Unidos de Norteamérica. Recuperado de www.enqa.eu/.../seminar-for-qa-agencies-on-the-european-dimen/html/
- Aliaga, M. (2014). *La autoevaluación institucional de la escuela especial para la educación de escolares con retraso mental* (Tesis doctoral). Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez". Ciego de Ávila. Cuba.
- Álvarez, J. (Febrero, 2012). Los procesos de acreditación, génesis del incremento de los niveles de calidad de la formación del profesional. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Álvarez, R. (Enero, 2003). La evaluación institucional como herramienta para el mejoramiento de la calidad. En L, Gómez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2003"*. La Habana. Cuba.
- Álvarez de Zayas, R. (1996). *La contextualización del currículo*. La Habana. Pueblo y Educación. Cuba.
- Alemañy, S., & Aruca, A (Enero, 2001). Experiencias de la evaluación institucional en las universidades cubanas. En E, Velázquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2001"*. La Habana. Cuba.
- Andreus, N. (2008). *Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras*. La Habana: Universitaria.
- Arango, R. J. (2006). *La autoevaluación institucional como factor de transformación de la dirección educacional en los centros politécnicos* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas de Enseñanza Técnica y Profesional "Héctor A. Pineda Zaldívar". La Habana. Cuba.
- Arrien, B. J. (1996). *Calidad y Acreditación, exigencia a la Universidad*. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior de América Latina y el Caribe. La Habana. Cuba.
- Aruca, A., & Espi, N. (Febrero 2010). Tendencias de la evaluación y acreditación en diferentes países y en Cuba. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Aruca, A., Iñigo, E., Vega, F., & Humaran, Y. (Febrero, 2012). Nuevas herramientas en la evaluación de la calidad de los graduados. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.

- Baker, R. L. (2002). Evaluating quality and effectiveness: regional accreditation principles and practices. *The Journal of Academic Librarianship*, V.28 (1-2), January-February, p 3-7. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/journal/00991333/>.
- Ballester, S., et al. (2007). *Caracterización de las principales causas de los bajos resultados en el rendimiento académico de los alumnos sobre la base de su aprendizaje mediante la actividad de estudio y del desarrollo alcanzado en su formación en valores, político-ideológica y moral-ética*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana. (Resultado de Investigación).
- Barreras, F. (2005). Así se enseña la capacidad de aprendizaje. En L. Gómez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2005"*. La Habana. Cuba.
- Bauza, B. M., et al. (2008). *Estudios de profundización de las causas que originan los problemas de aprendizaje en la provincia Las Tunas*. Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey". Las Tunas. (Resultado de Investigación).
- Bermúdez, M., & Pérez, L. M. (2012). Los procesos formativos de la educación superior: modelo para su estudio y transformación. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Bermúdez, R., & Rodríguez, M. (1996). *Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico*. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Santa Clara. (Resultado de Investigación).
- Bernabéu, M., et al. (2008). *Tratamiento de los errores frecuentes en el aprendizaje de la Matemática, el Español y las Ciencias Naturales*. ICCP, La Habana. (Resultado de Investigación).
- Blanco, A., & Recarey, S. (2004). Sobre el rol profesional del maestro. En: *Temas de Introducción a la formación pedagógica*. La Habana. Pueblo y Educación. Cuba, p. 205–231.
- Bolívar, A. (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. En M.A. Zabalza (Ed): *Reforma educativa y organización escolar* (pp. 915-944). Santiago de Compostela: Tórculo. España. Recuperado de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/.pdf/>.
- Borroto, E., & Salas, R. (2004). Acreditación y evaluación universitarias. *Revista Educación Médica Superior*, 18 (3). 14-19.
- Brito, S. Y., Remedios, J. M., & Hernández, T. (enero 2017). La autoevaluación: vía para la mejora de la formación de los profesionales de la educación. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2017"*. La Habana. Cuba.
- Campistrous, L., & Rizo, C. (1999). Indicadores e investigación educativa. *Revista Desafío Escolar*. No. 9. México.

- Camisón Zornoza, C.; et al. (2009) ¿Hacia dónde se dirige la función calidad?: la visión de expertos en un estudio Delphi. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 18, Nº 2, pp. 13-28.
- Cárdenas, N, García Muñoz, J., & Barreto, J. (Febrero, 2012). Autoevaluación, mejora y gestión institucional. Impacto en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Casali, S.; et al. (2014). Avaliação da educação superior e a responsabilidade social: Desafios contemporâneos. En R., Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2014"*. La Habana. Cuba.
- Casanova, M. A. (1995). *La Evaluación garantía de calidad para el Centro Educativo*. Zaragoza. España. Editorial Luis Vives.
- Castellanos, D.; et al. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Cerezal, J.; et al. (Enero, 1997). Metodología para la caracterización de los centros internos del nivel medio. En L. Gómez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 1997"*. La Habana. Cuba.
- Cerezal, J., & J. Fiallo (2004). *Cómo investigar en Pedagogía*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Cervera, C., Martí, M., & Ríos, D. (2014). Evaluación y acreditación de la educación superior: tendencias prácticas y pendientes en torno a la calidad educativa. En E, Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- Chávez, J. (2010). *Filosofía de la Educación*. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J.; et al. (2003). *Acercamiento necesario a la Pedagogía*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- CNA-CHILE (2008). Comisión Nacional de Acreditación "*Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación. Carreras y programas de pregrado*". Secretaria Ejecutiva. Providence. Santiago de Chile. Chile.
- CRESAL (2008). Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe "*Declaración de la Conferencia regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*". Cartagena de Indias. Colombia. Recuperado de <http://www.education.unesco.org.htm/>.

- CMES., UNESCO (2009). Conferencia Mundial de la Educación Superior “*La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo*”. Paris. Francia. Recuperado de <http://www.education.unesco.org.htm/>.
- CMES., UNESCO (1998). Conferencia Mundial de la Educación Superior “*La Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*”. Recuperado de <http://www.education.unesco.org.htm/>.
- CCA (2004). Consejo Centroamericano de Acreditación “*Glosario para la evaluación y acreditación de organismos acreditadores*”. Madrid. España. Recuperado de www.aneca.es/publi_riaces_glosario_oct04.pdf/.
- Correa, A. J. (2011). *La evaluación institucional del Hospital Militar de Ejército de Holguín en su condición de Sede Universitaria* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballeros”. Holguín. Cuba.
- Crespo, T. (2012). *Preferencias y Pares. Software basado en hojas de cálculo*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”. Santa Clara. Cuba.
- Crespo, T. (2007). *Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. Lima. Editorial: San Marcos (Versión digital).
- Creemers, B., Scheerens, J., & Reynolds, D. (2000). Theory development in school effectiveness research. En: Teddlie, C. & Reynold, D. *The international handbook of school effectiveness research*. (pp. 283-298) Falmer Press. London.
- Cruz, N.; et al. (Febrero, 2012). La formación de los profesores de la educación ante los retos de la educación Superior Contemporánea. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional “Universidad 2012”*. La Habana. Cuba.
- Cruz, Y. (2009). *La acreditación como mecanismo para la garantía del compromiso social de las universidades* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona. España. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2904989/>.
- Cruz, H., & Rodríguez, R. (2013). Caracterización de la evaluación de la calidad de la formación inicial del profesor de inglés. *Revista Electrónica Luz*. Holguín. Cuba. Revista Trimestral. Año XII. No. 1. Ene.- Mar. 2013. II Época. RNPS 2054. ISSN 1814-151X.
- Cruz, M., Escalona, M. & Téllez, L. (2014). Calidad y cantidad en las investigaciones educacionales. Algunas reflexiones sobre su integración. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 5(2), 203-222. Recuperado de <http://revistas.ojs.es/index/php/didascalía/article>.

- Daley M. E., Sedal D., & Botta A. M. (Enero, 2017). Experiencias de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba, en la gestión de la evaluación y acreditación de programas. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2017"*. La Habana. Cuba.
- Declaración de Bolonia (1998). (<http://europa.eu.int/comm/education/socrates/erasmus/bolonia.pdf>)
- Delahanty, D. (2014). *La Autoevaluación hacia la mejora del Desempeño Individual*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/TalentiaGestio/la-autoevaluacin-hacia-la-mejora-del-desempeo-individual/>.
- De Armas, N.; et al. (2004). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". Santa Clara. Cuba.
- De McPherson, M. A. (2013). Experiencia en procesos de acreditación institucional universitaria en Panamá. Su impacto en la mejora de la educación superior en el corto plazo. *Revista Congreso Universidad*, 2(1), 12-26.
- De la Orden, A.; et al. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. Dpto. de métodos de investigación y diagnóstico. Universidad Complutense de Madrid. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. 1997. Volumen3, numero 1-2. ISSN (1134-4032).
- Días Sobrinho, J.; et al. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la Universidad Latino y Caribeña. En: *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Gazzola & Didriksson. IESALC. UNESCO. Caracas.
- Días Sobrinho, J. (2007a). Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En *La Educación Superior en el Mundo*. CINDA. Santiago de Chile.
- Días Sobrinho, J. (2007b). Evaluación de la educación superior en Brasil: la cuestión de la calidad, En: Pedro Krotzsch y otros (coord.) *Evaluando la evaluación: un estudio comparado sobre la implementación de las políticas universitarias en universidades nacionales*. Buenos Aires, Prometeo.
- Días Sobrinho, J. (2005). Impactos de la Evaluación y de la Acreditación en América Latina y Caribe. Seminario Regional: *Las nuevas tendencias de la Educación y de la Acreditación en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires. Argentina.
- Dopico, I. (2007). *Propuesta de un sistema de metaevaluación para el aseguramiento de la calidad de los procesos de evaluación externa y acreditación de los programas de maestría en Cuba* (Tesis doctoral). Universidad de la Habana. La Habana. Cuba.

- Dopico, I. (Febrero, 2010). Resultados de la autoevaluación de la Junta de Acreditación Nacional de Cuba. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Dopico, I., & Surós, E. M. (Febrero, 2014). La Evaluación y Acreditación en la Educación Superior cubana: su responsabilidad social. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Editorial de Literatura Política (1980). *Diccionario de Filosofía*. Moscú. Editorial Progreso.
- Egaña, E. (2010). *La estadística. Herramienta fundamental en la investigación pedagógica*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Escarré, R. (2008). *Calidad y acreditación en la Educación Superior*. Proyecto SAFIRO II. Universidad de Alicante. España.
- Escribano, E. (2014). La evaluación y acreditación en la Educación Superior Cubana y el proceso de gestión de la calidad. En E, Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- Escribano, E., & Martínez, L. E. (2014). La gestión de la calidad en los procesos de evaluación y acreditación en la educación superior cubana. En E, Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- Escribano, E., & García Naranjo, M. A. (Octubre, 2012a). Autoevaluación, evaluación y acreditación, un método para la elevación de la calidad de la Educación Superior en Cuba. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Escribano, E., & García Naranjo, M. A. (Octubre, 2012b). La evaluación institucional: un proceso de gestión de la calidad en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta" de Matanzas. En E, Escribano (Presidente). *Congreso Provincial "Pedagogía 2013"*. Matanzas. Cuba.
- Espi, N. (Febrero 2016). El aseguramiento de la calidad y la universidad innovadora. En R. Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2016"*. La Habana. Cuba.
- Espi, N. (Febrero, 2014). Evaluación y Acreditación. Saberes, pertinencia y expectativas. En R. Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2014"*. La Habana. Cuba.
- Espi, N. (2004). Estudio sobre los antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación en la República de Cuba. Seminario Internacional "*Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*". IESALC. UNESCO. La Habana. Cuba.

- Espi, N., & Lemaitre M., J. (Febrero, 2012). Evaluación y acreditación. ¿Existen las buenas prácticas? En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Fariñas, G. (2004). L. S. Vygotski en la educación superior contemporánea: perspectivas de aplicación. En: *Antología del curso: tendencias pedagógicas contemporáneas*. CREA, Ciudad de La Habana. Cuba.
- Ferrer, M. T. (2002). *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana. Cuba
- Fernández Lamarra, N. (2012). La Educación Superior en América Latina. Interrogantes y desafíos para el debate. *Revista Sociedad y Discurso*, AAU, (21), 94-113.
- Fernández Lamarra, N. (2005). La evaluación de la calidad y su acreditación en la Educación Superior en América Latina y el Caribe, En J. Ginés Mora y N. Fernández Lamarra. *Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de evaluación y acreditación de la calidad*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de Febrero, pp. 97-113.
- Fernández Lamarra, N. (2003). *Evaluación y acreditación en la educación superior en Argentina*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/>.pdf/.
- Fernández Lamarra, N. (1999). *Los procesos de evaluación y acreditación universitaria en América Latina. La experiencia en MERCOSUR*. Recuperado de <http://www.academia.edu/>.pdf/.
- Fiallo, J., & Cerezal, J. (2003). *Estadística aplicada a la investigación pedagógica y diseño experimental*. Lima: Magisterial.
- Fosca, C. (2010). *Calidad, autoevaluación y acreditación en la educación superior*. Recuperado de <http://www.blog.pucp.edu.pe/item/431/>.
- Fundora, C. L. (2010). *La habilidad profesional pedagógica para la enseñanza inicial de la ortografía durante la etapa de adquisición en primer grado* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas. Cuba.
- Galdós, S. (2009). *Metodología de Evaluación Institucional para las escuelas especiales de trastorno de la conducta* (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- García Muñoz, J. J., López, O., & Batte, I. (Abril, 2014). Premisas para la gestión y aseguramiento de los procesos de evaluación de la calidad de la educación media y superior pedagógica en Villa Clara. En E, Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.

- García Muñoz, J. J., Barreto, J., & González, J. L. (Febrero 2010). La autoevaluación como antecedente mediato a la acreditación de carreras pedagógicas Una experiencia cubana. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- García, M., & Acosta, G. (Abril, 2014). Marco teórico referencial para la construcción de una metodología para evaluar el impacto de los recursos en la formación del profesional. En E, Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- García Batista, G., & Addine F. (Febrero, 2012). Evaluación y acreditación en las Universidades de Ciencias Pedagógicas. Buenas prácticas en la mejora de la calidad. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- García Batista, G.; et al. (Enero, 2011). La evaluación institucional en las Universidades de Ciencias Pedagógicas. Experiencias y perspectivas. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2011"*. La Habana. Cuba.
- García Naranjo, M. A. (Mayo, 2015). La autoevaluación y gestión de la calidad en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. En R. Vizcón (Presidente). *Congreso Provincial "Universidad 2016"*. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A. (2014). El problema de la calidad y su evaluación en los Sistemas Educativos Nacionales: la experiencia cubana. *II Seminario de Investigadores sobre Formación Evaluación y Políticas Educativas*. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A. (Mayo, 2013). Experiencias del seguimiento al egresado durante el proceso de acreditación de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta" de Matanzas. En R. Vizcón (Presidente). *Congreso Provincial "Universidad 2014"*. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A., Escribano, E. (2016). Calidad y acreditación en las instituciones de educación superior: una visión desde su aporte conceptual, *Revista Integra Educativa* Vol. IX, (1), enero-abril, 2016, páginas 206. ISSN: 1997-4043 / DL: 4-3-1-08.
- García Naranjo, M. A., & Pino, M. G. (2013). Sistema de Evaluación y acreditación en la Educación Superior cubana: un modelo para la gestión de la calidad. *Revista ATENAS* Vol. IV, (21), páginas 73. ISSN: 1682-2749.
- García Naranjo, M. A., Pino, M. G. & Escribano, E. (2017). Seguimiento a los graduados de carreras pedagógicas: propuesta de innovación para la calidad del graduado universitario. *Revista Varona* Vol. XXIII, No. 95 marzo-abril. www.revistavarona.rimed.cu

- García Naranjo, M. A., Escribano, E., & Pino, M. (Abril, 2016). La evaluación y acreditación en las instituciones de educación superior: expresión en la mejora de la calidad institucional. En E, Escribano (Presidente). *XI Simposio Internacional Educación y Cultura. II Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A; Pino, M., & Pérez, M. (Octubre, 2014). Metodología para el seguimiento a graduados de carreras pedagógicas en el proceso de autoevaluación institucional de la Educación Superior. En E. Escribano (Presidente). *Congreso Provincial "Pedagogía 2015"*. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A; Pino, M., & Pérez, M. (Octubre, 2012). Seguimiento al egresado un aporte de evidencias al proceso de autoevaluación en las universidades de ciencias pedagógicas. En E. Escribano (Presidente). *Congreso Provincial "Pedagogía 2013"*. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M., et al. (2009) *Implementación piloto de la evaluación interna en escuelas primarias de Matanzas*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas. (Informe de Investigación).
- García Naranjo, M. A.; et al. (2011). La evaluación de la efectividad de una propuesta didáctico-metodológica para la atención de los problemas del aprendizaje diagnosticados. Un ejemplo del trabajo en función de la mejora educativa. *Boletín Mensual "El Evaluador Educativo" 2(9)*. Recuperado de <http://www.rimed.cu/>.
- García, L., et al. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Gil Álvarez, J. L., Morales, M., & Reyes, R. (2015). Una mirada de la calidad universitaria a partir de los procesos de evaluación y acreditación. En E. Velázquez (Presidenta) *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Gimeno, X. (2005). La autoevaluación institucional como instrumentos de formación. Simposio "*Estrategias de formación para el cambio organizacional*". Equipo de Desarrollo Organizacional (EDO) de la Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Ginés Mora, J. (2005). La evaluación y acreditación en la Unión Europea", En J. Ginés Mora y N. Fernández Lamarra. *Educación Superior. Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de evaluación y acreditación de la calidad*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de Febrero, pp.21-30.
- Gitlin, A., & Smyth, J. (1990). Toward educative forms of teacher evaluation. *Educational Theory*, 40 (1), 83-94. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-5446.1990/pdf>.

- González Cruz, E. (2014). *Despliegue de la calidad en la gestión de procesos sustantivos de instituciones de educación superior cubanas* (Tesis doctoral). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara. Cuba.
- González Cruz, E., Fernández, M. J., & Hernández, G. (2014). Evaluación de la cultura de la calidad, hacia una evaluación de la responsabilidad social En R, Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2014"*. La Habana. Cuba.
- González, L. E. (2010). *El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina*. Recuperado de <http://universidadysociedad.versiablogs.net/>.
- González González, D. & Suárez, C. (Enero, 2005). La autoevaluación de las carreras como vía para el perfeccionamiento y la excelencia de las instituciones universitarias. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2005"*. La Habana. Cuba.
- González, L. & Ayarza, H. (1996). *Calidad de la docencia universitaria en América Latina y el Caribe*. CINDA. Santiago de Chile.
- Guerra Zaldivar, M. (2006). *Relación entre evaluación educativa y calidad de la educación: encuentros y desencuentros. ¿Hacia dónde vamos?* Seminario Científico. ICCP. La Habana. Recuperado de <http://ftp.rimed.cu/ICCP/PR4/>.
- Guerra Zaldivar, M. (2005). *La evaluación de la calidad del proceso de dirección de los Institutos Superiores Pedagógicos*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballeros". Holguín. Cuba.
- Harvey, L. (1999). *Quality in higher education. Paper at the Swedish Quality Conference*, November. Göteborg. Recuperado de <http://www.uce.ac.uk/>.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). *Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.
- Hernández, et al. (2006). La evaluación institucional frente a los restos actuales. *Revista Pedagógica Universitaria*. Vol XI. No 2. <http://www.revistas.mes.edu.cu/>.pdf.
- Hernández-Sampieri, R.; et al. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Ciudad México. Editorial Mc'Graw Hill Education. En formato digital.
- Herrera, D., Fraga, D., & Mora, M. C. (Enero 2017). La calidad de la Educación Superior y la acreditación universitaria, en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". En E, Velásquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2017"*. La Habana. Cuba.

- Herrera, D., & Sánchez, S. (Febrero, 2010). La autoevaluación institucional en el contexto de la universidad pedagógica: retos y perspectivas. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Herrera, D., & Sánchez, S. (2013). La autoevaluación institucional y su relación con la acreditación universitaria una necesaria mirada desde la Dirección Científica Educativa. En E, Velásquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2013"*. La Habana. Cuba.
- Horrutiner Silva, P. (Febrero, 2012). La Universidad Latinoamericana Contemporánea. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Horrutiner Silva, P. (Enero, 2011). La Educación Superior. Retos y perspectivas en la sociedad cubana. En E. Velásquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2011"*. La Habana. Cuba.
- Horrutiner Silva, P. (2009). *La universidad cubana. El modelo de formación*. La Habana. Cuba. Editorial Universitaria.
- Horrutiner Silva, P. (2007). El modelo de acreditación de carreras de la educación superior cubana. En *Revista de Educación Superior*. Vol. XXXVI (4). No. 144, octubre-diciembre. pp 121-132. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60414408/>.
- Horrutiner Silva, P. (2007). El problema de la calidad, el acceso y la pertinencia. Capítulo VI del libro: La universidad cubana: el modelo de formación. En: *Revista de Pedagogía Universitaria*, Vol. XII No. 4. 2007. p. 13.
- Iñigo, E., & Rodríguez, R. (2004). *La Calidad Universitaria y su Evolución*. (CD – ROM). Cuba: CEPES. Universidad de la Habana, 2004.
- Instituto Tecnológico Metropolitano (2007). *Modelo de autoevaluación institucional*. Recuperado de <http://www.itm.edu.co/autoevaluitm1/pdf/modeloautoevaluacionitm.pdf/>.
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC. (2007). *Glosario MESALC*. Recuperado de <http://seed.lcc.ufmg.br/mesalc/mod/glossary/>.
- Junta de Acreditación Nacional (JAN) (2014). *Documentos Básicos*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Juran, J. M., & Gryna, F. M. (1993). *Planificación de la fabricación*. Madrid. España. Mc Graw Hill Iberoamericana de España. En formato digital.
- Kahn, S. (1993). *Better Teaching Through Better Evaluation: A Guide for Faculty and Institutions. To Improve the Academy*. Recuperado de <http://digitalcommons.unl.edu/>.

- Kessel, J. (2015). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión en los estudiantes a través de la integración de contenidos astrofísicos en la disciplina Física General de las carreras de Ciencias Técnicas* (Tesis doctoral). Universidad de Matanzas. Matanzas. Cuba.
- Lazo, J., & De Armas, R. (2014). El sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias (SEA-CU) socialmente responsable: gestor de la ciencia universitaria como fuerza social productiva. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2014"*. La Habana. Cuba.
- Lemaitre, M. J. (Febrero, 2010). Nuevos enfoques sobre el aseguramiento de la calidad en un contexto de cambios. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Lemaitre, M, & Zenteno, M. (2012). *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica*. Educación Superior, Informe. Recuperado de <http://www.universia.net/>.pdf.
- Lindstrom, J. (1994). A System for Quality Improvement in Higher Education. *European Journal of Engineering Education*, 19 (3), pp. 255-261.
- López Abreu, L. O., et al. (2015a). La mejora continua: objetivo determinante para alcanzar la excelencia en instituciones de educación superior. En *Revista EDUMECENTRO*, 7 (4), pp. 196-215.
- López Abreu, L. O., et al. (Enero 2015b). Calidad, gestión y mejora en la educación. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- López Fernández, J. F. (2010). Concepción teórico metodológica para la evaluación de la calidad de la formación profesional de los profesores generales integrales de la escuela secundaria básica (PGIESB), en la Ciudad de la Habana. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- López Segre, F., & Cruz, Y. (2006). Glosario. En: GUNI *La Educación Superior en el Mundo. Acreditación para la garantía de la calidad ¿Qué está en juego?* Madrid, España. Mundi-Prensa.
- Lorenzo, R. (2008). *La evaluación institucional de las escuelas secundarias básicas* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y caballero". Holguín, Cuba.
- Llanio, G., & Lazo, J. (2014). Estrategia de formación doctoral. Su significado para el aseguramiento y mejora continua de la calidad universitaria. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2014"*. La Habana. Cuba.
- Llanio, G., Lazo, J., & Iñigo, E. (2012). Una estrategia metodológica para evaluar el impacto de los procesos de evaluación y acreditación en la Educación Superior. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.

