
**EVALUACIÓN INTERNA DE LA CALIDAD DE CENTROS UNIVERSITARIOS DE LA
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, URUGUAY.**

**INTERNAL QUALITY EVALUATION OF UNIVERSITY CENTERS OF UNIVERSITY OF
REPUBLIC, URUGUAY.**

Pilar Cecilia Rodríguez-Morales¹
prodriguez@cure.edu.uy
Universidad de la República, Uruguay

Volumen 8, Número 2
30 de noviembre de 2017
pp. 87 - 119

..

Recibido: 27 de enero de 2016

Aprobado: 27 de setiembre de 2016

¹Profesora Adjunta, Coordinadora de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza del Centro Universitario Regional del Este de la Universidad de la República de Uruguay. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Uruguay. Correo electrónico: prodriguez@cure.edu.uy

**Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República,
Uruguay.**

Pilar Cecilia Rodríguez Morales
DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Resumen

Se presentan en este artículo los resultados de una investigación evaluativa donde se crean instrumentos para una evaluación interna de la calidad de la educación de un centro universitario regional, basados en estándares previamente establecidos y acordados por un panel de expertos. Se aplican dos escalas: una para estudiantes y otra para docentes. Se presentan los resultados por factor para el caso de la escala de estudiantes y por estándar para la escala de docentes. El factor *enseñanza*, conformado por los estándares *currículum* y *características profesionales de los docentes* es el mejor valorado por los estudiantes, mientras que los docentes resaltan sus propias *características profesionales* y el *currículum* y valoran como una debilidad a las *actividades de extensión*.

Palabras clave: Evaluación de la calidad; evaluación interna; centros universitarios; educación superior

Abstract

Evaluative research results' where it is created tools for a quality education internal assessment of a regional university center based on standards previously established and agreed by a panel of experts is presented in this paper. Two scales are applied, one for students and another for teachers. Results are presented in the case of students scale by factor and by standard for teachers scale. The education factor composed by the curriculum and professional characteristics teachers' standards is the best valued by students, while teachers emphasize their own professional characteristics and curriculum and value as a weakness extension activities.

Keywords: Quality assessment; internal assessment; university centers; higher education

Introducción

La evaluación de instituciones de educación superior es un tema que se ha desarrollado ampliamente en las últimas décadas. Sin embargo, el concepto de calidad de la educación se ha construido desde diferentes paradigmas y marcos conceptuales. Por eso, en este artículo comenzaremos por introducir el concepto de calidad de la educación que oficiará de punto de partida conceptual para el trabajo que desarrollaremos. También se abordará el tema de la evaluación de la calidad en educación superior, y se argumentará

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

por la necesidad de realizar evaluaciones internas de la calidad en el marco que será objeto de nuestra evaluación: los centros universitarios regionales de la Universidad de la República (Udelar) de Uruguay. Estos centros, recientemente creados, forman parte de una nueva institucionalidad y son uno de los pilares en los que se basó la política de regionalización y descentralización de la Udelar. A casi diez años del comienzo de esta política, la necesidad de evaluaciones es evidente.

Por otra parte, la falta de una regulación en el país sobre evaluación de la calidad de la educación superior para las instituciones públicas hace que no existan modelos de evaluación desarrollados y tampoco instrumentos para tal fin. Por eso, para nuestro objetivo, que es evaluar la calidad de la educación de un centro universitario regional, se partió desde el establecimiento de los estándares de calidad para la creación de los instrumentos destinados a estudiantes y docentes. Posteriormente, se aplicaron las escalas, se analizaron los datos, estudiando la fiabilidad y la validez del instrumento para estudiantes y se presentaron los resultados interpretados por estándar y por factor.

La evaluación de la calidad en la Educación Superior

Comenzaremos presentando el concepto de calidad de la educación en el que se enmarca esta evaluación. Un enfoque clásico es proporcionado por Harvey y Green (1993), que distinguen un sentido relativo en función de los involucrados y de las circunstancias en las que se invoca y un sentido absoluto, en el que la calidad es parte de la naturaleza de lo evaluado y, por lo tanto, no existe con qué compararlo. Este enfoque que toma la calidad como excelencia, distingue dos nociones: excelencia en relación a los estándares y excelencia como “cero defectos”. Un segundo enfoque, se basa en la consistencia y se centra en el proceso donde la calidad se ajusta a una especificación en particular. Un tercer enfoque, refiere a la finalidad de la calidad, donde tiene sentido en relación con la calidad del producto o servicio, es decir, cuanto se ajusta a su propósito.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Otro enfoque de la calidad, lo equipara con el valor y pone en relación la calidad con el precio o costo. En el centro de este enfoque se encuentra la noción de rendición de cuentas. Un último acercamiento, plantea la visión de transformación de la calidad como enraizada con la noción de “cambio cualitativo”, un cambio fundamental en la forma.

Pérez-Juste (2005) plantea una distinción entre los conceptos "*calidad en la educación*" y "*calidad de la educación*". Mientras el primero considera los factores que se deben tener en cuenta para lograr la calidad, es decir, la gestión, la dirección, los recursos, la medición o cuantificación a través de índices o indicadores, el segundo, pone el acento en los objetivos mismos y, principalmente, en la calidad de dichos objetivos y coloca en segundo lugar los procesos y los resultados. Así, Pérez-Juste (2000, p.24) nos dice: La calidad de la educación, [...], reside, antes que en cualquier otro aspecto –medios, recursos, proceso o resultados- en la entidad misma de las metas que se persiguen. [...] una vez que tales metas sean de calidad, es preciso contar con un conjunto adecuado y armónico de todos esos elementos si se desea alcanzar la eficacia en el logro de tales metas cualitativamente de calidad."

El enfoque de la calidad de la educación que adoptaremos es el que tiene en cuenta los procesos, los resultados y el fin mismo de la educación, es decir, la calidad de las metas y objetivos que se persiguen. De esta forma, se logra un enfoque integral, abarcativo, donde se consideran todos los aspectos, teniendo como eje a la persona destinataria del proceso educativo. Desde este posicionamiento se plantea realizar una evaluación de la calidad de un centro universitario regional, creando y validando instrumentos especialmente contruidos y basados en estándares de calidad previamente establecidos y acordados.

Evaluación y calidad son conceptos que están fuertemente relacionados, ya que el primero debe contribuir a alcanzar la calidad, así lo señalan autores como Pérez-Juste

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

(2007) y Dias-Sobrinho (2008). El primero señala: “un buen sistema de evaluación contribuye a la calidad” (Pérez-Juste, 2007, p.6) y el segundo indica “la evaluación es un proceso necesario no solamente para constatar grados de calidad alcanzados, sino sobre todo para mejorar la calidad” (Días Sobrinho, 2008, p.42).

