



CULTURA DE AVALÚO EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR:  
IMPLICACIONES PARA EL LÍDER EDUCATIVO

Disertación presentada al  
Departamento de Estudios Graduados  
Facultad de Educación  
Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
como requisito parcial para  
obtener el grado de Doctor en Educación

Por

**Idalia Guzmán Guzmán**

© Derechos reservados, 2024

Disertación presentada como requisito parcial para obtener el grado de Doctor  
en Educación

**CULTURA DE AVALÚO EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR:  
IMPLICACIONES PARA EL LÍDER EDUCATIVO**

**IDALIA GUZMÁN GUZMÁN**

(M.P.A., Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, 2007)

(B.B.A., Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, 1997)

Aprobada el 3 de mayo de 2024 por el Comité de Disertación:

---

Juan R. Rodríguez-Rivera, Ed.D.  
Director del Comité de Disertación

---

Claudia Alvarez Romero, Ph.D.  
Miembro del Comité de Disertación

---

Joseph Carroll Miranda, Ph.D.  
Miembro del Comité de Disertación

## DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Don Juan, mi abuelo paterno, que más que un abuelo fue mi padre. Quien desde el 2017 me cuida y acompaña desde otra dimensión. Con pocos recursos, pero con gran convicción, apostó en darme una buena educación. Todos mis logros académicos y profesionales los atribuyo a ese gran sacrificio. Papa... en gratitud por tu legado, tu consejos y enseñanzas.

De igual forma, es apremiante aprovechar este espacio para expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas que han contribuido directa o indirectamente en la realización de esta disertación. Principalmente, quiero agradecer a mi familia; muy en especial a Linda por ser inspiración con su ejemplo, por motivarme a realizar el doctorado, por su amor, apoyo incondicional y creer en mí. A Diego Alejandro y Anna Camila, quienes en algunas instancias me acompañaron al salón de clases porque no quedaba otra opción; que este logro sirva de ejemplo e inspiración para ustedes.

Agradezco a Irving Jiménez Narváez, quien considero mi mentor. En gratitud por brindarme la oportunidad de trabajo donde pude exponerme a otra manera de apreciar las dinámicas en una organización y la aplicabilidad de la Teoría de Sistema... fue una gran escuela. De igual forma, quiero agradecer a mis compañeros de LOE quienes hicieron de este camino uno más ameno.

## RECONOCIMIENTOS

Amerita expresar mi sincero reconocimiento a todas aquellas personas que han sido parte fundamental en el camino. Sus contribuciones, apoyo y aliento han sido de gran importancia para alcanzar mis metas y culminar este proyecto. Reconozco, y agradezco, en particular a mi director de disertación, Dr. Juan R. Rodríguez Rivera. Sus conocimientos y consejos fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo y para mi crecimiento académico y profesional. Su mentoría ha sido crucial para el desarrollo y culminación de este trabajo.

Al comité disertación, Dra. Claudia Alvarez y Dr. Joseph Carroll, por aceptar formar parte del comité, por el tiempo invertido y sus recomendaciones. De igual forma, al panel de expertos que contribuyó en la revisión de los instrumentos, Dra. Isaris Quiñones, Dra. Wanda Barrero y Prof. Ana Colorado, por la disponibilidad en colaborar y el insumo ofrecido. A su vez, extendiendo un reconocimiento a mis profesores del Departamento de Estudios Graduado de la Facultad de Educación quienes añadieron nuevos saberes a mi preparación académica y han contribuido a mi formación como investigadora. Muy en especial a los de LOE: Dra. María de los Ángeles Ortiz, Dra. Isabel Rodríguez, Dra. Alicia Montañez y, ciertamente, al Dr. Juan Rodríguez.

Extendiendo un reconocimiento especial a quien fungió como mi consejera; la Dra. Marta Rodríguez del DEGI. Por su asesoramiento y guía en el momento que ya entendía no continuaría con el proyecto. Cada sugerencia y consejo fue

puesto en práctica obteniendo resultados favorable. ¡Gracias Martica por cada seguimiento!

Es meritorio dedicar un reconocimiento y agradecimiento a los docentes y líderes educativos de la Facultad de Humanidades y la Facultad de Estudios Generales que participaron como colaboradores en esta investigación. Gracias por mostrar interés en la investigación, por su disponibilidad y por sacar el tiempo para las entrevistas. Sin su colaboración, esta investigación no hubiera sido posible.

## RESUMEN DE LA DISERTACIÓN

### **CULTURA DE AVALÚO EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR: IMPLICACIONES PARA EL LÍDER EDUCATIVO**

Idalia Guzmán Guzmán

Director de la disertación: Juan R. Rodríguez Rivera, Ed.D.

La investigación se centró en conocer la cultura de avalúo en una en institución de educación superior en Puerto Rico y sus implicaciones para los líderes educativos. Exploró cómo se crea la cultura de avalúo y se examinaron los desafíos y complejidades que enfrentan dos facultades de la institución seleccionada. Se profundizó en el impacto del avalúo en la efectividad institucional y el aprendizaje estudiantil, discutiendo el rol de los líderes educativos desde la dimensión del liderazgo estratégico y político. Se destaca la necesidad de prácticas de avalúo que cumplan con los procesos de acreditación y mejore la calidad de la enseñanza-aprendizaje.

La investigación tuvo como guía una pregunta central sobre la creación de una cultura de avalúo, apoyada por seis preguntas específicas sobre nociones de avalúo institucional, perspectivas sobre estándares de acreditación, estructuras establecidas, normativa institucional, el ejercicios sistémico del avalúo y las prácticas de avalúo en ambas facultades. El marco teórico abordó el tema de las acreditaciones, el avalúo y el liderazgo educativo. Se aborda las complejidades y desafíos en instituciones de educación superior, aspectos regulatorios en Puerto Rico y el concepto de avalúo en instituciones educativas.

Discute la interacción entre acreditaciones y el avalúo, así como la importancia de establecer una cultura de avalúo.

A través de una metodología cualitativa con diseño de estudio de caso múltiple mediante las técnicas de recopilación de información de entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos, se examinaron las percepciones y prácticas de avalúo de líderes educativos y docentes de la facultad de Humanidades y de Estudios Generales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Los resultados subrayan la importancia de la participación comunitaria, la capacitación del docente y, el uso y manejo de los resultados de avalúo para el fortalecimiento institucional. Se brindan recomendaciones para la aplicabilidad de la Teoría General de Sistemas, políticas institucionales y programas de capacitación que promuevan el uso del avalúo como herramienta clave para la mejora continua y la efectividad educativa. A su vez, se identificaron estrategias que promueven una cultura formal de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil.

**Palabras clave:** avalúo institucional, avalúo del aprendizaje estudiantil, cultura de avalúo, cumplimiento institucional, estándares de acreditación, efectividad institucional



## TABLA DE CONTENIDO

	<u>Página</u>
HOJA DE APROBACIÓN .....	i
DEDICATORIA .....	ii
RECONOCIMIENTOS .....	iii
RESUMEN .....	v
TABLA DE CONTENIDO .....	vii
LISTA DE TABLAS .....	xviii
LISTA DE FIGURAS .....	xix
CAPÍTULO I (INTRODUCCIÓN) .....	1
Trasfondo.....	1
Descripción del problema .....	4
Propósito.....	8
Justificación .....	9
Preguntas de investigación.....	10
Definición de términos .....	11
Delimitación .....	15
CAPÍTULO II (MARCO CONCEPTUAL).....	17
Introducción .....	17
Complejidades y desafíos de las instituciones de educación superior .....	18

	<u>Página</u>
Regulación de las instituciones de educación superior en	
Puerto Rico .....	19
El avalúo en las instituciones educativas .....	22
El avalúo de la efectividad institucional .....	28
El avalúo del aprendizaje estudiantil .....	28
Cultura de avalúo y sus implicaciones para el líder educativo .....	31
Nociones sobre el liderazgo educativo .....	38
El líder educativo en el escenario de la educación superior .....	40
Dimensiones del liderazgo .....	42
Liderazgo estratégico .....	44
Liderazgo político .....	47
Aproximación sistémica para la gestión del líder educativo .....	49
Resumen .....	53
CAPÍTULO III (MÉTODO) .....	55
Introducción .....	55
Método .....	56
Diseño del estudio .....	57
Descripción del contexto .....	60
Participantes .....	61
Técnicas para la recopilación de la información .....	62
Entrevista semiestructurada .....	62

	<u>Página</u>
<i>Evaluación del instrumento: Protocolos de entrevistas...</i>	68
<i>Procedimiento para la recopilación de la información de las entrevistas semiestructuradas .....</i>	69
Análisis de documentos .....	72
Análisis de la información .....	74
Triangulación de la información .....	76
Aspectos éticos de la investigación .....	78
CAPÍTULO IV (HALLAZGOS) .....	80
Introducción .....	80
Descripción general del método y procesos .....	81
Descripción de la institución seleccionada .....	82
Descripción de los casos .....	85
<i>Facultad de Estudios Generales .....</i>	85
<i>Facultad de Humanidades .....</i>	85
Descripción de los participantes .....	87
Descripción del proceso para la recopilación de información ...	89
Descripción del proceso para la revisión y análisis de documentos .....	91
<i>Documentos analizados .....</i>	93
Descripción del proceso para el análisis de la información ....	96
<i>Descubrimiento en progreso .....</i>	96

	<u>Página</u>
<i>Codificación</i> .....	97
Categorías y subcategorías de la investigación .....	98
<i>Relativización</i> .....	99
El avalúo en el Recinto de Río Piedras .....	100
Avalúo de la efectividad institucional .....	101
Avalúo del aprendizaje estudiantil .....	103
Estructuras establecidas y recursos disponibles .....	106
División de Investigación Institucional y Avalúo .....	107
Centro para la Excelencia Académica .....	110
El avalúo en el contexto del líder educativo .....	111
Cumplimiento institucional con los estándares de acreditación .....	112
<i>Percepción de las acreditaciones</i> .....	112
Conceptualización del avalúo .....	114
<i>Nociones sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje</i> .....	114
<i>Percepción del avalúo</i> .....	115
Infraestructura institucional para el avalúo .....	117
<i>Políticas y normativa</i> .....	117
<i>Estructuras, recursos y herramientas disponibles</i> .....	120
<i>Desarrollo profesional</i> .....	121

	<u>Página</u>
Prácticas de avalúo .....	122
<i>Estrategias para el avalúo</i> .....	122
<i>Praxis del avalúo</i> .....	124
<i>Participación de la comunidad universitaria</i> .....	125
Procesamiento de la información .....	125
<i>Manejo de la información</i> .....	126
<i>Uso de los resultados obtenidos</i> .....	126
El avalúo en el contexto del docente .....	129
Facultad de Humanidades .....	130
Cumplimiento institucional con estándares acreditación .....	130
<i>Percepción de las acreditaciones</i> .....	130
Conceptualización del avalúo .....	131
<i>Noción del avalúo institucional y del avalúo del</i> <i>aprendizaje</i> .....	132
<i>Percepción del avalúo</i> .....	132
Infraestructura institucional para el avalúo .....	132
<i>Políticas y normativas</i> .....	132
<i>Estructuras, recursos y herramientas disponibles</i> .....	134
<i>Desarrollo profesional</i> .....	135
Prácticas de avalúo .....	136
<i>Estrategias para el avalúo</i> .....	136

	<u>Página</u>
<i>Instrumentos</i> .....	137
<i>Participación de la comunidad universitaria</i> .....	138
Procesamiento de la información .....	139
<i>Manejo de la información recopilada</i> .....	139
<i>Uso de los resultados del avalúo</i> .....	141
Facultad de Estudios Generales .....	142
Cumplimiento institucional con estándares acreditación .....	143
<i>Percepción de las acreditaciones</i> .....	143
Conceptualización del avalúo .....	144
<i>Noción del avalúo institucional y del avalúo del aprendizaje</i> .....	144
<i>Percepción del avalúo</i> .....	145
Infraestructura institucional para el avalúo .....	145
<i>Políticas y normativa</i> .....	145
<i>Estructuras, recursos y herramientas disponibles</i> .....	148
<i>Desarrollo profesional</i> .....	149
Prácticas de avalúo .....	151
<i>Estrategias para el avalúo</i> .....	151
<i>Instrumentos</i> .....	153
<i>Participación de la comunidad universitaria</i> .....	155
Procesamiento de la información .....	156

	<u>Página</u>
<i>Manejo de la información recopilada</i> .....	156
<i>Uso de los resultados del avalúo</i> .....	159
Temas emergentes .....	161
Formación educativa .....	162
Entendimiento sobre el término <i>assessment</i> / avalúo .....	163
Política de contratación .....	164
Ausencia de carácter compulsorio en la normativa institucional .....	165
Ausencia de medidas punitivas .....	166
Libertad de cátedra .....	167
Impacto de la rotación de los docentes por contratos .....	168
Cambios generacionales .....	169
Sobrecarga de tareas .....	170
Recorte de recursos para el docente .....	171
Resumen .....	172
CAPÍTULO V (CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES) .....	174
Introducción .....	174
Discusión de las preguntas de investigación .....	175
Preguntas secundarias .....	176
<i>¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior</i>	

	<u>Página</u>
<i>en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje? .....</i>	176
<i>¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación? .....</i>	179
<i>¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación? .....</i>	182
<i>¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil? .....</i>	185
<i>¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico? .....</i>	189
<i>¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación? .....</i>	192
<i>Estructura organizativa .....</i>	192



	<u>Página</u>
Praxis del avalúo .....	193
Participación comunitaria .....	194
Procesamiento de la información .....	194
Pregunta Central .....	195
<i>¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución</i>	
<i>De educación superior en Puerto Rico para el</i>	
<i>cumplimiento institucional con los estándares</i>	
<i>de acreditación? .....</i>	195
Conclusiones .....	199
Implicaciones para el liderazgo educativo .....	204
Desde la dimensión del liderazgo estratégico .....	204
Desde la dimensión del liderazgo político .....	207
Recomendaciones de la investigadora para la institución .....	210
Desarrollo de competencias en avalúo entre los	
docentes .....	210
Políticas de contratación y evaluación .....	211
Actualización de la normativa institucional .....	212
Armonizar la autonomía del docente con la necesidad	
institucional .....	212
Estabilidad de los docentes por contratos .....	213
Adaptación de la carga de trabajo .....	213

	<u>Página</u>
Resultados del avalúo .....	214
<i>Uso y divulgación de los resultados del avalúo</i> .....	216
<i>Desafíos que dificultan el uso de los resultados</i> <i>del avalúo</i> .....	220
<i>Divulgación de los resultados del avalúo</i> .....	223
Recomendaciones para investigaciones futuras .....	231
Limitaciones .....	232
Reflexiones finales .....	234
REFERENCIAS .....	235
APÉNDICES .....	259
A    Requisitos de afiliación de la Middle States Commission on Higher Education .....	260
B    Estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education .....	262
C    Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a líderes educativos.....	264
D    Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a docentes.....	267
E    Carta de invitación al grupo de expertos para la validación de las preguntas de las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos y docentes .....	270

	<u>Página</u>
F Planilla para el juicio de expertos para las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos .....	272
G Planilla para el juicio de expertos para la entrevista semiestructuradas a docentes .....	276
H Aprobación del protocolo de Investigación - CIPSHI .....	280
I Comunicación a decanos o directores de las facultades de La institución de educación superior objeto de estudio.....	282
J Hoja de consentimiento informado para líderes educativos ..	284
K Hoja de consentimiento informado para docentes .....	289
L Aprobación del protocolo de Investigación - CIPSHI .....	294
M Certificado de finalización del adiestramiento: Protección de los participantes humanos en la investigación .....	297
N Certificado de finalización del adiestramiento CITI Program: Investigaciones psicológicas, sociales o educativas con seres humanos - Etapa I .....	299
DATOS BIOGRÁFICOS DE LA AUTORA.....	301

## LISTA DE TABLAS

<u>Tabla</u>		<u>Página</u>
1	Expectativa de evidencia para los siete estándares de acreditación para los criterios de avalúo .....	24
2	Elementos para la creación de una cultura de avalúo en una institución educativa .....	33
3	Conexión entre las preguntas del protocolo a líderes Educativos, su finalidad y las preguntas de investigación ..	64
4	Conexión entre las preguntas del protocolo a docentes, su finalidad y las preguntas de investigación .....	66
5	Análisis en progreso (Taylor-Bogdan) .....	75
6	Componente de Educación General - Bachillerato RRP ....	84
7	Cotejo de los criterios de inclusión para los líderes educativos .....	88
8	Cotejo de los criterios de inclusión para los docentes .....	89
9	Preguntas de investigación abordadas con el análisis de documentos .....	92
10	Documentos institucionales consultados .....	94
11	Proceso para el avalúo de la efectividad institucional .....	102
12	Dominios del aprendizaje .....	104
13	Principios para maximizar el uso efectivo de los resultados	215

## LISTA DE FIGURAS

<u>Figura</u>		<u>Página</u>
1	Modelo I-E-O .....	30
2	Proceso para la recopilación de la información .....	72
3	Categorías y subcategorías .....	99
4	Proceso integrado del avalúo del aprendizaje estudiantil del RRP .....	106
5	Temas emergentes .....	162
6	Componentes que constituyen una cultura de avalúo .....	198
7	Transparency Framework de NILOA .....	224

# **CAPÍTULO I**

## **INTRODUCCIÓN**

### **Trasfondo**

En las universidades y las instituciones de educación superior es donde se cultiva el liderazgo de las organizaciones educativas, los educadores y los profesionales de las diferentes disciplinas que aportan a la sociedad. En la actualidad se acepta mundialmente que se asegure la calidad e integridad de las instituciones de educación superior mediante las acreditaciones (Acosta et al., 2014). La finalidad de las agencias acreditadoras es dar fe, públicamente, del cumplimiento de los estándares establecidos. El proceso de acreditación “es el medio principal por el cual las instituciones de educación superior en los Estados Unidos aseguran y mejoran la calidad” (Eaton, 2003, p.1).

De acuerdo con Eaton (2003), en el nivel de educación superior, las acreditaciones cumplen con cuatro propósitos generales: 1) mejorar la calidad de la educación; 2) mantener los valores de la educación; 3) atenuar la politización de la educación; y 4) servir conforme a los intereses y necesidades de la sociedad. A estos fines, en el ejercicio de los procesos de acreditación, las instituciones de educación superior utilizan el avalúo como indicador de efectividad y cumplimiento institucional.

Las acreditaciones acarrear importantes consecuencias para las instituciones de educación superior. La pérdida de una acreditación para una institución universitaria perjudica a toda su comunidad, principalmente al

estudiantado (Young, 2010). En el caso particular de las instituciones de Estados Unidos y Puerto Rico, la asistencia económica de becas federales puede ser denegada, ya que no proveen ayuda financiera a instituciones desacreditadas. De igual forma, los estudiantes no serán considerados para becas y ayudantías. Los créditos de los cursos que tienen en progreso no pueden ser transferidos a otras instituciones acreditadas y en el peor de los casos, los grados obtenidos pudieran no tener valor académico. Por otro lado, la institución pierde legitimización, se afecta su imagen y se crea un ambiente de incertidumbre para toda la comunidad universitaria (Young, 2010).

Por lo antes expuesto, resulta imprescindible institucionalizar prácticas de avalúo para lograr el cumplimiento institucional de los procesos de acreditación de educación superior, de manera que la gobernanza al igual que sus líderes educativos y docentes puedan planificar, administrar y enseñar en correspondencia con los estándares de calidad establecidos. A tales efectos, es necesario aproximarse a estos procesos con una mirada sistémica donde participen e interactúen todos los sectores de la comunidad universitaria de manera que la institución pueda, mediante el avalúo, identificar los indicadores conducentes al cumplimiento - o incumplimiento - de los estándares de acreditación y a una gestión educativa de calidad.

De acuerdo con el informe del 2005 del Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, *Desarrollo de los estudios de posgrado en Puerto Rico y su alcance en la investigación*, durante el año académico 1979-1980 el número de

instituciones de educación superior aumentó considerablemente; de cinco instituciones ascendieron a 19. De igual manera, para el año académico 1989-1990 el número de instituciones aumentó a 36, de las cuales seis eran públicas y 30 privadas. En los años subsiguientes hasta el 2005, el aumento de instituciones de educación superior que se había observado en las décadas anteriores fue mermando (CESPR, 2005). No obstante, a julio de 2018, el Consejo de Educación de Puerto Rico, había identificado un total de 58 instituciones de educación superior (CEPR, 2018).

Debido al aumento en las instituciones de educación superior, particularmente en el sector privado, resulta apremiante garantizar que las mismas cumplen con los estándares de calidad y rendimiento de cuentas que establecen las agencias acreditadoras. Estos procesos deben realizarse de manera sostenida para dar continuidad a las labores académicas y administrativas. Es responsabilidad de los líderes educativos y académicos que tienen a su cargo dirigir la institución y sus programas académicos adentrarse en los procesos de avalúo y acreditación, conocer los aspectos que se van a evaluar e identificar los indicadores críticos de su gestión que pueden ayudarle a obtener una acreditación de manera exitosa; fortaleciendo así las estructuras administrativas para la promoción de un liderazgo que redunde en efectividad institucional.

De acuerdo con Claudio (2002), una institución educativa es efectiva cuando su oferta académica, los servicios y los procesos administrativos



cumplen de manera sostenida con los estándares de calidad establecidos en función con su misión y metas. Por consiguiente, el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil tienen un rol sustancial en el diseño, desarrollo e implantación de procesos de eficiencia y efectividad académico-administrativo.

### **Descripción del problema**

En la actualidad, las instituciones de educación superior dependen del proceso de acreditación para impulsar el mejoramiento institucional (Mintz, 2020). Sin embargo, esto ha sido objeto de fuertes críticas. De acuerdo con Mintz (2020), entre las principales se encuentran: la imposición de costos excesivos a las instituciones, la carga administrativa que representa, la ausencia de rendición de cuentas en instituciones con desempeño insuficiente en evidenciar el aprendizaje estudiantil, tasas de retención y graduación, entre otros. Ante estas críticas, hoy día las agencias acreditadoras son más exigentes y requieren a las instituciones de educación superior que presenten evidencia medible de la efectividad institucional, particularmente del cumplimiento con la misión, objetivos, así como la promoción de una cultura de avalúo.

A pesar de que muchas instituciones de educación superior han abordado el avalúo como herramienta para el cumplimiento institucional con las acreditaciones, estos esfuerzos y prácticas, en ocasiones aislados, no abarcan en su totalidad el establecimiento de una cultura formal de avalúo. A través del National Institute of Learning Outcomes Assessment (NILOA), se presentó un informe en el 2009 con los resultados de la primera investigación sistemática de

esta entidad sobre el avalúo de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en la educación superior estadounidense. De acuerdo con el informe, el 92% de las instituciones de educación superior en los Estados Unidos (n=2,809) utilizan al menos una herramienta de avalúo para evaluar los programas académicos y la mayoría de estas instituciones tienen dificultades para incorporar los resultados en un sistema de mejoramiento continuo. A su vez, se evidenció que en esas instituciones el uso más común para la información obtenida del avalúo está relacionado con el cumplimiento con los procesos de acreditación. De las instituciones estudiadas, la mayoría realizaba el avalúo de los resultados del aprendizaje con pocos recursos; el 20% carecían del personal para llevar a cabo el avalúo y el 65% contaban con dos o menos empleados para este fin (NILOA, 2009).

Para el año 2013, NILOA realiza por segunda ocasión un estudio sobre el estado de las prácticas de avalúo de los resultados de aprendizaje estudiantil en las instituciones de educación superior en los Estados Unidos (n=2,781) para ese entonces. Entre sus hallazgos se destaca que la participación del personal de las oficinas de asuntos estudiantiles no obtuvo una calificación alta en el estudio realizado para efectos de apoyo en las actividades de avalúo, lo que podría indicar una falta de actividad sistémica de avalúo institucional. Asimismo, solo alrededor de un tercio (35%) de las instituciones hicieron públicos los resultados del avalúo en sus publicaciones o sitios web. A estos fines, el informe de NILOA denota entre sus recomendaciones que las instituciones de educación

superior deben cultivar una cultura institucional del avalúo que valore la recopilación y el uso de los datos de los resultados del aprendizaje estudiantil como parte integral para aumentar la eficacia institucional y fomentar el éxito de los estudiantes, en oposición a limitarse a demostrar el cumplimiento con las acreditaciones (Kuh et al., 2014).

En el 2017, NILOA llevó a cabo su tercera y más reciente encuesta nacional. En la misma participaron instituciones acreditadas conducentes a títulos universitarios en Estados Unidos (n=811). Según el informe, el avalúo del aprendizaje de los estudiantes continúa siendo una actividad continua y recurrente en la educación superior. Entre los hallazgos más sobresalientes se destaca que el avalúo continúa como actividad impulsada tanto por el cumplimiento como por el mejoramiento institucional con énfasis en la calidad (Jankowski et al., 2018). Por otro lado, la divulgación de los resultados sobre el avalúo del aprendizaje estudiantil sigue siendo un área de oportunidad para trabajar en las instituciones, ya que éstas ofrecen información pública limitada sobre las actividades de avalúo en sus sitios web.