- Llanio, G., Dopico, I., & Surós, E. (2010). El impacto de los procesos de acreditación en la calidad de la Educación Superior. Bases conceptuales, variables e indicadores para su evaluación. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Machado, et al. (Enero, 2015). El trabajo metodológico y los procesos de gestión de la calidad. un reto actual en el perfeccionamiento de la educación superior. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Mainegra, D., & Miranda, J. (Enero, 2015). La gestión de la calidad de la educación a través del proyecto de autoevaluación de la UCP "Rafael María de Mendive". En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Martí, J. (1990). *Ideario pedagógico*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1963). *Escuela de electricidad*. La Habana. Cuba. Tomo VIII. Editorial Nacional de Cuba.
- Martínez Avilés, A. (Enero, 2015). Calidad educativa: un análisis. En E. Velázquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Martínez, M. (Abril, 2014). La autoevaluación de carreras en la gestión de la calidad de la formación laboral-investigativa de los estudiantes de pedagogía- psicología de Matanzas. En E. Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- Martínez, G., & Torres, A. (2012). Evaluación de la calidad de la formación profesional en la sede universitaria municipal de artemisa. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Marcellán, P. (2006). Impactos de Evaluación y acreditación de la Educación Superior en Europa. En Conferencia: *Impactos de Evaluación y Acreditación de la educación Superior en Europa*.
- Marx, C. (1972). Tesis sobre Feuerbach. En Dirección Política de las FAR (Ed.), *Selección de textos*. Carlos Marx, Federico Engels, Vladimir I. Lenin (Tomo I) (pp.101-104). La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Mayo, J. C., Loredó, N. A., & Reyes, S. N. (2015). En torno al concepto de calidad. Reflexiones para su definición. *Revista Retos de la Dirección*; 9 (2):49-67.
- Mena, A., et al. (2016). La acreditación de la educación superior en México. En E. Escribano (Presidente). *XI Simposio Internacional Educación y Cultura. II Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.

- Ministerio de Educación Superior (MES) (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio E* (Proyecto). Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2014). *Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2011). *Objetivos y criterios de medida 2012-2015*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2010a). *Modelo del Profesional Carrera Matemática-Física*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2010b). *Modelo del Profesional Carrera Biología-Geografía*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2010c). *Modelo del Profesional Carrera Español-Literatura*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2007). Resolución Ministerial No. 210/2007. *Reglamento trabajo docente y metodológico*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (2000). Resolución Ministerial No. 100/00. *Junta de Acreditación Nacional*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (1999). Resolución Ministerial No. 150/99. *Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA)*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (1997). Resolución Ministerial 166/97. *Reglamento de Inspección Estatal*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (1990). Resolución Ministerial 190/90. *Reglamento de Inspección Estatal*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (1982). Resolución Ministerial 195/82. *Reglamento de Inspección Estatal*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (1978). Resolución Ministerial 153/78. *Reglamento de Inspección Estatal*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Ministerio de Educación de Cuba (MINED) (2003a). *La escuela como micro-universidad en la formación integral de los estudiantes de las carreras pedagógicas*. Material digital. La Habana. Cuba.

- Ministerio de Educación de Cuba (MINED) (2003b). *Algunas precisiones sobre las acciones concretas que debe desarrollar la escuela como microuniversidad y su responsabilidad en la atención a los estudiantes*. Material digital. La Habana. Cuba.
- Mora, D. (2015). Modelo crítico para la evaluación y seguimiento de la calidad educativa, desempeño escolar y factores asociados. En E, Velázquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Mora, M. C., & Placeres, L. P. (Febrero 2010). La autoevaluación institucional en el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", necesidad y perspectivas. En M, Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Nevo, D. (1994). Combining Internal and External Evaluation: A Case for School-Based Evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 20 (1), pp. 87-98.
- Noda, M. (2015, 25 de julio). Educar en la calidad: garante del mañana. *Periódico Granma*, p. 4.
- Noda, M., & Ávila, J. (Enero, 2015). Evaluación y acreditación de programas e instituciones. Una mirada a la experiencia cubana. En E, Velázquez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Norma Cubana NC ISO 9004 (2009). *Gestión para el éxito sostenido de una organización. Enfoque de gestión de la calidad*. [ISO 9004:2009, (traducción certificada), IDT]. Oficina Nacional de Normalización, La Habana, Cuba. (Publicada por la ISO en 2009).
- Norma Cubana NC ISO 9000 (2005). *Sistema de gestión de calidad. Conceptos*. [ISO 9000:2005, (traducción certificada), IDT]. Oficina Nacional de Normalización, La Habana, Cuba. (Publicada por la ISO en 2005).
- Ovando, M. A., & Catillejo, D. G. (2011). Referentes teóricos de la evaluación y acreditación en la Educación Superior, En M. del Pilar Elizondo et al. *La Evaluación y Acreditación. Referentes básicos para el logro de la calidad educativa*. UNACH. Cuerpo Académico Política, Gestión y Educación en y para la Diversidad. Tuxtla Gutiérrez. Chiapas. México, pp.45-82.
- Pallán, C. (1996). *Evaluación, Acreditación y Calidad de la Educación Superior en Méjico. Hacia un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación*. Monografía presentada en Reunión Preparatoria de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. México. Recuperado de <http://digitalconferencymx.edu/>.
- Peralta, T. (1999). Calidad, evaluación y acreditación universitaria: una reflexión sobre su praxis. *Revista de Ciencias Sociales*. 23. (Número especial): 1999, 137-146.

- Paredes, E. (2008). Acreditación universitaria: ¿Garantía de Calidad en la Educación Superior? *Revista Med Hered* 19 (2), 2008, 43.
- Pérez, F. A.; et al. (2007). Perfeccionamiento de la escuela preuniversitaria cubana. En E, Velázquez (Presidenta) *Congreso Internacional "Pedagogía 2007"*. La Habana. Cuba.
- Pérez, F. A.; et al. (2009). *El desempeño profesional del docente* (Informe de investigación), Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba. La Habana. Cuba.
- Pérez, R., Pérez, M. C., & Ricardo, N. (Enero 2017). La evaluación de la gestión del proceso de formación de educadores: una mirada desde el compromiso social de la Universidad Holguinera. En E, Velázquez (Presidenta) *Congreso Internacional "Pedagogía 2017"*. La Habana. Cuba.
- Pérez, I. M., García Naranjo, M. A., & Mesa, G. (2014). Concepción de la evaluación de las estrategias curriculares de educación ambiental en las Universidades Pedagógicas. *Revista ATENAS* Volumen IV, (24), páginas 81. ISSN 1682-2749.
- Pino Batista, M., & García Naranjo, M. A. (Abril, 2014). El proceso de acreditación en las universidades de ciencias pedagógicas: la calidad del graduado, compromiso y responsabilidad de los educadores cubanos. En E, Escribano (Presidente). *X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior*. Matanzas. Cuba.
- Pino Batista, M., & García Naranjo, M. (Noviembre, 2010). La Evaluación Educativa. En B. Almeida (Presidente). Curso pre-evento. *XII Evento Científico Internacional "La enseñanza de la Matemática y la computación MATECOMPUT 2010"*. Matanzas. Cuba.
- Pino Batista, M., García Naranjo M., et al. (2007). *Determinación de las causas que inciden en los bajos resultados del aprendizaje de los escolares en los diferentes niveles educacionales en la provincia de Matanzas*. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello Vidaurreta". Resultado de investigación. Matanzas. Cuba.
- Pires S., & Lemaitre, M. (2008). Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En: *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Gazzola & Didriksson. IESALC. UNESCO. Caracas.
- Pratt, D.D. (1997). Reconceptualizing the Evaluation of Teaching in Higher Education. *Higher Education, Kluwer Academic Publishers, the Netherlands*, vol. 34, pp. 23-44.
- Proyecto Multi-regional de Educación Media y Superior (PROMESUP) (1993). *Acreditación universitaria en América Latina. antecedentes y experiencias*. Recuperado de http://aula.virtual.ucv.cl/aula_virtual/cinda/cdlibros/.pdf.

- Ravela, P. (2006a). ¿Cómo aparecen los resultados de las evaluaciones educativas en la prensa? En: *Sobre Estándares y Evaluación en América Latina*. PREALC. Santiago de Chile; pp. 295-384.
- Ravela, P. (2006b) *Fichas Didácticas para comprender las evaluaciones educativas*. PREAL. Santiago de Chile. Editorial San Marino.
- Ravela, P. et al. (2006) Los próximos pasos: ¿cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina? En: *Sobre Estándares y Evaluación en América Latina*. PREALC. Santiago de Chile; pp. 53-121.
- Razo, I. Y., Dibut, L. S., & Íñigo, E. R. (2016). Aseguramiento de la calidad en la Educación Superior: experiencia de la Universidad del Golfo de California, México. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8(1). pp.190-198. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>.
- Remedios, J. M., et al. (2015). El proceso de autoevaluación en las instituciones universitarias pedagógicas: una estrategia para su mejora. *Gaceta Médica Espirituana* Vol.17, No.2 (2015).
- Reyna, R. (2004). *Evaluación y acreditación de la Educación Superior de la República Dominicana*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/.pdf/>.
- Red Internacional para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) (2004). *Glosario de Términos*. Recuperado de <http://www.unfv.edu.pe/GlosarioCONEAU.pdf/>.
- Rodríguez Gómez, R., & Torres, P. (2015). Metodología de evaluación institucional para las escuelas pedagógicas. En E, Velázquez (Presidenta) *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Rodríguez Arocho, W. (2010). El Concepto de Calidad Educativa: Una Mirada Crítica Desde El Enfoque Histórico Cultural. En *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* Volumen 10, Número 1 pp. 1-28. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.pdf/.
- Rodríguez, A. (2013). *Una metodología para la inclusión de la educación ciencia-tecnología-sociedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Ciencias Naturales en preuniversitario* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana. Cuba.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (2002). *Metodología de la investigación cualitativa*. Santiago de Cuba. PROGRAG.
- Rodríguez López, E. (1996). Algunas reflexiones sobre la calidad del proceso educativo en la Universidad. *Revista Pedagogía Universitaria* Vol.1 No. 2 1996.
- Rodríguez, A. (1996). Calidad de la Educación Superior. El sistema de evaluación y acreditación en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, Bolivia. En: *Conferencia Regional sobre*

políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana: CRESALC/MES.

- Rodríguez Díez, B. (1993). Modelo de evaluación externa de la eficacia de los centros educativos. En *Revista de Investigación Educativa*, No. 21, Madrid. España.
- Romero, B. (2004). *La acreditación en la educación superior. Una revisión conceptual*. Facultad de Medicina de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS-UEGC. FORTSALUD). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/>.
- Rosental, M., & Ludin, P. (1981). *Diccionario filosófico*. Moscú. Editorial Progreso.
- Royero, J. (2009). *Contexto mundial sobre la evaluación en las instituciones de educación superior*. Instituto Universitario de Tecnología José Antonio Anzoátegui, Venezuela.
- Rué, J. (2001). Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología. En *Pedagogía Aplicada*. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.pdf.
- Salazar, M., et al. (2006). *Diagnóstico de factores que ocasionan bajos resultados en el aprendizaje del Español y las Matemáticas en la provincia de Holguín*. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Holguín. (Resultado de investigación).
- Salazar, M., Rojas, M., & Coloma, O. (Enero, 2015). Experiencias en la acreditación de la variable formación del profesional en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín. En E, Velázquez (Presidenta) *Congreso Internacional “Pedagogía 2015”*. La Habana. Cuba.
- Silas Casillas, J. C. (2014). Calidad y acreditación en la Educación Superior: realidades y retos para América Latina. Pág. *Educ. [online]*. 2014, V.7, No..2, pp. 104-123. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/scielo.html/>.
- Simoneau, R. (2002). *La evaluación institucional: conceptos teóricos*. *Academia de Evaluación Institucional*. Recuperado de <http://valle-mexico.pm.org/evins/>.
- Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Colección *INTERAMER*, ISSN 1021-4666; No. 32. Recuperado de <http://www.sinectica.iteso.mx/>.
- Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la educación Superior (SEA-IES) (2014). *Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad*. RM 24/2014. Material digital. La Habana. Cuba.
- Stake en Perassi, Z. (2010). *¿En qué medida la evaluación colabora con la mejora escolar?* Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/4025Perassi.pdf>.

- Suárez, R. (2014). *Modelo de evaluación para el mejoramiento del ejercicio práctico del examen estatal en la carrera de Licenciatura en Enfermería* (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana. Cuba.
- Toranzos, L. (2004). *En la búsqueda de estándares de calidad*. Organización de Estados Iberoamericano. Recuperado de <http://www.oei.es/calidad2/toranzos2.html/>.
- Toranzos, L. (2002). *El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa*. Ministerio de Cultura y Educación de Argentina. Documentos-2 Programa Evaluación de la Calidad en la Educación. Recuperado de www.campus.oei.org/revista1.pdf.
- Torres, P., & Galdós S. A. (2007). *Evaluación Institucional*. La Habana. Cuba. Editorial Academia.
- Torres, P., et al. (2008). *Sistema Cubano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Resultado de Investigación. La Habana. Cuba.
- Torres, P., et al. (2010). *Evaluación de la Efectividad de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba (ICCP). La Habana. Informe de Investigación.
- Torres, P., et al. (2011). El desarrollo de una cultura de la Evaluación Educativa en Cuba. En E, Velázquez (Presidenta) *Congreso Internacional "Pedagogía 2011"*. La Habana. Cuba.
- Torres, P. (2012). La investigación cuantitativa y cualitativa en la evaluación de la educación posgraduada. En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2012"*. La Habana. Cuba.
- Torres, P. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Revista "ATENAS"* Volumen 2. No.34. 2016 (abril-junio) pgs 1-15. ISSN 1682-2749.
- Torres, P., et al. (Enero, 2005). Consideraciones para la determinación de una metodología de evaluación institucional en la Educación Cubana. En E, Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2005"*. La Habana.
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). La calidad de la Educación Superior y su acreditación: la experiencia centroamericana. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, V. 13, No. 2, pp. 313-336.
- Tünnermann Bernheim, C. (2000). *Calidad, Evaluación Institucional, Acreditación y Sistema Nacionales de Acreditación*. Instituto Latinoamericano de Educación para el Desarrollo. Recuperado de www.uam.ac.pa/pdf/tema_interes_1_evaluacion_acreditacion_uam.pdf.
- Tünnermann Bernheim, C. (1996). *Conferencia Introductoria (Informe Final)*. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana 1996 CRSALC-UNESCO. pp. 2- 4.

- Trujillo, N. (2007). *La evaluación de la calidad del desempeño investigativo de los docentes de las universidades pedagógicas* (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela y Morales". Villa Clara. Cuba.
- Trujillo, N., Remedios, J. M., & Hernández, T. (Enero, 2015). La autoevaluación institucional en la gestión de la calidad de los procesos universitarios. En E. Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2015"*. La Habana. Cuba.
- Universidad Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballeros" (2012). *Autoevaluación Institucional*. Material digital. Holguín. Cuba.
- Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela" (2010). *Autoevaluación Institucional*. Material digital. Villa Clara. Cuba.
- Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País" (2009). *Autoevaluación Institucional*. Material digital. Santiago de Cuba. Cuba.
- Universidad Autónoma de Colombia (2008). *Modelo de autoevaluación con fines de acreditación de programas académicos de pregrado*. Recuperado de <http://www.fuac.edu.co/acreditacion/.pdf/>.
- Universidad de Cartagena (2009). *Modelo de Autoevaluación Institucional*. Recuperado de http://autoevaluacioninstitucional.edu.co/modelo_de_autoevaluacion_institucional.pdf/.
- Vega, J.F., & Iñigo, E. (Febrero, 2010). Espacio de la evaluación y la acreditación en la gestión de la calidad de las IES en América Latina En M. Díaz Canel (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2010"*. La Habana. Cuba.
- Valdés, L. (Enero, 2017). El desempeño profesional pedagógico del docente: necesidad y actualidad. En E, Velázquez (Presidenta). *Congreso Internacional "Pedagogía 2017"*. La Habana. Cuba.
- Valdés, M., Alfonso, M., & Silés, R. (Febrero, 2016). La autoevaluación en las instituciones universitarias: un reto para la mejora de los procesos sustantivos. En R. Alarcón (Presidente). *Congreso Internacional "Universidad 2016"*. La Habana. Cuba.
- Valdés, H., & Torres, P. (Enero, 2005). Calidad y equidad de la educación: Concepciones teóricas y tendencias metodológicas para su evaluación. En L. Gómez (Presidente). *Congreso Internacional "Pedagogía 2005"*. La Habana. Cuba.
- Valdés, H., & Pérez, F. (1999). *Calidad de la Educación Básica y su Evaluación*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Valle, A. (2010). *Algunos resultados científico pedagógicos. Vías para su obtención*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

Varela, P., et al. (2002). *La Autoevaluación como base para la Planificación Estratégica de una Institución de Educación Superior*. Universidad del Salvador. Editora USAL.

Varela, R. (2010). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. *Revista Civilizar* 10 (18): 117-134, enero-junio de 2010
<http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/formacion.pdf>.

ANEXOS
Índice de Anexos.

Anexos	Capítulos	Epígrafes	Nombre
Anexo 1	Introducción	-	Publicaciones, participaciones en eventos y cursos impartidos donde se han divulgado resultados de la investigación.
Anexo 2	1	1.1	Algunas definiciones sobre evaluación institucional universitaria.
Anexo 3	1	1.1	Algunas definiciones sobre acreditación institucional universitaria.
Anexo 4	1	1.1	Logros, lecciones aprendidas y buenas prácticas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas.
Anexo 5	1	1.2	Requisitos que deben considerarse para efectuar un proceso de autoevaluación exitoso según CNA-CHILE.
Anexo 6	1	1.2	Algunas definiciones sobre calidad de la educación superior.
Anexo 7	1	1.3	Concepción del trabajo metodológico en las IES.
Anexo 8	1	1.3	Evidencias del trabajo metodológico para mostrar en procesos de evaluación externa institucionales.
Anexo 9	2	2.1	Composición de la muestra y selección de las fuentes personales para la caracterización de la autoevaluación de la calidad del graduado
Anexo 10	2	2.1	Entrevista aplicada a jefes de departamento-carrera, coordinadores de colectivos de carreras, profesores principales del año académico y profesores (caracterización).
Anexo11	2	2.1	Encuesta aplicada a jefes de departamento-carrera, coordinadores de colectivos de carreras, profesores principales del año académico y profesores (caracterización).
Anexo 12	2	2.1	Guía de revisión de documentos (caracterización).
Anexo 13	2	2.1	Tabla de doble entrada para la triangulación.
Anexo 14	2	2.2	Categorías bases de la metodología.
Anexo 15	2	2.2	Dimensiones e indicadores del contenido de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación..
Anexo 16	2	2.2	Manual de aplicación del trabajo de campo
Anexo 17	3	2.2	Sistema de instrumentos.
Anexo 18	2	2.2	Descriptor para evaluar los indicadores de la variable.
Anexo 19	3	3.1	Técnicas para alcanzar consenso.
Anexo 20	3	3.1	Guía de autoevaluación para la selección de los expertos
Anexo 21	3	3.1	Tabla resumen de la autoevaluación para la selección de los expertos.
Anexo 22	3	3.1	Cuestionario para la consulta a expertos y resumen de los resultados.
Anexo 23	3	3.1	Resultados de la consulta a expertos.
Anexo 24	3	3.2	Selección de la muestra para el estudio de caso.
Anexo 25	3	3.2	Instrumento para evaluar la efectividad de la metodología propuesta a través de la Matriz Chanlat.
Anexo 26	3	3.2	Avales de la introducción del resultado.

Anexo 1. PUBLICACIONES, PARTICIPACIONES EN EVENTOS Y CURSOS IMPARTIDOS DONDE SE HAN DIVULGADO RESULTADOS PARCIALES DE LA INVESTIGACIÓN

Publicaciones en revistas.

- García Naranjo, M. A., Pino, M. G. & Escribano, E. (2017). Seguimiento a los graduados de carreras pedagógicas: propuesta de innovación para la calidad del graduado universitario. Revista Varona Vol. XXIII, (95), marzo-abril, 2017. www.revistavarona.rimed.cu (**Revista del grupo IV**).
- García Naranjo, M. A., Escribano, E. (2016). Calidad y acreditación en las instituciones de educación superior: una visión desde su aporte conceptual, Revista Integra Educativa Vol. IX, (1), enero-abril, 2016, páginas 206. ISSN: 1997-4043 / DL: 4-3-1-08. www.scielo.org (**Revista del grupo II**).
- García Naranjo, M. A., & Pino, M. G. (2013). Sistema de Evaluación y acreditación en la Educación Superior cubana: un modelo para la gestión de la calidad. Revista ATENAS Vol. IV, No. 21, páginas 73. ISSN: 1682-2749. www.atenas.cu (**Revista del grupo III**).
- Pérez, I. M., García Naranjo, M. A., & Mesa, G. (2014). Concepción de la evaluación de las estrategias curriculares de educación ambiental en las Universidades Pedagógicas. Revista ATENAS Volumen IV, No. 24, páginas 81. ISSN 1682-2749. www.atenas.cu (**Revista del grupo III**).

Publicaciones en memorias de eventos científicos.

- García Naranjo, M. A. (Mayo, 2015). La autoevaluación y gestión de la calidad en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. En R. Vizcón (Presidente). Congreso Provincial "Universidad 2016". Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A. (2014). El problema de la calidad y su evaluación en los Sistemas Educativos Nacionales: la experiencia cubana. II Seminario de Investigadores sobre Formación Evaluación y Políticas Educativas. RIFEPE 2014. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A. (Mayo, 2013). Experiencias del seguimiento al egresado durante el proceso de acreditación de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta" de Matanzas. En R. Vizcón (Presidente). Congreso Provincial "Universidad 2014". Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A., Escribano, E., & Pino, M. (Abril, 2016). La evaluación y acreditación en las instituciones de educación superior: expresión en la mejora de la calidad institucional. En E, Escribano (Presidente). XI Simposio Internacional Educación y Cultura. II Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior. Matanzas. Cuba.
- García Naranjo, M. A; Pino, M., & Pérez, M. (Octubre, 2014). Metodología para el seguimiento a graduados de carreras pedagógicas en el proceso de autoevaluación institucional de la Educación Superior. En E. Escribano (Presidente). Congreso Provincial "Pedagogía 2015". Matanzas. Cuba.
- Escribano, E., & García Naranjo, M. A. (Octubre, 2012a). Autoevaluación, evaluación y acreditación, un método para la elevación de la calidad de la Educación Superior en Cuba. En M. Díaz Canel (Presidente). Congreso Internacional "Universidad 2012". La Habana. Cuba.
- Escribano, E., & García Naranjo, M. A. (Octubre, 2012b). La evaluación institucional: un proceso de gestión de la calidad en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta" de Matanzas. En E, Escribano (Presidente). Congreso Provincial "Pedagogía 2013". Matanzas. Cuba.

- Pino, M. G., & García Naranjo, M. A. (Abril, 2016). El seguimiento al egresado en las Facultades de Ciencias Pedagógicas: un referente al proceso de autoevaluación institucional. En E. Escribano (Presidente). XI Simposio Internacional Educación y Cultura. II Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior. Matanzas. Cuba.
- Pino, M. G., García Naranjo, M. A., & Hernández, P. (Mayo, 2016). Una metodología que gestione el seguimiento al egresado de la carrera de Licenciatura en Educación en Ciencias Naturales. En M. Pino (Presidente). XI Taller Internacional “La Enseñanza de la Física y la Química” y IV Taller “La Enseñanza de las Ciencias Naturales” ENFIQUI 2016. Matanzas. Cuba.
- Pino, M. G., García Naranjo, M. A., & Miquet, S. S. (Noviembre, 2015). El seguimiento a los egresados en el departamento de Ciencias Exactas Pedagógicas en la Universidad de Matanzas. En B. Almeida (Presidente). XVII Evento Internacional “La Enseñanza de la Matemática, la Estadística y la Computación” MATECOMPUT 2015. Matanzas Cuba.

Eventos Participados

- Eventos provinciales previos a los Congresos Internacionales “Pedagogía 2013, 2015 y 2017”.
- Eventos provinciales previos a los Congresos Internacionales “Universidad 2014 y 2016”.
- XI Taller Internacional de Enseñanza de la Física y la Química y VI Taller de Enseñanza de las Ciencias Naturales “ENFIQUI 2016”.
- XI Simposio Internacional Educación y Cultura. y II Taller Internacional de Evaluación de la Calidad Educativa y Acreditación de la Educación Superior (2016).
- V Taller Internacional Humanística 2015. II Taller de Educación Artística.
- XVII Evento Internacional “La Enseñanza de la Matemática, la Estadística y la Computación” MATECOMPUT 2015.
- XVI Evento Internacional “La Enseñanza de la Matemática, la Estadística y la Computación”. “MATECOMPU 2014”.
- I Reunión Internacional de Cuerpos Académicos (RIFEPE-2014).
- X Taller Internacional de Enseñanza de la Física y la Química y III Taller de Enseñanza de las Ciencias Naturales “ENFIQUI 2014”.
- X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior (2014).

Cursos impartidos en eventos internacionales.