En muchos países se ha desarrollado lo que se ha dado en llamar el aseguramiento de la calidad. Evaluación y aseguramiento de la calidad se utilizan, generalmente, como sinónimos, pero conviene precisarlos.

En Latinoamérica, se ha utilizado frecuentemente el concepto de aseguramiento de la calidad, especialmente dentro de la educación superior. También en Europa, es un concepto utilizado como marco de varios sistemas de evaluación de la calidad (Stensaker, 2008). El aseguramiento de la calidad alude a la gestión sistemática y a procedimientos de evaluación que se adoptan para asegurar el logro de una calidad específica, que permita a los grupos de interés tener confianza en la gestión de la calidad y en los productos logrados (Birnbaum, 2000; Lindsay, 1992; Van Vught, 1994). El concepto de aseguramiento de la calidad se entiende como el cumplimiento de un conjunto de exigencias mínimas que garantizan que las instituciones cuentan con las condiciones requeridas para realizar sus funciones académicas (González y Espinoza, 2008).

Preferimos utilizar el concepto de evaluación de la calidad y no el de aseguramiento de la calidad, porque el proceso de evaluación no conlleva necesariamente acciones para lograr alcanzar la calidad esperada, es un juicio de valor, que puede ser acompañado de acciones para la mejora o para el logro de los estándares.

Mientras en Europa se plantean cómo las instituciones de educación superior rinden cuenta del impacto de los resultados de las evaluaciones realizadas por instituciones para-estatales (Kohoutek y Westerheijden, 2014), que operan con un considerable grado

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

de autonomía (Brennan y Shah, 2000), en Latinoamérica, las agencias y sistemas para la evaluación de la educación superior son lentamente desarrollados (Días-Sobrinho, 2008). Stensaker (2008) plantea que el principal problema en relación con la brecha entre las expectativas y la realidad con respecto a los resultados de las evaluaciones de la calidad se relaciona con supuestos subyacentes que guían muchos de los esquemas de evaluación de la calidad. Por eso, es importante el desarrollo de un modelo que cuente con el acuerdo de los implicados y, si es posible, con su participación en el proceso de desarrollo. La evaluación realizada sobre la base de criterios y referencias, previamente especificados y acordados es la clave fundamental de la evaluación de la calidad de la educación.

La evaluación interna

La evaluación interna se basa en dos supuestos: primero, que la institución es capaz de realizar una evaluación de calidad, y segundo, que es capaz de implementar los cambios necesarios para mejorar. El primer supuesto contiene la noción que la institución tiene una masa crítica suficiente con expertos capacitados para llevar a cabo la evaluación y la suficiente independencia para desarrollarlas.

La teoría asociada a estos supuestos es la de “organizaciones de aprendizaje” que impuso Senge hacia los 90. El aprendizaje en la organización hace énfasis en el capital intelectual, base de la nueva sociedad del conocimiento. De esta forma, el aprendizaje organizacional es un proceso de cambio y de mejoramiento continuo en los modos de hacer y actuar, que implica la identificación e incorporación de conocimientos, habilidades y comportamientos tendientes a incrementar la capacidad de producir de los equipos y la adquisición de mayor efectividad en las tareas y en la capacidad de respuesta ante las situaciones que se presentan.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

El aprendizaje organizacional es por naturaleza colectiva, es decir, pasa por las personas que componen la organización, porque, al fin y al cabo, las organizaciones son las personas que la conforman y “no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual” (Senge, 1998, p.179).

La evaluación interna o autoevaluación en general se plantea como el primer paso para la llegar a una evaluación externa (Stufflebeam y Shinkfield, 1987; Pérez-Juste, 2006; ENQA, 2009; Salazar y Caillón, 2012).

Brennan (1997) afirma que mientras el debate se centra sobre lo que hacen las agencias de evaluación de la calidad, no se deben despreciar las evaluaciones internas, las instituciones deben desarrollarlas para poder obtener información, con el fin de mejorar, y hacerlas de forma sistemática, reuniendo información en todos los aspectos. En ocasiones las evaluaciones internas son tomadas como carentes de utilidad, debido a que quienes la realizan están involucrados con la institución, sin embargo, se considera a la evaluación interna o autoevaluación como un paso imprescindible en la evaluación de la calidad. Para Salazar y Caillón (2012) las evaluaciones internas permiten guiar el proceso de mejora, incluso sin participación externa, además de brindar información requerida por agencias externas o el gobierno. El ciclo que debe cumplir la evaluación de la calidad interna, según estos autores es, en primer lugar, determinar los procesos a monitorear sobre la base de los propósitos y objetivos institucionales, en segundo lugar, realizar el monitoreo y analizar los resultados en función de los propósitos y objetivos, y, por último, diseñar planes de mejora en base a los resultados del análisis para luego implementarlos y evaluarlos.

El impacto que producen las evaluaciones internas puede dar lugar a cambios en la institución. Brennan y Shah (2000) encontraron tres mecanismos de impacto: el primero,

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

es a través de los premios o recompensas, el segundo, a través de cambios de políticas y estructuras, y el tercero, a través del cambio de la cultura de la educación superior.

Pérez-Juste (2006) señala el desarrollo que tendrán las evaluaciones internas. Debido a las carencias de evaluadores expertos, la duración de los procesos evaluativos y la cantidad de programas y centros educativos, las evaluaciones externas no podrán satisfacer toda la demanda, por eso, se deberá apelar cada vez más a las evaluaciones internas. El modelo de evaluación, que este autor denomina mixto, donde los evaluadores internos y externos intercambian sus apreciaciones, logran acuerdos y trabajan en las debilidades y fortalezas de los programas o centros educativos; con el fin de diseñar las acciones de mejora se presenta como una opción sustentable para las instituciones de educación superior, sin embargo, la coordinación entre evaluadores internos y externos es difícil de concretar en la práctica.

En Uruguay, la Universidad de la República (Udelar) ha desarrollado las autoevaluaciones a través de diversas modalidades: en forma central, a través de la Comisión de Evaluación Institucional y en cada facultad a través de diferentes órganos o unidades. La investigación evaluativa planteada en este artículo se enmarca dentro de una evaluación interna de la calidad de un centro universitario.

La evaluación externa

Se denomina evaluación externa a la que realiza un conjunto de expertos, que frecuentemente, están agrupados en una institución que tiene el cometido de evaluar. De esta forma, se pretende asegurar la independencia entre el evaluador y el objeto a evaluar.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Harvey y Newton (2007) hacen una fuerte crítica al devenir de las evaluaciones externas, argumentando que han restado preponderancia a la comunidad académica, forzándola a responder a requerimientos burocráticos, imponiendo indicadores de desempeño cuestionables, donde, finalmente, la calidad no se relaciona con el esfuerzo académico tendiente a la creación de conocimiento y al aprendizaje de los estudiantes. Esta apreciación recoge una valoración extendida, en cuanto a que las evaluaciones externas de la calidad ponen el acento en los procesos de gestión o en los resultados, pero no se contemplan aspectos como los procesos de aprendizaje o los proyectos educativos y su implementación.