De otra parte, se destaca de la encuesta que a mayor tamaño de la institución y a mayores criterios de selección de admisión, existen menos probabilidades de emplear una variedad de actividades de avalúo o utilización de los resultados. De los participantes en la encuesta, un 46% indicó que era necesario más actividades de desarrollo profesional para profesores y personal; y un 30% señaló que era necesario aumentar la cantidad del personal que lleva

a cabo el avalúo. A tales efectos, los investigadores recomiendan el desarrollo profesional de la facultad, la implementación de la tecnología y la integración de los esfuerzos de toda la comunidad universitaria y grupos de interés (stakeholders) a los esfuerzos de avalúo. (Jankowski et al., 2018).

En los países de Latinoamérica el avalúo fue incluido como parte de la agenda de las instituciones de educación superior a mediados de la década de los 90 como respuesta a dos fenómenos relacionados entre sí: 1) el aumento en la demanda de instituciones de educación superior; y 2) el desarrollo del sector privado orientado a los negocios (Pires & Lemaitre, 2008). En el caso de Argentina la cultura de avalúo no ha estado muy arraigada en la educación superior. Según Fernández (2004), durante seis años, menos del 40% de las universidades realizaron avalúo institucional y poco más de la mitad de las instituciones de educación superior establecieron acuerdos con la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para llevar a cabo estos procesos.

Son varios los factores para que sean pocas las instituciones de educación superior en Argentina involucradas con los procesos de avalúo institucional, entre ellos: la ausencia de una cultura hacia el avalúo teniendo como consecuencia la resistencia a esta práctica y la “falta de modelos e instrumentos metodológicos adecuadamente difundidos y de especialistas formados en esta área” (Fernández 2004, p. 30). Por otro lado, señalan Bolseguí y Fuguet (2006) que, en el caso de Venezuela, el avalúo que se ha realizado en las instituciones

de educación superior “no ha dado respuesta oportuna a las crecientes demandas y exigencias institucionales y sociales” (p. 80). Sin embargo, el problema no necesariamente radica en la carencia de información o la ausencia de procesos de avalúo. La dificultad pudiera radicar en la ausencia de una cultura formal de avalúo.

En conformidad con lo antes expuesto, resulta evidente la necesidad de mirar críticamente y reflexionar en torno a los procesos de avalúo que se llevan a cabo en las instituciones de educación superior para el cumplimiento institucional que requieren las agencias acreditadoras. Las expectativas de las agencias acreditadoras para la reafirmación continua requieren no solo de programas de avalúo para el cumplimiento institucional, sino también de evidencia de implementación, uso y evaluación de la efectividad de estos programas.

### **Propósito**

Esta investigación tuvo como propósito conocer a profundidad la cultura de avalúo en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico con miras a identificar, describir, analizar y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil que favorecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en conformidad con los estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE).

Con el objetivo de comprender cómo se crea una cultura de avalúo en la institución objeto de estudio, se identifican los procesos de planificación, se describe la implementación de las actividades de avalúo, se identifican las estrategias del avalúo que emplean los docentes, así como las estrategias que utilizan los líderes educativos. A su vez, se pretendió identificar cuáles son los componentes del avalúo necesarios para fortalecer el cumplimiento institucional con los procesos de las acreditaciones. Asimismo, pretendió identificar los componentes que viabilizan o dificultan el avalúo. Por otro lado, se auscultó cómo la institución maneja los resultados del avalúo y la divulgación de estos ante la comunidad universitaria y la sociedad.

### **Justificación**

Esta investigación tuvo como finalidad contribuir al desarrollo y fortalecimiento sobre la noción del avalúo institucional en las instituciones de educación superior. No se identificaron investigaciones en instituciones de educación superior en Puerto Rico que ausculten la creación de una cultura de avalúo tanto para la efectividad institucional como para el aprendizaje estudiantil. A tales efectos, los hallazgos y recomendaciones serán de beneficio para los líderes educativos y docentes a nivel universitario debido a que les ayudará a identificar cuáles son los componentes necesarios para el robustecimiento – o creación – de un programa formal de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje.

La investigación facilita reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad para el desarrollo de una cultura de avalúo en una institución. De igual forma, la información obtenida asiste en la transformación de la manera que se llevan a cabo los procesos para el cumplimiento con los estándares de acreditación. Por otro lado, los hallazgos y recomendaciones contribuyen a la revisión de los servicios estudiantiles y la oferta de los programas académicos. A su vez, posibilita establecer normativa institucional y procesos que viabilicen o fortalezcan un modelo formal de avalúo en las instituciones de educación superior. Para el líder educativo y docente, los resultados de la investigación pueden influenciar en su desarrollo profesional, así como el fortalecimiento de su práctica, lo que redundará en un mejor aprovechamiento del aprendizaje estudiantil y competencias del egresado.

### **Preguntas de investigación**

La investigación estuvo dirigida por una pregunta central y seis secundarias, tal y como recomienda Creswell (2012) para poder investigar a cabalidad. La pregunta central de la investigación fue la siguiente: ¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?

Las preguntas secundarias o específicas se enumeran a continuación:

1. ¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?

2. ¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?
3. ¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
4. ¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?
5. ¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico?
6. ¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?

### **Definición de términos**

Para facilitar la lectura de la investigación a continuación, se definen los siguientes conceptos sustentados en la revisión de literatura relacionada al campo de la educación y la administración:

**Acciones transformadoras:** Ajustes, medidas de actividades educativas o determinaciones implementadas en el programa académico para propiciar el logro de las expectativas de aprendizaje que no fueron alcanzadas (OEAE, 2018).



**Acreditación:** Proceso voluntario por medio del cual una institución educativa se somete a la opinión de un organismo externo, con la intención de obtener un reconocimiento público de la calidad de su quehacer educativo (Egidio & Haug, 2006) como resultado de la inspección o evaluación, o ambas, se reconoce que una institución o sus programas cumplen con los estándares mínimos aceptables (Adelman, 1992).

**Auto estudio:** Ejercicio de evaluación previo a la visita de pares evaluadores en los procesos de acreditación (Picardo, 2005).

**Avalúo:** Proceso sistémico que hace uso de información cuantitativa y cualitativa para medir el desempeño, la efectividad institucional y los resultados del aprendizaje estudiantil para el mejoramiento continuo de la gestión educativa y procesos institucionales (Torres-Lugo, 2008).

**Avalúo del aprendizaje:** Se refiere al proceso de "recoger, organizar e interpretar la información obtenida de múltiples fuentes con el fin de dirigir la acción correspondiente en el proceso instruccional y mejorar el aprendizaje de los estudiantes" (Medina & Verdejo, 2000, p. 20-21).

**Calidad de la enseñanza superior:** Concepto pluridimensional que comprende todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario (UNESCO, 1998).

**Clasificación Carnegie:** Sistema de clasificación desarrollado por la Comisión Carnegie para la Educación Superior basado en las características de la institución en cuanto al nivel y a las especialidades de los grados académicos que ofrece, así como, la labor de investigación que se realiza (Comité de Glosario, 2015).

**Cultura:** Las creencias, valores, reglas, normas, símbolos y tradiciones aprendidas que son comunes a un grupo de personas (Northouse, 2018).

**Cultura de avalúo:** Conjunto de valores, acuerdos, tradiciones, creencias y pensamientos que una comunidad educativa asigna a la acción del avalúo de manera permanente (Valenzuela, et al., 2011).

**Cumplimiento institucional:** cumplir con las leyes, regulaciones y políticas aplicables. En un entorno universitario, el cumplimiento se trata de comprender los requisitos reglamentarios aplicables a las actividades universitarias como institución y garantizar que se cumplan (Ohio State University, s.f.).

**Departamento:** División académica y administrativa básica de apoyo al estudiantado y la docencia dentro de una facultad o dentro de una unidad institucional donde no hay facultades (Comité de Glosario, 2015).

**Dominio:** Conjunto determinado de ideas, conocimientos, destrezas y actitudes en un campo o área particular (Comité para el Desarrollo del Plan de Evaluación para el Aprendizaje Estudiantil, 2006).

**Efectividad institucional:** El grado en el cual a la institución logra sus objetivos y metas (Terry, 2012).

**Evaluación:** Proceso de “análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa” (Ruiz, 1998, p. 7).

**Facultad:** Unidad organizacional universitaria dedicada, principalmente, a la enseñanza de un conjunto de disciplinas afines, constituidas bajo un decano o director, con la colaboración de un profesorado y un equipo de personal no docente, así como la participación del estudiantado (Comité de Glosario, 2015).

**Liderazgo:** Proceso de ejercer influencia sobre los demás para lograr los objetivos comunes (Northouse, 2018).

**Perfil del egresado:** Documento que establece el conjunto de rasgos, capacidades y competencias que debe tener un alumno de determinada institución o programa académico una vez obtiene su grado (OEAE, 2018).

**Personal bajo contrato:** Persona nombrada para rendir servicios a la Universidad sin ocupar una plaza, que se le asigna un conjunto de deberes y responsabilidades por un término fijo (Comité de Glosario, 2015).

**Rúbrica:** Técnica de avalúo mediante la cual se establecen los criterios y los indicadores de desempeño a través de una escala para determinar la

calidad de la ejecución de los estudiantes. Se puede utilizar para evaluar tanto el proceso como el producto (OEAE, 2018).

**Sistema:** “Conjunto de elementos interdependientes e interactuantes o un grupo de unidades combinadas con forman un todo organizado” (Chiavenato, 2006, p. 411).

### **Sistema de datos integrados de educación post secundaria**

**(Integrated Post Secondary Educational Data System-IPEDS):** Sistema de acopio anual de datos institucionales a través de cuestionarios interrelacionados que es llevado a cabo por el Centro Nacional de Estadísticas Educativas (NCES por sus siglas en inglés). A través del sistema se recoge información de todas las instituciones de educación postsecundaria que participan de programas de asistencia económica federal (Comité de Glosario, 2015).

### **Delimitación**

La investigación se delimitó a la cultura de avalúo en dos facultades de una institución de educación superior en el área metropolitana de Puerto Rico. Los resultados de esta investigación contribuyen al conocimiento sobre el avalúo de la efectividad institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil en instituciones de educación superior. Sin embargo, se debe tener en consideración que su aplicabilidad a otras instituciones de educación superior en Puerto Rico debe delimitarse por lo siguiente: 1) la investigación se realizó en el contexto de una institución de educación superior del sector público; y 2) aborda las perspectivas

de un grupo reducido de líderes educativos y docentes en un tiempo determinado por lo que las particularidades y especificidades de las dos facultades estudiadas podrían no ser representativas de toda la institución. Por consiguiente, los hallazgos y recomendaciones de esta investigación no se pueden generalizar en otros contextos o escenarios.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO CONCEPTUAL**

#### **Introducción**

En el siguiente capítulo se presenta la información recopilada de la revisión de literatura que sirve de marco conceptual para la investigación sobre la cultura de avalúo para el cumplimiento institucional en los procesos de acreditación. De entrada, se abordan los retos y las complejidades que se manifiestan en las instituciones de educación superior del presente como resultado de la nueva era del conocimiento.

Con ese escenario en contexto, se mencionan las regulaciones aplicables a la educación superior en Puerto Rico. Luego, se aborda la temática del avalúo en instituciones educativas, tanto el institucional como el avalúo del aprendizaje estudiantil y se discute el concepto de cultura de avalúo y sus implicaciones para el líder educativo. A modo de sustentar lo indicado con anterioridad, se integran los marcos teóricos, empíricos y normativos para acercarnos a la comprensión de los componentes de la cultura de avalúo.

Finalmente, se presentan las nociones del liderazgo educativo, el rol del líder educativo en el escenario de la educación superior y las dimensiones del liderazgo educativo, con énfasis en el liderazgo estratégico y el liderazgo político. Asimismo, se presentan las teorías de sistemas para una aproximación sistémica de la gestión educativa.

## **Complejidades y desafíos de las instituciones de educación superior**

Como resultado de la globalización y el neoliberalismo, hemos sido testigos de transformaciones en el ordenamiento social, en las tecnologías y en las comunicaciones en el Siglo XXI. Estas transformaciones constituyen una nueva era del conocimiento que tienen como consecuencia una sociedad cambiante que debe reestructurarse y adaptarse en todos los contextos: social, económico, cultural y político (Garay, 2003).

Las organizaciones, incluyendo las instituciones educativas, no están ajenas a las manifestaciones de estas transformaciones organizacionales y educativas. De acuerdo con Ramírez, et al., (2016), la era del conocimiento conlleva cambios que inciden en la educación y las políticas educativas. Se provoca una apertura hacia lo exterior, la competitividad y la expansión del alcance de la educación, pues surgen nuevas modalidades educativas y nuevos ofrecimientos académicos. Por consiguiente, los centros educativos se convierten en escenarios de alta competitividad para mantener su ventaja. Por otro lado, este fenómeno tiene como resultado que las instituciones de educación superior sean más complejas.

Según Ferenbach (2012), los cambios en la educación superior, como consecuencia de los avances en la tecnología y la globalización, tienen como resultado que las instituciones universitarias estén altamente reguladas, haciendo más compleja su administración y gestión educativa. Durante las últimas décadas del siglo XX y las iniciales del XXI, se han propiciado sistemas

más formales de garantía de calidad en la educación superior a nivel mundial que tienen como consecuencia más presión a las instituciones educativas por la cantidad de informes a generar y requisitos como el evidenciar el mejoramiento institucional (El-Khawas, 2001).

Como resultado de estas formalidades, existe una demanda constante de producir múltiples informes y generar datos que a su vez acarrearán otros desafíos que dificultan a las instituciones de educación superior cumplir con las expectativas y objetivos del cumplimiento institucional debido a la pluralidad de tareas ante un escenario donde el capital humano es cada vez más reducido.

De acuerdo con Lane et al. (2015), el envejecimiento de la facultad, la disminución del financiamiento particularmente para el sector público, la limitación de compensaciones para los docentes, el aumento de requisitos para la tenencia y promoción de rango y la expansión de las metodologías alternativas de la oferta académica, dificultan se evidencie el aprovechamiento del aprendizaje.

En el caso particular de Puerto Rico, se ha suscitado un aumento de instituciones educativas en el sector privado y más fiscalización del sistema público. Este escenario ha provocado mayor regulación e hincapié en los procesos de acreditación y avalúo de la efectividad institucional y de la calidad de los programas académicos que se ofrecen.

### **Regulación de las instituciones de educación superior en Puerto Rico**

En Puerto Rico, existen dos mecanismos principales para la evaluación externa de las instituciones de educación superior. El primero es un sistema



obligatorio impuesto por el gobierno, que exige que todas las instituciones de educación superior mantengan una licencia o permiso actualizado. Dicho licenciamiento lo regula el Consejo de Educación de Puerto Rico (CESR). En el CEPR, mediante la Certificación Núm. CEPR 2012-237, se aprobó el Reglamento para el Licenciamiento de Instituciones de Educación Superior de Puerto Rico en el 2012. En dicho Reglamento se establecen las normas y procedimientos que dirigen las licencias que se emiten a las instituciones de educación superior de Puerto Rico. Por otro lado, en la Asamblea Legislativa del Gobierno de Puerto Rico se legisló para la aprobación de la Ley Núm. 284 de 30 de diciembre de 2011, según enmendada, para “establecer que los requisitos educativos en Puerto Rico sean medidos, acreditados, licenciados y aprobados en créditos y en horas, por cualquier entidad u organismo regulador o acreditador de las distintas profesiones y oficios” (p. 1).

El segundo es un sistema opcional que permite a las instituciones buscar reconocimiento o acreditación a través de entidades de acreditación norteamericanas, las cuales pueden ser de alcance regional, nacional o especializado. En lo que concierne a las acreditaciones, las instituciones de educación superior de Puerto Rico se acogen a los estándares que establecen en la MSCHE. Esta asociación es una entidad privada, voluntaria y no gubernamental que acredita instituciones postsecundarias. La extensión territorial que comprende los Estados Unidos está dividida en seis regiones acreditadoras, siendo la MSCHE una de las siete agencias acreditadoras

regionales de la nación americana. Los siguientes estados y territorios le conforman: Delaware, el Distrito de Columbia, Maryland, Nueva Jersey, Nueva York, Pensilvania, Puerto Rico e Islas Vírgenes. Dicha comisión cuenta con el reconocimiento del Departamento de Educación de Estados Unidos y el Comité Nacional de Asesoría de Calidad Institucional e Integridad.

Esta agencia acreditadora posee una normativa robusta para regular los procesos de acreditación. De inicio, para que una institución pueda ser acreditada debe cumplir con los requisitos de afiliación. Asimismo, las instituciones deben demostrar efectividad académica e institucional a través del cumplimiento de los siete estándares de acreditación. Los siete estándares son los siguientes: 1) misión y meta; 2) ética e integridad; 3) diseño y entrega de la experiencia de aprendizaje estudiantil; 4) apoyo a la experiencia estudiantil; 5) avalúo de la efectividad educativa; 6) planificación, recursos y mejoramiento institucional; y 7) gobierno, liderazgo y administración (MSCHE, 2014). Durante el 2022-2023, la MSCHE realizó modificaciones a los requisitos de afiliación (véase Apéndice A) y a los estándares de acreditación integrando los principios de diversidad, equidad e inclusión como criterios esenciales para las instituciones acreditadas (véase Apéndice B). Estos estándares revisados entraron en vigor el 1 de julio de 2023. No obstante, aplicará a las instituciones que ingresaron al Self-Study Institute desde el otoño de 2023 y que recibirán visitas de evaluación a partir de 2025-2026. También se usará para informes de seguimiento posteriores al 20 de junio de 2023.

Una de las estrategias para hacer frente a las regulaciones y normativas requeridas a las instituciones educativas en la actualidad por parte de las agencias acreditadoras, es el desarrollo de programas de capacitación a los empleados para el cumplimiento institucional, tal y como sostiene Ferenbach (2012). De igual forma, Roach (2012) señala que una de las mejores prácticas para hacer frente a los obstáculos comunes en la educación superior es el desarrollo de actitudes hacia la regulación. Por lo tanto, las instituciones de educación superior deben crear la infraestructura, identificar los recursos y establecer la normativa que facilite el surgimiento y fortalecimiento de una cultura de avalúo para el cumplimiento institucional evidente en todos los niveles de la institución y en los programas académicos.

### **El avalúo en las instituciones educativas**

Como ya señalado, las instituciones educativas necesitan de diseños de avalúo sistémicos (Walvoord, 2010), que permitan la revisión continua sobre la calidad de los servicios, la efectividad de los procesos de enseñanza y el cumplimiento institucional incluyendo las acreditaciones. El avalúo es una herramienta fundamental en la educación superior que permite el mejoramiento institucional y el valor añadido a la gestión académica y administrativa del proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Maki (2010), el avalúo cumple con los siguientes propósitos: acreditación, rendición de cuenta, cumplimiento con exigencias gubernamentales, tradición y el mejoramiento estudiantil.

Además del valor intrínseco del avalúo en el ámbito educativo, su interacción con las acreditaciones resalta su pertinencia.

Las acreditaciones y el avalúo no son mutuamente excluyente. En todo caso, tienen una relación mutualista pues al interaccionar se benefician entre sí.

Como señala Gaston (2018):

It would be an exaggeration to say that without accreditation, there would be no assessment. It would be more plausible to say that without assessment, accreditation as we know it would not exist. But it would not be an exaggeration at all to say that without accreditation, assessment would be less focused on learning, less useful to those whose activities are being assessed, and less sensitive to programmatic and institutional diversity. Similarly, if accreditation had not encouraged and embraced what we now call the “assessment movement,” its reliability in evaluating higher education and its usefulness to institutions and programs would have been significantly diminished (p. 4).

De un modo, la acreditación es un proceso que reconoce oficial y públicamente a una institución o programa de educación superior por cumplir con unos estándares de calidad. De otro modo, el avalúo se refiere al proceso continuo de recopilación, análisis y uso de información para mejorar la efectividad institucional y el aprendizaje estudiantil. Es decir, la acreditación, al incorporar prácticas de avalúo, obtiene confiabilidad y pertinencia, y a su vez, el avalúo se vuelve más centrado y útil en el marco de la acreditación. La interacción entre ambos procesos es esencial pues comúnmente las acreditaciones requieren evidencia del avalúo para demostrar que una institución cumple con los estándares de calidad establecidos y el avalúo proporciona la

retroalimentación para el mejoramiento continuo, lo que a su vez asiste en el proceso de acreditación.

En la década de los 90, mediante la Middle States Association, se incorpora el proceso de avalúo en los estándares de acreditación. Desde entonces en las instituciones universitarias se integra el avalúo en todos sus programas académicos, por lo que deben demostrar relación entre los objetivos de la institución y los resultados del avalúo. Al presente, cada uno de los siete estándares de acreditación de la MSCHE tiene un criterio de avalúo establecido. En la Tabla 1 se especifica el criterio de avalúo para cada uno de los estándares junto a la expectativa de evidencia correspondiente.

**Tabla 1**

*Expectativa de evidencia para los siete estándares de acreditación para los criterios de avalúo*

<b>Estándar</b>	<b>Criterio</b>	<b>Expectativa de evidencia</b>
I - Misión y Metas	4 - Avalúo periódico de la misión y las metas para garantizar que sean relevantes y alcanzables.	-Evidencia de los procesos de desarrollo del plan estratégico y misión. -Evidencia de la evaluación regular de la misión y objetivos institucionales.
II - Ética e Integridad	9 - Avalúo periódico de la ética e integridad como se evidencia en las políticas institucionales, los procesos, las prácticas y la forma en que estas se implementan.	-Documentación del proceso de desarrollo y revisión de políticas con evidencia de evaluación periódica de las políticas institucionales y su implementación, y revisión.

Estándar	Criterio	Expectativa de evidencia
III - Diseño y entrega de la experiencia de aprendizaje estudiantil	8 - Avalúo periódico de la efectividad de los programas que brindan oportunidades para el aprendizaje estudiantil.	-Evidencia de la evaluación y avalúo regulares de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes (instrumento de avalúo y datos recopilados), la consideración de los resultados y seguimiento.
IV - Apoyo a la experiencia estudiantil	6 - Avalúo periódico de la efectividad de los programas que apoyan la experiencia estudiantil.	- Documentación (instrumento de avalúo y análisis de datos recopilados) de la evaluación y avalúo regulares de los servicios de apoyo estudiantil, la consideración de los resultados y seguimiento.
V - Avalúo de la efectividad educativa	5 - Avalúo periódico de la eficacia de los procesos de avalúo utilizados por la institución para el mejoramiento de la efectividad educativa.	-Evidencia del avalúo periódica de las políticas y procedimientos de avalúo, la consideración de los resultados y seguimiento.
VI - Planificación, recursos y mejoramiento institucional	13 - Avalúo periódico de la eficacia de la planificación, asignación de recursos, procesos de renovación institucional y disponibilidad de recursos.	-Documentación de un proceso de avalúo institucional implementado, sistemático y sostenido que vincula el proceso de evaluación y avalúo el presupuesto, planificación y asignación de recursos.
VII - Gobierno, liderazgo y administración	5 - Avalúo periódico de la eficacia del gobierno, liderazgo y administración.	-Documentación de un proceso implementado, sistemático y sostenido para evaluar la efectividad de la gobernanza, el liderazgo y la administración. -Evidencia (instrumento de avalúo y análisis de

Estándar	Criterio	Expectativa de evidencia
		datos recopilados) del avalúo evaluación periódico de la efectividad de la gobernanza, el liderazgo y la administración. -Informes de consultores y grupos de trabajo.

*Fuente:* Elaboración propia basado en *Evidence expectations by standard guidelines*, MSCHE (2023)

Son muchas las investigaciones que señalan la importancia y pertinencia del avalúo. Sin embargo, autores como Dias-Sobrinho (2004) critican los procesos de avalúo debido a que “se derrota el genuino acto formativo de la educación y se favorece la lógica empresarial de la rendición de cuentas a favor de la productividad de marcajes de éxito” (p. 25). Por su parte, Walvoord (2010) sostiene que el avalúo representa una iniciativa de reforma a nivel nacional, originado por el descontento social ante la idea de que hay una disminución el número de estudiantes que completan sus estudios en instituciones de educación superior. A su vez, Volkwein (2011) sostiene sus justificaciones para llevar a cabo el avalúo en las instituciones de educación superior: inspiración y pragmatismo.

El argumento de la inspiración descansa en el fortalecimiento institucional para mejorar el aprendizaje estudiantil mediante el avalúo no para agradar a los grupos de interés sino para la satisfacción de la propia institución y poder lograr una cultura organizacional de mejoramiento y desarrollo sostenido. Por otro lado, la premisa del pragmatismo se fundamenta en la necesidad externa que tienen

las instituciones universitarias de ser responsables ante los grupos de interés y mantener la competitividad y ventaja estratégica. Es decir, la pretensión del mejoramiento organizacional, así como la responsabilidad ante el entorno externo, deparan en la necesidad de demostrar la eficacia y efectividad de la institución y de su oferta académica.