- Seguimiento al egresado un aporte de evidencia al proceso de autoevaluación en las Facultades de Ciencias Pedagógicas. Curso evento: X Taller Internacional de Enseñanza de la Física y la Química y III Taller de Enseñanza de las Ciencias Naturales ENFIQUI 2014. UCP “Juan Marinello Vidaurreta”, mayo del 2014.
- El proceso de acreditación en las Universidades de Ciencias Pedagógicas: La calidad del graduado, compromiso y responsabilidad de los educadores. Curso evento: X Simposio Internacional Educación y Cultura. I Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior. UCP “Juan Marinello Vidaurreta”, marzo del 2014.

Anexo 2. ALGUNAS DEFINICIONES SOBRE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

- Rodríguez Díez, Blanca. (1993). "Modelo de evaluación externa de la eficacia de los centros educativos". En Revista de Investigación Educativa, No. 21, Madrid. España 1993.

"La evaluación de la institución educativa puede ser considerada como el proceso de análisis científico y sistemático de las diversas variables de la escuela (...), para realizar un diagnóstico científico, utilizando las herramientas de la investigación, que nos permitan formular juicios sobre su adecuación a unos criterios de calidad, previamente establecidos (...); en función de los cuales mejorar la toma de decisiones, diseñar un plan de intervención adecuado que ayude al centro a planificar y llevar a cabo estrategias de cambio y mejora de aquellos factores o áreas problemáticas. A la vez que permite dimensionar los logros conseguidos y consolidarlos".

- Pallán, C. (1996). Evaluación, Acreditación y Calidad de la Educación Superior en Méjico. Hacia un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación. Monografía presentada en Reunión Preparatoria de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. Méjico.

"Un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones. Con la evaluación se busca el mejoramiento de lo que se evalúa y se tiende a la acción".

- Achig Subia, Lucas. (1997). Auto-evaluación de las instituciones de la Educación Superior. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Cuenca. Ecuador.

"Juicio de valor de la misión y objetivo de una determinada institución, en perspectiva del cambio y con amplia participación de sus integrantes, que se sustenta en una rigurosa y sistematizada información, con la finalidad de ayudar a la institución para que comprenda su realidad, reflexione y se proyecte hacia niveles de calidad y pertinencia".

- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) (1997). Lineamientos para la evaluación Institucional. CONEAU. Buenos Aires. Argentina.

"Es una herramienta importante de transformación de las universidades y de la práctica educativa; es un proceso con carácter constructivo, participativo y consensuado; es una práctica permanente y sistemática que permite detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos. Ello implica la reflexión sobre la propia tarea como una actividad contextualizada que considera tanto los aspectos cualitativos como los cuantitativos; con un alcance que abarca los insumos, los procesos, los productos y el impacto que tienen en la sociedad; una tarea fundamental para el gobierno y la gestión administrativa y académica; y, en definitiva, una plataforma para el planeamiento institucional".

- Jara, M. (2004). Modelo de Evaluación Institucional para Bachilleratos Generales de Puebla, México (Tesis doctoral). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana. Cuba.

"Proceso sistemático y participativo de recogida de datos que tiene como propósito obtener información de los elementos tanto internos como externos de un centro escolar que tributan a los resultados de su gestión educativa, con el fin de emitir juicios que sirvan de base en la toma de decisiones que permitan proponer alternativas de mejora".

- Iñigo, E y Rodríguez, R. (2004). La Calidad Universitaria y su Evolución. (CD – ROM). Cuba: CEPES. Universidad de la Habana.

"Proceso de la gestión universitaria, de carácter continuo, sistemático, integral y participativo que identifica una problemática, detectando fallas u omisiones, permitiendo diagnosticar una situación del quehacer universitario mediante la recogida, análisis, valoración de una información relevante, que sustenta la consecuente toma de decisiones y facilita retroalimentar las fases del proceso administrativo para el mejoramiento permanente de la calidad institucional".

- González, D., & Suárez, C. (Enero, 2005). La autoevaluación de las carreras como vía para el perfeccionamiento y la excelencia de las instituciones universitarias. En E. Velázquez (Presidenta). Congreso Internacional "Pedagogía 2005". La Habana. Cuba.

"Recogida de juicios de valor en los diferentes colectivos de sujetos que intervienen en la dinámica institucional sobre el desarrollo del trabajo del centro docente. Observaciones y valoraciones de cómo se desarrolla el trabajo. Análisis de los resultados que se obtienen, todo ello con el fin de establecer un nivel de desarrollo de la institución docente y poder tomar decisiones sobre su futuro".

- Torres, P., & Galdós, S. (2007). Evaluación Institucional. Editorial Academia. La Habana. Cuba

"Proceso sistemático de recogida de datos de la actuación educativa de una institución escolar, que permite obtener información válida y fiable sobre variables de la misma y del entorno social y familiar con el que ella interactúa, suficientes para emitir un juicio de valor acerca del estado de la calidad de dicho centro, con vistas a contribuir a mejorar su actividad educativa".

Anexo 3. ALGUNAS DEFINICIONES SOBRE ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL

- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) (1997). Lineamientos para la evaluación Institucional. CONEAU. Buenos Aires. Argentina.

“Proceso de evaluación que exige la superación de criterios y estándares de calidad, previamente establecidos en las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional y en los centros que imparten enseñanza de acuerdo a sistemas educativos extranjeros”.

- Martínez, E. (2001). La Evaluación de la Educación Superior. Recuperado de <http://www.DEIV/Tutoria/evalms.htm/>.

“Mecanismo para determinar el nivel global de una institución de educación superior, una "certificación" de calidad académica de un programa o unidad, o un juicio sobre la consistencia entre los objetivos, los recursos y la gestión de una unidad académica”.

- Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) (2004). Glosario de términos. Madrid. España.

“Proceso para garantizar la calidad de una institución o de un programa educativo, (...) es llevado a cabo por una agencia externa a las instituciones de educación superior, (...) reconoce la calidad de los programas o de la institución acreditada”.

- Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA) (2004). Glosario para la evaluación y acreditación de organismos acreditadores. Madrid. España.

“El reconocimiento de la calidad del funcionamiento básico global de una institución académica universitaria en sus diversas modalidades y niveles”.

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

“El proceso de revisión externa de la calidad utilizado en la educación superior para examinar la garantía de la calidad y la mejora de la calidad en escuelas universitarias, universidades y programas de educación superior. El éxito tiene como resultado una institución o un programa acreditados con un sello, una puntuación o una calificación.”

- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC. (2007). Glosario MESALC. http://seed.lcc.ufmg.br/moodle_mesalc/mod/glossary/view.php?id=26

“Reconocimiento o certificación temporal de la calidad de una institución de educación superior o de un programa educativo, que se basa en un proceso previo de evaluación. El proceso es llevado a cabo por una agencia externa. La acreditación supone la evaluación respecto de estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador o por una autoridad oficial educativa”.

Anexo 4. LOGROS, LECCIONES APRENDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS ALCANZADAS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DE LAS UNIVERSIDADES DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS (2009 – 2014)

Addine, F., & García, G. (Febrero, 2015). Acreditar la calidad en las universidades de ciencias pedagógicas: compromiso y responsabilidad de los educadores cubanos. En E, Velázquez (Presidenta). Congreso Internacional "Pedagogía 2015". La Habana. Cuba.

LOGROS:

- Mayor conocimiento del Sistema de Evaluación y Acreditación para todos los procesos universitarios.
- Una apropiación de una cultura de evaluación de la calidad de la Educación Superior Pedagógica, que debe continuar reforzándose.
- La participación de estudiantes, profesores y directivos en todas las etapas del proceso de evaluación de la calidad a partir del conocimiento de los patrones existentes.
- El aprovechamiento de las vías posibles a partir de los planes de mejora.
- La sistematización de las experiencias existentes y desarrollo de nuevas experiencias en las UCP.
- La elaboración de proyectos de investigación sobre evaluación y acreditación de la Educación Superior Pedagógica.
- La preparación para la realización de procesos de evaluación y acreditación en las 4 direcciones establecidas a partir de la autoevaluación que se realice en las UCP.

LECCIONES APRENDIDAS Y BUENAS PRÁCTICAS:

- La identificación de un método que permita la implicación de todos de abajo arriba en un proceso de autoevaluación continua (reflexión estratégica, método de implicación educativa), para lograr una cultura de calidad. La evaluación institucional la conducen los principales cuadros de la UCP.
- La necesidad de una planeación estratégica que integre los objetivos del MINED, el MES, las variables de los patrones de calidad, y lineamientos VI Congreso PCC con criterios de medida que favorezcan el desarrollo universitario. Esto implica tres articulaciones relacionadas con el Patrón de calidad del Sistema Evaluación de las Instituciones, sus variables e indicadores.
- La necesidad que exista coherencia entre el diseño estratégico, el plan anual, los planes mensuales e individuales de todos los trabajadores, profesores y cuadros de dirección.
- La conciliación continua de variables, indicadores y criterios de medida en el sistema de trabajo. Determinación de fortalezas, debilidades y planes de mejora, lo que implica que el análisis transparente de la información es fundamental en todas las fases del proceso, incluyendo los resultados de la autoevaluación.
- La transformación en primer lugar de los recursos humanos en sus formas de pensar y actuar, combinando lo táctico y lo estratégico para poder lograr la sostenibilidad. Esto implica la delimitación de las responsabilidades de cada cual, lo que posibilita cooperación y colaboración: responsabilidades por sí mismos y por las tareas desempeñadas.
- En las visitas a las UCP integrar a especialistas que tengan conocimientos, vivencias, habilidades de comunicación, motivación, compromiso y experiencias de los procesos de acreditación. En cada UCP hay profesores certificados como evaluadores por la JAN. Una pluralidad en la composición.

- Analizar la ubicación del potencial científico, de profesores titulares y auxiliares en la gestión de los principales procesos universitarios, así como a nivel de Facultad y carrera. Necesidad de continuar fortaleciendo la colaboración interinstitucional nacional e internacional. La existencia de convenios debe formar parte del desarrollo de las UCP.
- Mantener el intercambio continuo sobre aulas virtuales e informatización para asimilar las experiencias positivas que se han obtenido con los recursos que se disponen y en coordinación con la dirección de RIMED crear un repositorio nacional.
- La cultura de evaluación debe visualizarse como un proceso sostenible a largo plazo. (...) el objetivo final no es la evaluación ni la acreditación, sino establecer un sistema de mejoramiento y desarrollo sostenible en el tiempo.
- Los intercambios entre las UCP pueden fortalecerse a través de encuentros no solo regionales sino también nacionales. De igual manera aprovechar los espacios con otras universidades de la provincia y región.
- Que la institución mantenga como máxima prioridad la elevación de la calidad de la gestión del conocimiento pedagógico, la búsqueda del mayor nivel posible en la formación y desarrollo del profesional de la educación, la dirección del personal y las relaciones con otros actores sociales involucrados en sus procesos.
- Que cada estructura y área de la institución trabaje con una visión más integradora de los procesos universitarios, con mayor sistematicidad, direccionalidad y sostenibilidad de las acciones. Los procesos de planificación y evaluación institucional deben producir y medir impactos globales en la formación y desarrollo del profesional, cambios estables y duraderos de sus comportamientos y prácticas educativas. De igual forma aquellos que impactan negativamente.
- La adopción de un plan de mejoras por niveles para cada curso escolar, cuya responsabilidad recae en la dirección de cada nivel de dirección: en los niveles centrales (Rectoría, Vice rectorías y áreas centrales), intermedio (facultades) y básico (departamentos docentes). El plan debe tener un carácter participativo, contener las actividades principales por áreas y el cronograma correspondiente de realización, articulado al sistema de trabajo institucional con lo cual se asegurará su monitoreo y evaluación correspondiente.
- El análisis sistemático del plan de mejoras estimula el perfeccionamiento del control, favorece la implicación de todos los factores internos, contribuyen a la proyección del impacto de los programas y la UCP, se promueve la autogestión sobre los problemas principales.
- Implementar un sistema de auditorías académicas orientado a mejorar las fortalezas y corregir las debilidades tal como se hace con las secretarías.
- La tendencia que se manifiesta en los criterios de los participantes es que los procesos de evaluación y acreditación han influido en la calidad de los programas impactando sobre la categorización de los docentes, (...), la producción intelectual de los profesores, la utilización del plan de mejora, el aprendizaje y rendimiento docente de los estudiantes, el trabajo docente, la actividad científica del claustro, así como el perfeccionamiento del currículo.
- La calidad está asociada al vínculo entre el logro de los resultados, su sostenibilidad y el control de los procesos. Esta relación condiciona el “deber hacer” con el “hacer mejor”.

Anexo 5. ALGUNOS REQUISITOS QUE PUEDEN CONSIDERARSE PARA DESARROLLAR UNA AUTOEVALUACIÓN EXITOSA

Tomado de: Comisión Nacional de Acreditación (CNA-CHILE) (2008). Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación. Carreras y programas de pregrado. Secretaría Ejecutiva. Providence. Santiago de Chile. Chile.

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

- a) **Debida comprensión del sentido y alcances del proceso.** La autoevaluación con fines de acreditación tiene un sentido propio y alcances vinculados con resultados de mejoramiento de la calidad. (...). La comunidad decidida a iniciar una autoevaluación debe comprender exactamente de qué se trata, generando una situación de confianza y espacios abiertos a una participación activa y comprometida con el mejoramiento de la calidad. Este requisito se encuentra fuertemente vinculado a la motivación interna de autoevaluarse, el cual también es un requisito indispensable, así como se sostiene a continuación.
- b) **Motivación interna.** Muchas veces, es posible distinguir un sinnúmero de motivaciones externas válidas que impulsan el desarrollo del proceso de autoevaluación. Sin embargo, debe tenerse presente que el proceso involucra una carga de trabajo considerable y, por lo tanto, es necesario distinguir si existen motivaciones internas al nivel de la unidad en evaluación, que permitan movilizar adecuadamente a sus distintos actores, más allá de las justificaciones provenientes del medio externo o de las decisiones de la autoridad (...). En consecuencia, debe existir una motivación interna real, que sea fuente de ánimo a lo largo de todo el proceso.
- c) **Apertura a una mirada externa y compromiso con los resultados del proceso.** La autoevaluación, definida como un ejercicio interno exclusivo es relevante, pero limitada desde el punto de vista de un sistema de regulación o mejoramiento de la calidad. La autoevaluación debe desarrollarse teniendo presente que se trata de un proceso que posteriormente se someterá a una mirada externa de evaluadores calificados, ello exige que los actores estén dispuestos a compartir su experiencia y permitir que pares evaluadores externos analicen el proceso que han llevado a cabo, validen sus resultados y emitan un juicio externo y confidencial de evaluación (...). Es necesario que desde el comienzo del proceso de autoevaluación los participantes sepan y acepten que sus resultados serán analizados por pares externos, con el fin de validar y contribuir a legitimar las conclusiones alcanzadas.
- d) **Apoyo explícito y compromiso auténtico de las autoridades.** La autoevaluación exige que las autoridades institucionales, así como las correspondientes a la unidad en evaluación, efectivamente le otorguen alta prioridad, de manera de asegurar que esta no se vea postergada o afectada por otros procesos propios de la institución. Este apoyo debe ser explícito, respaldando las funciones, etapas y mecanismos a través de los cuales se llevará a cabo la autoevaluación y, en consecuencia, eliminando la posibilidad de que sus conclusiones sean ignoradas o puestas en tela de juicio. El apoyo y compromiso de las autoridades debe asegurarse antes de iniciar el proceso y vincularse no solo a la legitimidad de las posibles conclusiones sino también a las acciones de mejoramiento que como resultado será necesario desarrollar.
- e) **Recursos mínimos:** El proceso de autoevaluación requiere de un cierto nivel de recursos humanos y materiales que deben ser asegurados antes de su inicio. Tanto el comité de autoevaluación como, en especial, su coordinador, deben tener garantizado el tiempo suficiente para desarrollar el proceso de acuerdo a la complejidad propia de la unidad.

Anexo 6. ALGUNAS DEFINICIONES SOBRE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education, 18 (1), 9-34.

Concepción de calidad	Características	Criterios sobre evaluación
La calidad como fenómeno excepcional.	Visión tradicional. Se define como algo especial, de clase superior, elitista y exclusiva, equivalente a máxima excelencia a través del logro de estándares muy altos, alcanzables en circunstancias muy limitadas, por consiguiente, inalcanzables para la mayoría. Se requiere de mejores profesores, mejores estudiantes, mejores infraestructuras. Supone explícitamente que los estándares son objetivos.	La calidad se juzga por los niveles de inputs. No aporta información sobre los criterios utilizados para fijar los estándares. Supone la existencia de estándares fácilmente medibles. Permite la existencia de agencias evaluadoras, aunque no tienen porque ser las encargadas de emitir los estándares.
Calidad como perfección o consistencia	Consistencia indica la no existencia de defectos u errores en el producto evaluado, lo que implica que tenga diferentes estándares según las instituciones sin patrones de comparación bajo una cultura de cero defectos y de hacer las cosas bien. Supone intrínsecamente la existencia de una cultura de la calidad. En este caso, la excelencia se define en términos de especificaciones particulares. El producto se analiza conforme a una especificación predeterminada o verificada.	La evaluación posible es la autoevaluación mediante el análisis. La calidad se juzga por los niveles de output en cumplimiento de los requisitos de niveles input. La autoevaluación estará orientada a la mejora de los procesos. Se espera que sus productos sean idénticos.
Calidad como adecuación a una finalidad o propósito fijado	Refiere que su producto o servicio es elaborado en concordancia con los objetivos y fines de la educación deseados, lo cual se constituyen así, en un patrón de calidad para el usuario o cliente que lo exige. La calidad se juzga por el output no por el proceso. Ofrece dos alternativas, la calidad para satisfacer necesidades del cliente y relaciona la calidad con la funcionalidad	La evaluación se limita al alcance cultural y de valores contemplados por los clientes. Es necesario delimitar el cliente y sus necesidades a largo plazo. Es un problema como valorar los servicios intangibles. Se considera al estudiante como cliente y parte del proceso productivo. La evaluación estará basada en la autoevaluación. Permite la existencia de agencias evaluadoras pero con un papel de auditoría.
Calidad como valor agregado (valor-coste)	La calidad es una asociación eficacia – efectividad en base al rendimiento económico. Las instituciones deben rendir cuenta de su gestión en valores frente a su retorno de inversión, a organismos financiadores mediante evidencias que representen logros socialmente válidos (accountability)..	La evaluación se basa en indicadores de realización. Peligro de conceder excesiva importancia a factores fácilmente medibles de forma cuantitativa. Permite y potencia la creación de agencia evaluadoras con un papel de fiscalización.
Calidad como	La calidad radica en desarrollar las	La evaluación se centra en aspectos cualitativos

transformación	capacidades de los estudiantes y prepararlos para su propia transformación.	difícil de medir como la atribución de poder a los estudiantes. La evaluación se apoyará en la opinión del estudiante no solo durante su formación, sino también una vez incorporado al mundo laboral, a lo largo de los años. Permite la existencia de agencias de evaluación que facilitarían a las instituciones universitarias herramientas para recoger la opinión de los estudiantes y graduados.
----------------	---	---

- Juran, J. M., & Gryna, F. M. (1993). Planificación de la fabricación. Mc Graw Hill Iberoamericana de España. Madrid. España.

“El conjunto de todas las actividades a través de las cuales se alcanza la aptitud de uso, sin importar el lugar en que se realizan”.

- Tünnermann Bernheim, C. (1996). Conferencia Introductoria (Informe Final. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana 1996 CRSALC-UNESCO. pp. 2- 4.

“Es uno de los principales conceptos inherentes a la Educación Superior. En una primera aproximación podría definirse como la adecuación del ser y quehacer de la Educación Superior a su deber ser”.

- Arrien, B. J. (1996). Calidad y Acreditación, exigencia a la Universidad. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior de América Latina y el Caribe. La Habana. Cuba.

“Un atributo del acto educativo, expresa el nivel de excelencia con que se desempeña la institución e involucra un juicio de valor entre el estado actual y lo que se propone una institución como Misión y objetivos que se propone lograr. La calidad se hace efectiva en la medida que la institución logre, de manera concreta, mostrar que las exigencias derivadas de su concepto (lo que ella dice ser) se hacen manifiestas en las funciones sustantivas que cumpla”.

- De la Orden, A.; et al. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. Dpto. de métodos de investigación y diagnóstico. Universidad complutense de Madrid. En: Revista electrónica de investigación y evaluación educativa. 1997. Volumen3, numero 1-2. ISSN (1134-4032).

“Un complejo constructo explicativo de valoraciones, apoyado en la consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: funcionalidad, eficacia y eficiencia, expresión, a su vez, de un conjunto integrado de relaciones de coherencia entre los componentes básicos de la educación o de una institución universitaria concebidos como un sistema.”

- Guerra Zaldívar, M. (2005). La evaluación de la calidad del proceso de dirección de los Institutos Superiores Pedagógicos (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Holguín. Cuba.

“Expresa el grado de satisfacción que las instituciones de Educación Superior alcanzan en la formación del hombre a través del desempeño de sus funciones básicas: docencia, investigaciones y extensión universitaria en correspondencia con el contexto social”.

- Horruitiner Silva, P. (2007). El problema de la calidad, el acceso y la pertinencia. Capítulo VI del libro: La universidad cubana: el modelo de formación. En: revista de Pedagogía Universitaria, Vol. XII No. 4. 2007. p. 13.

“Se asume como resultado de la conjunción de la excelencia académica y la pertinencia integral...”

- Camisón Zornoza, C.; et al. (2009) ¿Hacia dónde se dirige la función calidad?: la visión de expertos en un estudio Delphi. Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa, Vol. 18, N° 2, pp. 13-28.

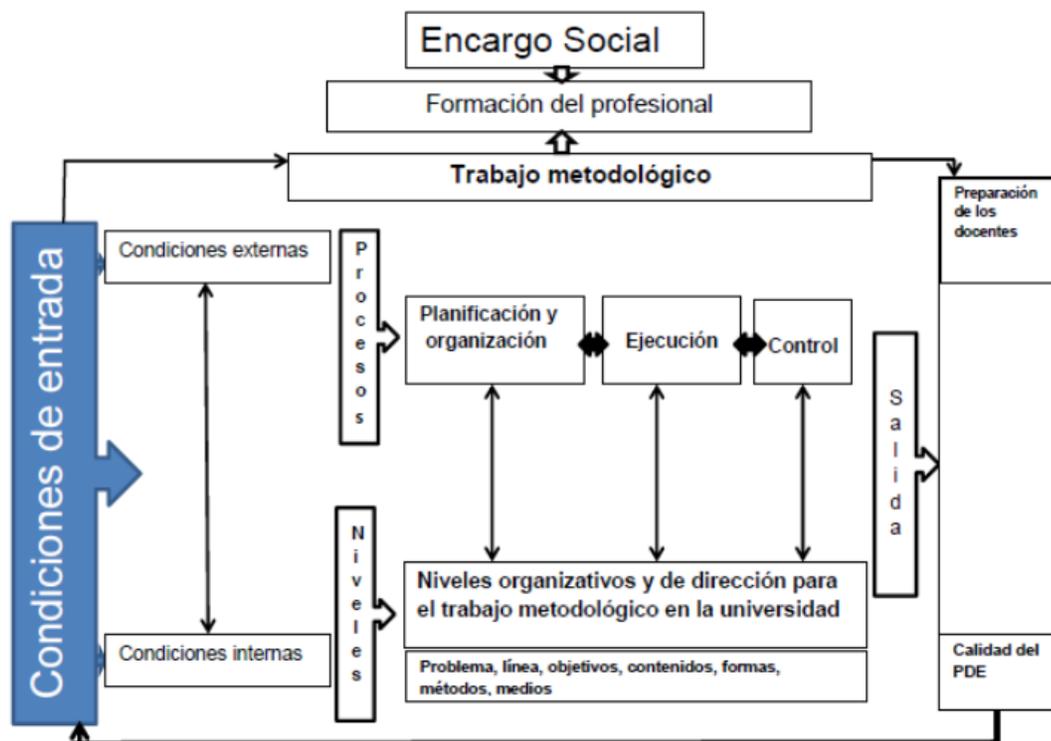
“Función integradora y coordinadora de la asignación de recursos para la búsqueda de la excelencia en los procesos, los productos y las personas (...) que ha pasado de ser una mera función de control a concebirse como una función clave para el éxito y a considerar que debería involucrar a la organización entera”.

- Correa, A. J. (2011). La evaluación institucional del Hospital Militar de Ejército de Holguín en su condición de Sede Universitaria (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballeros”. Holguín. Cuba.

“Un constructo multidimensional, relativo, histórico - concreto y significativo, que presume la valoración integral de todos los procesos y factores de la actividad de la institución universitaria, mediante la definición de indicadores que permitan caracterizar su comportamiento resultados”.

Anexo 7. ESQUEMA DE LA CONCEPCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Tomado de: Machado, et al. (Enero, 2015). El trabajo metodológico y los procesos de gestión de la calidad. Un reto actual en el perfeccionamiento de la educación superior. En E. Velázquez (Presidenta). Congreso Internacional "Pedagogía 2015". Curso 21. La Habana. Cuba.