En general, las evaluaciones externas están a cargo de instituciones que los distintos países han creado para tal fin, algunas de ellas especializadas en la educación superior. En Latinoamérica, se crean las primeras agencias para la evaluación de la calidad de la educación superior en la década del 90. En México, se creó la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA); en Chile, se creó el Consejo Superior de Educación (CSE), destinado a acreditar las nuevas universidades privadas; en Colombia, surge el Consejo Nacional de Acreditación (CNA); en Brasil, se puso en marcha el Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas (PAIUB); en El Salvador, se creó la Comisión Nacional de Acreditación (CdA); en Argentina, se forma la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y en Costa Rica, en 1999, se creó el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES). En la primera década del siglo XXI, se crearon agencias en Ecuador, Nicaragua, Paraguay, Perú y Uruguay y se ampliaron o cambiaron de denominación las de Chile y Brasil (Fernández-Lamarra, 2008).

En Uruguay, la evaluación externa de la educación superior se realiza solamente a la enseñanza privada terciaria, a través del Área de Educación Superior del Ministerio de Educación y Cultura y se encuentra regulada por el Decreto 104/14 del 28 de abril de

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

2014. Debido a la carencia de evaluaciones externas para las universidades públicas de Uruguay, se hacen aún más necesarias las autoevaluaciones.

Los centros universitarios

La descentralización y la regionalización son un eje de las reformas impulsadas fuertemente por la Udelar en los últimos años. Esta descentralización se plasma a través de la creación de centros regionales que actúan en un territorio determinado (Udelar, 2012). Para Fernández (2014), la descentralización es una de las políticas públicas orientada a reducir la desigualdad de oportunidades en el acceso al bienestar social.

En 2007, como parte de la puesta en marcha del proceso de descentralización y regionalización se crea el Centro Universitario de la Región Este, el primero que comienza a funcionar en forma regional. Se preveía que para 2014 estuvieran funcionando tres Centros Universitarios Regionales (CENUR): Este, Noreste y Noroeste (Udelar, 2012). Finalmente, para ese año estuvieron conformados institucionalmente y funcionando como tales dos de ellos, el del Este y Litoral Norte (que corresponde al Noroeste).

Los Centros Universitarios Regionales (CENUR) son servicios de la Udelar creados por su órgano máximo de decisión, el Consejo Directivo Central, con el asesoramiento de la Comisión Coordinadora del Interior (CCI). Entre las condiciones para su creación se encuentran el desarrollo de actividades de carácter permanente y alcance regional en las funciones básicas de la Udelar (enseñanza, investigación y extensión) en, por lo menos, dos áreas del conocimiento (CCI, 2013).

La creación de estos centros implicó un cambio en la estructura académica de la Udelar, ya que tienen la particularidad de congregar funciones universitarias asociadas a varias áreas del conocimiento a diferencia de las facultades tradicionales.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Los distintos CENUR han tenido un proceso de desarrollo diferente, e incluso un inicio u origen bien disímil. Algunos, como el Centro Universitario Regional Este² (CURE), nacen como tal y otros, como el Centro Universitario Regional Litoral Norte, se hace a partir de dos centros independientes. El proceso de descentralización del CURE, las características de sus programas educativos y de los estudiantes, que allí concurren lo hacen representativo de los objetivos establecidos para este tipo de instituciones.

Los procesos de descentralización son complejos y conllevan una serie de decisiones, negociaciones previas y asignación de recursos presupuestales. Cualquier sistema educativo que haya pasado por esta instancia se ha tenido que plantear a su vez, procesos de evaluación de la puesta en marcha y los resultados de estos procesos. Así, lo deja plasmado Tiana-Ferrer cuando afirma que “la adopción de políticas de descentralización ha obligado a sustituir los mecanismos de control jerárquico, tradicionalmente presentes en los sistemas centralizados, por otros diferentes, entre los cuales la evaluación ocupa un lugar destacado” (Tiana-Ferrer, 1995).

La evaluación de la calidad de la educación que brindan los CENUR es un tema que se ha abordado en forma parcial, por ejemplo, se han realizado evaluaciones de los programas educativos (Figueroa y Lorda, 2015; Figueroa, Lorda y Marques Hill, 2016). Sin embargo, no existen antecedentes para la evaluación de la calidad de los propios centros universitarios, teniendo en cuenta todas las actividades universitarias que se realizan en ellos y no solamente los programas educativos. Este hecho vuelve pertinente la investigación evaluativa que se presenta en este artículo.

² Esta es la denominación definitiva, en un principio se llamó Centro Universitario de la Región Este.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Métodos

Se utilizó la técnica del Panel Delphi, con el objetivo de establecer estándares aplicables para la evaluación de centros universitarios en nuestro contexto. El Panel Delphi es una técnica de investigación, de carácter grupal, donde se busca obtener información de un panel de informadores clave, o grupo de expertos, orientándolo hacia el logro de un consenso o una convergencia en las posiciones en relación con el tema que se aplica (Pérez-Juste, 2006). Se seleccionó un panel de expertos, teniendo en cuenta que estuvieran altamente involucrados con el proceso de descentralización y los centros regionales. Fueron elegidas en primera instancia 30 personas en representación de Rectorado, Comisión Coordinadora del Interior, Comisión Sectorial de Enseñanza, facultades y centros regionales. Participaron efectivamente 19 personas.

Se construyó una grilla donde para cada estándar acordado por el Panel Delphi se redactaron ítems que dieron lugar a dos escalas, una para estudiantes y otra para docentes.

Para estudiar la validez de constructo se realizó un análisis factorial, utilizando el análisis de componentes principales para la extracción de factores, ya que maximiza la varianza explicada. El análisis factorial es una técnica de reducción de la dimensión, busca describir un conjunto de variables en términos de un número menor de otras variables a las que se llamarán factores.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Se halló el coeficiente Alfa de Cronbach para estimar la fiabilidad, su resultado se presenta en el apartado correspondiente. La ventaja de la utilización de este coeficiente radica en que se puede calcular a partir de una sola aplicación del test.