El avalúo consiste de dos componentes: 1) la efectividad institucional; y 2) el aprendizaje estudiantil (Astin, 2012; MSCHE, 2014). El avalúo de la efectividad institucional está directamente relacionado con el cumplimiento de las metas institucionales, aspectos operacionales y servicios. La MSCHE describe el avalúo institucional como el proceso que avalúa la efectividad de la institución en lograr su misión y metas y el cumplimiento con los estándares de acreditación (MSCHE, 2014).

Por su parte, el avalúo del aprendizaje estudiantil está esencialmente vinculado con las expectativas de aprendizaje y la medición del resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, regularmente asociado con la dimensión académica. Los resultados del avalúo del aprendizaje estudiantil sirven para constatar el grado de cumplimiento de institución con su misión educativa. Cuanto mayor sea la congruencia entre los resultados académicos y la misión, metas y objetivos, más robusta la evidencia de la efectividad institucional (Volkwein, 2011). Por lo tanto, la totalidad del cumplimiento de la institución en los procesos de acreditación se vislumbra a través del avalúo de estos dos componentes.



### **El avalúo de la efectividad institucional**

El avalúo de la efectividad institucional es un proceso que ocurre en varios niveles de la organización. De acuerdo con Volkwein (2011), ocurre en cuatro niveles: 1) institución: acreditación regional, informes de desempeño, control de gobernanza; 2) facultad: evaluación de la enseñanza, becas, investigación y servicio; 3) departamento, programas y servicios académicos y a nivel administrativo: revisión, evaluación y acreditación; y 4) salón de clases, curso y estudiante: evaluación del desempeño del alumno, certificación y resultados de aprendizaje (p. 13). A su vez, este proceso está ligado a varias actividades que se llevan a cabo de manera cíclica. El ciclo de avalúo se refiere al proceso mediante el cual este se planifica, se lleva a cabo y se utiliza para el mejoramiento de los procesos educativos (Kuh et al., 2015). Según Rodríguez-Irlanda (1998), en el ciclo de avalúo institucional se realizan las siguientes cuatro actividades: 1) el desarrollo de los objetivos, criterios y estándares que dirigen el proceso; 2) la recopilación, organización e interpretación de la información; 3) la acción de pasar juicio y evaluar la calidad; y 4) el proceso de retrocomunicación, reflexión, autocrítica y reorganización.

### **El avalúo del aprendizaje estudiantil**

El avalúo del aprendizaje es conceptualizado como un proceso sistémico y continuo de recopilación, revisión y uso de la información y datos de los programas académicos con miras al desarrollo y fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje (Banta, et al., 2014). Asimismo, a través del avalúo se

establecen los resultados medibles y esperados del aprendizaje, lo que ayuda a determinar si el aprendizaje de los estudiantes es cónsono con las expectativas (Suskie, 2018).

Varios autores han propuesto guías o modelos para el avalúo del aprendizaje estudiantil que son de utilidad para la investigación propuesta. En su trabajo, *Assessing student outcomes: Why, who, what, how?* New Directions for Institutional Research, Volkwein (2010) provee una guía para el avalúo del aprendizaje estudiantil en las instituciones de educación superior. En la misma, se abarcan cuatro preguntas generales que facilitan el diseño del avalúo, a saber: 1) ¿en qué medida la investigación está dirigida al mejoramiento educativo y a la rendición de cuentas externa?; 2) ¿se espera que los resultados demuestren el logro de objetivos, el mejoramiento, el cumplimiento de los estándares y la inversión rentable?; 3) ¿cuál es la población de la que se recopilan los datos del avalúo?; ¿se está midiendo el conocimiento y las habilidades de los individuos y tomando decisiones sobre su desarrollo?; y 4) ¿o se están haciendo muestras de grupos particulares de estudiantes y comparándolos entre sí?

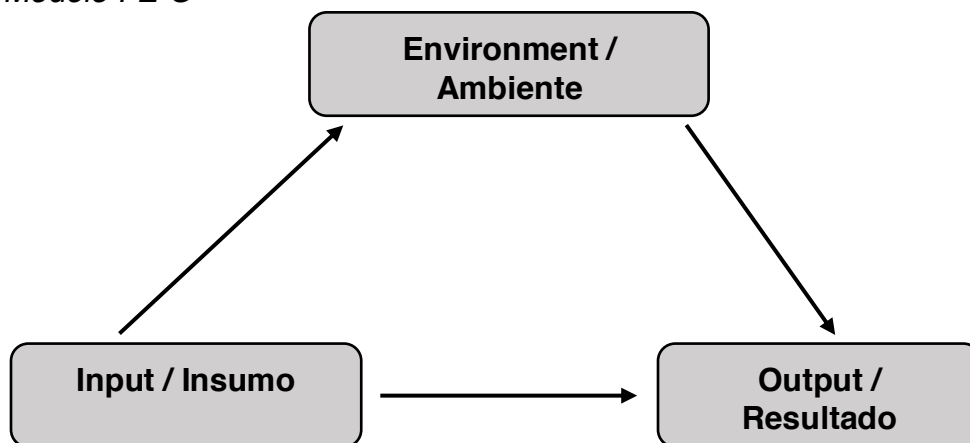
Por su parte, Astin (2012) conceptualizó uno de los primeros modelos para el avalúo del aprendizaje estudiantil denominado como el modelo I-E-O (input/insumo, environment/ambiente y output/producto), también conocido como el modelo de desarrollo de talentos. En el mismo se enfatiza sobre la necesidad de comprender las cualidades y características del estudiantado a su ingreso en

una institución educativa, la naturaleza de los entornos educativos con los que interacciona y sus cualidades y características como egresados de la institución para poder evaluar su efectividad.

Según ya indicado, el modelo I-E-O consiste de tres variables: 1) insumo: lo relacionado con los antecedentes del estudiante al ingresar a la institución, como es: información demográfica, Grade Point Average (GPA) de escuela superior y resultados de los exámenes de ingreso a la universidad; 2) ambiente: los servicios y programas académicos que la institución facilita al estudiante como parte de su experiencia estudiantil; y 3) resultados: el producto de todo lo que sucedió con el estudiante como consecuencia del servicio recibido de la institución; el aprendizaje adquirido, las habilidades desarrolladas y las actitudes formadas al finalizar el programa académico. A continuación, en la Figura 1 se ilustra las interrelaciones entre las tres variables del modelo.

**Figura 1**

*Modelo I-E-O*



*Nota:* Se ilustra la relación del insumo y la influencia del ambiente en los resultados del aprendizaje (Astin, 2012).

### **Cultura de avalúo y sus implicaciones para el líder educativo**

Como ya se ha discutido ampliamente, las instituciones de educación superior hacen uso del proceso de avalúo para demostrar su efectividad en el cumplimiento de su misión, visión y metas a través del avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil. Las agencias acreditadoras utilizan los resultados obtenidos del avalúo para medir la efectividad de su gestión y operación, así como el ofrecimiento de programas académicos.

La creación de una cultura de avalúo es otro de los grandes desafíos que confrontan los líderes educativos en la actualidad. La MSCHE (2007) señala que aquellos que tienen contacto directo con los estudiantes a través de la enseñanza, quienes ofrecen servicios estudiantiles y los que lideran las iniciativas de avalúo en las instituciones son los responsables de motivar e involucrar al resto de la comunidad universitaria. Le corresponde al líder educativo identificar y evaluar la cultura en su organización para luego hacer modificaciones a la misma (Barth, 2007).

Pese a que el avalúo es utilizado para la rendición de cuentas, el aprendizaje estudiantil y en los procesos de acreditación, son pocas las instituciones de educación superior que han desarrollado una verdadera cultura de avalúo (Farkas, 2013). De acuerdo con Lakos y Phipps (2004), una cultura de avalúo es definida como: “an organizational environment in which decisions are based on facts, research, and analysis, and where services are planned and

delivered in ways that maximize positive outcomes and impacts for customers and stakeholders” (p. 352).

La creación de una cultura es un proceso complejo pues requiere de colaboración, del cambio en el comportamiento y actitudes y de una inversión considerable de recursos y apoyo de la administración (Farkas, 2013). La finalidad es lograr que todos en la institución: la facultad, los administradores, el personal, los estudiantes y la gobernanza comprendan que el avalúo de los resultados y la utilización de la evidencia para el mejoramiento continuo no es solo una respuesta a las demandas y requerimientos de entidades externas a la institución, sino un desafío para mejorar la efectividad institucional y el aprendizaje estudiantil (Kuh et al., 2014). Por lo tanto, la orientación de la cultura de avalúo en la institución debe estar centrada en el aprendizaje del estudiante y el mejoramiento institucional, y no así en la acreditación y presiones externas.

La guía que propuso W.F. Weiner sirve como modelo para determinar el estado de situación de una cultura de avalúo en una institución educativa. Weiner (2009) identifica quince elementos que contribuyen al comportamiento y actitudes necesarias para este fin. En la Tabla 2, a continuación, se presenta un resumen de los elementos propuestos por este autor para la creación de una cultura de avalúo.

**Tabla 2***Elementos para la creación de una cultura de avalúo en una institución educativa*

<b>Elemento</b>	<b>Descripción</b>
1. Objetivos educativos claros	Establecer competencias centrales que todos los estudiantes deben demostrar, independientemente de su especialización.
2. Uso común de términos de avalúo	Evitar frustraciones garantizando que todos tengan un lenguaje común en torno al avalúo.
3. Apoderamiento de la facultad	La implementación exitosa de programas de avalúo requiere la participación del profesorado.
4. Desarrollo profesional continuo	Capacitación al docente en técnicas de avalúo mediante de talleres y conferencias.
5. Entendimiento y apoyo y administrativo	La administración y alta gerencia, debe apoyar y comprender la importancia del avalúo.
6. Plan de avalúo práctico y sostenible	El plan de avalúo debe ser realista, rentable y revisado con regularidad.
7. Avalúo sistemático	El avalúo debe ser consistente y ordenado a lo largo en el tiempo.
8. Resultados del aprendizaje estudiantil	Identificar y medir los resultados esperados del aprendizaje para cada curso.
9. Revisión integral del programa	Avalúo del progreso a nivel departamental que contribuye a la mejora y la rendición de cuentas.
10. Avalúo de las actividades co-curriculares	Avalúo de las actividades de aprendizaje fuera del salón de clases.
11. Efectividad institucional	Avalúo de la capacidad para el cumplimiento de la misión y objetivos.
12. Divulgación de la información	Los resultados del avalúo deben ser compartidos entre los departamentos para aprender y mejorar.
13. Planificación y presupuesto	El avalúo debe estar integrado en los procesos de planificación y presupuesto.
14. Celebración de los éxitos	Reconocer y celebrar los logros relacionados con el avalúo para fomentar la participación y el compromiso.
15. Nuevas iniciativas	Apertura a nuevas ideas y propuestas que mejoren la cultura de avalúo.

*Fuente:* Elaboración propia basado en Weiner, W. F. (2009).

Por consiguiente, el avalúo se adoptará profundamente cuando la institución respalde el proceso y cree una cultura formal hacia esa finalidad

(Lane et al., 2015) y cuando su misión, valores, estructuras y normativa apoyen un comportamiento centrado en la rendición de cuentas y el aprendizaje (Lakos & Phipps, 2004). El éxito de la institucionalización del ejercicio del avalúo como actividad formal dependerá de la colaboración y participación de toda la comunidad universitaria (Kuh et al., 2010; Maki 2010). A estos fines, el personal y la facultad deben sentirse capacitados para desarrollar las actividades de avalúo, y los administradores deben apoyar las iniciativas y liderar con el ejemplo (Farkas, 2013).

La concepción de una cultura de avalúo ha sido estudiada ampliamente por varios autores e investigadores. La investigación de García et al. (2012) tuvo como propósito el vincular la práctica del liderazgo educativo con la calidad de las instituciones educativas en España. Los investigadores hicieron uso de los siguientes indicadores: producto educativo, satisfacción de los estudiantes, satisfacción del personal y el impacto del producto educativo, partiendo de cinco predictores de calidad, a saber: 1) la metodología de la educación; 2) la disponibilidad de recursos personales y materiales; 3) la planificación y organización; 4) la gestión de los recursos; y 5) el liderazgo educativo.

Se recopiló información y datos de instituciones educativas de España de diferentes regiones, en su mayoría de educación superior. La investigación fue de tipo mixta con metodología descriptiva y exploratoria. Los instrumentos utilizados para obtener la información cuantitativa fueron cuestionarios, uno sobre calidad y otro sobre liderazgo que fueron sometidos a procesos de

validación y fiabilidad. Para obtener la información cualitativa con el diseño de estudio de casos realizaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales. En la investigación participaron todos los sectores de la comunidad universitaria. Los investigadores pretendían levantar data para la elaboración de propuestas para futuras investigaciones que promuevan el fortalecimiento del liderazgo, la calidad institucional y la calidad académica.

Por su parte Tena (2009), en su trabajo de investigación examinó las posibles estrategias de diseño institucional para fomentar el cumplimiento institucional. La autora delimitó su trabajo a leyes, normativas, reglamentos política pública y ordenanzas que favorecen o desmotiven el cumplimiento. En la investigación se estudiaron organizaciones tanto de carácter público como privado. El estudio fue de tipo normativo con el fin de crear propuestas de diseño. Las hipótesis primordiales de la investigación fueron elaboradas y validadas de forma empírica. Entre sus hallazgos se destaca que la regulación centrada de las organizaciones para el cumplimiento debe ser reforzada, tanto en lo empírico como en lo teórico. A su vez, concluye que las estrategias centradas en cumplimiento se van a comportar dependiendo del tipo de caso, igual su funcionamiento puede variar no tan sólo por el tipo de situación sino también por los agentes involucrados.

Por otro lado, con el trabajo de investigación de Solís (2013) se pretendía desarrollar una metodología para la autoevaluación institucional para fines de acreditación en la PUCESE en Ecuador. La autora considera que debe



promoverse una cultura organizacional hacia la autoevaluación (self-study), de manera que puedan corregirse de forma oportuna las deficiencias y lograr así un monitoreo sistémico de acuerdo con el plan estratégico institucional. Con la hipótesis de su trabajo se procuraba identificar los indicadores principales que limitaban la autoevaluación para propósito de una acreditación en una institución de educación superior; determinar las causas y explicación de los hechos. Sus variables objeto de estudio fueron la autoevaluación institucional (variable dependiente) y la acreditación (variable independiente) utilizando los estándares establecidos por la agencia acreditadora CEAACES. Introdujo en su investigación una matriz de operacionalización para ambas variables y midió el grado de relación entre ambas para identificar las tendencias. Para la recopilación de la información se utilizaron las técnicas de observación, las encuestas y las entrevistas. Como resultado de su investigación, se presentó un plan de mejora para cada estándar establecido por la agencia acreditadora. La autora concluye que la aplicación de una metodología de autoevaluación para los procesos de acreditación facilita el mejoramiento de los niveles de calidad. A su vez, recomienda que se eleven los niveles de rendimiento académicos de los estudiantes.

De acuerdo con otra investigación, Rawlusk (2018) tenía como objetivo examinar la diversidad y la frecuencia de las prácticas de avalúo en la educación superior en Alberta, Canadá y cómo estas se relacionan con el aprendizaje de los estudiantes. Además, buscó determinar si factores como el tamaño de la

clase, el programa académico y la experiencia del docente influyen en el uso de técnicas auténticas de evaluación. Utilizó una metodología cuantitativa de tipo descriptiva. La muestra consistió de 1195 docentes de 12 instituciones de educación superior. El instrumento fue un cuestionario en línea con preguntas de selección múltiple utilizando la escala de Likert. La investigación finalmente obtuvo respuestas de 301 participantes. Entre los hallazgos de su investigación sobresale el que muchos docentes aprenden sobre las prácticas de avalúo principalmente de sus propias experiencias (39.2%) y de colegas (19.9%) en lugar de recursos institucionales (9.3%) o la capacitación forma (14.6%) y talleres (10.6%). Un 6.3% de los docentes aprendió sobre el avalúo a través de otros medios.

Como ha sido demostrado en las investigaciones mencionadas el avalúo enfrenta retos y desafíos. La función del líder educativo es esencial para el éxito de los procesos de avalúo y el cumplimiento institucional. En ese sentido, es responsabilidad de los líderes educativos guiar el proceso en todas sus etapas. De acuerdo con Siliceo, et al. (1999), el líder educativo tiene entre sus responsabilidades el forjar la cultura organizacional, por lo que debe transformar la cultura organizacional con esfuerzo, enfrentando los retos y adaptándose a los cambios constantes. Tal y como señala Montañez-García (2017), “el liderazgo universitario debe implementar prácticas administrativas y docentes que evidencien que el estudiante es el centro del proceso educativo universitario, y rendir cuentas con transparencia y responsabilidad” (p. 59).

## **Nociones sobre el liderazgo educativo**

Varios autores e investigadores han estudiado sobre la noción del liderazgo en las organizaciones. Según Chiavenato (2006), el liderazgo “es la influencia interpersonal que se ejerce en una situación dirigida por medio del proceso de la comunicación humana para la consecución de un determinado objetivo” (p. 123). Concorre Northouse (2018) al señalar que el liderazgo más que una capacidad, es un proceso de ejercer influencia sobre los demás para lograr los objetivos comunes. Por el contrario, Delgado (2004) sostiene que el liderazgo es una función de “dinamización de un grupo o de una organización para generar su propio crecimiento en función de una misión o proyecto compartido” (p. 196).

Los autores de la Teoría de las Relaciones Humanas, desarrollada por Elton Mayo, Kut Lewin, entre otros colaboradores, consideran que el liderazgo puede percibirse desde los siguientes cuatro enfoques: 1) como fenómeno de influencia interpersonal; 2) como proceso de reducción de la incertidumbre de un grupo; 3) como relación funcional entre líder y subordinados; y 4) como proceso en función del líder, de los seguidores y de las variables de situación (Chiavenato, 2006). Por su parte, Horn y Marfan (2010), apuntan que el líder debe tener “la capacidad de plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes” (p. 83). En resumen, estas nociones denotan dos denominadores en común; el liderazgo como proceso de ejercer influencia sobre los demás, así como el obtener objetivos comunes.

Diversos términos se han utilizado en el campo de la educación para hacer referencia al liderazgo educativo. Cambios en los paradigmas han modificado el concepto; de administración o supervisión educativa pasa a denominarse gestión educativa y, actualmente, liderazgo educativo (Gunter 2004). Sin embargo, estos conceptos - administración, gestión y liderazgo - no necesariamente son mutuamente excluyentes. De acuerdo con Day y Sammons (2016) estas nociones se superponen y su énfasis va a variar según el país, el contexto y el rol del líder en su centro educativo. Por su parte, Connolly, et al. (2019) consideran que la gestión educativa implica asumir la responsabilidad del funcionamiento de la institución educativa, mientras que el liderazgo educativo es la acción de influenciar a los demás para lograr las metas académicas.

El liderazgo educativo se refiere esencialmente al liderazgo centrado en el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje (Ord et al., 2013). El ejercicio del liderazgo educativo se da en función de la docencia e investigación. A estos fines, el líder educativo conforma el apoyo a las actividades académicas, estudiantiles, de investigación y de servicio en la institución. Asimismo, la dirección escolar – o universitaria – se percibe como una competencia transversal encaminada a complementar la gestión administrativa en las instituciones educativas (Delgado, 2004). Parte del cometido de un líder educativo es el establecimiento de objetivos congruentes con la misión institucional y motivar a los constituyentes de la institución para el cumplimiento de estos. Para lograrlo debe emplear el liderazgo administrativo, el liderazgo

político y el liderazgo estratégico. De igual forma, debe ejercer el liderazgo didáctico para el avalúo del aprendizaje estudiantil, el desarrollo profesional de la facultad y la dirección de la oferta académica. Por lo tanto, los líderes educativos en la educación superior necesitan una combinación de competencias de liderazgo y gestión para abordar los desafíos que enfrenta este sector en los tiempos actuales (Black, 2015).

Una de las funciones esenciales del liderazgo educativo es la contribución al fortalecimiento de las prácticas docentes de la facultad con la finalidad de mejorar el aprovechamiento académico del estudiantado. De acuerdo con Pont, et al. (2008b), un componente esencial del liderazgo eficaz es el liderazgo centrado en apoyar, evaluar y desarrollar la calidad docente. En definitiva, el líder educativo no solo proporciona al personal docente los recursos necesarios para el desempeño de sus labores y el desarrollo profesional, sino que debe también articular su gesta entre la gestión administrativa y el cumplimiento institucional. Por consiguiente, amerita una revisión conceptual y empírica del rol del líder educativo en el presente y su función a través del ejercicio del liderazgo estratégico y político.

### **El líder educativo en el escenario de la educación superior**

Tal y como se ha señalado anteriormente, el siglo XXI ha sido caracterizado por transformaciones que exigen adaptación por parte de las instituciones y organizaciones. Por lo tanto, al presente las instituciones de educación superior enfrentan nuevos desafíos como resultado de los cambios en

el ordenamiento de la sociedad. De acuerdo con la UNESCO (2009), los retos primordiales que confrontan las instituciones de educación superior en el siglo XXI giran en torno al entendimiento de los problemas complejos de la sociedad y en su capacidad para lidiar con ellos. A estos efectos, se reconoce la necesidad de gestionar eficazmente los retos en los entornos turbulentos de las instituciones (Van Ameijde et al., 2009) de educación superior.

Los recortes en el financiamiento de la educación pública, el aumento de instituciones educativas privadas, la internacionalización de la educación, los cambios demográficos y la movilidad académica son algunos ejemplos de los retos que deben afrontar los líderes educativos (Black, 2015). Ante estos retos, las organizaciones necesitan mayor capacidad para aprender y adaptarse a las complejidades del entorno, lo que a su vez requiere un liderazgo diferente al utilizado en el pasado (Senge 2014; Wheatley 1999), por lo que es meritorio una transición estructurada del paradigma anterior al emergente (Castillo Ortiz y Piñero Cabellero, 2006).

Las instituciones de educación superior son complejas debido a la pluralidad de sus funciones y la diversidad de actividades que se realizan. Esta particularidad las convierte en organizaciones complicadas para dirigir (García Díaz, 2008). Se requiere entonces de líderes educativos con la capacidad de liderar y articular estas complejidades. Tal y como sostiene Sierra Villamil (2017), “repensar la educación para el siglo XXI obliga a buscar la relación entre lo educativo y lo organizacional como una gestión integrada y sistémica, [...], lo

que conlleva a pensar en las capacidades de quién debe liderar esos procesos educativos” (p. 117).

### **Dimensiones del liderazgo**

Existe una percepción generalizada del líder educativo como administrador, que tiene como limitación que el líder no ejerza efectivamente sus funciones (Bush, 2007). Esta crítica está basada en el entendimiento de que el liderazgo educativo no se limita a una sola dimensión. De acuerdo con la organización, el liderazgo puede llevarse a cabo en varias dimensiones mediante la integración de las metas, el establecimiento de objetivos comunes y el consenso. El ejercicio del liderazgo educativo se ejerce en distintas dimensiones pues se trata de una práctica dinámica y que requiere la armonización de las siguientes competencias: organización, dirección, planificación y comunicación, entre otras, tal y como señala el National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE, 1997).

En la inmensa mayoría de los estados de la nación americana se han adoptado los estándares desarrollados por el Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) en el 2011 y por el Educational Leadership Constituent Council (ELCC) en el 2008, para regular la profesión de los líderes educativos para el nivel K-12. No obstante, los mismos tienen aplicabilidad y pertinencia para los líderes educativos de instituciones de educación superior. Estas dimensiones – o estándares – sirven de guía para la práctica del líder educativo y promueven una visión compartida para la institución educativa. Son

seis las dimensiones propuestas para el liderazgo educativo, entre ellas: 1) el liderazgo didáctico; 2) el liderazgo comunitario; 3) el liderazgo administrativo; 4) el liderazgo político; 5) el liderazgo estratégico; y 6) el liderazgo ético (ISLLC, 2011). Estas dimensiones se complementan y se interrelacionan entre sí.

El líder educativo debe desarrollar y aplicar a su práctica todas las dimensiones del liderazgo educativo previamente identificadas. No obstante, para propósito de esta investigación se abordarán las dimensiones del liderazgo estratégico y político por entenderse que son las dos dimensiones que inciden directamente en rol del líder educativo en la creación o el fortalecimiento de una cultura de avalúo para el cumplimiento institucional en los procesos de acreditación. Sin embargo, amerita reconocer la importancia y pertinencia para el líder educativo, de la gestión administrativa por ser esencial en el desempeño de sus funciones.

De acuerdo con Griffin, et al. (2011), la administración se define como el “conjunto de actividades (incluida la planeación y la toma de decisiones, organización, dirección y control) dirigidas a los recursos de una organización (humanos, financieros, físicos y de información) con la finalidad de alcanzar las metas organizacionales en forma eficiente y eficaz” (p. 5). De igual manera, Castillo Ortiz (2005) señala que el líder educativo, en su rol de administrador, tiene la responsabilidad de articular los aspectos operacionales, la planificación, la coordinación, la dirección y la evaluación de las actividades organizacionales y académicas que se realizan en la institución. Por consiguiente, el líder



educativo tiene a su haber administrar y transformar la institución, lograr las metas establecidas, obtener los resultados esperados, así como promover el éxito estudiantil. Ciertamente, el liderazgo administrativo es fundamental en la práctica del líder educativo e incide en el ejercicio de las otras dimensiones del liderazgo como lo es el estratégico y el político. Tal y como sostiene Castillo Ortíz (2005), el líder educativo “con una buena capacidad administrativa podrá llevar a cabo el liderazgo estratégico, el liderazgo comunitario y el liderazgo didáctico” (p. 9).