Anexo 8. EVIDENCIAS DEL TRABAJO METODOLÓGICO PARA MOSTRAR EN PROCESOS DE EVALUACIÓN EXTERNA INSTITUCIONALES.

Tomado de: Machado, et al. (Enero, 2015). El trabajo metodológico y los procesos de gestión de la calidad. un reto actual en el perfeccionamiento de la educación superior. En E. Velázquez (Presidenta). Congreso Internacional "Pedagogía 2015". Curso 21. La Habana. Cuba.

- Plan de trabajo metodológico de la institución aprobado por el Rector/ra.
- Planes de estudio de las carreras y sus modificaciones aprobadas.
- Organización del plan calendario de la institución en correspondencia con las indicaciones de la instancia superior.
- Orientaciones para el correcto funcionamiento de la Organización Escolar en la sede central y las micro-universidades.
- Documento que norma el trabajo con la base material de estudio por carreras.
- Documento que norme la planificación, ejecución y control del sistema de evaluación y la culminación de estudio, así como precisiones para la elaboración de los cortes evaluativos.
- Documento que norma el sistema de visitas e inspecciones a las facultades y micro-universidades, sistema de información a entregar.
- Plan de acciones para la gestión de la calidad de las carreras.
- Procedimientos para realizar los procesos de autoevaluación, mejora y evaluación externa/interna de las carreras.
- Orientaciones generales para el trabajo con las estrategias curriculares.
- Orientaciones para la disciplina principal integradora y la concepción de los exámenes integradores.
- Indicaciones para el trabajo científico estudiantil.
- Documento que rige el trabajo de la Comisión de Ingreso.

Anexo 9. COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA Y SELECCIÓN DE LAS FUENTES PERSONALES Y NO PERSONALES DE INFORMACIÓN PARA LA CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS

Muestra asumida para las fuentes personales de información			
Departamentos-carreras	Grupo I	Grupo II	Grupo III
Ciencias Exactas	1	1-3	10
Ciencias Naturales	1	1-3	8
Ciencias Humanísticas	1	1-3	10
Total por grupos	3	3-9	28
Total	43		

Leyenda:

- Grupo I: Jefes de departamento-carrera o disciplina.
- Grupo II: Coordinadores de colectivos de carreras y profesores principales del año académico.
- Grupo III: Profesores.

SELECCIÓN DE LAS FUENTES NO PERSONALES DE INFORMACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS

Relación fuentes no personales- instrumentos de investigación		
FO	FV	FE
Entrevista en profundidad para Jefes de Departamentos-Carrera.	-	Cuestionario y guía de revisión de documentos: plan metodológico y estrategia educativa de la carrera
Entrevista en profundidad para Coordinadores de Carrera.	-	Cuestionario y guía de revisión de documentos: estrategia educativa de la carrera.
Entrevista en profundidad para Profesores Principales del 5to Año Académico.	-	Cuestionario y guía de revisión de documentos: estrategia educativa de la carrera.
Entrevista en profundidad para Profesores.	-	Cuestionario y guía de revisión de documentos: estrategia educativa de la carrera.
Total: 4	Total: 0	Total: 9

Leyenda:

- FO: Fuentes orales.
- FV: Fuentes visuales.
- FE: Fuentes escritas.

Anexo 10. ENTREVISTA PARA CARACTERIZAR EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS

Estimados directivos/as y docentes, del departamento-carrera en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, se está realizando una investigación para caracterizar el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación. Conociendo su experiencia, se le pide por favor, brinde su cooperación aportando un conjunto de datos que se relacionan a continuación en la siguiente entrevista y que poseen vinculación directa con las actividades que desempeña en su trabajo. Se le agradece anticipadamente su cooperación.

Datos generales

Cargo: Jefe de departamento ____ Coordinador de carrera ____ Profesor principal de año académico ____
Profesor ____

Categoría científica: Doctor en Ciencias ____ Máster en Ciencias ____

Categoría docente: Profesor consultante ____ Profesor titular ____ Profesor auxiliar ____
Profesor Asistente ____ Profesor Instructor ____ Profesor adiestrado ____

Años de experiencia en la docencia: Más de 40 ____ De 40 a 30 ____ De 30 a 25 ____ De 25 a 20 ____
De 20 a 15 ____ De 15 a 10 ____ De 10 a 5 ____ Menos de 5 ____

Graduado de: _____

Preguntas:

1. ¿Considera usted que en su departamento-carrera la autoevaluación de la calidad del graduado constituye una práctica sistemática? Argumente su respuesta. (I-1).
2. ¿Qué opinión usted tiene sobre los criterios de medida que establece el Sistema de Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior, y qué uso se hace en el departamento-carrera para autoevaluar la calidad del graduado? Explique su respuesta. (I-2).
3. ¿Considera usted que en su departamento-carrera se hace uso de métodos y procedimientos de la investigación educativa para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado? Argumente su respuesta. (I-3).
4. ¿En su departamento-carrera se emplean fuentes personales y no personales de obtención de la información para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado? ¿Qué criterios de selección se emplean en el caso de las fuentes no personales? (I-4).
5. ¿Qué uso de las evidencias se hace en el departamento-carrera para autoevaluar la calidad del graduado? Explique su respuesta. (I-5).
6. ¿Existe en el departamento-carrera algún proceder metodológico que permita conducir el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado? ¿Cómo se realiza este proceso? Argumente su respuesta. (I-6).

Indicador	F	PF	FA	MF
I-1				
I-2				
I-3				
I-4				
I-5				
I-6				

Leyenda:

F: frecuentemente logrado.
PF: poco frecuentemente logrado.
FA: frecuentemente afectado.
MF: muy frecuentemente afectado.

Anexo 11. ENCUESTA PARA CARACTERIZAR EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS

Estimados directivos/as y docentes, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, se está realizando una investigación para caracterizar el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado. Conociendo su experiencia, se le pide por favor, brinde su cooperación aportando un conjunto de datos que se relacionan a continuación en la siguiente encuesta y que poseen vinculación directa con las actividades que desempeña en su trabajo. Se le agradece anticipadamente su cooperación.

Datos generales

Cargo: Jefe de departamento ____ Coordinador de carrera ____ Profesor principal de año académico ____ Profesor ____

Categoría científica: Doctor en Ciencias ____ Máster en Ciencias ____

Categoría docente: Profesor consultante ____ Profesor titular ____ Profesor auxiliar ____ Profesor Asistente ____ Profesor Instructor ____ Profesor adiestrado ____

Años de experiencia en la docencia: Más de 40 ____ De 40 a 30 ____ De 30 a 25 ____ De 25 a 20 ____ De 20 a 15 ____ De 15 a 10 ____ De 10 a 5 ____ Menos de 5 ____

Graduado de: _____

Cuestionario:

Afirmaciones	F	PF	FA	MF
En el departamento-carrera se realiza la autoevaluación de la calidad del graduado de manera sistemática en el curso escolar. (I-1).				
La autoevaluación de la calidad del graduado se desarrolla en el departamento-carrera mediante los criterios de medidas que establece el Sistema de Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior. (I-2).				
Los métodos y procedimientos que emplea el departamento para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado se corresponden con los de la investigación educativa. (I-3).				
La obtención de información necesaria para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado se apoya en fuentes personales y no personales, estas últimas según criterios orales, escritos y visuales. (I.4).				
En el departamento-carrera se emplean diversas evidencias para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado. (I-5).				
Se cuenta en el departamento con una metodología que permite autoevaluar la calidad del graduado de manera sistemática. (I-6)				

Leyenda:

F: frecuentemente logrado.

PF: poco frecuentemente logrado.

FA: frecuentemente afectado.

MF: muy frecuentemente afectado.

OBSERVACIONES Y COMENTARIOS ADICIONALES:

Anexo 12. GUÍA DE REVISIÓN DE DOCUMENTOS PARA CARACTERIZAR EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS

Datos Generales.

Facultad _____ Departamento-carrera _____

Estimados directivos/as y docentes, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, se está realizando una investigación para caracterizar el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado. La presente guía es un importante instrumento para asegurar coherencia, precisión y uniformidad en la recogida de información a través de documentos de trabajo. Se le pide su mayor apoyo en facilitar sus documentos. Se le agradece anticipadamente su colaboración.

INSTRUMENTOS OBJETOS DE ANÁLISIS

1. Marque con una cruz (X) a la derecha del que corresponde con la información que se registra en cada caso.

___ Actas de reuniones del departamento-carrera. ___ Plan del coordinador de carrera. ___ Plan metodológico del departamento-carrera. ___ Plan del profesor principal del año académico. ___ Estrategia educativa de la carrera.

DESARROLLO DEL REGISTRO DE CADA DOCUMENTO

2. Marque con una cruz (X) en los criterios de cada ítem, según proceda la escala predeterminada en cada caso.

		F	PF	FA	MF
1	Se evidencian acciones de realización sistemática de procesos de autoevaluación de la calidad del graduado. (I-1).				
2	Se aprecia el uso de criterios de medidas que establece el SEA-IES para la autoevaluación de la calidad del graduado. (I-2).				
3	Se aprecia un uso diverso de métodos y procedimientos para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado en correspondencia con los de la investigación educativa. (I-3).				
4	Se analizan las diferentes fuentes personales y no personales para obtener información. (I.4).				
5	Se aprecia el uso de diversas evidencias para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado. (I-5).				
6	Se aprecia algún proceder metodológico que permite autoevaluar la calidad del graduado de manera sistemática. (I-6).				

Leyenda:

F: frecuentemente logrado.

PF: poco frecuentemente logrado.

FA: frecuentemente afectado.

MF: muy frecuentemente afectado.

OBSERVACIONES Y COMENTARIOS ADICIONALES:

Anexo 13. TABLA DE DOBLE ENTRADA PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA EN LA CARACTERIZACIÓN

ENFOQUE CUALITATIVO

Indicadores	Entrevista en profundidad	Revisión de documentos	Encuesta
1. Práctica sistemática de la autoevaluación de la calidad del graduado.	3	3	2
2. Aspectos fundamentales en los que se centra la autoevaluación de la calidad del graduado.	1	2	1
3. Métodos y procedimientos que se utilizan para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado.	1	2	2
4. Tipos de fuentes diversas que se utilizan para la obtención de la información.	2	2	2
5. Uso de las evidencias para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado	2	3	3
6. Uso de algún proceder metodológico para realizar la autoevaluación sistemática de la	3	3	3

Tabla No. 1. Frecuencia de los indicadores evaluados

Leyenda:

(1) Poco frecuentemente afectado. (2) Frecuentemente afectado. (3) Muy frecuentemente afectado. (en blanco) frecuentemente logrado.

ENFOQUE CUANTITATIVO

Indicadores	Entrevista en profundidad	Revisión de documentos	Encuesta	Diferencia de proporciones
1. Práctica sistemática de la autoevaluación de la calidad del graduado.	44%	55%	59%	Significativa
2. Aspectos fundamentales en los que se centra la autoevaluación de la calidad del graduado.	79%	76%	81%	Significativa
3. Métodos y procedimientos que se utilizan para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado.	80%	70%	75%	Significativa
4. Tipos de fuentes diversas que se utilizan para la obtención de la información.	66%	60%	65%	Significativa
5. Uso de las evidencias para realizar la autoevaluación de la calidad del graduado.	63%	56%	58%	Significativa
6. Uso de algún proceder metodológico para realizar la autoevaluación sistemática de la calidad del graduado.	43%	37%	34%	Significativa

Tabla No. 2. Contraste de porcentos de aciertos de los indicadores evaluados

Leyenda: Diferencia de proporciones entre instrumentos (+5%--Significativa)

Anexo 14. CUERPO CATEGORIAL QUE SUSTENTA LA METODOLOGÍA PARA EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Evaluación institucional.

- García Batista, G.; et al. (Enero, 2011). La evaluación institucional en las Universidades de Ciencias Pedagógicas. Experiencias y perspectivas. En E. Velázquez (Presidenta). Congreso Internacional "Pedagogía 2011". La Habana. Cuba.

"Proceso dirigido a identificar, predecir, valorar e informar la correspondencia de los objetivos en el entorno social concreto con el propósito de analizar el proceso y los resultados alcanzados por los participantes y propiciar la necesaria retroalimentación y las posteriores decisiones que incluye una información detallada sobre el sistema de monitoreo y control a fin de asegurar su cumplimiento y las medidas que deben ser consideradas en la institución educativa".

Acreditación institucional.

- Junta de Acreditación Nacional (JAN) (2014). Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la educación Superior: Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad. RM 24/2014. La Habana. Cuba.

"Proceso mediante el cual se reconoce (o certifica) la calidad de una entidad, sobre la base de la evaluación realizada respecto al cumplimiento de los estándares y criterios de calidad establecidos previamente por el organismo acreditador. Se basa en un conjunto de principios identificados como buenas prácticas en la comunidad internacional vinculada a este tema, aunque la diversidad de modelos de acreditación es extensa".

Autoevaluación.

- Norma Cubana NC ISO 9004 (2009). Gestión para el éxito sostenido de una organización. Enfoque de gestión de la calidad. [ISO 9004:2009, (traducción certificada), IDT]. Oficina Nacional de Normalización, La Habana, Cuba. (Publicada por la ISO en 2009).

"Se reconoce a la autoevaluación como una revisión exhaustiva y sistemática de las actividades y de los resultados de una organización con respecto a un nivel seleccionado (...). También puede ayudar a identificar áreas para la mejora y/o la innovación y a determinar prioridades para acciones subsiguientes".

Calidad de la Educación Superior.

- Junta de Acreditación Nacional (JAN) (2014). Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la educación Superior (SEA-IES): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad. RM 24/2014. La Habana. Cuba.

"Una educación superior de calidad, es aquella que integra dialécticamente sus procesos para dar respuesta al entorno, lo interpreta y lo transforma como resultado de la innovación, y se anticipa en la búsqueda de la excelencia y la sostenibilidad".

Patrón de calidad.

- Águila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. Iberoamericana de Educación No. 35/5. Recuperado de <http://www.rieoei.org/calidad7.htm>.

"Conjunto de estándares ideales de cómo se concibe la calidad de un proceso educativo, sirviendo como elemento comparativo de lo que existe en la realidad. Depende del concepto de calidad que se haya

asumido inicialmente, pues de ahí podrá estar inclinado a aspectos administrativos o relacionados con los elementos más importantes y determinantes de los procesos sustantivos de las universidades”.

Desempeño profesional pedagógico.

- Pérez, F. A., et al. (2009). El desempeño profesional del docente (Informe de investigación), Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba. La Habana. Cuba.

“Conjunto de acciones que realiza el maestro, durante el desarrollo de su actividad pedagógica, que se concretan en el proceso de cumplimiento de sus funciones básicas y en sus resultados, para lograr el fin y los objetivos formativos del nivel educativo donde trabaje. Estas acciones tienen, además, un carácter consciente, individual y creador”.

Graduado.

- Comisión Centroamericana de Acreditación (2004). (Redefinido por el autor de la tesis).

“No solo aquel que concluye satisfactoriamente un plan de estudios y obtenga el título correspondiente que lo acredita, sino también que se implique en el ejercicio de la profesión, con un desempeño profesional que genere una satisfacción personal y aporte a la sociedad una percepción favorable en sus empleadores e instituciones sociales”.

Calidad del graduado.

- Redefinido por el autor de la tesis.

“Conjunto de habilidades profesionales que se adquieren mediante el proceso de formación integral recibido por el graduado y en correspondencia con el modelo del profesional de la carrera, que le permiten un desempeño profesional que destaca por el cumplimiento de las funciones profesionales y tareas pedagógicas en el eslabón de base de la profesión y el logro de un impacto positivo ante la sociedad”.

Proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

- Definido por el autor de la tesis.

“Proceso sistemático que ejecutado por el departamento-carrera o disciplina y los colectivos metodológicos asesores, permite valorar los resultados que alcanzan los graduados, en conformidad con el modelo del profesional de Licenciatura en Educación, a través de su desempeño profesional pedagógico según el cumplimiento de las funciones profesionales, tareas pedagógicas y el impacto social en sus diferentes contextos de actuación en el eslabón de base de la profesión, en correspondencia con un patrón de calidad para mejorar su formación profesional pedagógica.

Impacto social.

- Junta de Acreditación Nacional (JAN) (2014). Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la educación Superior (SEA-IES): Reglamento, Guía de evaluación, Patrón de calidad. RM 24/2014. La Habana. Cuba.

“Es el conjunto de cambios favorables, duraderos y significativos que se producen como resultado del quehacer universitario con abordaje multidisciplinario e intersectorial. Se evalúan estos efectos en lo académico, científico, en la vida institucional, en el contexto socioeconómico y en el desempeño de los egresados”.

Anexo 15. DIMENSIONES E INDICADORES DEL CONTENIDO PARA EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Dimensión	Sub-dimensión	Indicador	Instrumentos
1. Desempeño profesional pedagógico del graduado en el eslabón de base de la profesión.	1.1 Trabajo docente-educativo	1.1.1 Dominio del graduado del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.1.2 Posibilidad del graduado de diagnosticar particularidades y potencialidades de sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales de forma continua.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.1.3 Calidad que el graduado brinda a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desde sus componentes, para posibilitar la educación desde la instrucción y el trabajo con las diferencias individuales.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.1.4 Estrategias que aplica el graduado para transformar los modos de actuación y el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.1.5. Nivel de ayuda y participación que logran sus estudiantes para su crecimiento personal mediante concursos y otras actividades de este carácter, a partir de su influencia.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
	1.2 Trabajo metodológico	1.2.1. Dominio del graduado del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura que imparte, así como de su accionar metodológico.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.2.2 Conocimiento del graduado de la organización del sistema de trabajo metodológico, sus diferentes formas y adecuada aplicación para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante.	Entrevista en profundidad, observación participante.

		1.2.3 Aplicación por el graduado de lo normado en el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación donde se desempeña.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.2.4 Establecimiento por el graduado de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.2.5 Correspondencia entre la preparación metodológica recibida en la carrera por el graduado y las exigencias en el eslabón de base de la profesión.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.2.6 Posibilidades del graduado de generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
	1.3. Investigación y superación.	1.3.1 Participación del graduado en tareas de proyectos de investigación a diferentes instancias.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.3.2 Identificación de problemas de la práctica educativa y utilización de procedimientos científicos para su solución.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.3.3 Introducción de resultados científicos obtenidos y evaluación en la práctica educativa por el graduado.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		1.3.4 Participación responsable y consciente del graduado en diferentes vías que enriquecen su superación profesional.	Entrevista en profundidad.
		1.3.5 Motivación del graduado por dar continuidad a su superación profesional y mejorar su desempeño.	Entrevista en profundidad,
2. Impacto social del graduado en el eslabón de base de la	2.1 Satisfacción de los empleadores y el graduado.	2.1.1 Satisfacción de los empleadores con el compromiso, responsabilidad, profesionalidad y ejemplaridad del graduado para	Entrevista en profundidad.

profesión.		instruir y educar a sus estudiantes	
		2.1.2. Correspondencia de la calidad del graduado con las exigencias de los empleadores según el eslabón de base.	Entrevista en profundidad.
		2.1.3 Satisfacción de los empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado.	Entrevista en profundidad.
		2.1.4 Satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera.	Entrevista en profundidad.
		2.1.5 Satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica	Entrevista en profundidad.
	2.2 Efectos de su participación en tareas sociales y medio ambientales	2.2.1 Resultados del trabajo de cooperación profesional del graduado en su participación social y medio ambiental.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		2.2.2 Resultados derivados de la socialización y participación directa del graduado en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		2.2.3 Resultados del graduado en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.
		2.2.4 Resultados del graduado en las relaciones y trabajo educativo con las familias y la comunidad.	Entrevista en profundidad, observación participante, revisión de documentos.

Resumen de la operacionalización de la variable: proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación.

Dimensiones:	Sub-dimensiones	Indicadores
Desempeño profesional pedagógico del graduado en el eslabón de base de la profesión.	3	16
Impacto social del graduado en el eslabón de base de la profesión.	2	9
Total: 2	Total: 5	Total: 25

Resumen de indicadores por instrumentos.

Dimensión	Subdimensiones	Indicadores	EP1	EP2	EP3	OP1	OP2	RD1	RD2	
1. Desempeño profesional del graduado en el eslabón de base de la profesión.	1.1. Trabajo docente-educativo.	1.1.1	X	X	X	X	X	X	X	
		1.1.2	X	X	X	X		X	X	
		1.1.3	X	X	X	X		X	X	
		1.1.4	X	X	X	X		X	X	
		1.1.5	X	X	X	X		X	X	
	1.2. Trabajo metodológico.	1.2.1	X	X	X	X	X	X	X	X
		1.2.2	X	X	X		X			
		1.2.3	X	X	X	X		X	X	
		1.2.4	X	X	X	X		X	X	
		1.2.5	X	X	X	X	X	X	X	X
		1.2.6	X	X	X	X		X	X	
	1.3. Superación e investigación.	1.3.1	X	X	X	X		X	X	
		1.3.2	X	X	X	X		X	X	
		1.3.3	X	X	X	X		X	X	
		1.3.4	X	X	X					
1.3.5		X	X	X						
2. Impacto social del graduado en el eslabón de base de la profesión.	2.1. Satisfacción de los graduados y empleadores.	2.1.1	X	X	X					
		2.1.2	X	X	X					
		2.1.3	X	X	X					
		2.1.4	X	X	X					
		2.1.5	X	X	X					
	2.2. Efectos de su participación en tareas sociales, científicas, culturales y medio ambientales.	2.2.1	X	X	X		X			
		2.2.2	X	X	X		X			
		2.2.3	X	X	X	X		X	X	
		2.2.4	X	X	X	X	X	X	X	
Total: 2	Total: 5	Total: 25	25	25	25	15	7	15	15	

Leyenda:

EP: Entrevista en profundidad

EP1: Entrevista en profundidad a graduados.

EP2: Entrevista en profundidad a directivos.

EP3: Entrevista en profundidad a profesores.

OP: Observación participante

OP1: Observación participante al proceso de enseñanza aprendizaje que dirige el graduado

OP-2: Observación participante a las actividades desarrolladas en la institución educativa.

RD: Revisión de documentos

RD1: Revisión de documentos a graduados. (Plan de clases, registro de asistencia y evaluación, libretas de sus estudiantes, expedientes acumulativos de sus estudiantes, diseño o informes de trabajos investigativos del graduado).

RD2: Revisión de documentos a la institución educativa (Plan de trabajo metodológico, registro de visitas a clases y control de asistencia y evaluación de la secretaría docente).

El orden de aplicación de los instrumentos debe ser el siguiente:

- Entrevista a graduado y observación participante a graduado e institución educativa.
- Entrevistas a directivos y profesores.
- Revisión de documentos a graduado e institución educativa.

Anexo 16. MANUAL DE APLICACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Tomado y adaptado de: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2010). Evaluación de la Efectividad de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso. La Habana. Informe de Investigación.

Palabras introductorias.

El presente Manual de Aplicación del Trabajo de Campo se ha contextualizado a los requerimientos y exigencias que se propone la **metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación**. Constituye una herramienta indispensable para aplicar científicamente los instrumentos y obtener información válida y confiable de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación con el menor sesgo posible. Se recomienda realizar un estudio profundo del mismo antes de comenzar la aplicación de los instrumentos y antes de procesar la información obtenida, para garantizar el éxito de este proceso.

El autor

I.. Concepción teórica-metodológica de las técnicas y métodos a emplear.

- Vagabundeo.

“El **vagabundeo** es una de las estrategias que el investigador utiliza en las primeras fases de su estudio como parte de sus contactos iniciales de entrada en el campo. Es un proceso para iniciar los contactos informales en el campo de cara a obtener una representación vivida de la población que va a ser objeto de estudio. Vagabundear implica (...) informarse sobre los participantes, aprender dónde se reúnen, registrar las características demográficas de un grupo de estudio, construir mapas sobre la disposición física de un lugar y establecer una descripción del contexto de los fenómenos o procesos particulares objeto de consideración” (Goetz & LeCompte², 1984, citados por Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 110).

Bajo el enfoque cualitativo es una de las primeras acciones que debe realizar el investigador en su trabajo de campo. En la presente metodología **se realizará en parejas** por cada uno de los actores involucrados por los departamentos - carrera, los **mismos permanecerán realizando el trabajo de campo el tiempo establecido** en el cronograma elaborado.

Como parte de este proceso de aproximación **se realizará un encuentro con su equipo informante y se buscará la creación de un clima de trabajo favorable**, de aceptación y empatía, **con los directivos de los centros, docentes, personal administrativo, graduados, familiares de los estudiantes del graduado y otros**. Para ello, **se sugiere la elaboración de mapas**. “La construcción de mapas es un proceso, complementario al vagabundeo, que nos permite situar la información recogida en función de dimensiones sociales, espaciales y temporales que ofrecen una perspectiva del campo como un todo” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 113).