Para el establecimiento de estándares de calidad en centros universitarios

La mayoría de los marcos de evaluación de la calidad en educación superior se basan en estándares, que son previamente definidos y acordados (ENQA, 2009; EFQM, 2002). Con el objetivo de establecer estándares acordados para la evaluación de centros universitarios en nuestro contexto se utilizó la técnica del Panel Delphi descrita anteriormente. Se presentaron a los expertos seleccionados ocho estándares que nacen de estudios previos (Rodríguez y Correa, 2011; Rodríguez, Correa y Núñez, 2011) y de lo aportado por los distintos modelos de evaluación de la calidad (ANECA, 2014a; ANECA, 2014b; ANECA, 2011; Basir, 2012; ENQA, 2009; EFQM, 2002; EFQM, 2003; Gelders, Proost y Van der Heyde, 1995; MERCOSUR, 2015). Estos fueron:

Organización del centro: cómo se lidera la gestión del centro y la percepción de los procesos de mejora.

Recursos materiales y de gestión: estado, conservación y mantenimiento de la estructura edilicia. Materiales de estudio: cantidad, gestión y aprovechamiento de los recursos materiales. Desempeño de los recursos humanos destinados a la gestión administrativa.

Ambiente de estudio: Relación entre las partes involucradas (docentes, estudiantes, autoridades y administrativos) y grado de logro de un ambiente que motiva el trabajo y estudio.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Curriculum: Rigurosidad, exigencia, integración y planificación del curriculum. Calidad de la formación.

Comunicación e información: Información sobre la vida del centro: manejo y grado de información sobre temas relevantes del centro educativo y comunicación de resultados de aprobación.

Características profesionales de los docentes: la formación del personal docente para su trabajo y su nivel de desempeño.

Movilidad: la influencia de los traslados en el buen desarrollo de las actividades de enseñanza, investigación y extensión.

Grado de satisfacción: grado de satisfacción con el centro, los docentes, la administración.

Se consultó a los expertos sobre la pertinencia de cada uno de estos estándares. Después de cada ronda se analizaron los resultados y se informó a los participantes de las opiniones vertidas por el grupo, garantizando el anonimato.

En función de las respuestas se decide eliminar el estándar sobre el grado de satisfacción y se incorporaron nuevos estándares sugeridos. Finalmente, quedaron establecidos diez estándares para la evaluación de centro universitario. Sobre su base se elaboraron los ítems, conformando, de esa manera, la escala tipo Likert con cinco opciones de respuestas: totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo. Se realizó una versión para estudiantes y otra para docentes.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Aplicación de la escala de evaluación de la calidad de centro universitario para estudiantes

La escala se aplicó en el Centro Universitario Regional del Este durante 2014 y 2015, ya que al comienzo de la investigación, este CENUR era el único que estaba funcionando como centro regional.

Muestra y procedimiento de recolección de datos

Se tomó una muestra aleatoria representativa de la población estudiantil, estratificada por carrera con muestreo proporcional. La población estaba constituida por 1439 estudiantes activos, de diez opciones de formación diferentes. Se seleccionaron aleatoriamente estudiantes de las distintas carreras, es decir, se eligieron muestras aleatorias simples para cada uno de los estratos (carreras). La elección fue proporcional al tamaño del estrato.

La muestra total seleccionada fue de 360 estudiantes, respondieron 261, por lo tanto, la tasa de respuesta fue de 72,5%.

En la tabla 1, se presenta la cantidad de estudiantes en cada carrera, la muestra seleccionada y la muestra alcanzada.

La diferencia entre la cantidad de estudiantes seleccionados para la muestra y los que finalmente completaron la escala se debe a las desvinculaciones o ausencias en el período de recolección de datos.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 1: Selección de la muestra

Estrato	Estudian- tes en el estrato	Proporción	Muestra seleccionada	Muestra alcanzada	Proporción
Licenciatura en Enfermería	28	1,9	7	3	42,9
Ciclos Iniciales Optativos	189	13,1	47	36	76,6
Licenciatura en Diseño de Paisaje	106	7,4	27	16	59,3
Licenciatura en Educación Física	219	15,2	55	35	63,6
Licenciatura en Gestión Ambiental	214	14,9	54	47	87
Licenciatura en Turismo	138	9,6	35	23	65,7
Tecnólogo en Administración y Contabilidad	327	22,7	82	61	74,4
Tecnólogo en Informática	153	10,6	38	31	81,5
Tecnólogo en Telecomunicaciones	34	2,4	9	5	55,5
Tecnicatura en Artes Plásticas	31	2,2	8	4	50
Totales	1.439	100%	360	261	72,5%

Fuente: elaboración propia sobre la base de los datos recogidos en Rodríguez (2016).

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Análisis de los datos

Calidad técnica de la escala de evaluación de centro universitario para estudiantes

Validez

La validez de contenido de la escala está dada por el procedimiento que se realizó para la elaboración del instrumento, definiendo un universo de medida que fue validado por la consulta a expertos.

Para la validez de constructo se aplican varios métodos, en primer lugar, se realiza la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), el valor del índice da 0,87. En segundo término, se realiza el Test de esfericidad de Barlett. El valor del chi-cuadrado es de 4753.17 para 561 grados de libertad el p-value es 0, por lo tanto, podemos rechazar la hipótesis nula de que las variables utilizadas en el análisis no se correlacionarían en la población en la que se ha extraído la muestra. A partir de estos resultados, se concluye que es adecuado realizar un análisis factorial. Se realiza el análisis de componentes principales con rotación oblimin. Se decidió extraer tres factores que explican el 41.9% de la varianza total. El primer factor explica el 17.6% de la varianza, el segundo explica el 13% y el tercer factor explica el 11.3% de la varianza. Se consideraron para el análisis sólo las cargas mayores a 0.30. Además, se eliminaron los ítems que cargan en dos factores.

Interpretación de los factores obtenidos a través del Análisis Factorial Exploratorio:

Factor 1: *Enseñanza*

En este factor se engloba lo relacionado con la función enseñanza. Tiene tres aspectos: la académica, el desempeño de los docentes en relación con esa función y la gestión de la enseñanza. Dentro del aspecto académico se comprende lo relacionado con la calidad de la enseñanza, la exigencia académica y los programas de estudio. Un segundo aspecto, está conformado por los ítems que valoran la formación de los docentes para el dictado

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

de las clases, las estrategias que utilizan los docentes para lograr el aprendizaje y la preparación de las clases. El tercer aspecto, hace a la gestión de la enseñanza.

Factor 2: *Conocimiento de la vida universitaria y actividades del centro*

En este factor se agrupan los ítems que valoran el conocimiento o la información que maneja el estudiante sobre el desarrollo de la vida universitaria y las diferentes actividades inherentes a las funciones universitarias que se realizan en el Centro. Se pueden diferenciar en este factor dos dimensiones: una sobre información del centro y las formas de comunicación sobre esto y otra dimensión sobre el conocimiento y la percepción de los estudiantes acerca de las actividades de investigación y extensión.