### **Liderazgo estratégico**

El diseño, desarrollo e implementación de planes estratégicos y operacionales son atendidos a través del ejercicio del liderazgo estratégico. Por consiguiente, este tipo de liderazgo es una dimensión determinante para el desarrollo de las organizaciones. De acuerdo con Griffin, et al. (2011), a través del liderazgo estratégico se tiene la capacidad de comprender las diferentes complejidades que atraviesa la organización y su ambiente. Para lograr tal comprensión, el líder debe conocer las fortalezas y oportunidades que se manifiestan dentro del entorno interno, así como las debilidades y amenazas del entorno externo. En relación con el reconocimiento del ambiente externo, Gaete-Feres y Huerta-Riveros (2018) sostienen que los líderes que advierten su cometido “al servicio de la misión, visión y los valores compartidos por la comunidad interna de las instituciones, pero estrechamente en línea con los

objetivos del país, son el factor clave para la conducción adecuada y exitosa hacia el desarrollo” (p. 95).

El liderazgo estratégico en el escenario educativo se refiere a los conocimientos y destrezas que el líder educativo debe tener para fomentar el éxito estudiantil (ISLLC, 2011). A través del liderazgo estratégico se desarrolla la misión, visión y objetivos de la institución y se logran los objetivos comunes. De acuerdo con los estándares de ISLLC, el liderazgo estratégico posee cuatro componentes que se mencionan a continuación: 1) el diseño, desarrollo, implantación y administración de una visión compartida del aprendizaje; 2) la recopilación y utilización de la información para definir las metas e implantar los planes; 3) fomentar el fortalecimiento continuo y sostenible de la institución; y 4) la evaluación del progreso y revisión de planes estratégicos para lograr las metas establecidas. Por lo tanto, en el ejercicio del liderazgo estratégico, se suscitan los valores organizacionales y los compromisos en común entre los constituyentes de la institución en función de las metas y objetivos establecidos. Como ya se ha indicado, la dimensión del liderazgo estratégico es una que conlleva el trabajo en equipo entre el líder educativo y la comunidad universitaria con la finalidad de facilitar el aprendizaje estudiantil.

Varias investigaciones empíricas se han realizado para reforzar cómo incide liderazgo estratégico en la práctica del líder educativo. Entre ellas se destaca la investigación de Alvarado Bravo (2016) quien estudió si existía una relación directa entre el liderazgo estratégico y el trabajo en equipo de los

docentes de la Universidad Nacional del Callao en Perú. A su vez, en su trabajo de investigación analizó esas dos variables en función a otros factores, tales como son: los desafíos en el sistema educativo, la visión compartida, la participación de los demás, la asignación de prioridades y la valoración de las contribuciones, entre otros. Entre las finalidades de su investigación se encontraba el desarrollo de actividades de capacitación y ampliar el conocimiento sobre el liderazgo estratégico en instituciones de educación superior. En la investigación se utilizó una metodología cuantitativa con un diseño descriptivo transaccional y correlacional. La muestra estuvo compuesta de 225 docentes seleccionados a través de un muestreo aleatorio simple. Una vez realizadas las pruebas de estadísticas multivariadas pudo corroborar que existía una relación directa entre el liderazgo estratégico y el trabajo en equipo. De los docentes evaluados, un 48.9% proyectaron un nivel medio en el liderazgo estratégico, un 26.7% deficiente y un 24.4% eficiente. En cuanto al trabajo en equipo, un 47.6% de los evaluados proyectaron un nivel medio, un 30.7% deficiente y un 21.8% eficiente. El investigador concluye que los docentes, demostraron “cierto liderazgo y trabajo en equipo en sus funciones de enseñanza o cargo administrativo de la institución universitaria” (p. 109). A esos efectos, recomienda que se desarrollen capacitaciones de manera permanente a toda la comunidad universitaria en temas relacionados al trabajo en equipo y al liderazgo estratégico.

El cumplimiento institucional con los procesos de acreditación, así como el avalúo del aprendizaje y el avalúo estudiantil, son actividades inherentes al líder educativo en el desempeño de su práctica. Por tal razón, el liderazgo estratégico resulta esencial para crear una cultura de avalúo en instituciones de educación superior. Asimismo, una vez inculcada esa cultura en la institución, el líder educativo en el ejercicio del liderazgo estratégico se enfrenta a otro reto; la capacidad de desligarse de la cultura que creó para identificar limitaciones y poder así iniciar procesos de cambios adaptativos (Schein & Schein, 2016).

### **Liderazgo político**

De acuerdo con Chamorro Miranda (2005) “la cultura administrativa en la que se desarrollan las actividades pedagógicas exige que estas se enmarquen en unas normas, por tanto, se precisa de alguien que coordine y oriente su cumplimiento” (p. 4). Ciertamente esta exigencia acarrea desafíos para el líder educativo en el ejercicio del liderazgo político por tener ante sí la responsabilidad de crear y monitorear el cumplimiento de la normativa institucional. Según Collado, et al. (2016), el liderazgo político es “un proceso relacional y sociocultural que excede las acciones individuales por decisivas que éstas sean y -por ende- se construye mediante la interrelación y choque de fuerzas entre las subjetividades del líder y de sus seguidores” (p.66). De igual forma, Delgado Fernández (2004) sostiene que el liderazgo político “implica una superioridad en el ejercicio de la influencia en el seno de la relación existente entre dos partes tal cual son el propio líder y quienes sustentan su liderazgo” (p. 14). Por lo tanto, se

reconoce que el ejercicio del liderazgo político está matizado por la capacidad de imposición normativa.

El líder educativo, en el ejercicio del liderazgo político, debe diseñar, desarrollar e implantar políticas institucionales y la normativa pertinente para la institución que lidera. De acuerdo con los estándares de ISLLC (2011), el liderazgo político consiste en las siguientes tres actividades: 1) abogar por los estudiantes y familias; 2) influenciar en la toma de decisiones que afectan el aprendizaje del estudiante a nivel local, estatal y nacional; y 3) evaluar las tendencias emergentes para adecuar sus estrategias de liderazgo. En lo que atañe a lo mencionado en la tercera actividad, el líder educativo, como forjador y celador de la normativa y política institucional, debe tomar en consideración los desafíos que han surgido en las últimas décadas y el desarrollo de las nuevas políticas educativas que han emergido como consecuencia de la globalización y neoliberalismo. Por consiguiente, el líder educativo al ejercer el liderazgo político debe adaptar la normativa y políticas institucionales a estas nuevas tendencias.

Como parte de una iniciativa para fortalecer el liderazgo político en los centros educativos, la Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) comisionó un estudio a Pont, et al. (2008b) dirigido a los encargados de crear política pública educativa de varias instituciones educativas. El propósito de la investigación era proveer información de utilidad para formular e implantar políticas de liderazgo escolar que conduzcan a una mejor enseñanza y aprendizaje. Para la elaboración del informe se examinaron las políticas y

prácticas para el liderazgo escolar en veintidós sistemas educativos en diecinueve países que participaron para comparar sus enfoques con respecto a la política de liderazgo educativo, a identificar prácticas innovadoras y para proporcionar opciones de políticas para la acción. En el informe se proporcionan los fundamentos para que los responsables de hacer la política inviertan recursos para la elaboración de políticas para el liderazgo educativo. Entre las recomendaciones más sobresalientes, los investigadores sugieren el desarrollo de marcos de referencia de liderazgo educativo para fortalecer la práctica.

### **Aproximación sistémica para la gestión del líder educativo**

Como ya discutido previamente, en los procesos de acreditación se dan eventos complejos y dinámicos en los que interactúan varios componentes de la institución, entre ellos: la agencia acreditadora, sus evaluadores, los líderes educativos, los docentes, el personal administrativo y estudiantes. El avalúo resulta ser entonces, una parte o subcomponente, de un proceso o sistema mayor. Por lo tanto, una aproximación sistémica a la gestión educativa y al cumplimiento institucional por parte de los líderes cobra pertinencia.

Se podría partir de los supuestos de la Teoría de Sistemas para poner en práctica el avalúo para el cumplimiento institucional. La Teoría de Sistemas se deriva de la Teoría General de Sistemas (TGS) de Ludwig von Bertalanffy, quien es considerado por varios estudiosos de su obra como uno de los fundadores y principales autores de la escuela interdisciplinaria de pensamiento sistémico. Tal y como sostiene Weckowicz (1989), Bertalanffy “ocupa un lugar importante en la

historia intelectual del siglo XX. Sus contribuciones fueron más allá de la biología, y se extendieron en la cibernética, la educación, la historia, la filosofía, la psiquiatría, la psicología y la sociología” (p. 2). Durante el momento histórico que Bertalanffy desarrolla su teoría, el método científico se basaba meramente en la visión mecanicista y la relación causa-efecto, sin considerar que se trataba de sistemas vivos. Esto conduce a Bertalanffy a reformular la manera que se conceptualizaba el mundo a través del procedimiento y una metodología integral. Su teoría se fundamentaba en tres proposiciones: 1) los sistemas existen dentro de otros sistemas, constituyendo así subsistemas que son parte de un sistema mayor (suprasistema); 2) los sistemas son abiertos por lo que hay un continuo intercambio de información; y 3) las funciones del sistema están sujetas a la estructura que están definidas por su objetivo o finalidad (Chiavenato, 2006). Según Hammond (2005), el pensamiento sistémico propuesto por Bertalanffy viabiliza la integración necesaria para lograr transformar una organización.

El pensamiento filosófico de la TGS emana de las corrientes de pensamiento reduccionistas, estructuralistas y del mecanicismo, características de inicios del siglo XX. La misma evoluciona, más adelante, en todas sus modalidades como resultado de los cambios que surgen con la nueva era del conocimiento con los medios de comunicación y los avances tecnológicos que caracterizan al siglo XXI. Es así como surge la Teoría de Sistemas como vertiente de la TGS.

Una de las propiedades que resalta la Teoría de Sistemas es el valor añadido al producto o servicio que un sistema ofrece. En el caso que concierne en la investigación; el valor añadido al cumplimiento institucional mediante una cultura de avalúo. De acuerdo con Arévalo, et al. (2015) las teorías de sistemas complejos se caracterizan por las propiedades emergentes, la auto gestión y la evolución. Desde la perspectiva ontológica, las corrientes de pensamiento de las teorías analizadas por estos autores asimilan la autogestión como resultado que se manifiesta de las interacciones que se dan entre los agentes que componen el sistema. Asimismo, los sistemas de adaptación complejos están orientados al estudio de los sistemas con comportamientos que dependen más de las interacciones de sus partes que de las acciones independientes de cada una de ellas. Por lo tanto, lo emergente emana de las interacciones de los componentes del sistema.

El trabajo de investigación de Fernández y González (1997) realiza la pertinencia del avalúo como método para mejorar los centros educativos, aumentar su eficacia y alcanzar una educación de calidad aproximándose, entre otros elementos, al concepto de valor añadido mencionado anteriormente. Existe una necesidad apremiante en el liderazgo educativo de añadir valor a la práctica. Ciertamente, la importancia de la evaluación – y el avalúo – radica más allá de obtener los resultados esperados, sino también la integración del valor añadido en la gestión educativa, tal y como sostiene, Guerra-López (2008).



Varios autores han conceptualizado la educación como un componente inherente a un sistema mayor: la sociedad. Nos propone Arriarán-Cuéllar (2014) que la praxis educativa es una transformación social y revolucionaria dado que al momento de sopesar la pedagogía debe tomarse en consideración las relaciones con otros componentes de su entorno, como lo son la sociedad y la economía. Se puede inferir que una institución educativa, al igual que una organización, es un sistema social complejo dentro de otro sistema más amplio aún como lo es la sociedad. En lo que concierne al liderazgo educativo, autores como Shaked y Schechter (2013), consideran que los centros educativos son entidades complejas donde varios componentes se relacionan entre sí, por lo que sugieren la aplicación del pensamiento sistémico en el liderazgo educativo para gestionar el todo utilizando una visión multidimensional. De igual forma, Oyebade (2001), sugiere que el líder educativo o docente puede utilizar el enfoque sistémico para identificar el origen de un problema en los centros educativos, así sean problemas de índole político, académico, estratégico, fiscal, de capital humano o estudiantil.

Finalmente, la investigación de Pont, et al. (2008a), que comisionó la Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), examinó lo que entienden los expertos sobre el liderazgo sistémico y el fortalecimiento de la enseñanza escolar. La investigación utilizó una metodología cualitativa con un diseño de estudio de caso con colaboradores de los siguientes países: Australia, Austria, Bélgica, Finlandia e Inglaterra. Los casos cumplieron dos criterios de

selección: 1) tener modelos de organización y gestión educativa donde se distribuyen los roles de liderazgo de formas innovadoras; y 2) prácticas prometedoras para la formación y el desarrollo de líderes educativos. Los investigadores explican cómo en esos países están fomentando a los líderes educativos a transformarse en líderes del sistema. A su vez, informa cómo las nuevas generaciones de líderes educativos son formados y capacitados para contribuir a la transformación del sistema educativo.

En resumen, en las instituciones educativas del presente se requiere de líderes educativos que tengan la capacidad de adaptarse a los contextos sociales complejos que caracterizan los tiempos modernos. Asimismo, la aplicación del pensamiento sistémico a los procesos viabiliza el cumplimiento institucional dado que posibilita un proceso lógico donde se puede poner en la práctica una alternativa a un problema, se evalúa la efectividad y eficiencia del resultado y se hacen los ajustes y revisiones cuando sea necesario o cuando emerjan cambios en los componentes del sistema o su entorno. Por lo tanto, es un modelo dinámico, flexible y de mejoramiento continuo que tiene aplicabilidad tanto para el establecimiento de una cultura de avalúo para el cumplimiento institucional, como para la práctica de líder educativo.

### **Resumen**

A través de la literatura revisada se obtuvo información teórica, evidencia empírica y normativa a favor de la investigación propuesta. De igual forma se identificaron los componentes que conforman una cultura de avalúo en

instituciones de educación superior. La información obtenida facilitará la construcción de un marco conceptual para el estudio que se realiza y para futuras investigaciones relacionadas la creación de una cultura de avalúo para el cumplimiento con los procesos de acreditación, particularmente con el avalúo de la efectividad institucional y el avalúo del aprendizaje. Asimismo, se destaca en la revisión de la literatura la aplicabilidad de la Teoría de Sistemas, el concepto del liderazgo educativo, las dimensiones del liderazgo estratégico y político y las implicaciones del avalúo en la práctica del líder educativo.

## **CAPÍTULO III**

### **MÉTODO**

#### **Introducción**

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos de la investigación que facilitaron el obtener información para poder responder a las preguntas de investigación. De igual forma, se expone el diseño de estudio, el contexto, el método, la selección de los participantes, las técnicas de recopilación de información, los instrumentos que se utilizaron para cada técnica, el procedimiento para la recopilación de la información, las estrategias para el análisis de la información y los aspectos éticos de la investigación.

La investigación pretendió conocer la cultura de avalúo en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para describir y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil que favorecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con los estándares de acreditación que establece la MSCHE.

Con el método y el diseño escogido se pretendió abordar la pregunta central de la investigación: ¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación? A su vez, se procuró conocer y obtener la información necesaria para aproximarse a las seis preguntas secundarias que

ayudaron a guiar la investigación, que se resumen a continuación: 1) ¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?; 2) ¿Cuál es la perspectiva que tienen los líderes educativos sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?; 3) ¿Cuáles son las estructuras establecidas para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?; 4) ¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?; 5) ¿Cuál es la normativa sobre el avalúo?; y 6) ¿Cómo comparan las prácticas de avalúo en dos facultades para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación? La información recopilada sirvió para el análisis y comparación de las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico.

### **Método**

El acercamiento metodológico que se utilizó en el estudio fue uno cualitativo. La investigación cualitativa permite una descripción detallada y profunda sobre una situación (Lucca Irizarry y Berríos Rivera, 2009). Asimismo, a través de la investigación cualitativa se logra comprender y explorar los significados que las personas atribuyen al fenómeno objeto de estudio a través de la interpretación que se detalla en el contexto (Creswell, J. W. & Creswell, J. D., 2018).

Lucca Irizarry y Berríos Rivera (2003) sostienen que la investigación cualitativa es un “cuerpo de conocimientos que conforman los distintos diseños y

estrategias de investigación que producen datos o información de naturaleza textual, visual o narrativa, los cuales son analizados, a su vez, mediante medios no matemáticos” (p. 3). Con este acercamiento se utilizan estrategias de investigación de tipo inductiva, teniendo así un resultado descriptivo. Tal y como sostienen Taylor y Bogdan (1987), la investigación cualitativa produce datos descriptivos a través de las palabras de las personas, ya sean habladas o escritas y la conducta observable. Sobre la relevancia de las investigaciones cualitativas para la educación, McMillan, et al. (2005) nos indican que “son importantes para la elaboración de la teoría, el desarrollo de las normas, el progreso de la práctica educativa, la explicación de temas sociales y el estímulo de conducta” (p. 401).

La metodología cualitativa resultó ser pertinente para esta investigación pues ayudó a describir, analizar e interpretar, las experiencias y comportamientos de los líderes educativos sobre el avalúo para el cumplimiento institucional en los procesos de acreditación (Strauss & Corbin, 2015). Este enfoque fue el más apropiado para lograr los objetivos de la investigación ya que permitió responder a las preguntas de investigación previamente establecidas y comprender así, la cultura de avalúo y el cumplimiento con las agencias acreditadoras en la institución de educación superior.

### **Diseño del estudio**

Para toda investigación es esencial seleccionar el diseño que mejor aplique al fenómeno objeto de estudio. Corresponde escoger el diseño de estudio que

permita aprender lo más posible sobre la investigación (Stake, 2007). Según McMillan, et al. (2005) con el diseño de la investigación se describen los procedimientos para conducir el estudio, se facilitan las respuestas más adecuadas a las preguntas de investigación y se determina cómo se analiza la información recopilada. Para esta investigación se utilizó el diseño de estudio de casos para lograr comprender y describir los procesos y prácticas de avalúo institucional y del aprendizaje en los dos escenarios a estudiar.

El estudio de caso es un diseño de investigación que se utiliza para conocer un caso en particular. Creswell y Creswell (2018) señalan que el estudio de caso es un diseño cualitativo a través del cual investigador explora a profundidad el caso, que pudiera ser un programa, evento, proceso o actividad. De acuerdo con Creswell y Poth (2018), con el estudio de caso el investigador explora un caso contemporáneo de la vida real (un caso) - o múltiples casos -, a través de la recopilación rigurosa de datos detallados y en profundidad que involucran a su vez múltiples fuentes de información.

En la investigación cualitativa, el estudio de caso permite la exploración extensa, la descripción intensa y el análisis profundo del fenómeno o caso (Merriam, 2019). Según Yin (2018), es preferible utilizar un estudio de caso cuando se plantean preguntas de investigación dirigidas a contestar el cómo o el porqué, cuando el investigador tiene poco control del evento y cuando el enfoque persigue describir profundamente un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto natural. Lo que determina si el diseño de la investigación es un

estudio de caso es la unidad de análisis y no el tema de la investigación (Merriam, 2019).

De acuerdo con la finalidad de la investigación, Stake (2007) propone tres modalidades del estudio de caso: 1) el intrínseco: el interés es comprender un caso en particular de manera profunda; 2) el instrumental: se examina un caso en particular para comprobar una teoría; y 3) el múltiple: se investigan varios casos para facilitar la comprensión. Para esta investigación se utilizó el estudio de caso múltiple pues se utilizaron dos casos con características semejantes para poder compararlos y describirlos, permitiendo un entendimiento más profundo de la cultura de avalúo institucional en dos facultades de una institución de educación superior. De acuerdo con Stake (2013), una de las principales razones para hacer un estudio de caso múltiple es el examinar cómo funciona el caso o fenómeno en diferentes entornos. Por lo tanto, el diseño escogido facilitó el poder contrastar la cultura de avalúo en las dos facultades de la institución objeto de estudio.

En las investigaciones cualitativas es cada vez más frecuente el diseño de estudio de casos múltiples por lo profundo y extensivo de la descripción del problema. Tal y como sostiene Yin (2018), el diseño de estudio de caso múltiple es más robusto y conveniente que el estudio de caso único pues le permite al investigador comparar los resultados para determinar si son replicables.



## Descripción del contexto

Uno de los aspectos primordiales que el investigador debe ponderar en el diseño de una investigación basada en el estudio de casos es la unidad de análisis o contexto. Señalan Creswell y Poth (2018) que la unidad de análisis para la recopilación de datos varía de acuerdo con el diseño de la investigación, en el estudio de caso se examinan grupos de personas que participan en una actividad o una organización. Patton (2015) explica que la elección de la unidad de análisis por parte del investigador debe brindar la mayor cantidad de información posible de manera que pueda contestarse a profundidad las preguntas de investigación.

Conforme con lo antes mencionado, para ser elegible para una acreditación de la MSCHE; para lograr la acreditación en sí y para conservar la misma, las instituciones deben demostrar que cumplen a cabalidad con los requisitos de afiliación de esta entidad. La MSCHE contempla cuatro niveles de cumplimiento para las instituciones: 1) acreditada; 2) candidata para acreditación; 3) excandidata (former candidate); y (4) ex acreditada (formerly accredited). Una vez establecida la elegibilidad, la institución debe demostrar de manera sostenida que cumple con los estándares de acreditación.

En esta investigación se estudiaron dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico acreditadas por la MSCHE, por dos periodos consecutivos. Al pasar por más de un periodo de acreditación de manera sucesiva el personal de la institución posee mayor entendimiento y está más

familiarizado con estos procesos por lo que podrán ofrecer su insumo basado en más de una acreditación y compartir las impresiones y experiencias con estos procesos. La accesibilidad de la unidad de análisis fue otro criterio de selección para esta investigación por lo que la institución de educación superior objeto de estudio está localizada en el área metropolitana de Puerto Rico.

### **Participantes**

La selección de los participantes tiene el objetivo de identificar aquellos que ayuden a tener un mayor entendimiento del fenómeno a estudiar con la finalidad de entender los significaos, la información y los actores (Hernández Sampieri, et al., 2014). La determinación sobre la selección de los participantes es conforme al problema de investigación; los intereses y las posibilidades de brindar información precisa sobre aquellas nociones que están siendo investigadas. Para propósitos de esta investigación la selección de los participantes fue intencional. En este tipo de selección el investigador considera que puede obtener una buena representación, utilizando su propio juicio y criterio (Black, 2023). De acuerdo con McMillan (2016), se identifican aquellos participantes que puedan ofrecer la información necesaria para lograr contestar las preguntas de la investigación. Debido a que el interés en la investigación es comprender la cultura de avalúo en cada una de las instituciones, los participantes fueron intencionalmente seleccionados por sus posibilidades de brindar información detallada y profunda sobre el tema estudiado (Martínez-Salgado, 2012). En la

investigación colaboraron cuatro participantes por facultad: un líder educativo y tres docentes, para un total de ocho participantes.

### **Técnicas para la recopilación de la información**

En las investigaciones cualitativas deben acogerse múltiples técnicas para recopilar y corroborar la información (Creswell & Poth, 2018, McMillan, et al., 2005; Lucca Irizarry & Berríos Rivera, 2009). Una vez recopilada la información, los datos se revisan para darle sentido y organizarlos en categorías que estén presentes en todas las técnicas utilizadas para la recopilación de la información (Creswell & Poth, 2018). A tales efectos, en esta investigación se utilizaron dos técnicas para recopilar la información: 1) la entrevista semiestructurada; y 2) el análisis de documentos.

#### **Entrevista semiestructurada**

Una de las principales técnicas para la recopilación de la información en la investigación cualitativa es la entrevista (Lichtman, 2013). Mediante esta, el investigador puede lograr comprender las experiencias de una situación o fenómeno en particular a través del entrevistado. De las entrevistas se puede obtener información detallada de la experiencias, percepciones, conocimientos y prácticas de los participantes. Se utilizó la entrevista semiestructurada como fuente principal de recopilación de información para poder contestar las preguntas de investigación, tomando en consideración el propósito de esta investigación.

En la entrevista semiestructurada, el investigador formula las preguntas previamente, sin embargo, existe la flexibilidad de alterar el orden de las preguntas para obtener información adicional sin descuidar los objetivos de la investigación (Lichtman, 2013; Lucca Irizarry & Berríos Rivera, 2009; McMillan, et al., 2005). Según Lucca Irizarry y Berríos Rivera (2009), este tipo de entrevista persigue la construcción de un cuadro acerca de varios puntos de interés. De igual forma, la entrevista semiestructurada permite conocer ampliamente el fenómeno a través de la perspectiva de los participantes (Siedman, 2019).