Debe tenerse presente que: “Superar con éxito esta fase de la investigación depende, muchas veces, del **sentido común**: prestar atención a lo que dicen y hacen las personas y los grupos con los que vamos a contactar o con los que ya estamos trabajando; regular de forma inteligente nuestras peticiones eligiendo el momento y el lugar apropiados para hacerlas; mantener unas buenas relaciones humanas, siendo atento y comprensivo con todos” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 106).

Finalmente, en esta primera fase del trabajo, debe recopilarse información suficiente para poder conocer la **calidad del graduado durante los años de estudio y al menos los dos años posteriores a su**

² Goetz; J. P., & Le Compte, M., D. (1984) *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic Pres.

graduación, a partir de la labor desempeñada en el eslabón de base de la profesión y la opinión que despierta en sus empleadores.

- **Entrevistas en profundidad**

“En la **entrevista en profundidad** el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando esta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano. En este sentido, (los entrevistadores) no desean contrastar una teoría (...) Tienen ciertas ideas, más o menos fundadas y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convincentes” (Rodríguez, Gil & García, 2002: 168).

En consecuencia, **la entrevista en profundidad se caracteriza por su marcada plasticidad y flexibilidad en la conducción del proceso de obtención de información en torno al problema que se investiga**. Se realizan tantas preguntas complementarias como se consideren necesarias para agotar cada una de las inquietudes de la autoevaluación, se regresa a aspectos anteriores que reaparecen con nuevas dimensiones en el diálogo con los interlocutores, se posponen aspectos para analizar con otros informantes, etc. En síntesis, no hay linealidad ni esquemas rígidos; lo cual **no significa tampoco que exista una total improvisación o anarquía en el proceso de autoevaluación**.

Como ya se señaló, **el trabajo se hará por parejas (dos evaluadores por departamentos-carrera)**, luego se supone que se realice un trabajo posterior de cotejo y concordancia de la información recolectada. En la aproximación, entrada y movimiento por el campo, los evaluadores interactúan con diferentes fuentes, entre las que se encuentran los tratantes de extraños, los porteros y los colaboradores o Informantes-ayudantes.

“El **tratante de extraños** es (...) una persona que introduce al evaluador en el campo. Es el primer miembro del grupo o comunidad estudiada, con cierto conocimiento de la misma, que lo recibe. (...) Los tratantes de extraños también aconsejan sobre el diseño de la investigación, indican qué personas son las que más conocen cada tema, cuáles son las más experimentadas, cuáles las más innovadoras; señalan el mejor momento para hacer preguntas, observar o solicitar documentos; e incluso valoran la oportunidad, conveniencia y adecuación del estudio, ofreciendo otras posibilidades de indagación” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 126).

En cambio, (...) los **porteros** (son) los encargados de facilitar o impedir el acceso al campo del evaluador (...) Son, con seguridad, las primeras personas con las que el evaluador mantiene contacto antes de iniciar la parte empírica de su estudio. Por ello, son también su primera fuente de información (...) En ese sentido, suelen orientar el trabajo del evaluador y asesorarle sobre distintos aspectos: cómo acceder a los informantes, quiénes pueden ser informantes-clave, quiénes pueden actuar como colaboradores o colegas, qué tipo de problemas o cuestiones no deben plantearse” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 125). Ambas figuras son importantes consultar siempre que sea necesario.

Por último, los (...) **colaboradores o informantes-ayudantes** (son) individuos con algunos conocimientos y habilidades de investigación, que también conocen la realidad educativa que se trata de evaluar. Están dispuestos a colaborar de forma voluntaria y hacen gala de cierta capacidad de contrastación que les permite discernir los distintos matices en las respuestas que ofrece el grupo ante los problemas y, desde luego, lograr separar sus propias opiniones de las mantenidas por los restantes miembros” (Rodríguez, Gil & García, 2002: 127).

Por consiguiente, son quienes (...) aporten la mayor parte de la información primaria sobre el problema autoevaluado. Son las personas a quienes con más frecuencia se observa, pregunta, solicita información

por escrito o se les piden documentos. Con ella se obtiene el grueso de la información que permite al evaluador comprender el problema y realizar las oportunas interpretaciones” (Rodríguez, Gil & García, 2002: 127).

En cuanto a las relaciones con estas diferentes figuras cabe señalar la recomendación básica de G. Rodríguez, J. Gil y E. García: “Dado que cualquier investigación cualitativa genera perspectivas no anticipadas y se instala en lugares y situaciones imprevistas, que probablemente cambien los comportamientos de unos y otros, investigadores y participantes se ven impulsados a frecuentes reafirmaciones de su persona y de sus propósitos. El mensaje que subyace aquí es que unas **buenas relaciones humanas en la investigación de campo requieren mucha atención y una regulación inteligente**” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 131).

La estancia en el campo prevista para la autoevaluación depende del cronograma elaborado por el departamento-carrera, no obstante, se deben hacer **tantas entrevistas en profundidad como se requieran para agotar la relación de indicadores previstos** a atrapar por esta técnica; para facilitararlo se ha destacado en cada reactivo de la guía de entrevista el (o los) indicador (indicadores) con que se vincula (véase el **Anexo 15**).

No debe olvidarse que **el proceso de recogida de datos concluye, en este tipo de investigación, sólo cuando se logra una saturación teórica**, que constituye “(...) precisamente, el criterio para juzgar cuándo debe detenerse el proceso de selección de los diferentes grupos o informantes que tienen que ver con la categoría de análisis. La saturación (...) viene a significar la imposibilidad para nuevos datos que añadan nuevas propiedades a una categoría. Alcanzada esta la búsqueda de nuevos contextos y situaciones, o el trabajo con nuevos informantes y grupos, no proporciona ninguna novedad explicativa” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p.141).

- **Observaciones participantes**

La **observación participante** es: “(...) un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de una institución. Supone, además, aprender los modos de expresión de un determinado (...) Incluso, para el investigador, supone adoptar la misma apariencia que los participantes en los hechos estudiados, asumir las mismas obligaciones y responsabilidades (...) y convertirse en sujetos pasivos de sus mismas pasiones y convulsiones” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 165).

“La observación permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce. Allí donde se sospeche una posible desviación o distorsión en el recuerdo que afecta a los datos, **es también preferible utilizar la observación antes que otros métodos**. De igual modo, muchos sujetos o grupos no conceden importancia a sus propias conductas, a menudo escapan a su atención o no son capaces de traducirlas a palabras. Estas conductas deben ser observadas si queremos descubrir sus aspectos característicos” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 149).

Como en las restantes acciones de investigación descritas, **la observación participante se ejecutará por parejas de investigadores en cada institución educativa**, de modo que debe ser complementada con un intercambio de opiniones y la búsqueda de valoraciones concordantes. **En ese proceso deben evitarse posturas nocivas para la investigación**, como el llamado efecto de halo o los errores de severidad y de indulgencia (o lenidad).

Se le denomina **efecto de halo** al hecho de “(...) evaluar un objeto guiándose por la impresión general que tiene del mismo (...) Ejemplos propios de dicho efecto son alabar la organización de una clase porque en ella no gritan los alumnos, defender a los maestros más jóvenes y criticar a los más antiguos (...), pensar que un director desarrolla correctamente sus funciones porque nos recibe y trata amablemente”, etc. (Rodríguez, Gil & García, 2002, p 159).

Por su parte, los **errores de severidad y de indulgencia** consisten en “(...) conceder puntuaciones bajas a los individuos en todas las características” y “(...) conceder puntuaciones demasiado altas a todos los individuos”, respectivamente (Rodríguez, Gil & García, 2002, p 159).

Al igual que con la técnica de entrevista en profundidad, **la observación participante deberá utilizarse durante toda la estancia en el campo** (según se ha planificado en el cronograma previsto). Como en el caso de la técnica anterior, en la guía de observación participante se ha señalado, en cada reactivo, el indicador asociado, de modo que **no debe dejarse de acumular información en ninguno de los indicadores previstos**, salvo causa de fuerza mayor, la que será debidamente explicada en el informe.

- **Revisión de documentos.**

Como podrá observarse, la mayor parte de los datos que son recogidos en el curso de investigaciones cualitativas poseen como una de sus características más conocidas la de ser expresados en forma de textos. Se trata de datos que reflejan la comprensión de los procesos y las situaciones por parte de los propios participantes en los contextos estudiados” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p 199). En consecuencia, la **revisión de documentos** debe ser vista también como una técnica de mucha utilidad en la autoevaluación.

Esta técnica, de conjunto con las anteriores, posibilita el cumplimiento de un importante requisito metodológico de la investigación cualitativa³, que es la **triangulación** (en este caso de fuentes). Esta es definida como: “(...) el uso de diferentes fuentes de datos, investigadores, perspectivas o metodologías para contrastar los datos e interpretaciones (Denzin, 1978)⁴. Como afirman Hamersley y Atkinson (1983)⁵, si diversas clases de datos conducen a la misma conclusión podemos estar algo más seguro de tal conclusión (...)” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 287).

- **Elaboración de los registros de datos**

Uno de los grandes inconvenientes de la investigación cualitativa es la gran cantidad de datos que genera, resultado de la utilización de instrumentos no o semi-estructurados, el carácter no lineal del proceso de recopilación de la información y la prolongada permanencia en el campo. Ello demanda de los evaluadores un gran esfuerzo y disciplina profesional en los momentos de **registro de los datos** acopiados, así como largos plazos de trabajo organizativo.

Dos técnicas que ayudan al buen desenvolvimiento de ese proceso son las de categorización y codificación, las que –de acuerdo con G. Rodríguez, J. Gil y E. García- son “(...) actividades que giran en torno a una operación fundamental: la decisión sobre la asociación de cada unidad a una determinada categoría” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 208).

³ Para autores como G. Rodríguez, J. Gil y E. García, la triangulación en el enfoque cualitativo juega un papel similar al requisito básico de confiabilidad de los datos en la investigación cuantitativa, dado que “(...) si usando varios métodos a la vez se alcanzan similares resultados, podríamos confiar en la estabilidad de los datos (...)” (Rodríguez, Gil & García, 2002, p. 288).

⁴ Denzin, N.K. (1978) *The research act*. Nueva York: McGraw Hill.

⁵ Hamersley, M. y Atkinson, P. (1983) *Ethnography: principles and practice*. Londres. Tavistock.

Como también refieren estos autores: “Una cuestión importante (...) es establecer las categorías a emplear (...) Cuando las categorías utilizadas en un estudio se establecen a priori, las fuentes habituales son el marco teórico y conceptual de la investigación, las cuestiones o hipótesis que la guían, las categorías ya usadas en otros estudios o incluso los propios instrumentos de investigación empleados (...)” (Rodríguez-Gil-García, 2002: 208).

En la propuesta de autoevaluación las categorías de análisis están estrechamente relacionadas con los reactivos de los instrumentos diseñados y estos, a su vez, con los indicadores determinados durante el estudio teórico de objeto de investigación. Es por ello, **muy importante que no se deje de acumular abundante información en torno a cada uno de los indicadores prefijados**. Se debe realizar una planificación detallada de las visitas, con ajuste al accionar de las instituciones educativas donde se encuentran los graduados (por ejemplo, para poder observar actividades metodológicas, eventos científicos, etc.). Los evaluadores deben chequear sistemáticamente esa exigencia metodológica, para lo que pueden auxiliarse de tablas y esquemas.

La base fundamental de los registros previstos es la confección de **actas de relatorías**. **Cada entrevista realizada, cada actividad observada y cada documento revisado deben quedar reflejados en un acta de relatoría propia**. Esos documentos **deben ser transcriptos en Word** para poder ser guardados y analizados por todo el equipo de evaluadores al momento de procesar los resultados. **Las descripciones de las actas de relatorías deben ser suficientemente explícitas, con argumentos sobre si se ponen de manifiesto o no los atributos** de la calidad del graduado que se investiga y a los que se refieren los indicadores respectivos, así como **las condiciones** en las cuales se presentan total o parcialmente esos atributos **y**, en caso de ausencia de manifestación, **las causas**.

- **Entrega de la información recolectada.**

Considerando que el procesamiento se hará digital, deben conformarse por cada instrumento un archivo de Word. En el encabezado del documento, para ganar en organización y claridad de la información que contiene se deben asignar códigos, para ello se utilizarán de la siguiente manera: **código del instrumento, código de la institución educativa, código del graduado o de la fuente de información personal que corresponde**.

Por ejemplo, el archivo con nombre “**EP1-01-12.doc**” se refiere a una entrevista en profundidad realizada al graduado, en la institución educativa (01) y al graduado (12). Es importante que al inicio del trabajo de campo en cada departamento-carrera **se organice y llene un formulario con los nombres de cada uno de los graduados** y eso mismo se haga, en las instituciones educativas, **con todas las fuentes personales de información que se utilicen**, siempre comenzando por su equipo de dirección.

Cuando se trate de educandos del graduado (por ejemplo, en la revisión de libretas), entonces en el nombre del archivo digital **se añadirá un código más**: el número de orden del educando que es atendido por el graduado, del mismo modo sucede si fuera la familia; **por ejemplo**, el archivo “**RD1-01-12-02.doc**” se referiría a la revisión de la libreta, en la institución educativa (01), del graduado (12) y su alumno (02).

Aunque las entrevistas en profundidad y las observaciones participantes están diseñadas sólo para instituciones educativas, graduados, docentes, estudiantes y familiares de los estudiantes, si fuera necesario realizar alguna otra acción investigativa de ese tipo **con otros informantes-ayudantes** excepcionales, entonces **se utilizaría también en el nombre del archivo digital un código adicional**

II. Utilización de algunos métodos y técnicas estadísticas para procesar la información.

En la investigación la variable: proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, se ha organizado en dimensiones e indicadores, y criterios de medidas, los cuales para su interpretación requieren del análisis estadístico. **El indicador**, es “aquel elemento que permite medir el comportamiento de las variables” (Campistrous & Rizo, 1999, p. 39). Con los indicadores se conforman los instrumentos; estos a su vez requieren de medidas organizativas y metodológicas, que orienten su correcta administración. Lo anterior presupone que se comprenda que un sistema de indicadores sólo representa una parcela de la realidad, no la realidad toda, por lo que se debe entender que lo que cabe esperar de ellos, no es poco, es que representen de manera coherente dicha parcela de la realidad, que destaquen sus puntos fuertes y débiles, que permitan un cierto grado de comparación y el estudio de las tendencias principales.

Las razones repasadas son las siguientes:

- Las observaciones o medidas, que son la constancia obtenida del dato experimental, precisan de unas técnicas procedimentales para su posterior clasificación y descripción.
- No todos los datos que resultan de cualquier experimento servirán para evidenciar la validez de nuestras inferencias.

• Escalas de medición

La **escala** “es un esquema específico para asignar números o símbolos con el objeto de designar características de una variable.” (Sánchez Huete, 2006, p. 34). Entre las escalas de medición se encuentran: **nominal, ordinal, de intervalo y de razón**. Para procesar la información obtenida a través de la metodología propuesta se pueden utilizar las siguientes:

- Escala nominal.

La **escala nominal** consiste en la asignación de números o símbolos con el objeto de designar subgrupos que representen características únicas. En este tipo de escala se trabaja con las **frecuencias de cada categoría**, lo que da lugar a la estadística de frecuencias: moda, coeficiente de correlación, etc.

El nivel nominal es el nivel inferior. Las cifras asignadas son de índole numérica, pero sin el significado de números; no tiene, pues, propiedades aditivas o de ordenación. A todos los miembros de un conjunto se les asigna el mismo número, pero se evita asignar el mismo número a dos conjuntos. Ejemplos de variables en las que se puede aplicar el nivel de medición nominal son: sexo, actividad profesional, regiones de un país, nacionalidad, clase social, tipo de estudios, estado civil, entre otras.

- Escala ordinal

La **escala ordinal** es la asignación de números o símbolos con el objetivo de identificar relaciones ordenadas de cierta característica, donde el orden presenta intervalos no específicos.

El nivel ordinal exige que los objetos de un conjunto sean ordenados por rangos según una característica o propiedad definida en términos operacionales. Sean tres objetos («a», «o» y «e»), y si «a» es mayor que «o», y «o» mayor que «e», se cumple la condición fundamental de la medición ordinal. El método puede generalizarse de tres maneras:

1ra. - Que cualquier número de objetos de toda clase puede medirse ordinariamente con la sola extensión a «a», «o», «e» ... «n» (en general).

2da.- Esta generalización consiste en valerse de propiedades o criterios combinados. En vez de una sola propiedad, se usan dos o más.

3a.- Aplicación de otros criterios que no sean el de «mayor que».

Los números dados a los objetos ordenados por rangos reciben el nombre de **valores de rango**. Los números ordinales indican el orden por rangos y nada más. No indican cantidades absolutas, ni que los intervalos entre los números sean iguales. Por ejemplo, un primer sujeto y un segundo sujeto poseen los rangos 9 y 7, y otros dos sujetos, un tercero y cuarto, los rangos 5 y 3, respectivamente; no se puede afirmar que son iguales las diferencias que existen entre el primer par y el segundo. Las escalas basadas en el orden por rangos no son de intervalos iguales ni tienen puntos de cero absolutos. Este nivel de medida da lugar a la estadística de rangos: mediana, centiles, amplitud, recorrido intercuartílico, coeficiente de correlación cíclica Spearman, entre otras.

- **Medidas de tendencia central**

En general, uno de los primeros valores estadísticos que se obtienen, con todos los datos recogidos, es una medida de tendencia central o promedio. Este es un valor central que se halla próximo al punto de mayor concentración de las medidas y que, en cierto modo, describe la localización general de un conjunto de valores. En la práctica estadística suelen utilizarse tres promedios: **media, mediana, moda**. La más importante y empleada es la **media aritmética**, usada para variables cuyo nivel de medición es de intervalo o de razón. En ocasiones, la mediana y la moda se consideran como medidas adecuadas para variables expresadas en nivel ordinal y nominal, respectivamente, aunque también pueden utilizarse con variables de intervalo y razón.

- **Media aritmética.**

Representa la suma de un conjunto de medidas dividido por el número total de medidas del conjunto.

La fórmula para la media es:

$X = \frac{Y}{N}$ donde: X = Media muestral o aritmética, Y = Suma de las puntuaciones.

N = Número total de puntuaciones, valores, medidas o casos.

Algebraicamente su representación sería:

$$\frac{X_1 + X_2 + X_3 + \dots + X_n}{N}$$

- **Mediana.**

Se define como el punto de una distribución que deja por encima y por debajo al 50% de los casos. Es el valor central de la distribución cuando todas las puntuaciones se ordenan según su magnitud. Si las puntuaciones son simétricas, la media y la mediana coinciden.

Para el cálculo de la mediana podemos hallar dos situaciones:

- Datos no agrupados:
 - Número de casos impar.
 - Número de casos par.
- Datos agrupados.

Cada situación determina una forma de hallar el valor de la mediana. Para datos no agrupados cuando el número de casos es impar no hay mayor problema para decidir cuál de ellos es la mediana: justo la puntuación que deja por encima el mismo número de casos que por debajo de ella.

- **Moda.**

Se define como el valor que aparece con **más frecuencia** en una distribución de medidas o puntuaciones. Por ejemplo, en las observaciones:

1 2 3 3 4 4 5 6 7 8 8 9 9 el valor que más se repite es 3, tres veces, luego la moda es 3.

Cuando en una distribución todos los valores se presentan con la misma frecuencia, no se puede calcular ningún valor modal.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

Podría ocurrir que dos valores inmediatos se presentaran con la misma frecuencia:

2 3 3 4 4 5 6 7

En este caso la moda sería:

$$(3+4) / 2 = 3,5$$

Cuando aparecen dos valores no contiguos, de forma que las frecuencias de ambos son mayores que las frecuencias en intervalos inmediatos, entonces se pueden tomar dos valores modales:

1	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4
4	5	5	5	5	6	6	6	7	7	8

El valor 3 aparece cinco veces, y esta frecuencia es mayor que la de los valores contiguos. El 5 aparece cuatro veces, y se da la misma situación que para el valor 3. Se habla entonces de que este conjunto de observaciones es bimodal.

La moda es una medida descriptiva que indica la localización de una distribución, pero solo eso, pues ignora una parte sustancial de los datos. Es así muy poco utilizada por su limitado valor práctico.

• **Determinación de índices porcentuales generales.**

Con el propósito de asignar una valoración adecuada a la variable evaluada, se recomienda el cálculo del índice estadístico, como expresión de una medida sintética del resultado de la evaluación. Sin embargo, ese índice no es suficiente; más importante que él es un cuerpo de recomendaciones expuestas, que acompañe el valor del índice, de manera clara y precisa proporcionando a los evaluadores información suficiente para orientar la mejora escolar.

Es importante aclarar que no todos los indicadores cargan el mismo factor, ni estos tienen el mismo peso en la explicación de la varianza de los datos. Para solucionar esta diferencia, se calcula primero el promedio de los indicadores que cargan un mismo factor y después la media ponderada de los valores así obtenidos, la que se denomina: Índice porcentual general. El procedimiento para su cálculo sería:

- Puesto que las categorías que se empleen estarán escaladas, ejemplo: siempre, a veces y nunca, o E, MB, B, R, M. Para lograr un índice que tenga en cuenta estas diferencias en la escala de respuesta, se emplean los llamados “coeficientes de ponderación” o “pesos”, que al ser asignados a cada categoría de respuesta valoran estas según los diferentes grados que verbalmente expresen

Ejemplo.

Categorías	Pesos
E	5
MB	4
B	3
R	2
M	1

Se designa por F1, F2, F3, etc. al promedio de las puntuaciones de los indicadores que cargan al factor correspondiente. Para obtenerlo se divide la suma de las puntuaciones de las variables principales correspondientes al factor entre el total de indicadores señalados por cada dimensión. En este caso los factores se calculan de la siguiente manera:

$$F_1 = \frac{I_2 + I_3 + I_4 + I_5 + I_9 + I_{39} + I_{40} + I_{42} + I_{45} + I_{49} + I_{52} + I_{54} + I_{56} + I_{57} + I_{58} + I_{59} + I_{65} + I_{68} + I_{69} + I_{74} + I_{88} + I_{89} + I_{91} + I_{92} + I_{93} + I_{94} + I_{95} + I_{96} + I_{97} + I_{98} + I_{99} + I_{100}}{24}$$

$$F_2 = \frac{I_8 + I_{36} + I_{38} + I_{43} + I_{46} + I_{64} + I_{72} + I_{73} + I_{79} + I_{83} + I_{84} + I_{85} + I_{86} + I_{87} + I_{90} + I_{93} + I_{94} + I_{97}}{18}$$

- Se calcula la media ponderada de los valores con la siguiente fórmula:

$$IP = \frac{5(F_1) + 4(F_2) + 3(F_3) + 2(F_4) + 1(F_5)}{M}$$

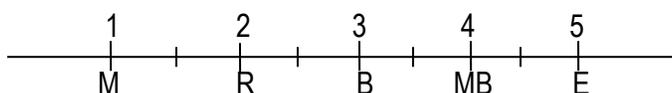
donde:

IP= Índice porcentual.

F= Promedio de las puntuaciones de los indicadores.

M= Número total de indicadores.

- No todas las variables son evaluadas entre 0 y 1, algunas requieren valores más grandes como es el caso ejemplificado, entonces es necesario otorgar una calificación final según las categorías (E, MB, B, R, M), estableciendo los siguientes puntos de corte: de 1 a 1,5; de 1,6 a 2,5; de 2,6 a 3,5; de 3,6 a 4,5; de 4,6 a 5 en la que valores del índice general próximos a 4,5 representa una mejor calificación y próximos a 0 una peor.
- Este resultado obtenido es colocado en una escala ordinal.



• Construcción de tablas y gráficos.

La construcción de tablas y gráficos es otra de las herramientas que permiten que el investigador compare, descubra regularidades, llegue a conclusiones y reflexione sobre los resultados obtenidos, de manera que pueda compartirlos y socializarlos con otros investigadores. Su inclusión en el procesamiento estadístico de la información obtenida es esencial desde el mismo inicio del proceso evaluativo. Estas tablas y gráficas se elaboran haciendo uso de la hoja de cálculo del programa Excel que ofrece Microsoft Office.

El proceso de evaluación concluye con el otorgamiento de un juicio valorativo final y su argumentación correspondiente y un cuerpo de recomendaciones de los aspectos a consolidar, sobre todo, los que deben

ser perfeccionados para facilitar la mejora. Estos se extraen de las variables que resultaron mal calificadas, todo lo cual se debe plasmar en un informe final.