Factor 3: *Ambiente de estudio*

En este factor se reúnen lo relacionado con los recursos materiales necesarios, la eficiencia de los recursos humanos dedicados a la administración, el ambiente necesario para motivar al estudio o trabajo y las relaciones interpersonales entre los distintos actores para el desarrollo de la vida universitaria.

Fiabilidad

Se estima la fiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach que resulta excelente para el factor Enseñanza (0.90), y muy bueno para los factores Conocimiento de la vida universitaria (0.84) y Ambiente de estudio (0.83). La escala tiene una muy buena consistencia interna.

Resultados de la escala de evaluación de la calidad de centro para estudiantes

Con la finalidad de presentar una forma de interpretar los resultados de la aplicación de la escala de evaluación de centro se utilizan los factores obtenidos a partir del análisis factorial. Para esto se suma el valor de la respuesta a cada ítem que conforman los factores, que tiene una gradación del 1 al 5. Luego, se realiza un promedio y se obtiene

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

un índice, cuyo valor máximo es 5 y su valor mínimo es 1. Se consideran cinco niveles de logro de la calidad de centro: muy por debajo del nivel aceptable (para valores entre 1 y 1.65), inaceptable (para valores entre 1.65 y 2.65), aceptable (para valores entre 2.65 y 3.65), satisfactoria (entre 3.65 y 4.65), excelente (4.65 y 5).

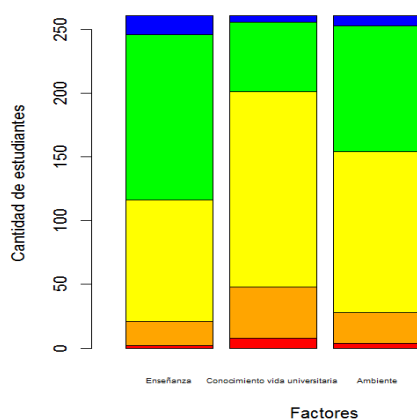
Enseñanza: En este factor la puntuación media obtenida fue de 3.66, superando apenas el límite del nivel de logro de satisfactorio.

Conocimiento de la vida universitaria y actividades del Centro: En este factor la puntuación media fue de 3.14, quedando dentro del nivel de logro aceptable.

Ambiente de estudio: Para este factor la puntuación media quedó en 3.47, quedando también en el nivel de logro aceptable.

El siguiente gráfico 1 presenta la distribución de las respuestas de los estudiantes para cada nivel de logro en los tres factores.

Gráfico 1: Distribución de los resultados en cada nivel de logro por factor



■ Muy por debajo del nivel aceptable ■ Inaceptable ■ Aceptable ■ Satisfactoria ■ Excelente

Fuente: Rodríguez (2016).

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Aplicación de la escala de evaluación de la calidad de centro universitario para docentes.

A partir de los estándares establecidos para la evaluación de la calidad de centro universitario y de los ítems que se derivaron de ellos, se realiza una adaptación para crear una escala de evaluación de centro para docentes.

Muestra y procedimiento de recolección de datos

Completaron la escala 64 docentes que representan el 32,82% de los que estaban en condiciones de hacerlo. En este caso no se tomó una muestra de la población, porque ésta ya era reducida. El objetivo era que respondieran los 195 docentes activos. Se les solicitó a los docentes que consideraran para realizar la valoración los dos últimos años (2013 y 2014).

Análisis de los datos

Se realiza un análisis descriptivo de las proporciones de respuestas a cada ítem, agrupados por estándar.

En el estándar *Organización del centro universitario*, el 73% de los docentes afirmaron conocer los cometidos y atribuciones del Consejo Regional y las Comisiones Directivas Locales. Casi el 52% considera que la dirección organiza correctamente el centro, mientras el 70% de los docentes afirman que la dirección toma acciones para mejorar.

En el estándar *Recursos materiales y de gestión*, casi el 72% de los docentes consideran que el edificio se mantiene en condiciones para su funcionamiento, mientras el 59% opina que el centro cuenta con las instalaciones necesarias para su funcionamiento. Casi el 47% de los docentes considera que el edificio cuenta con suficientes materiales y recursos para el estudio. Más del 76% está de acuerdo con que la atención del personal

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

administrativo fue cordial y alrededor del 60% piensa que el personal administrativo dio respuesta a sus requerimientos en forma eficiente.

En el estándar *Ambiente de estudio*, las respuestas se distribuyen en un 48% para la afirmación que todos colaboran para lograr un ambiente que motiva el trabajo y el estudio. Casi el 69% considera que las relaciones interpersonales con autoridades y estudiantes son favorables para el desarrollo de la vida universitaria.

En el estándar de *Curriculum*, el 84% está de acuerdo con que la formación que reciben los estudiantes es dictada con rigurosidad científico-académica, mientras el 65% considera que las exigencias de las asignaturas son acordes al nivel en que se encuentran los estudiantes.

En el estándar *Comunicación e información*, más del 40% de los docentes considera que acceden a la información sobre lo que sucede dentro del centro, sin embargo, casi un 30% opina lo contrario e igual proporción se encuentran en una posición indefinida frente al tema. En el ítem sobre los espacios para comunicar actividades que tienen los docentes, el 45% considera que cuentan con ellos, el 25% piensa que no cuentan con esos espacios.

En el estándar de *Características profesionales de los docentes*, las respuestas a los distintos ítems se distribuyen en forma similar. El 72% considera que el cuerpo docente del centro tiene una formación acorde a los requerimientos de los cursos, mientras un cuarto de los docentes se mantiene indefinidos. El 73% cree que la mayoría de sus colegas preparan adecuadamente las clases. Similar distribución presenta el ítem que indaga sobre la utilización por parte de los docentes de diferentes estrategias para lograr el aprendizaje.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

En el estándar de *Movilidad*, el 53% considera que los traslados significaron para los estudiantes un esfuerzo, que inicialmente no consideraron, mientras un 31% se encuentra indefinido. Similares proporciones se presentan con respecto al ítem sobre la previsión por parte de los estudiantes de las horas de traslados semanales.

En el estándar sobre *Vinculación con la sociedad*, el 65% considera que se realizan actividades de investigación relacionadas con el medio. El 68% está de acuerdo con el ítem sobre si el centro universitario se relaciona con los distintos actores locales.

En el estándar *Actividades de investigación*, 61% considera que las investigaciones que se realizan en el centro son de alta calidad. El 51% no muestra una inclinación para las gradaciones de acuerdo ni desacuerdo en el ítem que indaga sobre si las investigaciones realizadas en el centro están repercutiendo positivamente en nuestra sociedad, mientras un 36% está de acuerdo con esta afirmación.