Las entrevistas semiestructuradas se llevaron a cabo tanto con los líderes educativos, así como con los docentes de las facultades objeto de estudio. Para realizar las entrevistas a los líderes educativos se hizo uso de los protocolos denominados Entrevista a los líderes educativos (véase Apéndice C) y Entrevista para los docentes (véase Apéndice D). Los protocolos contemplaron diez preguntas abiertas conducentes a conocer sobre el avalúo institucional, el avalúo del aprendizaje estudiantil y los procesos de acreditación en la institución, así como sus percepciones y experiencias con estos procesos.

A través de una llamada telefónica o correo electrónico se coordinó una cita de entrevista con cada líder educativo y docente. En esa llamada o correo electrónico se orientó a los participantes sobre la plataforma a utilizar para la entrevista para aquellos casos que no fueron presencial, las medidas de seguridad y sobre la confidencialidad de la investigación. De igual forma, se aclaró cualquier duda o pregunta que el participante pudiera tener. El día de la

entrevista, previo a dar inicio a las preguntas, se repasaron nuevamente los aspectos medulares relacionados con la protección de los seres humanos en la investigación y se asignó un número identificador para el participante.

La duración de las entrevistas se extendió entre 60-90 minutos aproximadamente, tal y como sugiere Seidman (2019). Las entrevistas fueron grabadas digitalmente con la autorización de los participantes y su transcripción fue ad verbatim. Una vez la transcripción se realizó, se presentó la misma al entrevistado para que pudiera revisarla, aclarar puntos controvertibles y editarla de ser necesario, aumentando así la credibilidad del proceso.

A continuación, en la Tabla 3 se presenta la conexión entre las preguntas del protocolo destinado a los líderes educativos, la finalidad de dichas preguntas y la pregunta de investigación que estas pretendían abordar.

**Tabla 3**

*Conexión entre preguntas del protocolo a líderes educativos, su finalidad y las preguntas de investigación*

<b>Preguntas del protocolo</b>	<b>Finalidad preguntas protocolo</b>	<b>Pregunta investigación abordada</b>
1. ¿Cómo la institución fomenta el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?	Entender las estrategias empleadas por la institución para cumplir con los requisitos de acreditación. Revelar los recursos y los procesos internos asignados para este fin.	¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
2. ¿Cuáles beneficios aporta el cumplimiento institucional con los estándares de	Explorar el impacto de la acreditación en la función del líder educativo. Indagar sobre cómo los estándares pueden	¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en

<b>Preguntas del protocolo</b>	<b>Finalidad preguntas protocolo</b>	<b>Pregunta investigación abordada</b>
acreditación a su práctica como líder educativo?	mejorar o facilitar su labor en la institución.	Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?
3. ¿Qué entiende por avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?	Entender cómo el líder educativo conceptualiza el avalúo institucional y del aprendizaje.	¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?
4. En su desempeño como líder educativo, ¿cómo fomenta el avalúo en la institución y el avalúo del aprendizaje?	Indagar sobre las acciones y prácticas que el líder educativo hace uso para implementar y fomentar prácticas de avalúo dentro de la institución.	¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
5. ¿Cómo se llevan a cabo las actividades de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?	Obtener una noción de los métodos y procedimientos empleados en el avalúo en ambos niveles.	¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?
6. ¿Cuál es la política institucional para el avalúo de la efectividad institucional y del aprendizaje estudiantil?	Conocer el marco normativo bajo el cual se llevan a cabo las prácticas de avalúo.	¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico?
7. ¿Cuáles factores de la gobernanza universitaria facilitan las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil?	Identificar elementos facilitadores dentro del sistema de gobernanza que contribuyan a la efectividad de las prácticas de avalúo.	¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?

<b>Preguntas del protocolo</b>	<b>Finalidad preguntas protocolo</b>	<b>Pregunta investigación abordada</b>
8. ¿Cuáles factores de la gobernanza universitaria dificultan las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil?	Indagar sobre los obstáculos y retos que podrían estar limitando un avalúo efectivo.	¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
9. ¿Cuáles son las incidencias del avalúo en su práctica como líder educativo?	Entender cómo las prácticas de avalúo repercuten en el desempeño y las decisiones del líder educativo.	¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
10. ¿Cuáles recomendaciones haría para mejorar el avalúo institucional y del aprendizaje y, de esa manera, cumplir con los estándares de acreditación?	Obtener ideas concretas para mejorar las prácticas de avalúo en la institución, con el objetivo de alinearlas mejor con los estándares de acreditación.	¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?

De igual forma, en la Tabla 4 se presenta la conexión entre las preguntas del protocolo destinado a los docentes, la finalidad de dichas preguntas y la pregunta de investigación que estas pretenden abordar.

**Tabla 4**

*Conexión entre preguntas del protocolo a docentes, su finalidad y las preguntas de investigación*

<b>Preguntas del protocolo</b>	<b>Finalidad preguntas protocolo</b>	<b>Pregunta investigación abordada</b>
1. ¿Qué entiende por avalúo institucional y	Entender cómo los docentes conceptualizan el avalúo	¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y

Preguntas del protocolo	Finalidad preguntas protocolo	Pregunta investigación abordada
avalúo del aprendizaje?	institucional y del avalúo del aprendizaje. Sirve para comprender el marco conceptual dentro del cual los docentes operan.	docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?
2. ¿Cuáles son las prácticas de avalúo que se llevan a cabo en la institución, tanto para aprendizaje estudiantil, como para el cumplimiento institucional?	Indagar sobre los métodos y técnicas específicas de avalúo que se emplean en la institución para el avalúo en ambos niveles.	¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
3. ¿Cómo percibe el cumplimiento con los estándares de acreditación basado en sus experiencias con el avalúo en su práctica?	Explorar las percepciones de los docentes sobre cómo las prácticas de avalúo contribuyen al cumplimiento de los estándares de acreditación.	¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?
4. ¿Cuáles son los instrumentos de avalúo para evaluar el aprendizaje estudiantil?	Identificar los instrumentos específicos que los docentes usan para evaluar el aprendizaje estudiantil. Esto puede incluir rúbricas, exámenes, tareas, proyectos, entre otros.	¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?
5. ¿En qué medida la institución cuenta con las políticas institucionales y procedimientos establecidos para llevar a cabo el avalúo?	Indagar sobre el grado en que la institución tiene normativa y procedimientos formalizados para el avalúo. Reflejar el nivel de organización y seriedad con que se abordan estas cuestiones.	¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico?
6. ¿Qué estructuras establece la institución para llevar a cabo las prácticas de avalúo para la efectividad institucional?	Entender las estructuras organizacionales que la institución tiene para facilitar prácticas efectivas de avalúo.	¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?



Preguntas del protocolo	Finalidad preguntas protocolo	Pregunta investigación abordada
7. ¿Cuáles son las oportunidades de desarrollo profesional que ofrece la institución a los líderes educativos y docentes para la práctica del avalúo?	Identificar las oportunidades de desarrollo profesional relacionadas con el avalúo. Esto puede incluir talleres, cursos, seminarios u otras formas de formación profesional.	¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
8. ¿Una vez recopilada la información sobre el avalúo, cómo la institución maneja y procesa la misma?	Examinar los métodos y procedimientos por los cuales la información del avalúo es manejada por la institución. Arrojar luz sobre la eficiencia y efectividad del manejo de datos.	¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
9. ¿Cómo la institución utiliza los resultados del avalúo para el mejoramiento continuo?	Indagar cómo los resultados del avalúo se utilizan para impulsar mejoras en la institución. Esto puede incluir cambios curriculares, asignación de recursos fiscales y de capital humano, entre otros.	¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
10. ¿Cómo la institución integra a la comunidad universitaria en los procesos de avalúo?	Entender cómo la institución involucra a toda la comunidad universitaria, incluyendo estudiantes, profesores y administrativos, en los procesos de avalúo. Podría incluir consultas, grupos focales, entre otros.	¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?

La información recopilada a través de la entrevista semiestructurada con los docentes sirvió para corroborar la información obtenida con los líderes educativos a través de las entrevistas semiestructuradas y aportó a la triangulación de los hallazgos de la investigación.

**Evaluación del instrumento: Protocolos de entrevistas.** Previo a entrar de lleno a las entrevistas con los participantes, para evaluar el contenido tanto de

las preguntas de las entrevistas semiestructurada con los líderes educativos, así como las entrevistas semiestructurada con los docentes, se sometieron los dos instrumentos a la evaluación de un panel de expertos de manera que la investigadora pudiera cerciorar que las preguntas establecidas eran pertinentes a los temas que la investigación tenía como objetivo explorar, según sugiere Creswell (2012). A estos fines, a través del correo electrónico se invitó mediante una carta formal a los expertos para que evalúen el instrumento a utilizar para las entrevistas semiestructuradas con líderes educativos y las entrevistas semiestructuradas con docentes (véase Apéndice E).

Constituyeron el panel tres expertos de las siguientes áreas: 1) liderazgo educativo; 2) investigación cualitativa; y 3) desarrollo o evaluación de instrumentos. Se sometió a revisión de los expertos las dos planillas, a saber: planilla para las entrevistas semiestructuradas a los líderes educativos (véase Apéndice F) y la planilla para las entrevistas semiestructuradas a los docentes (véase Apéndice G). Una vez los expertos realizaron sus recomendaciones, estas se integraron a los instrumentos.

***Procedimiento para la recopilación de la información de las entrevistas semiestructuradas.*** Una vez el comité de disertación aprobó la propuesta, el protocolo de investigación fue sometido al CIPSHI; el comité institucional de revisión o Institutional Review Board (IRB) de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras para obtener su aprobación con el fin de proteger los derechos de los participantes en el estudio (véase Apéndice H).

Para tener acceso a la información, se llevó a cabo un contacto inicial con las autoridades de las dos facultades de la institución de educación superior para auscultar la viabilidad de realizar la investigación y obtener los permisos correspondientes. Una vez identificadas las facultades para la investigación de campo, se realizó el contacto inicial con los decanos(as) de cada facultad. A estos fines, se envió por correo electrónico una carta formal a los decanos. Esta comunicación incluyó una breve descripción de la investigación y de las técnicas de recopilación de información a utilizar. En la misma, se solicitó formalmente la colaboración para identificar los posibles participantes conforme a los criterios de inclusión y la autorización para entrevistar a los líderes educativos y docentes que tienen mayor representación y participación en los procesos de avalúo y acreditación en su facultad. De igual forma, se solicitó autorización para tener acceso a los documentos institucionales (véase Apéndice I). En el caso de una de las facultades el intercambio se realizó mediante correo electrónico y llamadas y en la otra facultad el intercambio se realizó mediante reunión presencial. Tan pronto se otorgaron los permisos en cada facultad, se comenzó con el proceso de reclutamiento y selección de participantes.

Una vez expedido la autorización para llevar a cabo la investigación, se procedió a identificar los prospectos participantes para las entrevistas semiestructuradas con líderes educativos y los prospectos participantes para la entrevista semiestructurada con los docentes, tal y como se describió anteriormente. En esta investigación se reclutaron un total de ocho participantes;

cuatro de la facultad de Humanidades y cuatro de la facultad de Estudios Generales. Se envió un correo electrónico con invitación a participar de manera voluntaria en la investigación acompañado de la aprobación del protocolo de CIPSHI, la hoja de criterios de inclusión y el protocolo de preguntas, según el grupo que corresponde. Pasaron a ser participantes de la investigación los líderes educativos y docentes que cumplieron con los criterios de inclusión y que respondieron afirmativamente a la invitación.

A través de una llamada telefónica o correo electrónico se coordinó una cita de entrevista. En esa llamada o correo electrónico se orientó a los participantes sobre la plataforma a utilizar para la entrevista para aquellos casos que no fueron presencial y sobre la confidencialidad de la investigación. Se procedió a enviar la hoja de consentimiento informado, conforme a lo establecido en los requisitos de CIPSHI o cualquier otro comité para estos fines, para los líderes educativos se utilizó la hoja de consentimiento informado para líderes educativos (véase Apéndice J), para los docentes se utilizó la hoja de consentimiento informado para docentes (véase Apéndice K). Se realizaron las entrevistas, una vez obtenidos los consentimientos informados de los participantes. Luego, se acordó con cada participante el día, hora y modalidad de preferencia para realizar las entrevistas semiestructuradas considerando la disponibilidad de los participantes, así como la modalidad de su preferencia. En la Figura 2 se resume el proceso que se llevó a cabo para la recopilación de la información de las entrevistas semiestructuradas.

**Figura 2**

*Proceso para la recopilación de la información*



### **Análisis de documentos**

Según Lucca Irizarry y Berríos Rivera (2009), “para realizar una investigación con el diseño de estudio de caso se deben utilizar varias fuentes de información que se acceden mediante diversas estrategias de recopilación de la información” (p. 88). En conformidad con estos autores, además de la entrevista semiestructurada se hizo uso de otra técnica para la recopilación de la información. Otra de las técnicas utilizada fue el análisis de los documentos. Según Creswell y Poth (2018), en el análisis de contenido, la fuente de información del investigador son los documentos, registros y artefactos

existentes sobre el fenómeno de interés. Esta técnica permite al investigador obtener información de los documentos oficiales de la institución. Corbetta (2007) sostiene que “un documento es un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe con independencia del investigador” (p. 376). A través del análisis de los documentos se obtiene información sobre los procesos administrativos y procesos de avalúo institucional para las acreditaciones.

Los documentos revisados fueron aquellos pertinentes para el propósito de la investigación. En el caso que los documentos institucionales incluyeran información particular de los participantes, se contempló que toda información personal fuera protegida borrando los datos del documento oficial. La autorización para obtener esta información fue obtenida con anticipación a través del decano o director de la facultad o departamento y mayoritariamente la información se encontraba disponible en línea en la página del Recinto. La revisión de estos documentos facilitó el conocer los procesos y normativa del avalúo de la institución objeto de estudio.

Para el análisis de los documentos se registró la información en una hoja de cotejo (véase Apéndice L). La revisión y análisis de los documentos estuvo sujeto a la autorización de acceso por parte de la institución y a la disponibilidad de los documentos en las unidades de trabajo al momento de realizar la investigación. A través de las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos, las entrevistas semiestructuradas a docentes y el análisis de los documentos se

obtuvo la información necesaria para contestar las preguntas de investigación, apoyado con la revisión de la literatura.

### **Análisis de la información**

Una vez recopilada la información mediante las entrevistas semiestructuradas y el análisis de los documentos corresponde organizar la información obtenida para poder analizarla y luego interpretarla. La información obtenida mediante las diferentes técnicas e instrumentos debe encaminarse a contestar las preguntas de la investigación (Creswell & Creswell, 2018). Según Merriam (2019), el análisis de la información es el proceso de lograr que la información cobre sentido lo cual involucra la consolidación, la reducción y la interpretación de lo que los participantes han expresado y lo que el investigador ha observado y leído.

El análisis de la información estuvo basado en el análisis en progreso de Taylor y Bogdan (1987), el cual destaca la importancia de la construcción de significado a través de interacciones y el análisis detallado. De acuerdo con, el análisis en progreso consiste de tres etapas esenciales: 1) descubrimiento en proceso; 2) codificación; y 3) relativización. Cada una de estas etapas facilita la comprensión garantizando un análisis detallado y estructurado de la información recopilada. Tal y como sostienen Taylor y Bogdan (1987), estas etapas buscan el “desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian” (p. 159).

La fase de descubrimiento en progreso consiste en identificar los temas emergentes y desarrollar los conceptos y las proposiciones. En la fase de codificación se codifica la información, se desarrollan las categorías y surge el refinamiento de la comprensión del tema estudiado. Por último, en la fase de relativización de la información se busca comprender la información en el contexto que fue obtenida. En la Tabla 5 se resumen las actividades a realizarse en cada fase del análisis de progreso propuesto por estos autores para investigaciones cualitativas.

**Tabla 5**

*Enfoque de análisis en progreso en investigación cualitativa (Taylor-Bogdan)*

<b>Fase</b>	<b>Tarea</b>
Descubrimiento en progreso	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lea repetidamente los datos</li> <li>2. Siga la pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas</li> <li>3. Busque los temas emergentes</li> <li>4. Elabore tipologías (esquemas de clasificación)</li> <li>5. Desarrolle conceptos y proposiciones teóricas</li> <li>6. Lea el material bibliográfico</li> <li>7. Desarrolle una guía de la historia</li> </ol>
Codificación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrolle categorías de codificación</li> <li>2. Codifique todos los datos</li> <li>3. Separe los datos pertenecientes a las diversas categorías de codificación</li> <li>4. Ve a qué datos han sobrado</li> <li>5. Refine su análisis</li> </ol>
Relativización	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Información solicitada o no solicitada</li> <li>2. Influencia del observador sobre el escenario</li> <li>3. ¿Quién estaba allí? (diferencias entre lo que la gente dice y hace cuando está sola y cuando hay otros en el lugar)</li> <li>4. Información directas e indirecta</li> <li>5. Fuentes (no generalizar acerca de un grupo basado en una persona)</li> <li>6. Nuestros propios supuestos (del investigador)</li> </ol>

*Fuente:* Taylor, S. y Bogdan, R. (1987, pp. 152-176)



De acuerdo con Lucca Irizarry y Berríos Rivera (2009), el análisis de la información se “refiere a la interrelación que el investigador establece entre los aspectos fundamentales, ya sean atributos, funciones, hechos o procesos, y de un modo sistemático se pasa juicio sobre las relaciones que se dan entre ello” (p. 484). Por lo tanto, en esta investigación se interpretaron los aspectos medulares o categorías identificadas en el análisis a la luz de la interpretación y la revisión de literatura para responder las preguntas de la investigación. Con la intención de facilitar el manejo de la información recopilada y simplificar el proceso de fase de codificación se utilizó el programado NVivo versión 11.

### **Triangulación de la información**

Conjunto al análisis en progreso se utilizó la triangulación de la información obtenida para fortalecer su credibilidad, disminuyendo así el sesgo en la investigación. La triangulación se refiere a la integración de diferentes fuentes de información en el estudio de un mismo fenómeno. Esto puede implicar recopilar datos en diferentes momentos, en diferentes lugares, o de diferentes personas para obtener una visión más completa del tema en cuestión (Denzin, 2017).

La finalidad de la triangulación de la información es establecer tendencias manifestadas en un grupo de observaciones en particular basado en la creencia de que la confrontación de diferentes técnicas aumenta el grado de validez de la información obtenida y disminuye el sesgo del investigador (Rodríguez-Ruiz, 2005). Por lo tanto, la triangulación permitirá al investigador constatar la credibilidad de la información obtenida mediante varias fuentes de información y

técnicas de recopilación. Tal y como señala Mayz (2009), la triangulación es “un proceso complementario del proceso de categorización y constituye un modo de yuxtaponer los diferentes puntos de vista que cada actor o sujeto percibe del fenómeno en estudio, así como cualquier información que se obtenga por diferentes medios” (p. 61).

En esta investigación la triangulación se llevó a cabo mediante la corroboración de la información recopilada a partir de las entrevistas semiestructuradas tanto a los líderes educativos como a los docentes, la revisión de documentos y la revisión de literatura. En la triangulación de la información se utilizaron dos niveles de análisis sugeridos por Denzin (2017), el análisis colectivo y el análisis interactivo. En el análisis colectivo se estudió la estructura y funcionalidad de las facultades de la institución de educación superior sometida a procesos de acreditación para observar las características de cada facultad en las prácticas de avalúo. Por otro lado, en el análisis interactivo se observaron las interacciones y roles existentes dentro de la institución, entre los grupos entrevistados: líderes educativos y docentes.

En resumen, el análisis en progreso junto con la triangulación de la información facilitó un entendimiento más profundo del tema, permitiendo llegar a conclusiones más específicas y presentando recomendaciones que pueden ser de utilidad tanto para los participantes de la investigación en el ejercicio de su práctica en los procesos de acreditación y avalúo en su facultad, así como

para la institución educativa para la creación o el fortalecimiento de una cultura de avalúo.

### **Aspectos éticos de la investigación**

Los riesgos asociados a este estudio fueron mínimos. Fue posible que el participante pudiera presentar cansancio durante el proceso de entrevista. Si este fue el caso, se le concedió un receso o se programó una sesión de entrevista adicional. Del participante preferir sostener la entrevista virtual fuera de su lugar de empleo, se programó la misma en un lugar donde el entrevistado se sintiera cómodo y seguro y a su conveniencia. Los beneficios esperados de esta investigación están dirigidos para las instituciones seleccionadas. Los participantes no recibieron beneficio directo alguno por participar en el estudio.

La confidencialidad de la investigación estuvo salvaguardada durante el transcurso de la investigación. La identidad del participante fue protegida en todo momento. A cada participante se le asignó un número identificador el cual fue utilizado para las grabaciones de entrevistas y en toda información o documento que pudiera identificar al participante. Las transcripciones, así como todo documento obtenido, son custodiados por la investigadora y son manejados con estricta confidencialidad.

La investigadora y el director de disertación fueron las únicas personas que tuvieron acceso a la información recopilada durante la investigación. Los datos serán almacenados por un periodo de tres años en el disco duro de la computadora de la investigadora. Asimismo, las hojas de consentimiento

informado, las grabaciones en audio digital y cualquier otro documento impreso serán custodiados en un archivo bajo llave en la residencia de la investigadora. Una vez transcurrido el término de almacenamiento requerido, toda información impresa, audio y archivo electrónico será debidamente descartado o triturado, según aplique. Cada participante tuvo el derecho de revisar todas las grabaciones de audio y transcripciones, si así lo solicitaron. De igual modo, tuvieron el derecho de retirarse del proceso de ser requerido y toda información obtenida durante su participación no fue utilizada en la investigación, si fue el caso.

Otro aspecto para considerar es el cumplimiento de la investigadora con adiestramientos sobre protección de los participantes en investigaciones sociales. A estos fines, se incluye la evidencia de cumplimiento de finalización del adiestramiento: Protección de los participantes humanos en la investigación del National Institute of Health (NIH) (véase Apéndice M) y la evidencia de cumplimiento con el adiestramiento CITI Program: Investigaciones psicológicas, sociales o educativas con seres humanos – Etapa I (véase Apéndice N).

## **CAPÍTULO IV**

### **HALLAZGOS**

#### **Introducción**

En este capítulo se presentan los hallazgos de la investigación basados en el insumo de las entrevistas realizadas a los participantes sobre el avalúo de la efectividad institucional, el avalúo del aprendizaje estudiantil y del análisis de contenido de los documentos revisados. Antes de abordar directamente los hallazgos, se repasan algunos aspectos de los Capítulos I y III para contextualizarlos.

El propósito de esta investigación fue conocer a profundidad el avalúo en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico con la finalidad de identificar, describir, analizar y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil en conformidad con los estándares de acreditación de la MSCHE. La investigación se dirigió mediante una pregunta central y seis secundarias. La pregunta central fue la siguiente: ¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación? Las seis preguntas secundarias o específicas se enumeran a continuación:

- 1) ¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?
- 2) ¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?
- 3) ¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
- 4) ¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?
- 5) ¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico
- 6) ¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?

### **Descripción general del método y los procesos**

Como indicado, en este capítulo se presenta la estructura metodológica y los procedimientos que se llevaron a cabo en la investigación. Se inicia con una descripción detallada de la institución seleccionada, y posteriormente, se describen los casos elegidos para llevar a cabo la investigación. Luego se

delinean los criterios de inclusión de los participantes. Seguido por una descripción del proceso para la recopilación de la información y del procedimiento para la revisión y análisis de documentos. Finalmente, se detalla el proceso para analizar e interpretar la información derivada de los documentos y las entrevistas semiestructuradas.

### **Descripción de la institución seleccionada**

El Recinto de Río Piedras (RRP) es uno de los once recintos que conforman el Sistema de la Universidad de Puerto Rico (UPR); el principal sistema universitario público de Puerto Rico. El RRP se encuentra ubicado en San Juan y es el campus más antiguo de la UPR. De acuerdo con el Departamento de Educación Federal, el Recinto tiene la designación especial de Institución de Servicio Hispano (U.S. Department of Education, s.f.).

Se considera una institución de educación superior mediana pues su población estudiantil está entre los 2,000 y 15,000 estudiantes. De acuerdo con el College Navigator del National Center for Education Statistics, la población estudiantil de la institución se estima de 12,037 estudiantes de los cuales 9,212 son subgraduados. La proporción estudiante facultad es 13 estudiantes por 1 facultativo (National Center for Education Statistics, s.f.). De acuerdo con la Clasificación Carnegie, el Recinto de Río Piedras, desde el 2018, está clasificado R1: Doctoral Universities: High Research Activity, siendo así la única institución de educación superior en Puerto Rico en ostentarlo. De igual forma, es considerada una institución con un índice de alta actividad de investigación, lo

que hace que el RRP sea único entre instituciones comparables en Puerto Rico (Carnegie Classification of Institutions of Higher Education, s.f.). Según la MSCHE, la institución ha logrado la acreditación de dicha entidad desde el 1946. Al presente cuenta con su acreditación reafirmada desde el 2019. Su próximo auto estudio está programado para el 2024-2025 y la visita de evaluación de la agencia está programada para el segundo semestre del año académico 2024-2025. A su vez, desde el 1997 el RRP cuenta con la licencia del Consejo de Educación Superior, mediante la Certificación Núm. 2007-097.