Bibliografía

1. Álvarez, J. L. y Jurgenson, G. (2007) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós, Ciudad de México.
2. Cerezal, J. y J. Fiallo (2004) *Cómo investigar en Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
3. Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (2007) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Editorial Síntesis, Madrid.
4. Egaña, E. (2010). *La estadística. Herramienta fundamental en la investigación pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
5. Hernández-Sampieri, R. et al. (1998) *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc´Graw Hill. Ciudad México.
6. ICCP-DCyT (2009) *Estudio de la efectividad de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso*. ICCP, La Habana. (Proyecto de Investigación)
7. MINED (2005) *Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso. Programa*. En: CD-ROM. MINED, La Habana.
8. Rodríguez, G; Gil, J., & García. E. (2002) *Metodología de la investigación cualitativa*. PROGRAG. Santiago de Cuba.
9. Sabino, C. (2007) *El proceso de investigación*. Editorial Panamo, Caracas.
10. Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2006) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós, Barcelona.

Anexo 17. SISTEMA DE INSTRUMENTOS

Guía para la entrevista en profundidad: graduados

EP-1

Datos generales.

Nombre y Apellidos: _____
Centro donde labora _____ Sexo ___ Edad _____ Municipio ___ Provincia _____
Responsabilidad que desempeña en el centro _____ Grado que imparte _____
Año de graduado _____ Integración revolucionaria _____

La siguiente entrevista tiene el objetivo de recoger información relacionada con el desarrollo alcanzado por el graduado como resultado de la formación profesional pedagógica recibida y su desempeño profesional en el eslabón de base de la profesión. Se le pide por favor la mayor fidelidad en la información y de antemano se le agradece su colaboración.

1. ¿Qué opinión tiene usted acerca del dominio que posee del sistema de conocimientos y las habilidades de la asignatura o área que imparte (si es preescolar), así como, de los documentos normativos? Argumente. ¿En qué contenidos se siente más seguro y en cuáles no? Diga cuáles fueron los tres aspectos del contenido relacionado con su profesión sobre los que más preparación recibió durante su proceso de formación profesional pedagógica. (1.1.1).
2. ¿Consideras que las asignaturas recibidas en tu plan de estudios te permiten diagnosticar particularidades y potencialidades de forma continua a tus estudiantes sobre el aprendizaje, valores, condiciones familiares y sociales? (1.1.2).
3. ¿Qué opinión tiene usted sobre la calidad de las actividades que diseña para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje desde sus componentes, de modo que le posibilite la educación desde la instrucción? Argumente. (1.1.3).
4. ¿Cómo valora usted que la actuación y rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar)? Explique. (1.1.4).
5. ¿Cómo valora usted el nivel de ayuda y participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter? (1.1.5). Ejemplifique.
6. ¿Considera usted que posee dominio del sistema de conocimiento de los programas, los métodos, procedimientos de la asignatura que imparte y accionar metodológico? Argumente. (1.2.1).
7. ¿Conoce cuáles son las formas del trabajo metodológico? Ejemplifíquelas. ¿A través de que vías las aprendió? (1.2.2).
8. ¿Conoce usted las particularidades del sistema de evaluación del escolar en el nivel que trabaja? Argúmentelas. (1.2.3).
9. ¿Considera usted que logra el establecimiento de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo? Ejemplifique. (1.2.4).
10. ¿Qué opinión posee usted sobre la correspondencia entre la preparación metodológica recibida en la carrera y las exigencias de la labor que desarrolla en el centro donde labora? Argumente. (1.2.5).
11. ¿Qué posibilidades de generalización de las mejores experiencias educativas en su actividad laboral ha tenido usted y cómo le da salida en sus clases? Ejemplifique. (1.2.6).
12. ¿Cuál es su participación en tareas vinculadas a proyectos de investigación en diferentes instancias? Ejemplifique. (1.3.1).
13. ¿Considera usted que utiliza procedimientos científicos para identificar y dar solución a problemas de la práctica educativa? Argumente. (1.3.2).
14. ¿Qué resultados científicos ha introducido usted en la práctica educativa? Ejemplifique (1.3.3).

15. ¿Qué vías conoces o utilizas para la superación y cuáles ha realizado usted? Argumente (1.3.4).
16. ¿Considera sentirse motivado para dar continuidad a su superación profesional? Argumente (1.3.5).
17. ¿Cuál es su criterio acerca de su desempeño profesional pedagógico en el centro donde labora? Explique. (2.1.1).
18. ¿Considera usted que existe correspondencia entre su calidad como graduado y las exigencias que le exige la profesión en el centro donde labora? Explique. (2.1.2).
19. ¿Se sienten satisfechos los empleadores con los resultados que alcanzas en tú actividad científica investigativa desarrollada? Argumente. (2.1.3).
20. ¿Se siente satisfecho con la preparación recibida durante su formación profesional pedagógica? Argumente. (2.1.4).
21. ¿Se siente satisfecho con la formación profesional que posees? Argumente. (2.1.5).
22. ¿Qué opinión usted tiene sobre el resultado de su participación en las tareas sociales y medio ambientales en la institución donde labora y en la comunidad? Argumente. (2.2.1).
23. ¿Se siente satisfecho con los resultados obtenidos en la participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación? Explique. (2.2.2).
24. ¿Qué opinión tiene usted sobre la calidad de los resultados obtenidos en el trabajo educativo que desarrollo en la escuela? (2.2.3).
25. ¿Cuál es su criterio sobre los resultados obtenidos en el trabajo educativo que desarrolla con la familia y la comunidad? Explique. (2.2.4).

Para procesar la información

Indicador	F	PF	FA	MF	Indicador	F	PF	FA	MF
I-1.1.1					I-1.3.3				
I-1.1.2					I-1.3.4				
I-1.1.3					I-1.3.5				
I-1.1.4					I-2.1.1				
I-1.1.5					I-2.1.2				
I-1.2.1.					I-2.1.3				
I-1.2.2					I-2.1.4				
I-1.2.3					I-2.1.5				
I-1.2.4					I-2.2.1				
I-1.2.5					I-2.2.2				
I-1.2.6					I-2.2.3				
I-1.3.1					I-2.2.4				
I-1.3.2									

Leyenda: F: frecuentemente logrado, PF: poco frecuentemente logrado, FA: frecuentemente afectado, MF: muy frecuentemente afectado.

Datos generales.

Datos generales.

Nombre y Apellidos: _____
Centro donde labora _____ Sexo ___ Edad ___ Municipio ___ Provincia _____
Responsabilidad que desempeña en el centro _____ Integración revolucionaria _____

La siguiente entrevista tiene como objetivo recoger información relacionada con el desarrollo alcanzado por el graduado como resultado de la formación profesional pedagógica recibida y su desempeño profesional en el eslabón de base de la profesión. Se le pide por favor la mayor fidelidad en la información y de antemano se le agradece su colaboración.

1. ¿Qué criterio posee usted acerca del dominio que tiene el graduado sobre el sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte (si es preescolar), así como, de los documentos normativos? Argumente (1.1.1).
2. ¿Consideras que las asignaturas recibidas en su plan de estudios les permiten diagnosticar particularidades y potencialidades de forma continua a tus estudiantes sobre el aprendizaje, valores, condiciones familiares y sociales? (1.1.2).
3. ¿Qué opinión tiene usted sobre la calidad de las actividades que les corresponde diseñar al graduado para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje que posibilite la educación desde la instrucción? Argumente. (1.1.3).
4. ¿Cómo valora usted que es el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar)? Explique. (1.1.4).
5. ¿Cómo valora usted el nivel de ayuda que brinda el graduado y la participación de sus estudiantes en los concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter? (1.1.5). Ejemplifique.
6. ¿Cuál es su criterio acerca del dominio que posee el graduado del sistema de conocimientos de los programas, los métodos, procedimientos de la asignatura que imparte y accionar metodológico? Argumente. (1.2.1)
7. ¿Conoce usted cuáles son las formas del trabajo metodológico que domina el graduado? Argumente (1.2.2) ¿A través de que vías las aprendió? (1.2.2).
8. ¿Conoce usted si el graduado domina las particularidades del sistema de evaluación del escolar para el nivel que trabaja? Arguméntelas. (1.2.3).
9. ¿Considera usted que el graduado logra el establecimiento de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo? Ejemplifique. (1.2.4).
10. ¿Qué opinión tiene usted sobre la correspondencia entre la preparación metodológica recibida por el graduado en la carrera y las exigencias de la labor que desarrolla en el centro donde labora? Argumente. (1.2.5).
11. ¿Qué posibilidades de generalización de las mejores experiencias educativas en su actividad laboral ha tenido el graduado y qué salida da en sus clases? Ejemplifique. (1.2.6).
12. ¿Cómo es la participación del graduado en tareas vinculadas a proyectos de investigación en diferentes instancias? Ejemplifique. (1.3.1).
13. ¿Considera usted que el graduado utiliza procedimientos científicos para identificar y dar solución a los problemas de la práctica educativa a los que se enfrenta? Argumente. (1.3.2).
14. ¿Qué resultados científicos ha introducido el graduado en la práctica educativa? Ejemplifique (1.3.3).

15. ¿Cómo valora usted la participación del graduado en diferentes vías que enriquecen su superación profesional? Argumente ¿Qué cursos de postgrados ha recibido? (1.3.4).
16. ¿Cómo valora usted que es la motivación del graduado para dar continuidad a su superación profesional? Argumente (1.3.5).
17. ¿Cuál es su criterio acerca del desempeño profesional pedagógico del graduado en el centro donde labora para instruir y educar a sus estudiantes? Explique. (2.1.1).
18. ¿Considera usted que existe correspondencia entre la calidad que posee el graduado y las exigencias del centro donde labora? Explique. (2.1.2).
19. ¿Se siente usted satisfecho con los resultados alcanzados por el graduado en la actividad científica investigativa que desarrolla? Argumente. (2.1.3).
20. ¿Considera que el graduado se siente satisfecho con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera? Argumente. (2.1.4).
21. ¿Se siente satisfecho con la preparación recibida por el graduado durante su formación profesional pedagógica? Argumente. (2.1.5).
22. ¿Qué opinión tiene usted sobre el resultado de cooperación y participación del graduado en las tareas sociales y medio ambientales en la institución donde labora y en la comunidad? Argumente. (2.2.1).
23. ¿Se siente satisfecho con los resultados obtenidos por el graduado en la participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación? Explique. (2.2.2).
24. ¿Qué opinión tiene usted sobre la calidad de los resultados obtenidos en el trabajo educativo que desarrolla en la escuela? (2.2.3).
25. ¿Cuál es su criterio sobre los resultados obtenidos en el trabajo educativo que desarrolla con la familia y la comunidad? Explique. (2.2.4).

Para procesar la información

Indicador	F	PF	FA	MF	Indicador	F	PF	FA	MF
I-1.1.1					I-1.3.3				
I-1.1.2					I-1.3.4				
I-1.1.3					I-1.3.5				
I-1.1.4					I-2.1.1				
I-1.1.5					I-2.1.2				
I-1.2.1.					I-2.1.3				
I-1.2.2					I-2.1.4				
I-1.2.3					I-2.1.5				
I-1.2.4					I-2.2.1				
I-1.2.5					I-2.2.2				
I-1.2.6					I-2.2.3				
I-1.3.1					I-2.2.4				
I-1.3.2									

Leyenda: F: frecuentemente logrado, PF: poco frecuentemente logrado, FA: frecuentemente afectado, MF: muy frecuentemente afectado.

Datos generales.

Nombre y Apellidos: _____
Centro donde labora _____ Sexo ___ Edad _____ Municipio ___ Provincia _____
Responsabilidad que desempeña en el centro _____ Integración revolucionaria _____

La siguiente entrevista tiene como objetivo recoger información relacionada con el desarrollo alcanzado por el graduado como resultado de la formación profesional pedagógica recibida y su desempeño profesional en el eslabón de base de la profesión. Se le pide por favor la mayor fidelidad en la información y de antemano se le agradece su colaboración.

1. ¿Qué criterio posee usted acerca del dominio que tiene el graduado sobre el sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte (si es preescolar), así como, de los documentos normativos? Argumente (1.1.1).
2. ¿Consideras que las asignaturas recibidas en su plan de estudios les permiten diagnosticar particularidades y potencialidades de forma continua a tus estudiantes sobre el aprendizaje, valores, condiciones familiares y sociales? (1.1.2).
3. ¿Cómo valora usted la calidad de las actividades que diseña el graduado para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de modo que eduque desde la instrucción? Argumente. (1.1.3).
4. ¿Cómo valora usted que es el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar)? Explique. (1.1.4).
5. ¿Qué opinión tiene usted acerca del nivel de ayuda que brinda el graduado y la participación de sus estudiantes en los concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter? (1.1.5). Ejemplifique.
6. ¿Cuál es su criterio acerca del dominio que posee el graduado del sistema de conocimientos de los programas, los métodos, procedimientos de la asignatura que imparte y accionar metodológico? Argumente. (1.2.1)
7. ¿Cómo valora usted el conocimiento que posee el graduado de las diferentes formas del trabajo metodológico? Argumente (1.2.2) ¿A través de que vías considera usted que las aprendió? (1.2.2).
8. ¿Conoce usted si el graduado domina las particularidades del sistema de evaluación del escolar para el nivel que trabaja? Arguméntelas. (1.2.3).
9. ¿Conoce usted si el graduado logra el establecimiento de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo? Ejemplifique. (1.2.4).
10. ¿Cómo valora usted que ha sido la preparación metodológica recibida por el graduado en la carrera y las exigencias de la labor que desarrolla en el centro donde labora? Argumente. (1.2.5).
11. ¿Conoce usted si el graduado ha generalizado las mejores experiencias educativas en su actividad laboral y cómo le da salida en sus clases? Ejemplifique. (1.2.6).
12. ¿Cómo valora usted la participación del graduado en tareas vinculadas a proyectos de investigación en diferentes instancias? Ejemplifique. (1.3.1).
13. ¿Conoce usted de la utilización por el graduado de procedimientos científicos para identificar y dar solución a los problemas profesionales que se le presentan en su práctica educativa? Argumente. (1.3.2).
14. ¿Qué resultados científicos ha introducido el graduado en la práctica educativa? Ejemplifique (1.3.3).
15. ¿Cómo valora usted la participación del graduado en diferentes vías que enriquecen su superación profesional? Argumente ¿Qué cursos de postgrados ha recibido? (1.3.4).

16. ¿Cómo valora usted que es la motivación del graduado para dar continuidad a su superación profesional? Argumente (1.3.5).
17. ¿Cuál es su criterio acerca del desempeño profesional pedagógico del graduado en el centro donde labora para instruir y educar a sus estudiantes? Explique. (2.1.1).
18. ¿Considera usted que existe correspondencia entre la calidad que posee el graduado y las exigencias del centro donde labora? Explique. (2.1.2).
19. ¿Siente usted satisfacción por los resultados alcanzados por el graduado en la actividad científica investigativa que desarrolla? Argumente. (2.1.3).
20. ¿Consideras que el graduado siente satisfacción con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera? Argumente. (2.1.4).
21. ¿Se siente satisfecho con la preparación recibida por el graduado durante su formación profesional pedagógica? Argumente. (2.1.5).
22. ¿Qué opinión tiene usted sobre el resultado de cooperación y participación del graduado en las tareas sociales y medio ambientales en la institución donde labora y en la comunidad? Argumente. (2.2.1).
23. ¿Se siente satisfecho con los resultados obtenidos por el graduado en la participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación? Explique. (2.2.2).
24. ¿Qué opinión tiene usted sobre la calidad de los resultados obtenidos en el trabajo educativo que desarrolla en el centro? (2.2.3).
25. ¿Cuál es su criterio sobre los resultados obtenidos en el trabajo educativo que desarrolla con la familia y la comunidad? Explique. (2.2.4).

Para procesar la información

Indicador	F	PF	FA	MF	Indicador	F	PF	FA	MF
I-1.1.1					I-1.3.3				
I-1.1.2					I-1.3.4				
I-1.1.3					I-1.3.5				
I-1.1.4					I-2.1.1				
I-1.1.5					I-2.1.2				
I-1.2.1.					I-2.1.3				
I-1.2.2					I-2.1.4				
I-1.2.3					I-2.1.5				
I-1.2.4					I-2.2.1				
I-1.2.5					I-2.2.2				
I-1.2.6					I-2.2.3				
I-1.3.1					I-2.2.4				
I-1.3.2									

Leyenda: F: frecuentemente logrado, PF: poco frecuentemente logrado, FA: frecuentemente afectado, MF: muy frecuentemente afectado.

Guía de observación participante: clases del graduado

OP-1

Datos generales:

Escuela: _____ Municipio: _____

Matrícula: _____ Asistencia: _____ Fecha: _____ Asignatura: _____

Tema de la actividad: _____

Nombre del docente: _____ Nivel de enseñanza _____

La siguiente guía tiene como objetivo recoger información sobre el desempeño profesional pedagógico del graduado en la dirección del proceso docente educativo de sus estudiantes.

Instrucciones:

1. En cada aspecto presentado se debe marcar con una sola X, según usted considere: F: frecuentemente logrado, PF: poco frecuentemente logrado, FA: frecuentemente afectado, MF: muy frecuentemente afectado.
2. Debajo de la tabla de ítems existe un espacio para que se describa lo observado.

Desarrollo:

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.1 Demuestra dominio del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general.				
1.1.2 Posee posibilidades para diagnosticar de forma continúa a sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales.				
1.1.3 Demuestra calidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con posibilidades para la educación desde la instrucción.				
1.1.4 Trabaja en función de lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Trabaja por lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
1.2.1. Demuestra dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura.				
1.2.3 Se aprecia que conoce y aplica el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel que trabaja.				
1.2.4 Trabaja estableciendo nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.				
1.2.5 Se aprecia que la preparación metodológica recibida en la carrera le permite desarrollar su clase según las exigencias actuales de la escuela cubana.				
1.2.6-1.3.1-1.3.3. Se aprecia la introducción de resultados de trabajos derivados de proyectos de investigación, de tesis y otras experiencias educativas del centro.				
1.3.2 Se aprecia el uso de procedimientos científicos para la solución de los problemas de la práctica educativa que surgen en su clase.				
2.2.3 Se aprecia que los resultados de su trabajo contribuyen a elevar la calidad del proceso educativo.				
2.2.4 Se aprecia trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

Guía de observación participante: actividades en la institución

OP-2

Datos generales:

Escuela: _____ Municipio: _____

Matrícula: _____ Asistencia: _____ Fecha: _____ Asignatura: _____

Tema de la actividad: _____

Nombre del docente: _____ Nivel de enseñanza _____

La siguiente guía tiene como objetivo recoger información sobre el desempeño profesional pedagógico del graduado en las actividades que se desarrollan en el eslabón de base de la profesión.

Instrucciones:

1. Marque con una cruz (X) a la derecha del que corresponde con la información que se registra en cada caso.

____ Actividades metodológicas.

____ Actividades formativas: social y medio ambiental, científicas, culturales, educativas.

2. En cada aspecto presentado se debe marcar con una sola X, según usted considere: **F:** frecuentemente logrado, **PF:** poco frecuentemente logrado, **FA:** frecuentemente afectado, **MF:** muy frecuentemente afectado.

3. Debajo de la tabla de ítems existe un espacio para que se describa lo observado.

Desarrollo:

- **Actividades metodológicas**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.1 El graduado demuestra dominio del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte.				
1.2.1 El graduado demuestra dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura.				
1.2.5 Se aprecia que la preparación metodológica recibida en la carrera le permite desarrollar su clase según las exigencias actuales de la escuela cubana.				
1.2.2. Se aprecia que el graduado conoce las formas del trabajo metodológico que se desarrollan en las instituciones educativas.				

Descripción de lo observado:

- **Actividades formativas: social y medio ambiental, científicas, culturales, educativas.**

Indicadores	F	PF	FA	MF
2.2.1 Se aprecian los resultados obtenidos por el graduado en su participación social y medio ambiental.				
2.2.2 Se aprecian los resultados obtenidos por el graduado en su participación directa en eventos científicos a diferentes niveles.				
2.2.4 Se aprecian los resultados obtenidos por el graduado en el trabajo educativo con las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

Guía para la revisión de documentos: graduado

RD-1

Datos generales.

Nombre y Apellidos: _____
 Centro donde labora _____ Sexo ___ Edad ___ Municipio ___ Provincia _____
 Responsabilidad que desempeña en el centro _____ Integración revolucionaria _____

La presente guía tiene como objetivo recoger información sobre el desempeño profesional pedagógico del graduado en la conformación y atención de los documentos básicos bajo su responsabilidad en el eslabón de base de la profesión.

Instrucciones:

A continuación, se precisan un conjunto de documentos que pueden ser revisados a fin de obtener información sobre el desempeño profesional del graduado. Cada uno de ellos debe ser analizado independientemente y registrarse de la manera más directa y fiel posible lo que revelen.

Marque con una cruz (X) a la derecha del que corresponde con la información que se registra en cada caso.

- ___ Plan de clases.
- ___ Registro de control de asistencia y evaluación del aprendizaje de sus estudiantes.
- ___ Libretas de los estudiantes.
- ___ Expediente acumulativo de los estudiantes.
- ___ Diseños o informes de trabajos investigativos del graduado.

En cada aspecto presentado se debe marcar con una sola X, según usted considere: **F**: frecuentemente logrado, **PF**: poco frecuentemente logrado, **FA**: frecuentemente afectado, **MF**: muy frecuentemente afectado.

Debajo de la tabla de ítems existe un espacio para que se describa lo observado.

Desarrollo

- Plan de clases.

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.1 Se aprecia dominio del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte.				
1.1.2 Se aprecian las acciones para diagnosticar de forma continua a sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales.				
1.1.3 Se evidencia calidad en la planificación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje para la educación desde la instrucción.				
1.1.4 Se aprecia trabajo para lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Se aprecian acciones para lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
1.2.1. Se aprecia dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura.				
1.2.3 Se aprecia que conoce y aplica el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel que trabaja.				
1.2.4 Se aprecian acciones interdisciplinarias entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.				

1.2.5 Se aprecia que la preparación metodológica recibida en la carrera le permite desarrollar su clase según las exigencias actuales de la escuela cubana.				
1.2.6-1.3.1-1.3.3. Se aprecia la introducción de resultados de trabajos derivados de proyectos de investigación, de tesis y otras experiencias educativas del centro.				
1.3.2 Se aprecia el uso de procedimientos científicos para la solución de los problemas de la práctica educativa que surgen en su clase.				
2.2.3 Se aprecia que los resultados de su trabajo contribuyen a elevar la calidad del proceso educativo.				
2.2.4 Se aprecia trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

- **Registro de control de asistencia y evaluación del aprendizaje de sus estudiantes.**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.4 Se aprecia trabajo por lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Se aprecian acciones para lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
1.2.3 Se aprecia aplicación del sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel que trabaja.				
2.2.3 Se aprecia que los resultados de su trabajo contribuyen a elevar la calidad del proceso educativo.				
2.2.4 Se aprecia trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

- **Libreta y tareas extraclases de los estudiantes**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.4 Se aprecia trabajo por lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Se aprecian acciones para lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
1.2.3 Se aprecia aplicación del sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel que trabaja.				
2.2.4 Se aprecia trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

- **Expediente acumulativo de los estudiantes.**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.2 Se aprecian las acciones para diagnosticar de forma continua a sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales.				
1.1.4 Se aprecia trabajo por lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Se aprecian acciones para lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
2.2.4 Se aprecia trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

- **Diseños o informes de trabajos investigativos del graduado**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.1 Evidencian dominio del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte.				
1.2.1. Evidencian dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura.				
1.3.2 Evidencian dominio de procedimientos científicos para la solución de los problemas de la práctica educativa que surgen en su clase.				

Descripción de lo observado:

Guía para la revisión de documentos a la institución educativa

RD-2

Datos generales.

Nombre y Apellidos: _____
 Centro donde labora _____ Sexo ___ Edad ___ Municipio ___ Provincia ___
 Responsabilidad que desempeña en el centro _____ Integración revolucionaria _____

La presente guía tiene como objetivo recoger información sobre el desempeño profesional pedagógico del graduado según su incidencia en los documentos institucionales en el eslabón de base de la profesión.

Instrucciones:

A continuación, se precisan un conjunto de documentos que pueden ser revisados a fin de obtener información sobre el desempeño profesional del graduado. Cada uno de ellos debe ser analizado independientemente y registrarse de la manera más directa y fiel posible lo que revelen.

Marque con una cruz(X) a la derecha del que corresponde con la información que se registra en cada caso.

- ___ Plan de trabajo metodológico.
- ___ Registro de visitas a clase.
- ___ Registro de control de asistencia y evaluación de la secretaria docente.