En el estándar *Actividades de extensión*, 52% de los docentes se mostraron indefinidos frente a la afirmación acerca de que el centro trabaja con la sociedad para solucionar problemas puntuales, mientras casi 36% está de acuerdo con la afirmación. Casi 47% de los docentes afirman conocer las actividades de extensión que realiza el centro y el 30% se mostró indefinido frente a esta afirmación.

Resultados de la escala de evaluación de la calidad de centro para docentes

Se presenta la proporción de logro obtenido en cada estándar. El valor obtenido resulta de sumar las proporciones de respuestas “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” de cada ítem que conforma el estándar. Luego, se promedia para obtener el valor del logro alcanzado por estándar y el total para todo el centro universitario. Se debe tener en cuenta que los docentes evaluaron el centro regional. Cuando fue necesario se realizaron

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales
DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

aclaraciones debajo de cada ítem para que consideraran en la valoración la mayoría de las actividades o programas educativos del CENUR.

Tabla 2: Porcentaje de logro por estándar

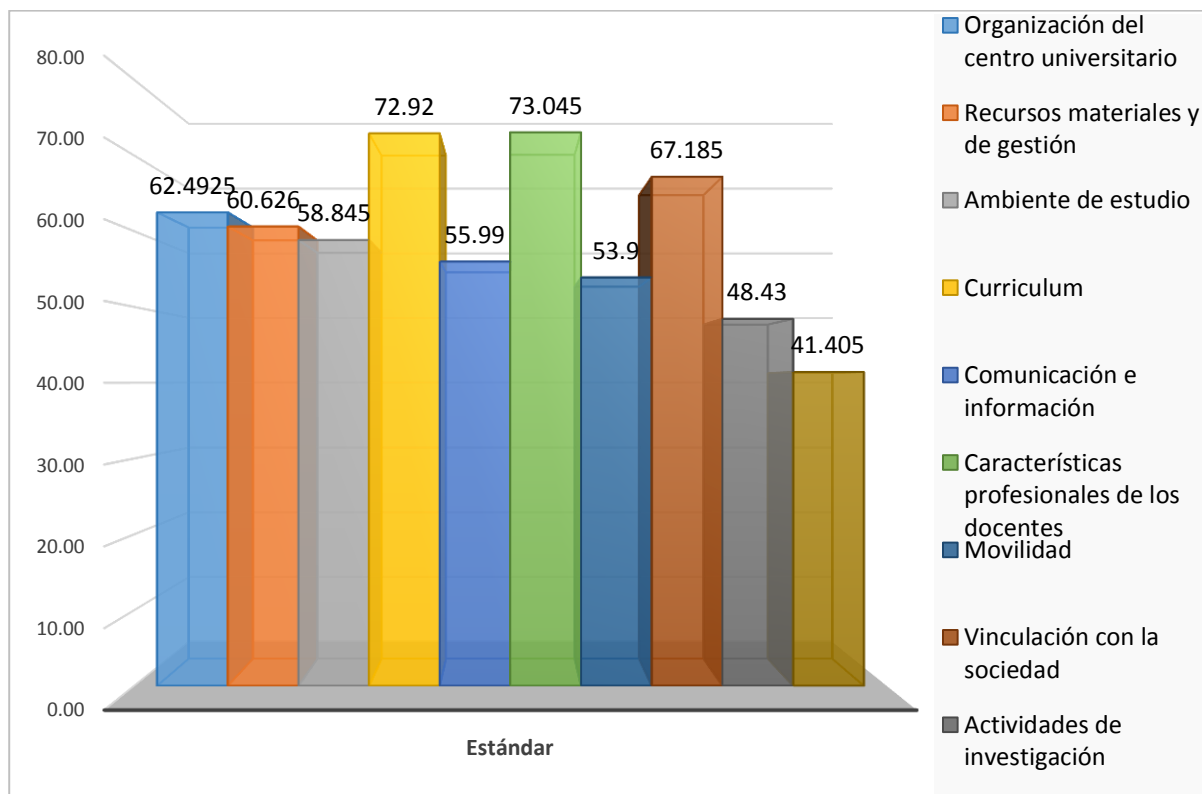
Estándar	Porcentaje de logro
Organización del centro universitario	62,49
Recursos materiales y de gestión	60,63
Ambiente de estudio	58,85
Currículum	72,92
Comunicación e información	55,99
Características profesionales de los docentes	73,05
Movilidad	53,90
Vinculación con la sociedad	67,19
Actividades de investigación	48,43
Actividades de extensión	41,41
Total	59,48

Fuente: Rodríguez (2016)

Se presenta a continuación el gráfico 2 con los porcentajes de logro en la escala de centro por parte de los docentes:



Gráfico 2: Porcentaje de logro en escala de centro de docentes



Fuente: Rodríguez (2016)

Los estándares con mayor nivel de logro son las *Características profesionales de los docentes* y el *Currículum* casi con el mismo valor. Hay que tener en cuenta, que, en estos casos se solicitaba la valoración en referencia a la mayoría de los docentes y titulaciones del centro, respectivamente. El estándar *Actividades de extensión* fue el peor valorado en cuanto a la obtención de su logro, seguido del estándar *Actividades de investigación*. No alcanzar el 50% del logro en este estándar es un aspecto a revisar, debido a que es una de las funciones básicas que debe cumplir la universidad. Por otro lado, el estándar está formado por dos ítems, uno apunta a la calidad de las investigaciones y el otro consulta sobre la repercusión de las investigaciones en nuestra sociedad. En este caso, sería conveniente ponderar estos ítems y darle distintos pesos para la valoración del estándar.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Conclusiones

Se obtiene un instrumento validado y fiable para aplicar a los estudiantes, y otro listo para ser aplicado a una muestra amplia de docentes para que se pueda realizar su validación. La escala para estudiantes presenta muy buenas características técnicas.

Estos instrumentos fueron especialmente contruidos para evaluar la calidad de centros universitarios regionales, por lo tanto, se pueden utilizar para la evaluación del Centro Universitario Regional Litoral Norte, recientemente creado, además de aplicarse periódicamente en el Centro Universitario Regional del Este para su autoevaluación.

Para esta muestra de estudiantes, donde se aplicó, el factor más importante de un centro universitario es la enseñanza. Es la función universitaria más visible para los estudiantes y en algunos casos, la única a la que tienen acceso o conocimiento. También por esto, se explica que los ítems vinculados a investigación y extensión sean los que están relacionados con su conocimiento sobre las actividades del centro. Las características de la población que completó la escala ayudan a entender estos resultados. Son estudiantes con dos años de universidad en su amplia mayoría, o como mínimo año y medio, que están recién integrados a la universidad, y generalmente, las actividades de investigación y de extensión se vinculan con estados más avanzados de las carreras.