Para el año académico 2023-2024 la institución cuenta con una plantilla de 1,286 profesores, 50 programas académicos acreditados, 10 facultades/escuelas y 29 bibliotecas (Universidad de Puerto Rico, s.f.). Entre sus facultades y escuela se encuentran las siguientes: Facultad de Humanidades, Facultad de Estudios Generales, Facultad de Educación, Facultad de Comunicación e Información, Facultad de Ciencias Naturales, Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Administración de Empresas, Escuela Graduada de Planificación, Escuela de Derecho y Escuela de Arquitectura.

Esta investigación se centra en dos de sus facultades: 1) la Facultad de Estudios Generales; y 2) Facultad de Humanidades. Se seleccionaron dichas facultades debido a que mediante la Certificación 46, 2005-2006 del Senado Académico se estableció que los programas de Bachillerato en el RRP requieren un total de 42 créditos del componente de educación general. Como consecuencia de esta revisión del bachillerato hay varias materias que



involucran a las facultades de Estudios Generales y Humanidades, ya sea en su ofrecimiento o en la coordinación. Esto denota una colaboración entre ambas facultades en ciertas áreas del ofrecimiento académico. En la Tabla 6 se presenta la distribución de los 42 créditos del componente de educación general y la facultad/escuela llamada a dar el ofrecimiento y/o coordinación con las demás facultades.

**Tabla 6**

*Componente de Educación General – Bachillerato RRP*

<b>Materia</b>	<b>Créditos</b>	<b>Facultad/Escuela</b>
Español	6	Estudios Generales. El ofrecimiento para estudiantes de alto rendimiento se coordina con Estudios Generales y Humanidades.
Inglés	6	Estudios Generales. El ofrecimiento para estudiantes de alto rendimiento se coordina con Estudios Generales y Humanidades.
Literatura (español, inglés, otra lengua)	6	Se ofrecen en Humanidades y Estudios Generales.
Pensamiento Lógico-matemático (o análisis cuantitativo)	3	Se coordina con Ciencias Naturales. El ofrecimiento pueden ser cursos que se ofrezcan en otras facultades.
Ciencias Naturales	6	Estudios Generales
Ciencias Sociales	6	Estudios Generales
Humanidades	6	Estudios Generales
Artes	3	Se ofrecen en Humanidades y Estudios Generales. Arquitectura puede contribuir.
Total	42	

*Fuente:* Elaboración propia basado en la Certificación 46, 2005-2006 del Senado Académico.

## **Descripción de los casos**

**Facultad de Estudios Generales.** Impulsada mediante la segunda Reforma Universitaria del 1942, durante la rectoría del Lcdo. Jaime Rexach Benítez. En el 1943 se crea la División de Estudios Generales para luego convertirse en la Facultad de Estudios Generales en el 1945 (EnciclopediaPR, 2010). La Facultad de Estudios Generales presenta un currículo de estudios interdisciplinario que integra tres principales campos del saber: las humanidades, las ciencias sociales y naturales y el inglés como segundo idioma. En esta se ofrecen los cursos de educación general para todos los estudiantes admitidos en el Recinto a través de los diferentes programas académicos de las demás facultades.

La Facultad cuenta con seis departamentos: 1) Ciencias Biológicas; 2) Ciencias Físicas; 3) Ciencias Sociales; 4) Español; 5) Humanidades; y 6) Inglés. En el Programa de Bachillerato se ofrece un Bachillerato en Artes en Educación General y cuatro concentraciones menores en los siguientes saberes: 1) Conservación de Patrimonio Cultural Tangible; 2) Derechos Humanos; 3) Estudios de Mujer y Género; y 4) Estudios e Investigación Transdisciplinaria en Afrodescendencia (Facultad de Estudios Generales, UPRRP, s.f.). Además, ofrecen un área de énfasis en Estudios Transdisciplinarios sobre la Música.

**Facultad de Humanidades.** La Facultad de Humanidades se estableció en 1943, de igual manera, luego de la mencionada Reforma Universitaria. A partir de ese momento, se considera el epicentro de la producción académica, investigativa y creativa en disciplinas humanísticas en Puerto Rico, brindando

una educación integral con un enfoque en teoría e investigación de alta calidad, fomentando el pensamiento crítico y la perspectiva humanística. La facultad cuenta con varios centros de investigación y bibliotecas especializadas, y se encarga de custodiar una amplia gama de documentos y materiales históricos. Además, ofrece espacios dedicados a la exposición y presentación de obras artísticas, incluyendo galerías de arte y teatros. A pesar de su productividad y contribución significativa en áreas humanísticas, enfrenta limitaciones en términos de infraestructura y recursos tanto fiscales como tecnológicos (Facultad de Humanidades, UPRRP, s.f.).

Esta cuenta con cerca de 300 profesores e investigadores y creadores dedicados a las disciplinas humanísticas, y cerca de 2,000 estudiantes en el nivel subgraduados y 300 en el graduado. Su estructura académica-administrativa responde a la de departamentos, programas subgraduados y graduados. La facultad consiste de nueve departamentos, a saber: 1) Bellas Artes; 2) Drama; 3) Estudios Hispánicos; 4) Filosofía; 5) Historia; 6) Inglés; 7) Lenguas Extranjeras; 8) Literatura Comparada; y 9) Música.

A su vez, cuenta con ofrecimiento de cuatro programas académicos:

1) Historia del Arte; 2) Estudios Interdisciplinarios; 3) Graduado de Lingüística; y 4) Graduado de Traducción. Asimismo, la facultad ofrece un certificado profesional de Posgrado en Lingüística Aplicada. Junto con la Facultad de Estudios Generales, la Facultad de Humanidades ofrece cursos de arte y literatura que conforman el componente de Educación General de Bachillerato

así como electivas de otras facultades y escuelas (Facultad de Humanidades, UPRRP, s.f.).

### **Descripción de los participantes**

Con el objetivo de garantizar un marco de investigación relevante, esta investigación se basó en la participación de los líderes educativos y docentes de la Facultad de Estudios Generales y la Facultad de Humanidades que cumplieron con los criterios de inclusión. Debido al carácter susceptible de algunos temas abordados y para asegurar que los participantes pudieran expresar sus opiniones y experiencias, así como sus percepciones, sin coacción ni temor a posibles represalias, se optó por no revelar datos identificables de los mismos dado que se divulga el nombre de la institución, así como las facultades donde se realizó la investigación. Por consiguiente, se han omitido detalles específicos de los participantes como género, preparación académica, rango, departamento, nombres de los cursos que enseñan, puesto y años de servicio. De esta manera se garantiza la confidencialidad de los participantes.

A su vez, se adoptaron medidas adicionales para minimizar cualquier riesgo potencial de identificación inadvertida basada en un conjunto de características - lo cual podría comprometer la confidencialidad prometida al limitar la información presentada al cumplimiento con los criterios de inclusión para participar como colaborador en la investigación. Es meritorio señalar que, para la presentación de los hallazgos de la investigación, particularmente con el narrativo de las entrevistas, se ha tomado la decisión metodológica de referirse a

todos los participantes utilizando el término "el participante". Esta elección se realiza con la finalidad de evitar identificar el género de los participantes. Es importante destacar que esta generalización no afecta la integridad de la información recopilada. Persigue, exclusivamente, fortalecer el compromiso ético de la investigación de garantizar la confidencialidad de los participantes que han contribuido con sus perspectivas y experiencias con el avalúo. En la Tabla 7 se resumen las características y el cumplimiento de los participantes entrevistados en conformidad con los criterios de inclusión para los líderes educativos.

**Tabla 7**

*Cotejo de los criterios de inclusión para los líderes educativos*

<b>Criterios de inclusión</b>	<b>Líder educativo 1</b>	<b>Líder educativo 2</b>
Ocupar o haber ocupado uno de los siguientes puestos ( <b>o su equivalente</b> ): Decano(a) de Asuntos Académicos, Decano(a) Asociado de Asuntos Académicos, Decano(a) de Administración, Decano(a) Auxiliar de Administración, Director(a) de la Oficina de Investigación Institucional y Académica, Director(a) de un departamento académico, Decano(a)/ Director(a) de unidad administrativa o facultad	[X]	[X]
Participar o haber participado en los procesos de avalúo como miembro de uno de los siguientes comités ( <b>o su equivalente</b> ): -Comité de Avalúo para el componente de efectividad institucional -Miembro del Comité Timón para los procesos de auto estudio y la revisión periódica para la acreditación de la MSCHE	[X]	[X]
Ocupar o haber ocupado por 2 años el puesto.	[X]	[X]

En la Tabla 8 se resumen las características y el cumplimiento de los participantes entrevistados en conformidad a los criterios de inclusión para los docentes.

**Tabla 8**

*Cotejo de los criterios de inclusión para los docentes*

<b>Criterios de Inclusión</b>	<b>Docente 1</b>	<b>Docente 2</b>	<b>Docente 3</b>	<b>Docente 4</b>	<b>Docente 5</b>	<b>Docente 6</b>
Ser profesor(a) regular o por contrato	[X]	[X]	[X]	[X]	[X]	[X]
Participar o haber participado en los procesos de avalúo como miembro de uno de los siguientes comités ( <b>o su equivalente</b> ): - Comité de Avalúo para el componente de aprendizaje estudiantil - Miembro del Comité Timón para los procesos de auto estudio y la revisión periódica para la acreditación de la MSCHE	[X]	[X]	[X]	[X]	[X]	[X]
Ocupar o haber ocupado por 2 años el puesto.	[X]	[X]	[X]	[X]	[X]	[X]

*Nota:* La equivalencia fue la participación del docente como Coordinador de Avalúo o Representante de Avalúo en su facultad.

### **Descripción del proceso para la recopilación de información**

El proceso de entrevistas transcurrió desde mayo a octubre de 2023. se realizaron entrevistas a participantes mediante tres modalidades: presenciales, llamadas telefónicas y videollamadas. De los participantes, cuatro optaron por entrevistas presenciales, uno eligió la llamada telefónica y tres se inclinaron por videollamadas. Sin embargo, debido a problemas de conexión del internet, una

videollamada se transformó en una entrevista telefónica. El día de la entrevista, previo a dar inicio a las preguntas, se aclaró cualquier duda o pregunta que el participante pudiera tener sobre las preguntas del protocolo o sobre los aspectos relacionados con la protección de los seres humanos en la investigación. A cada participante se le asignó un número identificador para proteger su identidad, asegurando así la confidencialidad del proceso. Este número fue asignado de acuerdo al orden en que se realizaron las entrevistas y al grupo que pertenecía el participante: líder educativo o docente. A su vez, antes de comenzar a grabar la entrevista, se obtuvo el consentimiento de cada participante para autorizar la grabación en audio. Los ocho participantes de la investigación accedieron que se grabaran las entrevistas en audio.

La duración de las entrevistas se extendió entre 60-90 minutos aproximadamente. No obstante, una de las entrevistas tuvo una extensión de dos hora y 25 minutos. Estas fueron grabadas en audio digitalmente. Para la transcripción se utilizó la aplicación de Sonix para facilitar el proceso. Estas transcripciones luego fueron revisadas por la investigadora.

Una vez la transcripción se realizó, se envió la misma al entrevistado para que pueda revisarla, aclarar puntos controvertibles y editarla de ser necesario, aumentando así la credibilidad del proceso. Es importante destacar que, en correspondencia con las indicaciones que proporcionaron los entrevistados durante la entrevista, se omitió cierta información en la transcripción para honrar

de forma íntegra sus requerimientos. Solo dos participantes sometieron observaciones o correcciones.

### **Descripción del proceso para la revisión y análisis de documentos**

Para realizar una revisión de documentos estructurada que permita una investigación más profunda y que, a su vez, facilite el análisis e interpretación de la información recopilada para responder a las preguntas de la investigación, se siguieron cuatro pasos: 1) realizar una búsqueda preliminar para identificar los documentos relevantes y hacer una lista de los documentos principales que serían revisados, categorizando los documentos, según su relevancia para contestar las preguntas de la investigación; 2) identificar las posibles fuentes para el acceso de los documentos, como son: sitios web de la institución y archivos institucionales, entre otros; 3) organizar los documentos por tema u orden cronológico y resumir brevemente su contenido para facilitar la consulta; y 4) completar la hoja de cotejo para análisis de documentos para registrar la información obtenida de los diferentes documentos según las preguntas de investigación que aplique.

En la Tabla 9 se identifican aquellas preguntas de la investigación que pueden abordarse con el análisis de documentos y, a su vez, se identifica el tipo de documento consultado.



Tabla 9

*Preguntas de investigación abordadas con el análisis de documentos*

<b>Preguntas de Investigación</b>	<b>Tipo de Documento</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Central</b>		
¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?	No aplica	La cultura de avalúo es un fenómeno complejo que abarca no sólo políticas, reglamentos y estructuras que pueden investigarse mediante análisis de documentos, sino también aborda actitudes, percepciones y prácticas informales entre el personal docente y administrativo. Estas últimas son difíciles de capturar a través del análisis de documentos.
<b>Secundarias</b>		
¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?	No aplica	Esta pregunta se centra en la percepción de los participantes, lo cual generalmente requiere técnicas para la recopilación de la información como las entrevistas.
¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?	No aplica	Esta pregunta se centra en la percepción de los participantes, lo cual generalmente requiere técnicas para la recopilación de la información como las entrevistas.
¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Página Web Decanato de Asuntos Académicos</li> <li>• Página Web de las Facultades</li> <li>• Self-Study Reports</li> </ul>	Se obtuvo información a través de documentos institucionales como: políticas, manuales de procedimientos, reglamentos e informes para la acreditación, entre otros.
¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planes de Avalúo</li> <li>• Informes de Logros</li> <li>• Informes de Efectividad Institucional</li> </ul>	Se obtuvo información a través de documentos oficiales que proporcionaron información sobre procesos y las prácticas, entre otros.

Preguntas de Investigación	Tipo de Documento	Observaciones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planes de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil</li> </ul>	
¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartas Circulares</li> <li>• Certificaciones</li> <li>• Manuales, guías y procedimientos</li> </ul>	Se obtuvo información a través de documentos como políticas institucionales, reglamentos y manuales y procedimientos, entre otros.
¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?	No aplica	Aunque el análisis de documentos puede ofrecer una noción sobre las prácticas de avalúo, la implementación y comparación de prácticas entre facultades podría requerir métodos adicionales como observaciones o entrevistas.

**Documentos analizados.** El proceso de avalúo en el RRP está regulado mediante normativas institucionales de los cuerpos gubernamentales del Recinto como son: la Junta Administrativa y el Senado Académico y por otros cuerpos de gobernanza del Sistema UPR. El Decanato de Asuntos Académicos del RRP establece los procedimientos y criterios para llevar a cabo el proceso de avalúo del aprendizaje estudiantil y el avalúo de la efectividad institucional. Se recurrió a la recopilación de varios documentos, tales como: certificaciones de varios cuerpos gubernamentales de la UPR, cartas circulares de Rectoría, informes de efectividad, informes de logros, planes de avalúo, auto estudios, informes de avalúo institucional, informes de avalúo del aprendizaje, planes estratégicos, informes anuales, datos estadísticos, presentaciones de talleres, opúsculos, entre otros.

Los documentos consultados fueron esenciales para una mejor comprensión de cómo las facultades llevan a cabo el avalúo del aprendizaje estudiantil y cómo la institución lleva a cabo los procesos del avalúo institucional. En la Tabla 10 se identifican las certificaciones y cartas circulares consultadas a estos fines.

**Tabla 10**

*Documentos institucionales consultados*

<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Título del Documento</b>	<b>Notas</b>
Junta de Síndicos UPR	1998-1999	Certificación 108	Política de Investigación Institucional de la UPR
Junta Administrativa RRP	2000-2001	Certificación 101	Aprobación de un currículo de enseñanza-aprendizaje para profesores nuevos, ayudantes de cátedra y profesores con nombramientos probatorios administrado por el CEA.
Junta de Síndicos UPR	2003-2004	Certificación 136	Política para la Evaluación de la Efectividad Institucional
Junta de Síndicos UPR	2003-2004	Certificación 138	Política Institucional de Acreditaciones de Programas Académicos y Servicios UPR
Senado Académico RRP	2004-2005	Certificación 12	Moción para interpretar los hallazgos consignados en los informes relacionados con el avalúo (assessment) de la efectividad institucional presentados ante la Junta Universitaria y evalúe los indicadores que se toman en consideración para calibrar los resultados de la labor del Recinto
Senado Académico RRP	2004-2005	Certificación 49	Efectividad Institucional Comité Especial - Solicitar que los datos e información institucionales examinados por el Comité Especial sobre Efectividad Institucional se divulguen en la página electrónica del Recinto, y que se analice la posibilidad de darle acceso a los miembros del Senado Académico a la información que recoge el Sistema SAGA

<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Título del Documento</b>	<b>Notas</b>
Senado Académico RRP	2005-2006	Certificación 46	Revisión del Bachillerato RRP
Junta de Síndicos UPR	2006-2007	Certificación 43	Evaluación Periódica de Programas Académicos en la UPR
Decanato de Asuntos Académicos RRP	2008-2009	Circular 05	Plan de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil, aprobado por el Senado Académico
Decanato de Asuntos Académicos RRP	2009-2010	Circular 05	Fase 3 de la Revisión del Bachillerato y en los Programas Graduados en la Universidad, que se encarga de la evaluación del aprendizaje estudiantil
Decanato de Asuntos Académicos RRP	2010-2011	Circular 14	Evaluación de competencias de información en los programas de bachillerato de la universidad
Junta Administrativa RRP	2011-2012	Certificación 12	Manual para la Planificación Estratégica, la Asignación de Recursos y el Avalúo de la Efectividad Institucional
Junta Administrativa RRP	2011-2012	Certificación 38	Manual para la Planificación Estratégica, la asignación de recursos y el avalúo de la efectividad institucional.
Decanato de Asuntos Académicos RRP	2013-2014	Circular 04	Reactivación de la Oficina de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil por parte del Decanato de Asuntos Académicos
Decanato de Asuntos Académicos RRP	2014-2015	Circular 01	Institucionalización de la Oficina de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil por el Decanato de Asuntos Académicos
Senado Académico RRP	2016-2017	Certificación 104	Informe del Comité de Asuntos Académicos sobre el Perfil del Egresado Graduado del RRP
Senado Académico RRP	2018-2019	Certificación 103	Solicitud de acceso al Sistema de Apoyo Gerencial Académico-Administrativo (SAGA) a los presidentes de los comités permanentes del Senado Académico
Senado Académico RRP	2020-2021	Certificación 99	Adición y publicación de datos institucionales de la División de Investigación Institucional y Avalúo (DiiA)
Junta de Gobierno	2021-2022	Certificación 55	Enmienda la Cert. 45, 2019-2020. Reglamento para Evaluación Periódica de los Programas Académicos de la UPR

## **Descripción del proceso para el análisis de la información**

Para el análisis de la información se utilizó el análisis en progreso de Taylor y Bogdan (1987) que consiste de tres fases: 1) descubrimiento en progreso; 2) codificación; y 3) relativización. Este enfoque subraya la importancia de una mirada introspectiva al material recopilado, permitiendo un entendimiento que emerge de la información. En una aplicación de estos conceptos, Taylor y Bogdan (1987) sostienen que el análisis de la información implica dos procesos independientes pero complementarios: el primero radica en el descubrimiento de patrones, la construcción de conceptos y teorías, y la organización sistemática de la información recopilada; y el segundo enfatiza el refinamiento de la comprensión sobre el tema investigado.

***Descubrimiento en progreso.*** Esta primera etapa implica una inmersión profunda en la información recopilada. Durante esta etapa, el investigador se familiariza con la información, identifica temas, patrones emergentes y tendencias de manera preliminar (Taylor & Bogdan, 1987). A estos fines, se llevó a cabo una descripción de la institución, las dos facultades objeto de estudios, el cumplimiento de los participantes con los criterios de inclusión y los procesos de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil que se llevan a cabo en el Recinto de Río Piedras. Esta descripción inicial se alinea con la tarea propuesta por los autores de leer repetidamente los datos y seguir la pista de temas, intuiciones e interpretaciones, permitiendo una familiarización profunda con la información. Posteriormente se identificaron, de manera preliminar, los

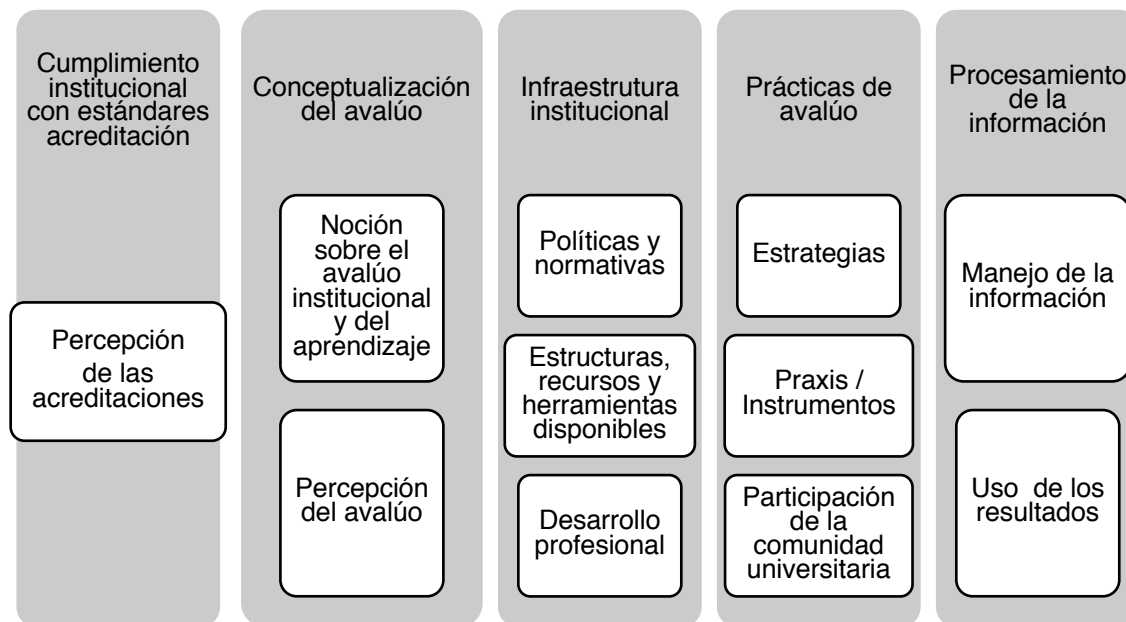
temas emergentes de las entrevistas semiestructuradas con líderes educativos y docentes que destacaban información relevante. De igual forma, el análisis de los documentos se asistió con el desarrollo de una guía o cronología para facilitar la narrativa y comprensión, tal y como proponen los autores.

**Codificación.** Esta etapa implica asignar etiquetas o códigos a segmentos de la información recopilada que representan ideas o temas similares. Luego de describir las facultades, los participantes y los procesos de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil que se llevan a cabo en el RRP en la etapa de descubrimiento, se procedió a organizar la información para la identificación y agrupación de categorías, según sugieren Taylor y Bogdan (1987). Estos autores destacan la relevancia de categorizar y codificar la información para una interpretación más profunda. De este modo, las categorías se identificaron principalmente del análisis de las entrevistas con líderes educativos y docentes.

A partir de estas categorías generales, se delinearon subcategorías más específicas para identificar niveles más profundos de análisis. A su vez, el proceso de delineación de subcategorías corresponde a la tarea sugerida por los autores para esta fase del proceso de análisis; separar los datos según las categorías de codificación y refinar el análisis considerando como las categorías y subcategorías se relacionan con las preguntas de investigación. Las subcategorías tienen una correspondencia directa con las preguntas planteadas durante las entrevistas semiestructuradas a los participantes y la revisión de documentos.

### ***Categorías y subcategorías de la investigación***

El resumen de las categorías temáticas se presenta en la Figura 3 más adelante. En esta figura se brinda una perspectiva general de las cinco categorías, cada una con sus subcategorías correspondientes, que en su totalidad forman un marco integrado para la comprensión del tema en cuestión, a saber: 1) cumplimiento institucional con estándares de acreditación: esta categoría aborda la percepción de las acreditaciones y cómo estas se alinean con los procesos de calidad y mejora continua en la educación; 2) conceptualización del avalúo: se centra en la noción sobre el avalúo institucional y del aprendizaje y la percepción del avalúo, con énfasis en la importancia y la pertinencia de las prácticas de avalúo; 3) infraestructura institucional: comprende las políticas y la normativa, las estructuras recursos y herramientas disponibles, y el desarrollo profesional: elementos clave que sustentan el avalúo institucional; 4) prácticas de avalúo: esta categoría se desglosa en la estrategias, la praxis del avalúo y la participación de la comunidad universitaria, se destaca cómo se llevan a cabo las actividades de avalúo; y 5) procesamiento de la información: aquí se incluye el manejo de la información y el uso de los resultados; aspectos cruciales para la interpretación y aplicación de los datos obtenidos a través del avalúo para la mejora continua. Cada una de estas categorías y subcategorías son fundamentales para garantizar una cultura de avalúo efectiva que responda a las necesidades de la institución y contribuya al aprendizaje estudiantil.