En cada aspecto presentado se debe marcar con una sola X, según usted considere: F: frecuentemente logrado, PF: poco frecuentemente logrado, FA: frecuentemente afectado, MF: muy frecuentemente afectado.

Debajo de la tabla de ítems existe un espacio para que se describa lo observado.

Desarrollo

- **Plan de trabajo metodológico**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.1 Se aprecian actividades por el graduado que demuestran el dominio del sistema de conocimientos y de las habilidades en la asignatura o área que imparte (si es preescolar).				
1.2.1. Se aprecian actividades por el graduado que demuestran dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura que imparte.				
1.2.2 Se evidencia que el graduado domina y participa en el trabajo metodológico.				

Descripción de lo observado:

- **Registro de visitas a clase**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.1 Se muestra que el graduado posee dominio del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte.				
1.1.2 Se aprecian las acciones que realiza el graduado para diagnosticar de forma continúa a sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales.				
1.1.3 Se evidencia calidad en la planificación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje para la educación desde la instrucción.				
1.1.4 Se evidencias las acciones que realiza el graduado para lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Se declaran acciones que realiza el graduado para lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
1.2.1. Se refleja el dominio que posee el graduado del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura.				
1.2.3 Se declara que el graduado conoce y aplica el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel que trabaja.				
1.2.4 Se reconoce la aplicación por el graduado de acciones interdisciplinarias entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.				
1.2.5 Se aprecia que la preparación metodológica recibida en la carrera le permite desarrollar su clase según las exigencias actuales de la escuela cubana.				
1.2.6-1.3.1-1.3.3. Se declara que el graduado introduce resultados de trabajos derivados de proyectos de investigación, de tesis y otras experiencias educativas del centro.				
1.3.2 Se reconoce que el graduado hace uso de procedimientos científicos para la solución de los problemas profesionales de la práctica educativa que surgen en su clase.				
2.2.3 Se reconoce que los resultados del trabajo que realiza el graduado contribuyen a elevar la calidad del proceso educativo.				
2.2.4 Se reconoce que el graduado realiza trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

- **Registro de control de asistencia y evaluación de la secretaria docente**

Indicadores	F	PF	FA	MF
1.1.4 Se aprecia trabajo por lograr rendimientos académicos en sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).				
1.1.5. Se aprecia trabajo para lograr la participación de sus estudiantes en concursos de conocimientos y otras actividades de este carácter.				
1.2.3 Se aprecia la aplicación del sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel que trabaja.				
2.2.3 Se aprecia que los resultados de su trabajo contribuyen a elevar la calidad del proceso educativo.				
2.2.4 Se aprecia trabajo educativo con los estudiantes, las familias y la comunidad.				

Descripción de lo observado:

Anexo 18. DESCRIPTORES PARA EVALUAR LOS INDICADORES DE LA VARIABLE: PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Indicadores	Descriptores para evaluar los indicadores			
	Frecuentemente logrado	Poco frecuentemente afectado	Frecuentemente afectado	Muy frecuentemente afectado
1.1.1- Dominio del graduado del sistema de conocimientos y de las habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general	Si es apreciable el dominio del sistema de conocimientos y de habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general entre el 100% y un 90% de aciertos.	Si es poco apreciable el dominio del sistema de conocimientos y de habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general entre el 89% y un 75% de aciertos.	Si es muy poco apreciable el dominio del sistema de conocimientos y de habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general entre el 74% y un 60% de aciertos.	Si es casi inapreciable el dominio del sistema de conocimientos y de habilidades de la asignatura o área que imparte, así como de los documentos normativos para la educación general en menos de un 59% de aciertos.
1.1.2- Posibilidad del graduado de diagnosticar particularidades y potencialidades de sus educandos sobre el aprendizaje, condiciones familiares y sociales de forma continua.	Si se comprueba que reconoce los distintos ritmos y desarrollo de cada estudiante, sabe el nivel de logros alcanzados por sus estudiantes, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado y traza una estrategia de trabajo que asegure los logros deseados entre el 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que reconoce poco los distintos ritmos y desarrollo de cada estudiante, algunos de los niveles de logros alcanzados por sus estudiantes, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado y traza una estrategia de trabajo que asegure los logros deseados entre el 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que reconoce muy poco los distintos ritmos y desarrollo de cada estudiante, sabe poco del nivel de logros alcanzados por sus estudiantes, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado y traza una estrategia de trabajo que asegure los logros deseados entre el 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que casi no reconoce los distintos ritmos y desarrollo de cada estudiante, sabe muy poco del nivel de logros alcanzados por sus estudiantes, qué precisa ser atendido, modificado, en función del objetivo esperado y no traza una estrategia de trabajo que asegure los logros deseados en menos de un 59% de aciertos.
1.1.3- Calidad que el graduado brinda a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje	Si se percibe que ejecuta actividades empleando métodos y estrategias que demuestran poseer	Si se percibe que ejecuta pocas actividades empleando métodos y estrategias que demuestran	Si se percibe que ejecuta muy pocas actividades empleando métodos y estrategias que demuestran poseer pocas	Si se percibe que casi no ejecuta actividades empleando métodos y estrategias que demuestran

desde sus componentes, para posibilitar la educación desde la instrucción y el trabajo con las diferencias individuales.	habilidades para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje entre el 100% y un 90% de aciertos.	poseer habilidades para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje entre el 89% y un 75% de aciertos.	habilidades para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje entre el 74% y un 60% de aciertos.	poseer muy pocas habilidades para dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje en menos de un 59% de aciertos.
1.1.4- Estrategias que aplica el graduado para transformar los modos de actuación y el rendimiento académico de sus estudiantes en la asignatura que imparte o desarrollo alcanzado en el área (si es preescolar).	Si se observa que sus estudiantes aprenden de manera consciente y participan activamente en el proceso de adquisición de los conocimientos y las habilidades de la asignatura o área entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se observa que sus estudiantes aprenden poco de manera consciente y participan activamente en el proceso de adquisición de los conocimientos y las habilidades de la asignatura o área entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se observa que sus estudiantes aprenden muy poco de manera consciente y pocos participan activamente en el proceso de adquisición de los conocimientos y las habilidades de la asignatura o área entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se observa que sus estudiantes no aprenden de manera consciente y muy pocos participan activamente en el proceso de adquisición de los conocimientos y las habilidades de la asignatura o área en menos de un 59% de aciertos.
1.1.5- Nivel de ayuda y participación que logran sus estudiantes para su crecimiento personal mediante concursos y otras actividades de este carácter, a partir de su influencia.	Si se comprueba que sus estudiantes han participado en concursos y otras actividades de este carácter entre un 100% y un 90 % de aciertos.	Si se comprueba que sus estudiantes han participado poco en concursos y otras actividades de este carácter entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que sus estudiantes han participado muy poco en concursos y otras actividades de este carácter entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que sus estudiantes no han participado en concursos y otras actividades de este carácter en menos de un 59% de aciertos.
1.2.1- Dominio del graduado del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura que imparte, así como de su accionar metodológico.	Si se percibe dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura, así como de su accionar metodológico. entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se percibe poco dominio del sistema de conocimientos de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura, así como de su accionar metodológico. entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se percibe muy poco dominio del sistema de conocimiento de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura, así como de su accionar metodológico. entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si no se percibe dominio del sistema de conocimiento de los programas, los métodos y procedimientos de la asignatura, así como de su accionar metodológico. en menos de un 59% de aciertos.
1.2.2- Conocimiento del	Si se aprecia que conoce	Si se comprueba que	Si se comprueba que conoce	Si se comprueba que no

graduado de la organización del sistema de trabajo metodológico, sus diferentes formas y adecuada aplicación para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante.	todas las formas y tipos del trabajo metodológico para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante entre un 100% y un 90% de aciertos.	conoce poco de las formas y tipos del trabajo metodológico para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante entre un 89% y un 75% de aciertos.	muy pocas formas y tipos del trabajo metodológico para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante entre un 74% y un 60% de aciertos.	conoce formas y tipos del trabajo metodológico para mejorar las estrategias que permitan la transformación del estudiante en menos de un 59% de aciertos.
1.2.3- Aplicación por el graduado de lo normado en el sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación donde se desempeña	Si se observa que se implementa el sistema de evaluación del escolar en correspondencia con lo establecido, mostrando los cuestionarios, posibles respuestas y normas de calificación de todas evaluaciones aplicadas entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se observa que se implementa poco el sistema de evaluación del escolar en correspondencia con lo establecido, mostrando algunos de los cuestionarios, posibles respuestas y normas de calificación entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se observa que se implementa muy poco el sistema de evaluación del escolar en correspondencia con lo establecido, mostrando pocos cuestionarios, posibles respuestas y normas de calificación entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se observa que no se implementa el sistema de evaluación del escolar en correspondencia con lo establecido, mostrando muy pocos cuestionarios, posibles respuestas y normas de calificación en menos de un 59% de aciertos.
1.2.4- Establecimiento por el graduado de nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo.	Si se observa que en las actividades realizadas se establecen nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se observa que en las actividades realizadas se establecen pocos nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se observa que en las actividades realizadas se establecen muy pocos nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como pocos entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se observa que en las actividades realizadas no se establecen nexos interdisciplinarios entre las asignaturas, así como muy pocos entre las áreas de desarrollo que se integran en un departamento o que componen un año de vida, grado o ciclo en menos de un 59% de aciertos.
1.2.5- Correspondencia entre la preparación	Si se percibe capacidad para aplicar sus habilidades en el	Si se percibe poca capacidad para aplicar sus	Si se percibe muy poca capacidad para aplicar sus	Si no se percibe capacidad para aplicar sus habilidades

metodológica recibida en la carrera por el graduado y las exigencias en el eslabón de base de la profesión.	trabajo metodológico, adquiridas durante la carrera en las condiciones reales del eslabón de base de la profesión entre un 100% y un 90% de aciertos.	habilidades en el trabajo metodológico, adquiridas durante la carrera en las condiciones reales del eslabón de base de la profesión entre un 89% y un 75% de aciertos.	habilidades en el trabajo metodológico, adquiridas durante la carrera en las condiciones reales del eslabón de base de la profesión entre un 74% y un 60% de aciertos.	en el trabajo metodológico, adquiridas durante la carrera en las condiciones reales del eslabón de base de la profesión en menos de un 59% de aciertos.
1.2.6- Posibilidades del graduado de generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases.	Si se comprueba la generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases, utilizando las potencialidades de los contenidos de las asignaturas o áreas, para la formación de la concepción científica del mundo, convicciones y valores entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba poca generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases, utilizando algunas potencialidades de los contenidos de las asignaturas o áreas, para la formación de la concepción científica del mundo, convicciones y valores entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba muy poca generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases, utilizando pocas potencialidades de los contenidos de las asignaturas o áreas, para la formación de la concepción científica del mundo, convicciones y valores entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si no se comprueba generalización de las mejores experiencias educativas y su adecuada salida metodológica en sus clases, utilizando muy pocas potencialidades de los contenidos de las asignaturas o áreas, para la formación de la concepción científica del mundo, convicciones y valores en menos de un 59% de aciertos.
1.3.1- Participación del graduado en tareas de proyectos de investigación a diferentes instancias.	Si se percibe que participa en tareas vinculadas a proyectos de investigación y ha sido evaluado con la categoría de MB entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se percibe que participa poco en tareas vinculadas a proyectos de investigación y ha sido evaluado con las categorías de B entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se percibe que participa muy poco en tareas vinculadas a proyectos de investigación y ha sido evaluado con la categoría de R entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se percibe que no participa en tareas vinculadas a proyectos de investigación y ha sido evaluado con la categoría de M en menos de un 59% de aciertos.
1.3.2- Identificación de problemas de la práctica educativa y utilización de procedimientos científicos	Si se comprueba que utiliza en sus clases y actividades extradocentes, procedimientos científicos para la solución de	Si se comprueba que utiliza poco en sus clases y actividades extradocentes, procedimientos científicos para la solución de	Si se comprueba que utiliza muy poco en sus clases y actividades extradocentes, procedimientos científicos para la solución de problemas de la	Si se comprueba que no utiliza en sus clases y actividades extradocentes, procedimientos científicos para la solución de problemas de la práctica

para su solución.	problemas de la práctica educativa entre un 100% y un 90% de aciertos.	problemas de la práctica educativa entre un 89% y un 75% de aciertos.	práctica educativa entre un 74% y un 60% de aciertos.	educativa en menos de un 59% de aciertos.
1.3.3- Introducción de resultados científicos obtenidos y evaluación en la práctica educativa por el graduado.	Si se evidencia que introduce resultados científicos y evaluación en la práctica educativa entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se evidencia que introduce pocos resultados científicos en la práctica educativa y evaluación entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se evidencia que introduce muy pocos resultados científicos en la práctica educativa y evaluación entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se evidencia que no introduce resultados científicos en la práctica educativa y evaluación en menos de un 59% de aciertos.
1.3.4- Participación responsable y consciente del graduado en diferentes vías que enriquecen su superación profesional.	Si se comprueba que cumplió con su plan de superación y cursos de postgrados convenidos para el curso escolar entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que cumplió poco con su plan de superación y algunos cursos de postgrados convenidos para el curso escolar entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que cumplió muy poco con su plan de superación y pocos cursos de postgrados convenidos para el curso escolar entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no cumplió con su plan de superación y muy pocos cursos de postgrados convenidos para el curso escolar en menos de un 59% de aciertos.
1.3.5- Motivación del graduado por dar continuidad a su superación profesional y mejorar su desempeño.	Si se comprueba que siente motivación por dar continuidad a su superación y mejora su desempeño entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que siente poca motivación por dar continuidad a su superación y mejora su desempeño entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que siente muy poca motivación por dar continuidad a su superación y mejora poco su desempeño entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no siente motivación por dar continuidad a su superación y mejora muy poco su desempeño en menos de un 59% de aciertos.
2.1.1 Satisfacción de los empleadores con el compromiso, responsabilidad, profesionalidad y ejemplaridad del graduado para instruir y educar a sus estudiantes	Si se evidencia que los empleadores están satisfechos con la profesionalidad y ejemplaridad de los graduados para instruir y educar a sus estudiantes entre un 100% y un 90% de	Si se evidencia que los empleadores están poco satisfechos con la profesionalidad y ejemplaridad de los graduados para instruir y educar a sus estudiantes entre un 89% y un 75% de	Si se evidencia que los empleadores están muy poco satisfechos con la profesionalidad y ejemplaridad de los graduados para instruir y educar a sus estudiantes entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se evidencia que los empleadores no están satisfechos con la profesionalidad y ejemplaridad de los graduados para instruir y educar a sus estudiantes en menos de un 59% de aciertos.

	aciertos.	aciertos.		
2.1.2- Correspondencia de la calidad del graduado con las exigencias de los empleadores según el eslabón de base.	Si se comprueba que existe una total correspondencia de la calidad del graduado con las exigencias de los empleadores entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que existe poca correspondencia de la calidad del graduado con la exigencia de los empleadores entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que existe muy poca correspondencia de la calidad del graduado con la exigencia de los empleadores entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no existe correspondencia de la calidad del graduado con la exigencia de los empleadores en menos de un 59% de aciertos.
2.1.3- Satisfacción de los empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado.	Si se evidencia que existe satisfacción de sus empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se evidencia que existe poca satisfacción de sus empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se evidencia que existe muy poca satisfacción de sus empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se evidencia que no existe satisfacción de sus empleadores con los resultados de la actividad investigativa y de superación que desarrolla el graduado en menos de un 59% de aciertos.
2.1.4- Satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera.	Si se comprueba que existe satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que existe poca satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que existe muy poca satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no existe satisfacción del graduado con la calidad del proceso de formación profesional recibido durante sus estudios en la carrera en menos de un 59% de aciertos.
2.1.5- Satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica.	Si se percibe satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se percibe poca satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se percibe muy poca satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si no se percibe satisfacción del graduado con su formación profesional pedagógica en menos de un 59% de aciertos.
2.2.1- Resultados del trabajo de cooperación profesional del graduado en su	Si se aprecian resultados de su participación social y medio ambiental mereciendo	Si se aprecian pocos resultados de su participación social y medio	Si se aprecian muy pocos resultados de su participación social y medio ambiental	Si no se aprecian resultados de su participación social y medio ambiental mereciendo

participación social y medio ambiental.	evaluación de MB entre un 100% y un 90% de aciertos.	ambiental mereciendo evaluación de B entre un 89% y un 75% de aciertos.	mereciendo evaluación de R entre un 74% y un 60% de aciertos.	evaluación de M en menos de un 59% de aciertos.
2.2.2- Resultados derivados de la socialización y participación directa del graduado en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación.	Si se comprueba que obtiene resultados de su participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación con evaluación de MB entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que obtiene pocos resultados de su participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación con evaluación de B entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que obtiene muy pocos resultados de su participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación con evaluación de R entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no obtiene resultados de su participación directa en eventos científicos a nivel de centro, territorio, provincia y nación con evaluación de M en menos de un 59% de aciertos.
2.2.3- Resultados del graduado en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo.	Si se comprueba que posee resultados en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que posee pocos resultados en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que posee muy pocos resultados en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no posee resultados en las relaciones con sus estudiantes para elevar la calidad del proceso educativo en menos de un 59% de aciertos.
2.2.4- Resultados del graduado en las relaciones y trabajo educativo con las familias y la comunidad.	Si se comprueba que posee resultados en el trabajo con las familias y la comunidad entre un 100% y un 90% de aciertos.	Si se comprueba que posee pocos resultados en el trabajo con las familias y la comunidad entre un 89% y un 75% de aciertos.	Si se comprueba que posee muy pocos resultados en el trabajo con las familias y la comunidad entre un 74% y un 60% de aciertos.	Si se comprueba que no posee resultados en el trabajo con las familias y la comunidad en menos de un 59% de aciertos.

Anexo 19. TÉCNICAS PARA ALCANZAR CONSENSO GRUPAL

Tomadas de: Guerra Zaldivar, M. (2005). La evaluación de la calidad del proceso de dirección de los Institutos Superiores Pedagógicos (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballeros”. Holguín. Cuba.

Objetivo: Unificar criterios en el grupo a partir de las opiniones de los miembros del proyecto de investigación.

1. Técnica de Voto Ponderado

Se parte de las propuestas obtenidas mediante la tormenta de ideas. A cada propuesta le corresponde 1 ½ puntos. El total de los puntos debe ser distribuido por cada miembro del colectivo entre todas las opciones, sin exceder la puntuación en más del 50 % del total de puntos. Puede existir alguna opción a la que le otorguen puntuación cero. Se suma el total de puntos para cada opción y se da un orden de prioridad de acuerdo a la puntuación obtenida. Si dos opciones tienen la misma cantidad de puntos pueden someterse nuevamente al procedimiento antes descrito o llegar a un consenso del grupo teniendo en cuenta que ambas opciones son igualmente aceptadas.

2. Técnica Reducción de Listado

Permite reducir la lista obtenida mediante la tormenta de ideas, a través de los siguientes pasos:

- Esclarecer: Consiste en comprobar que todas las ideas se entiendan sin valorar las mismas
- Eliminación: Valorar si hay ideas repetidas o que se puedan combinar sin perder la esencia de su contenido.
- Filtros: Se usan para determinar el valor relativo de cada idea (costo, duración del efecto, cumplimiento del objetivo).
- Votación: Cada participante vota por las opciones. Puede usarse la votación ponderada u otra que permita alcanzar consenso. Las ideas menos favorecidas no se borran, se marcan por si es necesario retomar alguna.
- Lista reducida: Se trabaja hasta consenso sobre las opciones marcadas como de mayor valor.

3. Valoración de criterios

Consiste en construir una matriz en la que se establecen los criterios por filas y los problemas, soluciones o variantes de solución por columnas, dándole un peso a los criterios de acuerdo a su importancia. Se suman los puntos para cada problema, solución o variante de selección. Se escoge la variante de mayor puntuación.

Anexo 20. GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN PARA LA SELECCIÓN DE LOS EXPERTOS

Objetivo: Obtener información para la selección de los expertos según la determinación de su coeficiente de competitividad utilizando el método Delphi.

Estimado(a) colega, este es el cuestionario para su autoevaluación como posible experto en el tema que trabajo en el Doctorado en Ciencias Pedagógicas: El proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación. Se le anticipa un agradecimiento por su colaboración.

Datos generales:

Nombre(s) y apellidos:				Profesor (a) en el MES	SI	NO
Marcar con una X	Profesor/a Asistente	Profesor/a Auxiliar	Profesor/a Titular	Especialista	Máster	Doctor/a
Experiencia de trabajo en el MES:		Experiencia como dirigente		Miembro de la JAN	SI	NO
Años de experiencia en realización de procesos relacionados con la evaluación y autoevaluación de Instituciones de Educación Superior						
Centro de trabajo						

Para determinar su “coeficiente de conocimiento” (Kc) o de información sobre el problema y el “coeficiente de argumentación” (Ka) según sus propios criterios, le pido por favor, responda las siguientes preguntas.

- Si tuviera que decidir sobre una escala creciente de 0 a 10 acerca del conocimiento que usted posee sobre la evaluación y autoevaluación institucional ¿dónde usted se ubicaría?

Conocimiento

Desconocimiento

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- En la siguiente tabla marque en qué grado cada una de las fuentes indicadas ha influido en su conocimiento sobre evaluación y autoevaluación institucional.

Fuentes que han influido en sus conocimientos sobre estos aspectos	Grado de influencia de las fuentes		
	Alto	Medio	Bajo
Sus análisis teóricos sobre estos temas.			
Sus experiencias en el trabajo profesional.			
Consultas de trabajos de autores nacionales.			
Consultas de trabajos de autores extranjeros.			
Sus conocimientos/experiencias sobre estos aspectos en el extranjero			
Su intuición basada en sus conocimientos y experiencias profesionales.			

Se le agradece por su colaboración. Atentamente: Marcos Antonio García Naranjo.

Anexo 21. TABLA RESUMEN DE LA AUTOEVALUACIÓN REALIZADA PARA LA SELECCIÓN DE LOS EXPERTOS

Expertos	Nivel de Conocimientos	Análisis teórico	Experiencia en el trabajo	Consulta de autores nacionales	Consulta de autores extranjeros	Experiencia en el extranjero	Intuición
1	9	medio	alto	medio	bajo	bajo	medio
2	8	alto	alto	medio	bajo	bajo	alto
3	9	medio	alto	medio	medio	bajo	alto
4	9	Medio	alto	medio	bajo	bajo	alto
5	8	medio	alto	medio	medio	bajo	alto
6	8	medio	medio	medio	medio	bajo	alto
7	8	medio	alto	alto	medio	medio	alto
8	9	medio	alto	alto	bajo	medio	alto
9	8	medio	alto	alto	bajo	bajo	alto
10	7	bajo	medio	bajo	bajo	bajo	medio
11	9	medio	alto	medio	medio	medio	alto
12	8	medio	alto	medio	bajo	medio	alto
13	8	alto	alto	medio	bajo	bajo	alto
14	7	medio	medio	medio	bajo	bajo	medio
15	8	alto	alto	alto	bajo	bajo	alto
16	8	medio	alto	medio	bajo	bajo	alto
17	9	alto	alto	medio	medio	alto	alto
18	8	medio	medio	medio	bajo	bajo	medio
19	8	medio	alto	medio	bajo	bajo	alto
20	9	medio	alto	alto	medio	medio	alto
21	9	medio	alto	medio	medio	bajo	alto
22	9	alto	medio	medio	medio	medio	alto
23	9	medio	medio	medio	medio	bajo	alto
24	8	medio	medio	medio	bajo	bajo	medio

25	9	alto	medio	medio	medio	bajo	alto
26	9	alto	alto	alto	medio	medio	alto
27	7	bajo	medio	medio	bajo	bajo	medio
28	9	medio	alto	medio	medio	bajo	alto
29	8	medio	medio	bajo	bajo	bajo	medio
30	9	alto	alto	medio	medio	medio	alto
31	8	medio	alto	medio	medio	bajo	alto
32	8	medio	alto	medio	medio	bajo	alto
33	9	alto	alto	medio	medio	medio	alto

Competencia de expertos. El criterio de selección correspondió a valoración entre 0.8 y 1 (alto).