Los ítems que componen el factor *Enseñanza* son todos los que conforman el estándar de *Curriculum*, y 4 de los 5 ítems del estándar *Características profesionales de los docentes*.

El factor *Conocimiento de la vida universitaria y actividades del centro* reúne los aspectos básicos de acceso a la información y comunicación, pero también se encuentran en este factor todo lo relacionado con las restantes funciones universitarias que no corresponden a la enseñanza, es decir, investigación y extensión. Estas funciones no están totalmente

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

integradas al currículum como aboga la Ordenanza de Estudios de Grado (2011) y, por lo tanto, son visualizadas por los estudiantes como actividades de las que no siempre participan directamente y que toman conocimiento de ellas como cualquier otra actividad del centro. Si bien el movimiento de reformas iniciadas en 2007 en la Udelar incluyó la implementación del Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil y la curricularización de la extensión, aún no han encontrado espacios concretos en los programas educativos y su creditización es incipiente.

Los ítems que componen el factor *Conocimiento de la vida universitaria y actividades del centro* pertenecen principalmente a 3 estándares, donde el estándar *Comunicación e información* aporta 3 ítems.

Los ítems que conforman el factor *Ambiente de estudio* pertenecen a dos estándares: *Recursos materiales y de gestión* y *Ambiente de estudio*.

Los factores representan bien el constructo para la población estudiantil, es decir, estos tres factores son los que dan cuenta de la calidad de un centro universitario a los estudiantes.

Los resultados generales en la evaluación de centro por parte de los estudiantes son coherentes en lo presentado por Rodríguez, Correa y Núñez (2011) para el mismo centro en el año 2010.

Según los resultados obtenidos de la aplicación de la escala de evaluación de centro a los docentes, el estándar con mayor proporción de logro es el relacionado con sus propias características profesionales. Si bien, los ítems de ese estándar aclaraban que se hacía referencia a la mayoría de los docentes del centro, la autovaloración realizada es muy buena. Un aspecto positivo es que esta autovaloración haya coincidido con la realizada

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

por parte de los estudiantes. El segundo estándar con mayor proporción de logro, es el *Currículum*, esto también es coherente con los resultados proporcionados por los estudiantes.

Los docentes distinguen como fortalezas del centro universitario: las características profesionales de los docentes, el currículum, la vinculación con la sociedad, la organización del centro, los recursos materiales y de gestión y el ambiente. Sin embargo, señalan como debilidades: las actividades de investigación y extensión. En este caso, hay que resaltar que en el estándar de investigación uno de los ítems hace alusión a la calidad de las investigaciones, otro indaga sobre la repercusión de estas investigaciones en la sociedad. Valorar este último aspecto con el mismo peso que la calidad de las investigaciones realizadas puede ir en detrimento de las valoraciones sobre investigación en ciencias básicas.

Las actividades de extensión fueron las peor valoradas por los docentes. Si bien, la extensión es una de las funciones que debe desarrollar todo docente de la Udelar, algunos de ellos desarrollan dos funciones principalmente (enseñanza e investigación), dejando las actividades de extensión reducidas a una mínima expresión.

Es de destacar que el factor docente es el mejor valorado y, además, considerado como el más importante, tanto por estudiantes como por docentes. Esto es coherente con los distintos modelos de evaluación de la calidad de la educación superior (ENQA, 2013; ANECA, 2014a; MERCOSUR, 2008). Los docentes consideraron al currículum como un factor relevante, que también coincide con los modelos citados. Sin embargo, para los estudiantes este aspecto se encuentra dentro de un marco más amplio que hemos denominado *enseñanza* y que engloba a los docentes y la implementación de los planes de estudio donde se plasma el currículum. Si bien, la preponderancia de este factor varía dentro de los distintos modelos, en algunos, se encuentra dentro de un factor más amplio

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

como en el caso del modelo ARCU-SUR (MERCOSUR, 2015), en otros, como el modelo de ANECA (2014a) se evidencia a través de la constatación de logros y no constituye una dimensión en sí misma. En la propuesta presentada en este artículo, el currículum fue establecido como un estándar, y de ahí se deriva su relevancia en el marco de la evaluación de centros.

Los resultados muestran las fortalezas y debilidades en la creación e implementación de los centros universitarios regionales. Por un lado, la principal fortaleza que se señala es el factor docente. Esto se deriva de la estrategia de descentralización implementada, que tuvo como uno de los principales ejes el programa Polos de Desarrollo Universitario (Udelar, 2009), que estableció en los centros grupos de docentes con alta dedicación y fuertemente calificados. Por otro lado, dentro de las debilidades se encuentra lo relacionado con la comunicación, la información de las actividades del centro, entre las que se encuentran la investigación y la extensión. Este aspecto se vincula con las estructuras, tanto académicas como de gestión, que no se han podido establecer al ritmo deseado y, por lo tanto, resultan insuficientes.

Recomendaciones

Sobre la base de la evaluación interna realizada se pueden sugerir algunas acciones tendientes a la mejora. Un primer aspecto, que surge de la evaluación de los estudiantes, es la necesidad de darle una mayor participación en el currículum a las actividades de investigación y extensión. Si bien, estas actividades están comprendidas en la Ordenanza de Estudios de Grado, no todos los planes de estudio de carreras de grado las han integrado. En muchos de ellos las actividades de extensión continúan sin ser creditizadas. Esto va en detrimento de la formación de los estudiantes. Para mejorar este aspecto, es necesario trabajar con las comisiones de carrera que son las estructuras académicas

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

encargadas de creditizar unidades curriculares y proponer cambios a los planes de estudio. Una buena forma de incorporar las actividades de extensión ha sido a través de los Espacios de Formación Integral (EFI), sin embargo, no todos los planes de estudio son lo suficientemente flexibles como para poder incluirlos. También la flexibilidad de los planes de estudio es un aspecto a revisar para incorporar las actividades de investigación y extensión.

Se debe propiciar la participación de los estudiantes en actividades de investigación desde las primeras etapas de la carrera, tanto en actividades de investigación llevadas adelante por docentes como en proyectos de investigación estudiantiles.

A partir de la evaluación realizada por los docentes surge como necesidad la redefinición de las actividades de extensión. Este concepto resulta ambiguo para muchos docentes, y, por lo tanto, es imprescindible una definición y descripción de las tareas de extensión que se espera realicen los docentes, según su tipo de cargo.

Por otra parte, para el uso de la escala de evaluación de centro para docentes, se recomienda realizar una ponderación de cada estándar en función de la importancia de cada uno de ellos y de los ítems que integran cada estándar, de forma que se pueda lograr una mayor precisión en los resultados.

**Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República,
Uruguay.**

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Referencias

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2014a). *Documento Marco: Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de grado, máster y doctorado*. Programa ACREDITA. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas/ACREDITA>.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECAb) (2014b). *Monitor. Guía de Apoyo. Versión 2014*. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas/MONITOR>.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2011). *Plantilla de Evaluación para la verificación de títulos de grado y máster universitario*. Madrid: ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/Programas/VERIFICA>.
- Basir, S. A. (2012). TQM dimensions and their interrelationships in ISO certified engineering institutes of India. *Benchmarking: An International Journal*, 19(2), 177-192.
- Birnbaum, R. (2000). The Life Cycle of Academic Management Fads. *The Journal of Higher Education*, 71 (1), 1-16.
- Brennan, J. (1997). Introduction. En Brennan, J.; De Vries, P. & Williams, R. (Eds.) *Standards and quality in higher education*. Londres: Jessica Kingsley.
- Brennan, J. y Shah, T. (2000). Quality assessment and institutional change: experiences from 14 countries. *Higher Education*, 40(3), 331-349.
- Comisión Coordinadora del Interior (2013). *Normativa de la Universidad de la República en el Interior*. Montevideo: Udelar.
- Dias-Sobrinho, J. (2008). Calidad, pertinencia y relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la Educación Superior. (15-56). En Gazzola, A.L. y Pires, S. (Coord). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2009). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki: ENQA. Recuperado de <http://www.enqa.eu/pubs.lasso>.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- European Foundation for Quality Management (EFQM) (2002). *Conceptos Fundamentales de la Excelencia*. Bruselas: EFQM.
- European Foundation for Quality Management (EFQM) (2003). *Introducción a la Excelencia*. Bruselas: EFQM.
- Fernández-Lamarra, N. (2008). Modelos y sistemas de evaluación y acreditación de la Educación Superior. Situación y perspectivas para el mejoramiento de la calidad y la integración regional. (57-108). En Gazzola, A.L. y Pires, S. (Coord) (2008). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC,.
- Fernández, T. (2014). *Bases para la política de descentralización 2014-2018*. Montevideo: CCI. Recuperado de http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/20141120_Fdez_Orientaciones_para_la_decentralizacion.pdf
- Figueroa, V. y Lorda, M.N. (2015). *Primera aproximación al estado de situación de las carreras que se implementan a través del Programa de Enseñanza de la Comisión Coordinadora del Trabajo de la Universidad en el Interior del país*. Montevideo: CCI.
- Figueroa, V., Lorda, M.N. y Marques Hill, A. (2016). *Segundo informe sobre el estado de situación de los nuevos programas educativos financiados por la CCI. Período 2014-2015*. Montevideo: CCI.
- Gelders, L., Proost, A. y Van der Heyde, C. (1995). ISO 9001 Certification in an Academic Unit. *European Journal of Engineering Education*, 20 (4), 467-471.
- González, L.E. y Espinoza, O. (2008). Calidad de la Educación Superior: conceptos y modelos. *Calidad en la Educación*, 28, 247-276.
- Harvey, L. y Newton, J. (2007). Transforming Quality Evaluation: Moving on. En D.F. Westerheijden; B. Stensaker; M.J. Rosa (Eds). *Quality Assurance in Higher Education. Trends in regulations, translation and transformation*. Dordrecht: Springer.
- Kohoutek, J. y Westerheijden, D.F. (2014). Opening up the black box. En H. Eggins (Eds.) *Drivers and barriers to achieving quality in Higher Education*. Rotterdam: Sense Publishers.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- Lindsay, A. (1992) Concepts of Quality in Higher Education. *Journal of Tertiary Education Administration*, 14(2), 153-163.
- MERCOSUR (2015) *Sistema de Acreditación de carreras universitarias para el reconocimiento regional de la calidad académica de las respectivas titulaciones en el Mercosur y estados asociados*. Sistema ARCU-SUR. (Manual de Procedimientos del Sistema). Recuperado de <http://mec.gub.uy/innovaportal/v/73951/5/mecweb/normativa?contid=72500&3colid=583>.
- Pérez-Juste, R. (Coord) (2005): *Calidad en educación, calidad de la educación*. Madrid: Asociación Española para la Calidad
- Pérez-Juste, R. (2006). *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: La Muralla.
- Pérez-Juste, R. (2007). La Evaluación Externa y sus implicaciones. Aspectos técnicos, prácticos y éticos. Avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 6, 1-15.
- Rodríguez, P., Correa, A. y Núñez, C. (2011). La percepción estudiantil sobre el Centro Universitario de la Región Este. *Didaskomai*, 2, 107-116.
- Rodríguez, P. y Correa, A. (2012). *Perfil de ingreso de la generación 2012*. Maldonado: CURE.
- Rodríguez, P., Correa, A. y Díaz, M. (2012). *Informe sobre Evaluación Diagnóstica 2012*. Maldonado: CURE.
- Rodríguez, P., Carreño, G., Fernández, T., Figueroa, V. y Lorda, N. (2015). *Evaluación diagnóstica 2015 en Matemática y Lectura*. (Primer informe de resultados). Montevideo: CCI. Recuperado de <http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/PRIMER%20INFORME%20DE%20RESULTADOS%20ED2015.pdf>
- Rodríguez, P. (2016). *Creación y establecimiento de estándares para la evaluación de la calidad de la educación superior: un modelo adaptado a los centros universitarios regionales de la Udelar*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://espacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Pcrodriguez>

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

-
- Salazar, J.M. y Caillón, A. (2012). *Modelos de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. El aseguramiento externo de la calidad en la Educación Superior*. Santiago de Chile: CINDA/RIL.
- Senge, P. (1998). *La Quinta Disciplina: el Arte y la Práctica de la Organización abierta al Aprendizaje*. México: Ediciones Granica.
- Stensaker, B. (2008). Outcomes of quality assurance: a discussion of knowledge, methodology and validity. *Quality in Higher Education*, 14 (1), 3-13.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Tiana-Ferrer, A. (1995). Evaluación de Programas y evaluación del sistema educativo. En R. Pérez-Juste; J.L. García Llamas y C. Martínez Mediano (1995). *Evaluación de Programas y Centros Educativos*. Madrid: UNED.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.
- Universidad de la República (2009). Hacia la Reforma Universitaria. *La Universidad en el Interior*.7. Montevideo: Rectorado Universidad de la República.
- Universidad de la República (2012). Hacia la Reforma Universitaria. *La Universidad en el Interior*.14. Montevideo: Rectorado Universidad de la República.

Evaluación interna de la calidad de Centros Universitarios de la Universidad de la República, Uruguay.

Pilar Cecilia Rodríguez Morales

DOI : <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v8i1.1541>



Artículo protegido por licencia Creative Commons