**Figura 3***Categorías y subcategorías*

**Relativización.** La etapa de relativización se centra en contextualizar y reflexionar sobre los datos recopilados y organizados, particularmente la relevancia de la información recopilada y su validez. De acuerdo con Taylor y Bogdan (1987) hay que considerar la influencia del observador; los participantes pudieran haber modificado sus respuestas buscando proyectar una imagen más positiva de su facultad o departamento, debido a la presencia del investigador. Se debe tener la precaución de no generalizar las opiniones de un participante a los demás. A modo de ejemplo, si un docente del RRP tuvo una experiencia con el avalúo dentro de su facultad, no se debe asumir que los demás docentes comparten esa misma experiencia o perspectiva sin evidencia que lo respalde.



De igual forma, el investigador debe reconocer sus propias creencias al entrar a la investigación para evitar que los resultados no estén sesgados por preconcepciones. A su vez, las expresiones de los participantes durante las entrevistas fueron constatadas, en la medida posible, con el análisis de documentos relacionados al avalúo de la efectividad institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil.

En síntesis, las tres etapas mencionadas del análisis en progreso facilitaron de manera significativa la comprensión de las respuestas a las preguntas de investigación. Este proceso es esencial para extraer la información pertinente y para identificar temas emergentes que de otra manera podrían pasar inadvertidos. La claridad con la que se puede interpretar y presentar la información, resaltan la validez y la relevancia de los hallazgos. En el contexto del RRP, este modelo para el análisis de la información recopilada facilitó comprender mejor la cultura de la institución para el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil.

### **El avalúo en el Recinto de Río Piedras**

A continuación, se presentan los hallazgos de la investigación iniciando con una descripción del proceso mediante el cual el Recinto de Río Piedras lleva a cabo el avalúo para su efectividad institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil. La información presentada se basa principalmente en la revisión de documentos institucionales y validada mediante entrevistas semiestructuradas

realizadas a líderes educativos y a los docentes, quienes aportaron su perspectiva desde la práctica educativa.

### **Avalúo de la efectividad institucional**

El avalúo de la efectividad institucional en el RRP se formaliza mediante la Certificación 021, 2004-2005 de la Junta Administrativa conocida como el Plan de Assessment de la Efectividad Institucional. Esta certificación institucionaliza el avalúo y la evaluación sistémica en el Recinto haciendo uso de indicadores de efectividad institucional, informes de logros y planes de avalúo en las escuelas, facultades y unidades adscritas. Antes de esta formalización, la Junta de Síndicos, mediante la Certificación 136, 2003-2004, ya había establecido la importancia de desarrollar una cultura de evaluación que propicie la adecuada recopilación de información para conocer el funcionamiento de las bases universitarias y se instruye al Presidente de la Universidad para que, a partir del año académico 2004-2005, promueva activamente la consideración de estos temas en los senados académicos y otros cuerpos pertinentes, y que informe periódicamente a la Junta sobre los progresos en estos esfuerzos.

En armonía con esta evolución hacia una cultura de avalúo más estructurada, la Junta de Gobierno ha realizado intervenciones adicionales para reforzar y especificar el marco normativo relacionado con el avalúo de programas académicos. En este sentido, la Certificación 55, 2021-2022, enmienda la anterior Certificación 45, 2019-2020, estableciendo regulaciones más detalladas para la evaluación periódica de programas académicos en la

institución. Esta nueva normativa no solo reafirma el compromiso de la Universidad con la evaluación continua y sistemática de los programas subgraduados, graduados y profesionales en todas sus unidades institucionales, sino que también se asegura de que dicho proceso se alinee con los requisitos impuestos por entidades acreditadoras y de licenciamiento.

A su vez, en el RRP se establece periódicamente un plan estratégico orientado al cumplimiento de los objetivos de su misión. El plan estratégico vigente, aprobado mediante la Certificación 79, 2017-2018 del Senado Académico, comprende el periodo del 2018 al 2023. En la Tabla 11 se presenta un resumen del proceso que lleva a cabo el personal del Recinto de Río Piedras para el avalúo de la efectividad institucional.

### **Tabla 11**

#### *Proceso para el avalúo de la efectividad institucional*

<b>Etapas</b>	<b>Descripción</b>
Identificación de indicadores	Datos operacionales: DiiA elabora indicadores y se envían a entidades externas (Ej. IPEDS).  Plan estratégico: Indicadores aprobados por el Senado Académico.
Recopilación de datos	Datos operacionales: DiiA produce estadísticas y almacena los datos (SAGA).  Plan estratégico: Semestralmente las facultades y escuelas utilizan el Informe de Logros para recopilar datos de los indicadores.
Análisis y publicación	Datos operacionales y estadísticos disponibles en la página de la DiiA.

Etapa	Descripción
	Plan estratégico: Publicación semestral del Informe de Efectividad Institucional de las facultades y escuelas.

*Nota:* Resumen elaborado a partir de la información en la página oficial de División de Investigación Institucional y Avalúo.

### **Avalúo del aprendizaje estudiantil**

El avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP está regulado principalmente mediante la normativa expresada en la Certificación 68, 2005-2006 del Senado Académico - Plan de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil y tomando como referente los criterios de avalúo de los estándares de acreditación de la MSCHE. La mencionada certificación da paso a la recopilación de información y evidencias sobre el aprendizaje estudiantil cónsono con el perfil del egresado. Sin embargo, dicha certificación no menciona las actividades de avalúo que se deben llevar a cabo en las escuelas y facultades ni se indican cuáles son los instrumentos a utilizar. Es importante destacar que el título del documento es Plan de Evaluación.

El avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP es un proceso que tiene por finalidad mejorar la enseñanza de los docentes y el aprendizaje estudiantil. El avalúo del aprendizaje descansa en los docentes y está integrado a los cursos. De acuerdo con la DiiA, el avalúo del aprendizaje no es utilizado para evaluar a los docentes (División de Investigación Institucional y Avalúo, s.f.b). No obstante, se espera que los docentes: 1) participen activamente en la planificación y ejecución del avalúo del aprendizaje; 2) participen en la redacción de objetivos y

diseño de rúbricas; 3) comuniquen a los estudiantes los criterios de evaluación para el avalúo del curso; 4) recopilen la información y la compartan con los coordinadores de avalúo; 5) informen resultados del avalúo a sus estudiantes; y 6) implementen las acciones transformadoras (Oficina de Evaluación y Aprendizaje Estudiantil, 2018).

Por su parte, los coordinadores de avalúo de cada facultad y escuela, con la aprobación de su Decano, deben someter a la DiiA un Plan Anual de Avalúo del Aprendizaje Estudiantil y el Plan de Tres Años del Aprendizaje Estudiantil, ambos planes tanto en el nivel subgraduado como graduado. Estos planes consisten en tablas que deben ser completadas conforme al(los) dominio(s) que se va(n) a evaluar en cada semestre del año académico. A su vez, estos dominios están sustentados en los perfiles de los estudiantes egresados de los programas subgraduados (Certificación 46, 2005-2006, del Senado Académico y de los programas graduados (Certificación 104, 2016-2017, SA). En la Tabla 12 se enumeran los dominios que conforman el avalúo del aprendizaje estudiantil al presente.

## **Tabla 12**

### *Dominios del aprendizaje*

<b>Estudiantes Subgraduados</b>	<b>Estudiantes Graduados</b>
1. Competencias de información	1. Comunicación efectiva
2. Comunicación efectiva	2. Investigación y creación
3. Contenido de la disciplina (Integración del conocimiento)	3. Pensamiento crítico (Aprendizaje continuo)

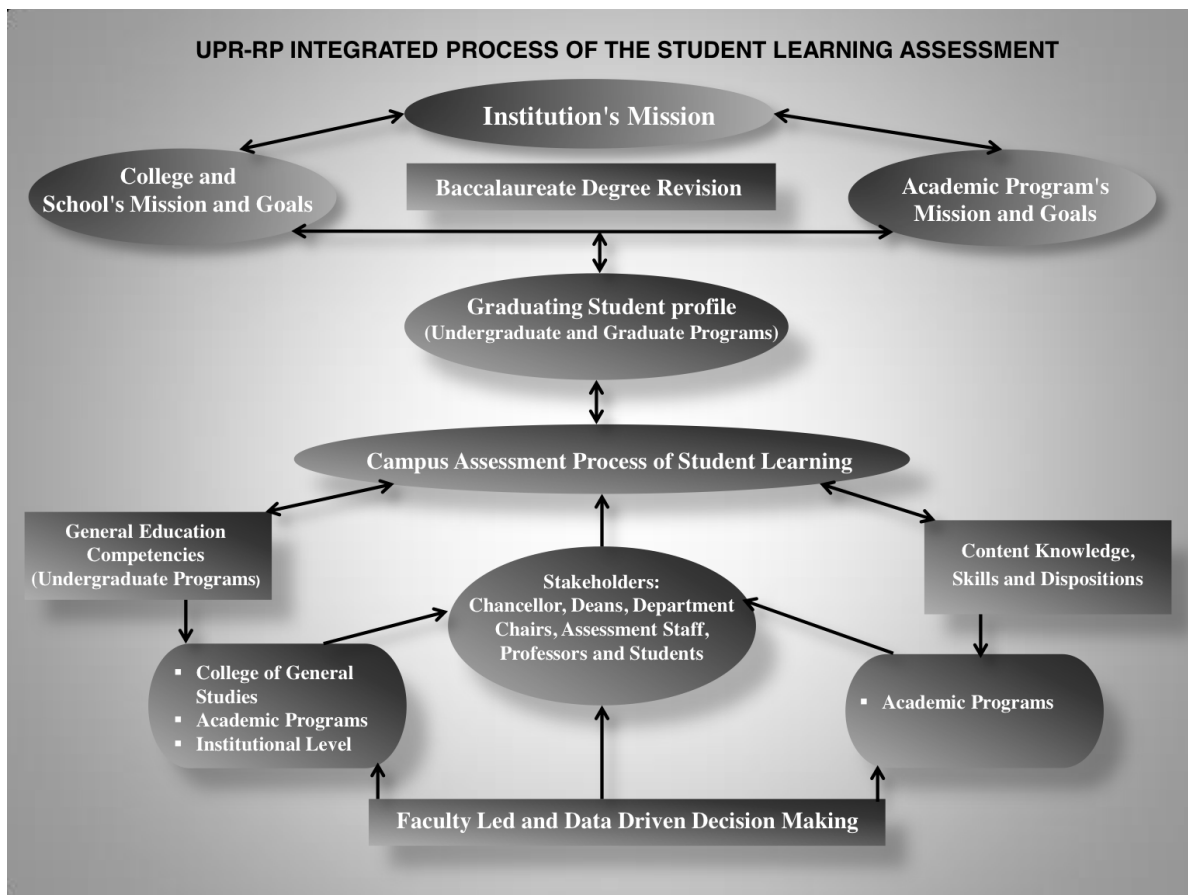
<b>Estudiantes Subgraduados</b>	<b>Estudiantes Graduados</b>
4. Investigación y creación (Curiosidad intelectual; Capacidad para el estudio independiente; Trabajo en equipo)	4. Contenido de la disciplina (Integración de la tecnología; Trabajo en equipo)
5. Pensamiento crítico (Aprendizaje continuo)	5. Competencia de información
6. Razonamiento lógico y matemático	6. Responsabilidad social (Sensibilidad ética; Liderazgo)
7. Responsabilidad social (Sensibilidad ética y estética; Aprecio cultivo y compromiso con los ideales de la sociedad puertorriqueña y el contexto caribeño e internacional)	--
8. Tecnología	--

*Fuente:* División de Investigación Institucional y Avalúo (s.f.a)

En la Figura 4 ilustra el proceso del avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP. En esta figura se destaca cómo se lleva a cabo el avalúo integrando diferentes niveles y componentes de la estructura administrativa y académica que se interconectan, subrayando el carácter sistémico del avalúo. El proceso enseñanza-aprendizaje está alineado con la misión y objetivos de la institución y sus programas académicos.

**Figura 4**

*Proceso integrado del avalúo del aprendizaje estudiantil del RRP*



*Fuente.* División de Investigación Institucional y Avalúo

### **Estructuras establecidas y recursos disponibles**

A continuación, se presentan las estructuras establecidas en el RRP para gestionar los procesos del avalúo y los recursos disponibles para este fin. Se describe detalladamente las unidades involucradas directamente en estos procesos y cómo las estructuras contribuyen al avalúo. Esta descripción facilita

comprender cómo en el RRP se asegura la efectividad en sus procesos de avalúo.

### **División de Investigación Institucional y Avalúo**

En el RRP, para cumplir con los criterios de agencias acreditadoras, así como para apoyar el proceso de planificación académico-administrativo para la toma de decisiones y rendición de cuentas, se estableció en el 2019 la División de Investigación Institucional y Avalúo (DiiA), adscrita al Decanato de Asuntos Académicos. Esta división se encarga de originar, recibir, examinar, difundir y almacenar los datos oficiales (Decanato de Asuntos Académicos, 2019). Anterior a la DiiA, era la Oficina de Evaluación de Aprendizaje Estudiantil (OEAE) la unidad se encargaba de coordinar y recopilar los datos del avalúo y las actividades de capacitación sobre este asunto. El 19 agosto del 2019, mediante carta circular a la comunidad universitaria, el Rector informó sobre la creación de la DiiA y la integración de la OEAE a esta división. Entre las múltiples funciones que lleva a cabo la oficina, la DiiA tiene a su haber el componente de avalúo, particularmente:

1. Gestionar los procedimientos de avalúo e investigación a nivel institucional.
2. Organizar capacitaciones, encuentros y eventos en torno a temas vinculados con el avalúo del aprendizaje, la indagación institucional y herramientas como matrices de avalúo, esquemas de planes de avalúo y la utilización de OLAS.



3. Presentar planes de avalúo de los programas con la finalidad de fortalecer la cultura de avalúo del Recinto.
4. Brindar apoyo a los coordinadores de avalúo de los programas académicos para la selección de instrumentos cualitativos y cuantitativos
5. Comunicar a los administradores académicos acerca de las actividades e instrumentos integrados en el avalúo del aprendizaje disponibles para la comunidad universitaria (Decanato de Asuntos Académicos, 2019).

La DiiA dispone de una herramienta para el avalúo llamada Online Learning Assessment System (OLAS). Es una plataforma en línea que facilita el proceso de avalúo dentro del RRP. El personal del DiiA, en colaboración con el personal de la División de Tecnologías Académicas y Administrativas del Recinto, la administran. Esta iniciativa emerge como un proyecto estudiantil en un curso de Ciencias de Cómputos: Desarrollo de aplicaciones basadas en tecnologías web, que impartió el Dr. Carlos Corrada durante el año académico 2014-2015 (Ochoa, 2015). En ese entonces, la OEAE del Recinto fungió como cliente para el proyecto, pues necesitaban que el avalúo del aprendizaje estudiantil fuera más ágil.

Con OLAS se facilita la entrada, el análisis y el almacenamiento de datos sobre el aprendizaje estudiantil. A través de la plataforma se recopila información sobre el desempeño de los estudiantes del Recinto a través de

rúbricas de avalúo desarrolladas por los administradores, coordinadores y profesores. En OLAS se procesa la información entrada y se organiza para ser utilizada en la toma de decisiones. La plataforma dispone de cuatro tipos de cuentas: 1) profesor, 2) coordinador de programa, 3) coordinador de facultad y 4) administrador. Los privilegios o funcionalidades se asignan según el tipo de cuenta. En la versión mejorada de OLAS, conocida como OLAS dinámico, además de procesar los datos del avalúo del aprendizaje, integra el plan de tres años que prepara el personal de cada programa alineado a los dominios y objetivos. De acuerdo con el Informe de la Efectividad Institucional 2021-2022, en la segunda mitad de ese mismo año académico se inició la capacitación de coordinadores en la nueva plataforma y para el primer semestre del año académico 2022-2023 se comenzarían las capacitaciones para los docentes.

A su vez, todos los datos de la DiiA se almacenan en el sistema SAGA (Sistema de Apoyo Gerencial Académico-Administrativo). Conforme con la Certificación 103, 2018-2019 del Senado Académico, esta información es accesible para funcionarios tales como: decanos, directores de programas, coordinadores de avalúo y presidentes de comités permanentes del Senado Académico, así como para otros miembros tanto internos como externos de la comunidad universitaria (Decanato Asuntos Académicos, 2019). El acceso a esta plataforma se solicita a la DiiA. Otro mecanismo que utiliza la DiiA para difundir la información es su página web y la página del Decanato de Asuntos Académicos.

## **Centro para la Excelencia Académica**

El Centro para la Excelencia Académica (CEA), igualmente pertenece al Decanato de Asuntos Académicos. Un grupo de profesores tuvo a su cargo la creación de esta unidad en el año 1997. Desde entonces, se dedica al desarrollo profesional para el personal docente, personal no docente y estudiantes con la finalidad de desarrollar una comunidad de aprendizaje en el RRP para fomentar la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la publicación (Certificación 54, 2016-2017 del Senado Académico). A estos fines, en el CEA se ofrecen programas de capacitación, seminarios y talleres, entre otros, tanto presencial como en línea. Sus servicios en línea se dan en tres modalidades: 1) canal de videos en YouTube; 2) webinars; y 3) módulos autodirigidos. A su vez, el personal del CEA periódicamente publica su calendario de oferta y cuenta con una publicación semestral (boletín CEA). Además, poseen un repositorio de material didáctico por año académico, todos disponibles en su página oficial. En su canal en YouTube se encuentran los siguientes ocho adiestramientos para la plataforma OLAS: 1) Introducción a la plataforma OLAS; 2) Cómo ingresar a la plataforma OLAS; 3) Cómo ingresar al curso en OLAS para realizar el avalúo del aprendizaje estudiantil; 4) Cómo crear una actividad de avalúo en OLAS; 5) Cómo vincular una rúbrica en OLAS a la actividad de avalúo e ingresar puntajes; 6) Cómo interpretar resultados de avalúo en OLAS y escribir acciones transformadoras; 7) Webinar: Uso de la plataforma OLAS; y 8) Webinar: Uso de la plataforma OLAS: herramienta para los coordinadores.

La capacitación para el desarrollo profesional y académico del docente consiste de dos dimensiones: el modelo para el docente y el modelo para el docente director. Mientras, el modelo de capacitación para el docente se compone de cinco áreas temáticas: 1) desarrollo profesional y personal; 2) políticas y normas institucionales; 3) mentoría en investigación y publicación; 4) tecnología y educación a distancia; y 5) enseñanza-aprendizaje y avalúo. Por su parte, el modelo de capacitación para aquellos docentes que ocupan cargos administrativos consiste igualmente de cinco áreas temáticas: 1) dirección estratégica; 2) dirección administrativa; 3) dirección ética; 4) dirección innovadora; y 5) dirección académica investigativa (Centro de Excelencia Académica, s.f.).

### **El avalúo en el contexto del líder educativo**

A partir de las entrevistas semiestructuradas con los líderes educativos de la Facultad de Estudios Generales y la Facultad de Humanidades, se ha obtenido una perspectiva integral sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP, así como una comprensión de las prácticas de avalúo que se llevan a cabo en cada facultad. Este análisis se traduce en un narrativo detallado que ofrece una inmersión más profunda, que se expone más adelante, donde se desglosan las categorías y subcategorías emergentes de las conversaciones con los líderes educativos, referidos como 1LEH y 6LEG. Dicha narración, construida sobre las experiencias y percepciones conjuntas de ambos líderes, proporciona una visión integrada del avalúo institucional y avalúo del

aprendizaje estudiantil que no solo enriquece la comprensión del tema, sino que también sirve para abordar las preguntas de investigación de manera más efectiva.

### **Cumplimiento institucional con los estándares de acreditación**

En la búsqueda constante del mejoramiento y el cumplimiento de estándares de calidad, los líderes educativos de la Facultad de Estudios Generales y la Facultad de Humanidades se enfrentan al reto de implementar y fortalecer procesos de avalúo que no solo satisfagan los criterios de la MSCHE, sino que también propicien una mejora continua en la práctica docente y en la gestión académica-administrativa. Las narrativas de los líderes reflejan una evolución en los procesos de avalúo en el Recinto, y demuestran cómo las prácticas actuales han recibido la influencia de los desarrollos pasados.

***Percepción de las acreditaciones.*** El participante **1LEH** rememora el inicio de la implantación del avalúo durante la década de 2000-2010. Mencionó que los esfuerzos de avalúo institucional y del aprendizaje comenzaron alrededor de los años 2004-2005 y 2005-2006 cuando la institución tomó la iniciativa de crear una unidad específica para atender el avalúo a raíz de visita de acreditación de la MSCHE. Esta unidad fue responsable de la organización de talleres destinados a los profesores, marcando la primera vez que se introdujo y discutió el concepto de rúbrica en la institución. Según el participante, estas medidas sentaron las bases para que el Recinto empezara a desarrollar ejercicios formales de avalúo. Esto coincide con la revisión del nuevo bachillerato, cuando el RRP “hizo un

esfuerzo por establecer esas condiciones de apoyo. Un poco para fomentar que el avalúo del aprendizaje, particularmente del aprendizaje, se pudiera ejecutar [...], se identificaron unos recursos, se entregaron unos fondos para dar unos apoyos a unos coordinadores de avalúo”. Esos apoyos fomentaron se fuera transformando la cultura de enseñanza. No obstante, cuando ya esos recursos y apoyo no estuvieron disponible “el avalúo del aprendizaje se sostuvo o se ha estado sosteniendo más que nada en la convicción de colegas docentes que entienden que ese ejercicio es indispensable para tu poder cumplir con la misión de tu programa académico”. El participante **ILEH** añadió que el avalúo “fue un poco empujado por el Middle States y los criterios”, pero al reflexionar sobre el pasado considera “que fue muy útil para la gente que entendió que lo podían utilizar, que no era una amenaza”.

En el proceso de asegurar el cumplimiento con los estándares de la Middle States, particularmente con el tema del avalúo, al presente se ha adoptado una postura activa en el RRP caracterizada por el "interés, proactividad, dinamismo y efectividad" según indica el participante **6LEG**. Este enfoque activo se manifiesta en el diseño de estructuras administrativas que el participante denomina como un "tinglado", para referirse a la complejidad del sistema de avalúo del RRP. De igual forma, este compromiso con la mejora continua a través del avalúo se refleja tanto en la perspectiva institucional como en el avalúo del aprendizaje estudiantil.

## Conceptualización del avalúo

El avalúo es fundamental en el contexto educativo, no solo como un cumplimiento de estándares de acreditación sino como un medio para la reflexión y el mejoramiento constante de la enseñanza. El cómo se llevan a cabo los procesos de avalúo y su alcance en las facultades depende, en cierta medida, del entendimiento y la conceptualización que tienen los líderes educativos sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil.

### ***Nociones sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje.*** El

participante **6LEG** indica que ambos términos tienen un denominador común: “valorar, adjudicar valor, justipreciar”. Esta valoración se realiza a través de un proceso que el participante denomina de “algoritmos” donde hay que “observar, identificar, ver tendencias, rectificar, volver a experimentaciones, revalorar, rediseñar” estrategias o enfoques. Sin embargo, donde estas dos dimensiones o niveles de avalúo se diferencian es en el objeto. Indica el participante que el avalúo del aprendizaje está centrado en el educando; “el del chico o la chica con que tú humildemente vas creciendo. Ese tejido de aprendizaje y de aprovechamiento es quizás más hermoso, más romántico, más porque es el que nos hizo maestros el ver en el esplendor de la pupila del niño, una mirada de asombro, pues ese para ti es un avalúo que te dice yes lo logré”. Por otro lado, el avalúo institucional evalúa a una entidad más amplia que es la institución. Para **6LEG** el avalúo es “un estado de alerta permanente que tienen que tener las instituciones para evitar su caducidad”. Destaca que en ambos niveles están

compuestos de seres humanos, pero señala que “en el avalúo institucional debemos medir más ese compromiso intrínseco con la normativa y con el bien común”. Comenta que el reto del avalúo es “cómo nosotros ponemos en una rúbrica lo intangible”.

Por su parte, el participante **1LEH**, denota una comprensión clara y diferenciada de los términos avalúo institucional y avalúo del aprendizaje. De entrada, sostiene que:

“El avalúo es un proceso. Es un proceso, no es un evento. Es un proceso de recoger evidencia para tomar decisiones sobre lo que estamos haciendo. Es un proceso para demostrar que somos efectivos en lo que hacemos y si no lo somos, demostrar por qué no somos efectivos”.

Aunque ambos conceptos están intrínsecamente relacionados, el participante identifica distinciones. Desde la perspectiva del participante, el avalúo del aprendizaje es una subcategoría del avalúo institucional. Es decir, mientras que el avalúo institucional abarca una serie de procedimientos y evaluaciones que determinan la efectividad global de una institución, el avalúo del aprendizaje se concentra específicamente en medir y evaluar el progreso y logros de los estudiantes en su proceso educativo.