No.	Kc	Ka	K	Valoración	No.	Kc	Ka	K	Valoración
1	0.9	0.9	0.9	Alto	18	0.8	0.8	0.8	Alto
2	0.8	1.0	0.9	Alto	19	0.8	0.9	0.85	Alto
3	0.9	0.9	0.9	Alto	20	0.9	0.9	0.9	Alto
4	0.9	0.9	0.9	Alto	21	0.9	0.9	0.9	Alto
5	0.8	0.9	0.85	Alto	22	0.9	0.9	0.9	Alto
6	0.8	0.8	0.8	Alto	23	0.9	0.8	0.85	Alto
7	0.8	0.9	0.85	Alto	24	0.8	0.8	0.8	Alto
8	0.9	0.9	0.9	Alto	25	0.9	0.9	0.9	Alto
9	0.8	0.9	0.85	Alto	26	0.9	1.0	0.95	Alto
10	0.7	0.7	0.7	Medio	27	0.7	0.7	0.7	Medio
11	0.9	0.9	0.9	Alto	28	0.9	0.9	0.9	Alto
12	0.8	0.9	0.85	Alto	29	0.8	0.8	0.8	Alto
13	0.8	1.0	0.9	Alto	30	0.9	1.0	0.95	Alto
14	0.7	0.8	0.75	Medio	31	0.8	0.9	0.85	Alto
15	0.8	1.0	0.9	Alto	32	0.8	0.9	0.85	Alto
16	0.8	0.9	0.85	Alto	33	0.9	1.0	0.95	Alto
17	0.9	1.0	0.95	Alto	-	-	-	-	-

Anexo 22. CUESTIONARIO PARA LA CONSULTA A EXPERTOS Y RESUMEN DE LOS RESULTADOS

Objetivo: Obtener valoraciones y recomendaciones acerca de la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, a partir de someterla a criterio de un grupo de expertos cuyo coeficiente de competencia es alto.

Estimado(a) colega, en aras de perfeccionar el trabajo de investigación realizado en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, cuyo objetivo es elaborar una metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación, se pone a su consideración la misma, con apoyo de un material para su consulta que parte de presentar el objetivo general, la fundamentación, los componentes, los pasos y sus acciones, el proceder metodológico, las recomendaciones organizativas, el modo de evaluación, dimensiones e indicadores y funcionalidad de la metodología. A continuación, se pone a su consideración la propuesta para su validación teórica.

Nota: A los expertos le fue enviado íntegramente el epígrafe 2.2 del Capítulo 2 de este informe de tesis, con sus respectivos anexos.

Leyenda:

NA: Nada adecuado.

PA: Poco adecuado.

A: Adecuado.

BA: Bastante adecuado.

MA: Muy adecuado.

Instrucciones

Para la recopilación de su opinión marque con una cruz (X) el juicio o valoración que más se acerque a la suya.

No	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	NA
1	El objetivo general de la metodología					
2	La fundamentación teórica de la metodología					
3	Los componentes teórico-metodológicos					
4	Las dimensiones, indicadores y criterios de medida					
5	Las etapas, pasos y sus acciones					
6	El proceder metodológico					
7	La funcionalidad de la metodología					
8	El modo de efectuar la metaevaluación					

b) ¿Desea consignar otro elemento que debe ser considerado en la valoración de la propuesta? En caso afirmativo tenga el gusto de referirlo a continuación: _____

Gracias por su calificada ayuda.

Anexo 23. RESULTADOS DE LA CONSULTA A EXPERTOS Y RECOMENDACIONES REALIZADAS (PRIMERA RONDA)

Tabla No. 1. Frecuencias.

Aspectos	C 1 Muy Adecuado	C 2 Bastante Adecuado	C 3 Adecuado	C 4 Poco Adecuado	C 5 Nada Adecuado	Total
A-1	27	3				30
A-2	21	8	1			30
A-3	27	3				30
A-4	26	3	1			30
A-5	27	3				30
A-6	27	2	1			30
A-7	28	2				30
A-8	27	3				30

Leyenda:

- A-1. El objetivo general de la metodología.
- A-2. La fundamentación teórica de la metodología.
- A-3. Los componentes teórico-metodológicos.
- A-4. Las dimensiones, indicadores y criterios de medida.
- A-5. Las etapas, pasos y sus acciones.
- A-6. El proceder metodológico.
- A-7. La funcionalidad de la metodología.
- A-8. El modo de efectuar la metaevaluación.

Tabla No. 2. Frecuencias acumuladas.

Aspectos	C 1 Muy Adecuado	C 2 Bastante Adecuado	C 3 Adecuado	C 4 Poco Adecuado	C 5 Nada Adecuado
Aspecto 1	27	30			
Aspecto 2	21	29	30		
Aspecto 3	27	30			
Aspecto 4	26	29	30		
Aspecto 5	27	30			
Aspecto 6	27	29	30		

Aspecto 7	28	30			
Aspecto 8	27	30			

Tabla No.3. Frecuencia relativa acumulada.

Aspectos	C 1 Muy Adecuado	C 2 Bastante Adecuado	C 3 Adecuado	C 4 Poco Adecuado
Aspecto 1	0,9	0,999758445		
Aspecto 2	0,7	0,966666667	0,999758445	
Aspecto 3	0,9	0,999758445		
Aspecto 4	0,866666667	0,966666667	0,999758445	
Aspecto 5	0,9	0,999758445		
Aspecto 6	0,9	0,966666667	0,999758445	
Aspecto 7	0,933333333	0,999758445		
Aspecto 8	0,9	0,999758445		

Tabla No. 4. Imagen de cada uno de los valores mediante la inversa de la curva normal.

Aspectos	C 1	C 2	C 3	C 4	Suma	Promedio	N-P	Categorías
A 1	1,281550	3,490131			4,771681	1,192920	0,35	Muy adecuado
A 2	0,524401	1,833914	3,490131		5,848446	1,462111	0,52	Muy adecuado
A 3	1,281550	3,490131			4,771681	1,192920	0,29	Muy adecuado
A 4	1,110770	1,833914	3,490131		6,434815	1,608703	-0,70	Muy adecuado
A 5	1,281550	3,490131			4,771681	1,192920	-0,58	Muy adecuado
A 6	1,281550	1,833914	3,490131		6,605595	1,651398	0,12	Muy adecuado
A 7	1,501084	3,490131			4,991215	1,247803	0,46	Muy adecuado
A 8	1,281550	3,490131			4,771681	1,192920	0,19	Muy adecuado
Punto de corte	C 1	C 2	C 3	C 4	Suma			
	1,193000	2,869049	1,308799		42,966795			

Anexo 24. SELECCIÓN DE LA MUESTRA PARA EL ESTUDIO DE CASO

Municipios	Instituciones educativas	Graduados	Directivos	Profesores
Cárdenas	Guillermo Geilín	2	1	5
Jagüey Grande	Centro Mixto "Héroes de Playa Girón	1	1	5
Matanzas	Escuela Militar "Camilo Cienfuegos"	1	1	5
	IPVCE "Carlos Marx"	1	1	5
	ESBU "Protesta de Baraguá"	2	1	5
	ESBU "Antonio Berdallez"	1	1	5
Total: 3	Total: 6	Total 8	Total: 6	Total: 30

Departamentos-carrera	Carreras	Graduados
Ciencias Exactas Pedagógicas	Matemática-Física	2
Ciencias Naturales Pedagógicas	Biología-Geografía	2
Ciencias Humanísticas Pedagógicas	Español-Literatura	4
Total: 3	Total: 3	Total 8

Anexo 26. AVALES OBTENIDOS DE LA INTRODUCCIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA EL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADUADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS DE LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS



UNIVERSIDAD DE MATANZAS
Facultad de Ciencias Pedagógicas

Matanzas, 9 de marzo de 2017

AVAL

La dirección de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas, reconoce el valor teórico y práctico del resultado obtenido por el MSc. Marcos Antonio García Naranjo contenido en la tesis que presenta en opción del Grado Científico.

La otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”, hoy facultad de la misma denominación como se mencionó arriba, aplicó con éxito dicho resultado en un primer momento en el seguimiento a los egresados de la Maestría en Educación en su quinta edición (2013) y dicho resultado además, ha regido la concepción y práctica del trabajo de autoevaluación, en todas las versiones que se han realizado, hasta la vigente presentada a la Junta de Acreditación Nacional para evaluar la carrera Pedagogía – Psicología y a la Institución, cuyo proceso ocurrirá definitivamente en abril próximo.

Hacemos constancia del valor de dicho resultado a los 9 días del mes de marzo de 2017.

Dr. C. Laura E. Becalli Puerta

Decana



Opinión del cliente

Título del resultado científico: Metodología para el seguimiento al graduado de carreras de ciencias pedagógicas.

Cliente: Departamento carrera Pedagogía-Psicología.

Nombre de la entidad: Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas.

Grado de conformidad: Satisfactorio

Nivel de introducción del resultado: Total con ajustes para la contextualización a la carrera.

Valoración del impacto

Los resultados de la aplicación para la autoevaluación de la carrera son positivos, pues permite obtener información válida y fiable acerca del desempeño profesional de los egresados en el eslabón de base de la profesión. Sus instrumentos garantizan el intercambio directo con los egresados, empleadores y sociedad en general, sobre las necesidades de formación y el diseño de la preparación docente- metodológica, orientadora- educativa y de investigación- superación.

La metodología se contextualizó apoyada en el modelo del profesional y en particular en los diferentes perfiles de los egresados, lo que hace más pertinente el resultado y el conocimiento que se obtiene del desempeño del egresado.

Conclusiones y recomendaciones

La metodología una herramienta adecuada para autoevaluar la calidad del egresado en la carrera Pedagogía- Psicología, por lo que se recomienda su uso sistemático no solo para procesos de autoevaluación y acreditación de carreras, sino para profundizar en las necesidades y mejora que permitan perfeccionar la formación y el currículo de la misma.

MSc. Marlen Martínez Santana

Jefa de departamento Pedagogía- Psicología

Fecha de elaboración: Octubre de 2016

Firma: _____



OPINIÓN DEL CLIENTE

Título del programa:

Problemas actuales del sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo.

Título del proyecto:

Perfeccionamiento del proceso de evaluación institucional mediante el impacto del postgrado y el seguimiento al egresado en la UCP.

Nombre de la entidad ejecutora principal. Universidad de Matanzas.

Nombre de la entidad del cliente: Departamento de Ciencias Exactas Pedagógicas.

Grado de conformidad con los resultados alcanzados.

Resultado: Metodología para el seguimiento al egresado que contribuya al perfeccionamiento de la evaluación institucional de las UCP.

Existe conformidad en el departamento con la Metodología para el seguimiento al egresado, porque contribuye al proceso de evaluación institucional y permite saber que piensan los egresados de su proceso de formación y la satisfacción de los empleadores. Los resultados alcanzados en el departamentos son pertinentes y permiten valorar el cumplimiento del plan de mejora y su reelaboración.

Nivel de introducción de los resultados:

El resultado fue introducido en el departamento, aunque se aplicó a un muestra pequeña.

Valoración del impacto del resultado del proyecto con respecto al esperado.

Se considera que el impacto que produce la metodología se corresponde con lo esperado ya que:

- La Metodología para el seguimiento al egresado con sus instrumentos, le permite al departamento la toma de evidencias para formase un criterio de evaluación del indicador calidad del graduado de la variable 6 Impacto Social.
- Contribuye a la toma de evidencia para el proceso de autoevaluación del departamento en el proceso de Evaluación Institucional.
- Permite analizar la efectividad del plan de mejora de la autoevaluación del departamento y realizar la reelaboración de ella.
- Contribuye a la gestión para la mejora de la calidad del graduado en la carrera del departamento.

Conclusiones y recomendaciones.

Existe satisfacción con el resultado propuesto: metodología para el seguimiento al egresado, permite conocer si hay avances respecto a la autoevaluación anterior y contribuye a gestionar la calidad del graduado.

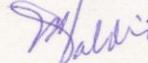
Recomendamos que sea incorporada al trabajo del departamento y realizar el seguimiento a una mayor cantidad de egresados.

Nombre y Apellidos.

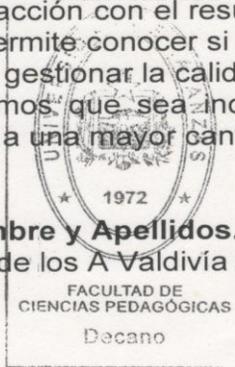
Dr.C. María de los A Valdivia Sardiñas

Cargo

J Dpto.

Firma**Fecha**

29/9/2015



Notas

¹ Se reconocen cinco Sistemas de Evaluación y Acreditación en Cuba: el de maestrías (creado en 1999), el de carreras universitarias (creado en 2002), el de institución (creado en 2005), el de doctorados (creado en 2008) y el de especialidades (creado en 2015).

² Constituye la descripción del conjunto de cualidades del objeto de estudio o estándares, previamente establecidos para un programa o institución de Educación Superior. Se identifica con un modelo ideal al cual debe aproximarse la calidad del objeto evaluado. Constituye el referente por el cual se realizan evaluaciones periódicas; es el deber ser de las cualidades óptimas de ese objeto (JAN, 2014, p 2).

³ Es el instrumento evaluador y el eje central del proceso de evaluación. Contiene las variables e indicadores preestablecidos a partir de los estándares identificados en el Patrón de calidad, los que deben ser respetados obligatoriamente por todos los actores de los procesos de evaluación. Se compone de Variables, indicadores y Criterios de Evaluación. Se utiliza tanto para la autoevaluación como la evaluación externa (JAN, 2014, p. 2).

⁴ Ampara los procedimientos que la Junta de Acreditación Nacional acuerda para cada uno de los sistemas de evaluación y acreditación y forma parte del marco legal del SUPRA. Se norman y regulan las distintas etapas del proceso y se definen las distintas categorías de acreditación para cada programa o institución. Se describen los atributos de cada una (JAN, 2014, p. 3).

⁵ La Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta” inicio el curso escolar 2014 – 2015 en septiembre del 2014, bajo el principio de integración con la Universidad Camilo Cienfuegos de Matanzas, constituyendo una nueva universidad “La Universidad de Matanzas”.

⁶ Se refiere a: Argentina, Belice, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Jamaica, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela.

⁷ Se refiere a: Dinamarca, Francia, Holanda, Reino Unido, Noruega, Suecia, Finlandia, Bulgaria, Rumanía, Polonia, Hungría.

⁸ Se refiere a: China, Corea del Sur, Japón, Filipinas, Tailandia, Fiji, Singapur, Vietnam, Kazajstán, India, Bután, Sri Lanka, Mongolia y Azerbaiyán.

⁹ Se refiere a: Australia, Samoa, Tonga, Nueva Zelanda, Indonesia y Timor Oriental.

¹⁰ Se refiere a: Los Emiratos Árabes Unidos, Palestina, Jordania, Israel, Arabia Saudita, Kuwait y Pakistán.

¹¹ Se refiere a: Etiopía, Lesoto, Namibia, Ghana, Botsuana y Marruecos.

¹² Clasificación de mayor a menor, útil para establecer criterios de valoración. Normalmente, se refiere a instituciones educativas en atención a determinados criterios de calidad (RIACES, 2004, p. 22). Los rankings han sido para muchos una forma de medir la calidad entre las universidades o, como mínimo, una herramienta para compararlas. Actualmente, existen más de 30 rankings notables que van desde los generales realizados solamente para universidades nacionales, como los de Maclean's y el O.S. News and World Report, hasta exhaustivas clasificaciones internacionales, como las de The Times Higher Education Supplement (THES) y de la Universidad Jiao Tong de Xangai (SJTU), pasando por las clasificaciones sobre la investigación, como las de Nueva Zelanda y el Reino Unido, e incluso clasificaciones peculiares que valoran “los campus mejor conectados” o “los campus con más conciencia política”.

¹³ Se trata del proceso de convergencia europea de la Educación Superior, tendente a la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior (European Higher Education Area, EHETA), suscrita por treinta estados europeos, sirve de fundamento para el desarrollo del Espacio Europeo y sus objetivos estratégicos, con una intencionalidad explícita de normalización, trascendieron los límites geográficos. Este proceso se inicia en 1998 con la Declaración de La Sorbona y adquiere carta de naturaleza en 1999 con la Declaración de Bolonia, compromiso común de los Ministros de Educación europeos.

¹⁴ Por una parte el European Network for Quality Assurance (ENQA), creado en el año 1999 y cuyo objetivo es promover la cooperación europea en evaluación de la calidad de la Educación Superior entre todas las agencias nacionales de acreditación de la calidad de las naciones miembro de la Unión Europea y del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la European Higher Education Area (EHEA), y por otra existe el Consorcio Europeo de Acreditación (ECA), que unido a otros organismos, están involucrados en el proceso de garantía de la calidad.

¹⁵ El Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IELSAC) es un organismo perteneciente a la Unesco dedicado a la promoción de la Educación Superior, que actúa como centro de reflexión y vínculo para armonizar, promover y coordinar todas las iniciativas y demandas relacionadas con los sistemas de Educación Superior en la región, e implementa en la región latinoamericana y caribeña el programa que, en materia de Educación Superior, aprueba la Conferencia General de la Unesco.

¹⁶ Esta Red fue constituida formalmente en Buenos Aires en mayo de 2003, como asociación de agencias y organismos de evaluación y acreditación de la calidad de la Educación Superior. La Red es independiente de cualquier Estado y sus miembros han de tener competencias reconocidas por sus respectivos gobiernos o Estados en esta materia.

¹⁷ Casi todos los países de la región iberoamericana han creado agencias, ellos son: Argentina (CONEAU), Brasil (CAPES e INEP), Chile (CNAP), Colombia (CNA), Costa Rica (SINEAES), Ecuador (CONEA), El Salvador (MES), España (ANECA) México (COPAES), Nicaragua (CNU), Panamá (UP), Paraguay (ANEAES), Perú (ANR), República Dominicana (SEESCT), Uruguay (MCE), Venezuela, (SES), Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), Consejo Centroamericano de (CCA), Consejo Iberoamericano (CUIB), Instituto Internacional para la Educación en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO) y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), los cuales persiguen un propósito común, la evaluación y acreditación de las instituciones y los procesos universitarios.

¹⁸ La Guni fue creada por la Unesco, la Universidad de las Naciones Unidas y la Universidad Politécnica de Cataluña que acoge desde su fundación su secretariado. Su misión es contribuir a fortalecer la Educación Superior mediante la aplicación de las decisiones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, celebrada en París en 1998.

¹⁹ Se refiere a las prácticas ejemplares. Es el proceso por el que se logran objetivos o niveles de calidad en atención a determinados puntos de referencia (benchmark) para poder medir los resultados obtenidos. Es aplicable a la labor de las agencias de acreditación, así como en el nivel de instituciones, carreras o programas académicos universitarios (CCA, 2004, p. 3).

²⁰ Cuando se refiera al término organización, se considera que la misma puede asumir cualquiera de las acepciones encerradas entre paréntesis.

²¹ En la tesis es visto como un proceso que contribuye el mejoramiento de la educación, a partir de lograr su excelencia en sintonía con las demandas del contexto internacional y nacional. El cambio visto desde el avance de los niveles actuales de desarrollo a niveles superiores siguiendo el camino dialectico del desarrollo.

²² Este modelo es esencial para realizar un abordaje mixto de investigación que le permita a la institución enjuiciar, perfeccionar, generar el cambio, la transformación y convocar a la mejora con un alcance generalizador de sus procesos.

²³ Se entiende por eslabón de base de la profesión el puesto de trabajo en el que se manifiestan los problemas más generales y frecuentes inherentes al objeto de trabajo, y donde se debe ubicar al recién graduado. En el eslabón de base el egresado, dada su formación, tiene la posibilidad de desempeñar sus funciones y desarrollar un primer nivel de resolución de los problemas profesionales (MES, 2016, p. 4).

²⁴ La concepción de una formación continua, se basa en la idea de que el hombre se educa durante toda la vida y del reconocimiento de todas las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad. Según el Documento Base para el Diseño de los Planes de Estudio “E” (Proyecto enero – 2016) este debe constar de tres etapas:

- Formación de pregrado en carreras de perfil amplio, que asegure una profunda formación en los aspectos básicos y básicos específicos de cada profesión, y desarrolle en el egresado modos de actuación²⁴ que le permitan brindar respuestas a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el eslabón de base de la profesión. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en las universidades.
- Preparación para el empleo, concebida y ejecutada en las entidades laborales con el propósito de desarrollar en el recién egresado los modos de actuación profesional específicos relacionados con su puesto de trabajo. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en los organismos empleadores.
- Formación de postgrado, que se desarrolle mediante la participación de los profesionales en programas de especialización, reorientación y actualización permanente (cursos, diplomados, especialidad de posgrado, maestría y doctorado). En esta etapa la responsabilidad se comparte entre las universidades y los organismos empleadores.

²⁵ La formación integral de los estudiantes universitarios debe dar como resultado graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana; dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medio ambiental; comprometidos y preparados para defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad, con argumentos propios y competentes para el desempeño profesional. Estos elementos concatenados entre sí, constituyen un sistema complejo cuyo principal resultado es su capacidad de contribuir, de forma creadora, a encontrar solución a los problemas de la práctica (MES, 2013, p. 4).

²⁶ (...) representa el núcleo que refleja las bases y fundamentos del diseño curricular, las concepciones filosóficas, sociológicas, pedagógicas, didácticas y de la teoría curricular, las necesidades sociales delimitadas por el grupo de problemas que requieren de la acción de un tipo de profesional para resolverlas. Al tiempo que constituye el fundamento metodológico para el desarrollo y aplicación en la práctica de la formación del profesional y de la constatación de los resultados. Por ello este modelo es algo más que una descripción de las características ideales del profesional a formar (Páez Suárez, 2013, p. 35).

²⁷ (...) actividad dirigida a la transformación de la personalidad del alumno en función de los objetivos que plantean la sociedad; desarrollándose en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativo y en condiciones de plena comunicación entre el docente y el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles (García Ramis, et al., 1996, p. 5).

²⁸ Representado por la institucionalidad (misión, visión, objetivos, estrategias, políticas, planes, proyectos y actividades que propician transformaciones), las cuales fortalecen y perfeccionan la dimensión institucional para instrumentar el proceso de desarrollo.

²⁹ Representado por sus modalidades de estudio, las estrategias educativas y curriculares, el aprovechamiento de la infraestructura existente en la institución y en el territorio, las proyecciones de la investigación científica, la actividad investigativo-laboral de los estudiantes, la alianza con los organismos de la Administración Central del Estado (OACE), el trabajo docente y de formación de los profesores, la calidad científica y profesional del claustro.

³⁰ Vista desde su acepción más general, es la siguiente: preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad. Para ello las universidades deben centrar su gestión en la formación de valores, con altas cualidades humanas, en la necesidad de poner el conocimiento al servicio de la sociedad por encima del beneficio individual, en la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir su autoeducación durante toda la vida, que se actualice y supere constantemente, que utilice las tecnologías y los recursos científicos técnicos en función del bien común de la humanidad

³¹ Por ejemplo: Lineamientos del VI Congreso del PCC, el Programa Director para la educación en el sistema de valores de la revolución cubana, las normativas emanadas de los Ministerio de Educación Superior (MES), Ministerio de Educación (MINED), las directrices de las Comisiones Nacionales de Carrera (CNC), cambios en las concepciones teóricas y metodológicas sobre la formación del profesional, transformaciones en las educaciones, prioridades de los cursos escolares, todo ello en dependencia del contexto histórico concreto.

³² Por ejemplo: Precisiones de la universidad para orientar la gestión de la facultad, carrera, departamento, año y disciplina, las evaluaciones profesoriales, resultados del proceso docente-educativo, de la autoevaluación de la institución y las carreras, evaluaciones externas, el análisis del contexto metodológico para la determinación de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que permitirá proyectar las etapas de trabajo.

³³ El colectivo de carrera es el encargado de llevar a cabo el trabajo metodológico inherente a sus procesos sustantivos. Su función es asesorar metodológicamente a decanos de facultades-carrera, o a jefes de departamentos-carrera, según el caso, con el propósito de contribuir al cumplimiento con calidad del modelo del profesional, mediante la coordinación del trabajo metodológico de las disciplinas y los años. Este colectivo lo constituyen los profesores que dirigen los colectivos de disciplinas y de años que integran la carrera en la sede central, los coordinadores de carrera de las filiales universitarias y la representación estudiantil, así como otros invitados cuya experiencia lo sugiera (MES, 2014, p. 17).

³⁴ Idem. 2.

³⁵ Idem. 3.

³⁶ Idem. 4.

³⁷ Norma los estatutos del Sistema Universitario Programas de Acreditación.

³⁸ Norma los Requisitos para el Trabajo Docente Metodológico.

³⁹ Norma los documentos bases para el Sistema de Evaluación y Acreditación de las IES.

⁴⁰ Norma los documentos bases para el Sistema de Evaluación y Acreditación de las Carreras.

⁴¹ Se asume en la metodología para el proceso de autoevaluación de la calidad del graduado de Licenciatura en Educación el modelo contexto-entrada-proceso-producto (CIPP) de Daniel L. Stufflebeam (1977), dado que en su concepción realiza un abordaje mixto que enjuicia, perfecciona, genera el cambio, la transformación y convoca a la mejora con un alcance generalizador de sus procesos.