**Percepción del avalúo.** El participante **6LEG** percibe el avalúo como un proceso de introspección y basado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En palabras del participante “lo que pasa es que para yo poder ser un líder educativo que impulse el avalúo, tengo que hacerlo, tengo que hacer mis propios auto-avalúos, tengo que hacer mi propio ejercicio crítico de comparación de



recursos educativos”. Como bien señala **6LEG** el avalúo del aprendizaje estudiantil “ciertamente contribuye a la autocrítica y con la autocrítica se contribuye al mejoramiento de nuestra práctica”. El participante enfatizó la necesidad de alejarse de ver el avalúo exclusivamente como "meras rúbricas, que van a recoger unos números, que se convierten en unos porcentajes".

Por su lado, el participante **1LEH**, posee una visión pragmática y orientada al mejoramiento. La importancia de esta herramienta, independientemente de las limitaciones de los recursos, radica en su capacidad para evidenciar la efectividad y revisión constante de los programas de la Facultad de Humanidades con datos, que “solamente pueden venir del avalúo”. En palabras del participante **1LEH**,

“En una situación de precariedad fiscal, cualquier herramienta que me permita a mí demostrar que yo estoy siendo efectivo, lo que estoy haciendo sin importar los recursos fiscales con los que cuento, pues es una herramienta que yo tengo que agarrar y seguir utilizando”.

Por lo que el participante **1LEH** considera el avalúo no solamente como un requerimiento externo, sino como una "herramienta de mejoramiento continuo". A su vez, destaca la relación colaborativa entre estudiantes y educador, donde ambos son partes interesadas en alcanzar el objetivo común de cumplir con las metas académicas; una responsabilidad compartida entre educador-educando donde “el aprendizaje es de ambos lados”. **1LEH** se ve a sí mismo como un facilitador en el proceso educativo, no como un proveedor de servicios a clientes y reconoce la importancia del docente como colaboradores en el contexto

educativo. El participante enfatiza la importancia de la empatía y la comunicación clara, así como el reconocimiento de que “los estudiantes son personas”. También reconoce la influencia de las circunstancias personales en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. **1LEH** señala que el proceso de avalúo debe ir más allá de los métodos tradicionales como exámenes y calificaciones y sugiere que “la gente pudiera abrirse a la posibilidad de desarrollar experiencias de avalúo en su salón de clase”. Es meritorio destacar que el participante **1LEH** considera que el transformar “una cultura de notas a una cultura de avalúo como ejercicio de evaluación del aprendizaje estudiantil, eso toma tiempo y más en un recinto como este, que es un recinto súper tradicional en sus estructuras”.

### **Infraestructura institucional para el avalúo**

La infraestructura institucional para el avalúo es fundamental en la consecución de la excelencia educativa, así como para la efectividad institucional. La infraestructura abarca la normativa institucional y aquellos recursos diseñados a sostener los procesos de avalúo, como lo son las herramientas tecnológicas, la capacitación del personal y los instrumentos.

**Políticas y normativa.** La normativa institucional para el avalúo establece las bases que la gobernanza de la institución utiliza para regular y facilitar este proceso. Ambos participantes reconocen la existencia de la normativa sobre el avalúo en el Recinto. El participante **6LEG** visualiza el avalúo integrado en las responsabilidades diarias e incluido en la evaluación del desempeño docente, al

señalar que "la gobernanza lo que hace es que propone que el avalúo sea parte de las tareas". **6LEG** comenta que hay certificaciones y un estándar de la Middle States que lo aborda, sin entrar en detalles particulares de la normativa institucional. A su vez, el participante sugiere que la institución podría haber "fallado un poco en dotar de esa chispa" al proceso de avalúo, convirtiéndolo en una tarea percibida como meramente obligatoria. Lo que apunta a la necesidad de considerar el avalúo no solo como un proceso técnico y administrativo, sino también un llamado a incorporar valores y una perspectiva más humana en la gestión y promoción del avalúo. En sus palabras, "que no sea una obligación que se no condenatoria, sino que tú vayas al avalúo con alegría". **6LEG** sostiene que "la cultura es un asunto de actitudes" por lo que resalta la importancia de abordar el avalúo con una actitud positiva y constructiva, donde se enfatice no solo la adherencia a las normativas, sino también el valor educativo y humanista del proceso. En esa misma línea, sugiere que la institución debe dotar la normativa institucional con un "contenido social [...] humanista, educativo". El participante **6LEG** aboga por una visión enriquecida del avalúo, al infundirle relevancia emocional y significado en el proceso para mejorarlo. Enfatizó la importancia de una "difusión amorosa, difusión inclusiva, narrativa de carácter biófilo. Porque si nos venden el avalúo tan seco, pues lo vamos a hacer porque tenemos que hacerlo, porque la carta lo dice, pero no nos vamos a enrollar en él". Subrayó la pertinencia de ir más allá de la mera obligación en la normativa, al expresar:

"Incluir en la difusión del avalúo algo más que la normativa y el deber de hacerlo. Es importante que la normativa lo refuerce y con un lenguaje incisivo y de carácter compulsorio y todo lo que uno quiera [...] yo creo que hay que darle mucho biofilia al avalúo, vamos a ponerlo romántico, vamos a dotarle de poesía".

Por su parte el participante **1LEH** proporciona detalles al mencionar la existencia de certificaciones y normativas accesibles en la página institucional de la DiiA. Menciona que "hay varias certificaciones que nos obligan a hacer avalúo del aprendizaje". Si bien no puede especificar cada certificación de manera de memoria, señala que estas están desplegadas en la página del Decanato de Asuntos Académicos, bajo la DiiA. El participante hizo uso de su computadora para mostrar dónde pueden encontrarse, "cuando tú vas a información sobre este asunto de la Certificación 108, 98-99", dicha certificación se relaciona con investigación institucional". Sobre el propósito de esa normativa, comenta que "fue establecer una base racional de información en conocimiento para procesos de planificación, toma de decisiones, adjudicación de recursos al servicio de los gerentes académicos-administrativos". Además, resalta que de esta política es de donde "sale lo del aprendizaje, lo del avalúo del aprendizaje", subrayando la importancia de "establecer un programa continuo, sistemático, de disseminación de datos". Por otro lado, como normativa a considerar, **1LEH** sugiere y subraya que, aunque no cree en ser prescriptivo, sería beneficioso que todos los prontuarios de los cursos incorporaran un ejercicio específicamente orientado al avalúo.

**Estructuras, recursos y herramientas disponibles.** El participante **1LEH** destaca diversos aspectos de la gobernanza universitaria que promueven las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y el aprendizaje estudiantil como lo es la DiiA. Resalta que "la institución tiene una persona [...] que apoya todo ese ejercicio", refiriéndose a una figura clave en la DiiA. Por su parte, el participante **6LEG** destaca la naturaleza burocrática de la gobernanza al señalar: "La burocracia, pero la burocracia no es problema de la gobernanza. Es que esta es una gobernanza burocrática". El participante subraya que "quizás hay falta de énfasis en el aspecto cultural del avalúo. Ha habido como un sistema centralizado". Por otro lado, **6LEG** entiende que para asegurar que el avalúo sea tratado como un elemento importante en todos los niveles institucionales, el Senado Académico debe "adjudicarle peso en las actividades académicas del Recinto".

El participante **1LEH** señala que "la institución ha puesto recursos en desarrollar una herramienta que es OLAS para que se ingesten datos y se pueda visualizar y se pueda divulgar información relacionada con el avalúo". Otra herramienta disponible son las rúbricas, **1LEH** menciona que las rúbricas son "un ejercicio de apoyo de parte de la institución a los docentes". Se refiere a rúbricas desarrolladas a lo largo de los años disponibles en la página de la DiiA, surgidas "desde la experiencia de docentes en específico y desde la experiencia de coordinadores de avalúo que se validan". Finalmente, recalca la utilidad de estas herramientas para el profesorado, al indicar que "el docente que quiera

hacer avalúo en cualquiera de los dominios puede referirse a una de la rúbrica y utiliza la rúbrica como instrumento". Sin embargo, **1LEH** considera que, al presente, el Recinto no proporciona los apoyos necesarios para internalizar el avalúo. Esta declaración sugiere que la limitación de recursos y apoyo podría ser un factor limitante para sostener una cultura de avalúo en la institución y que se cumpla el verdadero propósito del avalúo. En sus palabras,

“debemos contar con unos recursos y unos apoyos, porque si no pues se convierte el avalúo en un ejercicio que es lo que hemos estado haciendo, que es lo que yo entiendo que ha estado pasando estos últimos tres años, que es que la institución nos pide hacer avalúo para cumplir con la acreditación con uno de los estándares de acreditación o con acreditaciones profesionales, [...] y nosotros entramos en ese ejercicio casi obligado [...] y lo que tiene que venir producto de ese ejercicio que es sentarnos a pensar en nuestros programas y cómo nuestros programas están ofreciendo a nuestros estudiantes lo que nosotros dijimos en el perfil”.

Por lo que **1LEH** destacó la importancia de visitar y redefinir los apoyos disponibles para los docentes, especialmente en términos de tiempo. Según sus palabras, es esencial que el docente cuente un tiempo “para poderse dedicar a eso”.

**Desarrollo profesional.** El participante **1LEH** resalta la importancia del desarrollo profesional, cuando menciona que "la institución ha desarrollado diferentes estrategias de capacitación profesional para docentes en el área de avalúo a través del CEA, certificado profesional o certificado de las certificaciones de mejoramiento profesional, talleres de capacitación". Enfatiza

que "la institución ha cumplido con eso. Eso está ahí y es útil para el colega y la colega que entiende que el avalúo es parte integral de su docencia".

### **Prácticas de Avalúo**

La implementación del avalúo en las Facultades de Estudios Generales y Humanidades es un proceso estructurado que se centra en la recolección y análisis de datos primordialmente sobre el aprendizaje estudiantil.

***Estrategias para el avalúo.*** En cuanto a cómo se lleva a cabo el avalúo en la Facultad de Generales, **6LEG** describe un método colaborativo, con los representantes de avalúo en cada departamento de la facultad. Menciona que cada departamento tiene un representante de avalúo, "nosotros tenemos siete: seis departamentos, un programa de bachillerato, o sea, son siete unidades académicas". Cada representante del avalúo del aprendizaje se reúne con el comité denominado Proyecto de Avalúo de Competencias de Educación General (PACEG) que a su vez tiene una coordinadora de avalúo. El avalúo consiste "en dar cuenta de que los dominios que se han identificado como los dominios del Recinto: responsabilidad social, pensamiento crítico, capacidad, razonamiento matemático lógico". Esto denota que el aprendizaje del avalúo estudiantil está centrado en asegurar que los dominios identificados por la institución se aborden durante la formación del estudiante. El participante destaca cómo este proceso de trabajar el avalúo de los dominios se lleva a cabo "en el marco del semestre, a través de los prontuarios, a través de las clases, a través de los ejercicios y de las actividades co-curriculares".

Sobre la colaboración y comunicación entre los diferentes representantes de avalúo, el participante indica: "ese representante de avalúo se reúne periódicamente en un comité central de avalúo que acá se llama PACEG [...] y ahí presentan sus hallazgos, se comparten diferentes inquietudes, retos y se hace un informe semestral". El participante añade que "de ese informe semestral se establece la hoja de ruta y la planificación académica para trabajar con esto [...] en el próximo semestre". Esto demuestra que hay colaboración y la retroalimentación entre los representantes de avalúo y el coordinador de avalúo.

Por su parte, el participante **1LEH** comenta que en la Facultad de Humanidades hay 14 programas académicos, de los cuales 11 son a nivel subgraduado. Cada programa tiene un coordinador de avalúo y hay un comité de avalúo del aprendizaje a nivel de facultad que se reúne para identificar "cosas que hemos ido aprendiendo de la evaluación de los datos, que es eso que hemos ido aprendiendo se transforme en revisiones de cursos, revisiones curriculares". El participante resalta el uso de OLAS por su utilidad para "ingestar datos" relacionados con ejercicios de avalúo del aprendizaje estudiantil. Sostiene que la herramienta es esencial en el proceso, ya que ha facilitado la comunicación y la gestión de datos entre los diferentes departamentos. El participante enfatiza la naturaleza colaborativa de estas actividades, donde "los coordinadores o personas responsables de avalúo en los programas académicos se mantienen en constante comunicación con el coordinador de OLAS". Esta figura clave en la DiiA, actúa como un puente, "manteniendo una



comunicación constante" con los líderes educativos como los es el participante **1LEH**, al asegurar que el proceso de avalúo se lleve a cabo eficientemente.

Más allá de la estructura actual, el participante también recuerda los esfuerzos pasados en la institución, cuando menciona que "en el 2015-2016 se hizo un esfuerzo sobrehumano para correr el avalúo a nivel graduado". Este recuerdo destaca la evolución y adaptación de los procesos de avalúo en la institución, cuando se identificaron áreas previamente desatendidas en el avalúo del aprendizaje, como la educación a nivel graduado. La estructura organizativa que describe indica al presente una división de responsabilidades entre diferentes roles en la facultad. Señala que al igual que su función a nivel subgraduado, hay otra persona encargada a nivel graduado.

***Praxis del avalúo.***-El compromiso con el avalúo va más allá del cumplimiento con criterios de acreditación; se trata de una praxis arraigada en la autocrítica y la mejora continua. La práctica del avalúo ha influido significativamente en el enfoque del líder participante **6LEG**, convirtiéndose en una herramienta esencial para su labor tanto en la docencia como en los asuntos de gerencia académica. El líder destaca que se encuentra "siempre en un estado permanente de crítica y autocrítica", lo que implica una constante reflexión y evaluación de su trabajo y su entorno. Esta actitud crítica lo llevó a desarrollar un instrumento de avalúo; unos estudios de caso en forma de viñetas en relación con el dominio de responsabilidad social que utilizó en su labor docente en ese entonces. El participante también menciona que en su rol como líder educativo ha enviado a

la facultad unos escritos de carácter exhortativo, sirviendo como llamados de atención y crítica hacia aquellos docentes que no cooperan adecuadamente el avalúo, "todo aquel que se exprese de manera deleznable de un avalúo, se está expresando mal de la juventud puertorriqueña y el deseo de crecer".

Por su parte, el participante **ILEH** enfatizó la relevancia de un autoexamen continuo en el ámbito académico e institucional. Según el participante, es crucial "reconocer la importancia del ejercicio de mirarnos constantemente" para sostener las prácticas que ya se realizan bien y mejorar aquellas que podrían optimizarse.

**Participación de la comunidad universitaria.** El participante **1LEH** propuso una integración más activa de los profesores en el proceso, y sugirió que podría haber formas de "insertar a más profesores". A su vez, participante **ILEH** también señaló que los estudiantes podrían desempeñar un papel más proactivo. Mencionó que "los estudiantes podrían ser menos pasivos también con esto" y los alentó a prestar más atención a los datos institucionales que están a su disposición. En palabras de **ILEH**, sería valioso que los estudiantes "reclamen, hagan un reclamo y utilicen esos datos para validar su reclamo".

### **Procesamiento de la información**

El manejo y el uso de la información derivada del proceso de avalúo es fundamental para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y administrativas dentro de una institución de educación superior. Los líderes educativos **1LEH** y

**6LEG** destacan el potencial transformador del avalúo en su práctica como en la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

***Manejo de la información.*** La cultura de divulgación de datos y resultados se fortaleció en el 2015-2016 después de un proceso de acreditación y un informe de autoestudio. **1LEH** sostuvo que "uno de los señalamientos [...] era que el Recinto tenía que demostrar que contaba con una cultura de avalúo". Sostiene que, desde entonces, se ha avanzado más en el avalúo del aprendizaje que en el avalúo de la efectividad institucional. Comenta el participante que la herramienta de OLAS y la oficina del DiiA facilitan la divulgación de datos de avalúo del aprendizaje, pero aún falta mejorar la divulgación de datos relacionados con la efectividad institucional.

De igual forma, el participante **1LEH**, en su rol líder educativo, destaca su compromiso con el seguimiento y la supervisión de los procesos de avalúo del aprendizaje, como coordinar los esfuerzos de los coordinadores de avalúo en los diferentes programas académicos de la facultad. Se encarga de reunir regularmente al comité de avalúo del aprendizaje para analizar los datos obtenidos de las evaluaciones y transformar lo aprendido en acciones concretas, como revisiones de cursos y curriculares. A estos efectos **1LEH** sostiene que "el avalúo tiene que ser una herramienta para la transformación. Para la mejora, la mejora continua. Esa tiene que ser la prioridad".

***Uso de los resultados obtenidos.*** Ambos líderes educativos subrayan el potencial de los resultados del avalúo en sus praxis como herramienta

transformadora en la educación. El participante **6LEG** ve en este proceso una oportunidad para el crecimiento personal y profesional, quien afirma "desde que entré en la línea del avalúo, me enfiebré", un testimonio de su pasión por integrar el avalúo en su práctica docente y su gestión académica-administrativa. Su enfoque en el avalúo es consecuente pues comenta que cada actividad que se lleva a cabo en el decanato está sujeta a un proceso de avalúo. No sólo asignan una rúbrica a estas actividades, sino que también las someten ante la consideración de un comité. El participante enfatiza sobre la retroalimentación: "incorporamos las sugerencias [...] cuando pide una sugerencia es para atenderla". Esta postura refleja una apertura a la comunicación y a la inclusión de las perspectivas de los docentes en el proceso decisional.

Por otro lado, el participante **1LEH** expone que "todo lo que nosotros hacemos de promover revisiones curriculares se dan en función de datos de avalúo del aprendizaje." Esto destaca la importancia de basarse en evidencia y datos empíricos para realizar cambios sustanciales en la oferta académica. **1LEH** subraya su enfoque en los datos al mencionar que cuando se plantean "revisiones de cursos, modificaciones de contenido yo siempre les pido que lo que sea que se vaya a revisar se haga en función de los datos de avalúo." El uso del avalúo no solo se limita a la revisión curricular, sino que también desempeña un papel en la planificación académica. El participante se refiere a conversaciones con directores de departamentos en las que se analiza el desempeño de docentes en función de tendencias observadas en el avalúo,

como es el caso de docentes que, consistentemente, han tenido altas tasas de estudiantes con calificaciones incompletas o fracasos. **1LEH** aclara que su enfoque no es juzgar la calidad del docente, sino identificar tendencias que puedan afectar la efectividad institucional: "Yo no estoy diciendo que el profesor es bueno o malo, yo estoy mirando una tendencia y yo estoy tratando de atender, tratando de buscar alternativas para manejar esa tendencia." Por último, el participante reitera su compromiso con la toma de decisiones basada en evidencia: "eso lo saco de los datos institucionales. Yo veo las tendencias." Igualmente, reconoce que el RRP no hace estudios de egresado de tres a cinco años. Esto obedece a que "no tenemos un, una relación fuerte con nuestros egresados" y considera que esto es algo que la institución debe mejorar para "medir si esa experiencia que tuvo esa persona en mi programa académico generó, además de conocer sobre una disciplina, otras cosas que le han permitido ser exitoso" pues entiende que está relacionado con la "efectividad de la institución en el espacio público".

En resumen, a través de las entrevistas con los líderes educativos en las Facultades de Estudios Generales y Humanidades se despliega una narrativa de compromiso y reflexión, donde el avalúo se erige como la base fundamental para la constante búsqueda de excelencia educativa y, a su vez, el cumplimiento de estándares de acreditación. Se revela una evolución en la práctica del avalúo, al transicionar de una respuesta a requerimientos externos de la agencia acreditadora MSCHE hacia una integración más significativa en el proceso de

enseñanza-aprendizaje; un compromiso con la transformación educativa que responde a las exigencias de una educación de calidad. Los participantes **6LEG** y **1LEH**, cada uno desde su punto de vista y experiencia con el avalúo como líderes educativos, enfatizan la pertinencia del avalúo como una herramienta transformadora y de mejora continua en el RRP. Mientras que **6LEG** subraya la necesidad de un enfoque proactivo, estructurado, **1LEH** resalta la pertinencia y necesidad de apoyo con recursos por parte de la administración del RRP y la colaboración de los docentes. Ambos líderes educativos coinciden en la importancia de integrar un enfoque humano y cultural al proceso de avalúo, así como la utilización de los datos para una gestión efectiva y una práctica docente reflexiva que apunte hacia un objetivo común de mejoramiento y excelencia educativa.

### **El avalúo en el contexto del docente**

Es en el entorno académico, particularmente en el ejercicio del avalúo del aprendizaje estudiantil, donde la teoría y la práctica se encuentran. La información proporcionada en las entrevistas semiestructuradas con los docentes de la Facultad de Estudios Generales y de la Facultad de Humanidades ofrecen una percepción el avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP y una perspectiva sobre las prácticas que se llevan a cabo en sus respectivos departamentos.

## **Facultad de Humanidades**

En el narrativo, a continuación, se presentan las perspectivas y experiencias de los participantes 2DH, 3DH y 5DH de la Facultad de Humanidades sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP. La discusión aborda las dinámicas de los docentes de una facultad que, aún genuinamente dedicada al ideal del avalúo, enfrenta desafíos en su aplicación e incorporación en el contexto educativo. La reflexión de los participantes 2DH, 3DH y 5DH emerge como un llamado a la acción, donde se enfatiza la necesidad de mayor transparencia con los resultados del avalúo, apoyo institucional y reconocimiento de la contribución del avalúo al fortalecimiento del aprendizaje estudiantil.

### **Cumplimiento institucional con estándares acreditación**

***Percepción de las acreditaciones.*** La percepción del cumplimiento con los estándares de acreditación revela desafíos y oportunidades de mejora, narrada a través de las experiencias individuales de los participantes con el avalúo en su práctica docente. El participante **2DH** reconoce que, en general, hay un cumplimiento con el proceso de acreditación y destaca la existencia de un grupo de personas dedicadas que están "muy comprometidas con pensar en estos procesos de manera crítica". Sin embargo, menciona que sería "interesante poder participar de alguna conversación" donde se corrobore la efectividad de las propuestas de avalúo. Lamenta que las oportunidades de discusiones serias sobre el avalúo del aprendizaje han sido escasas, y expresa su deseo de que el

avalúo se integre como una filosofía educativa esencial y no como una tarea obligatoria externa.

Por su parte, el participante **3DH** cree que la institución "cumple con lo que Middle States solicita", aunque reconoce que quizá no sea de la manera ideal, dada la dificultad previa en la recopilación de información, particularmente antes de la implementación de OLAS. A pesar de que la institución mantiene su acreditación, subraya los retos cotidianos y operacionales, que reflejan una discrepancia entre el cumplimiento formal y la práctica efectiva del avalúo. El participante **5DH** aborda el tema con una visión crítica, al considerar que la mayoría realiza el avalúo simplemente para satisfacer los criterios de acreditación, viéndolo como una "carga innecesaria". Critica la falta de una cultura de avalúo genuina y sugiere que, si los profesores no ven la utilidad del proceso, "no sirve para nada". Desde su perspectiva personal, realiza el avalúo únicamente para llenar el formulario de OLAS sin encontrar valor en la información recogida. Además, critica el enfoque actual del avalúo de dominios como forzado y desconectado de los objetivos de aprendizaje integrados en los cursos, concluyendo que el proceso "no funciona".

### **Conceptualización del avalúo**

Las nociones y perspectivas de los participantes ofrecen una visión variada de este concepto, que abarcan desde el cumplimiento de normativas y la reflexión sobre la educación, hasta la interacción directa en el aula y la autoevaluación docente.



***Noción del avalúo institucional y del avalúo del aprendizaje.*** El participante **2DH** describe la noción del avalúo institucional como "una parte de una normativa" que comprende "el proceso de aprendizaje de manera global", donde se refleja la misión y los objetivos de la institución. Es visto como esencial para "corroborar procesos de reflexión educativa de la institución en general".

Mientras tanto, el participante **3DH** define la noción del avalúo institucional como "prácticas de avalúo que se llevan a cabo en la institución", y el participante **5DH** lo describe como "la recolección de información de datos sobre las distintas áreas, dominios del recinto".

***Percepción del avalúo.*** En cuanto a la percepción del avalúo del aprendizaje, el participante **2DH** lo considera como una valoración que abarca "el arco de desarrollo del estudiante" desde una perspectiva cualitativa, midiendo el "éxito del aprendizaje estudiantil". El participante **3DH** percibe el avalúo del aprendizaje como centrado en "ese contacto docente, estudiante y lo que ocurre dentro de un salón de clases". Finalmente, el participante **5DH** ve el avalúo del aprendizaje como un proceso autorreflexivo que puede ser formativo o sumativo y que constituye "una herramienta personal de autorreflexión que ayuda a mejorar la calidad de enseñanza del profesor, del docente".

### **Infraestructura institucional para el avalúo**

***Políticas y normativa.*** Los participantes reflejan diferentes grados de familiaridad y perspectiva sobre las políticas institucionales y los procedimientos para el avalúo. El participante **2DH** confirma la existencia de políticas y

considera que "está todo muy claro". Reconoce la eficacia de ciertos individuos, particularmente menciona una figura clave de la DiiA que "es muy efectivo", y destaca su contribución en formar a los docentes en el avalúo del aprendizaje. Resalta la herramienta OLAS por facilitar la entrada de información de manera automatizada, y espera que las mejoras en el nuevo sistema "van a facilitar los procesos" aún más. A pesar de estas herramientas, señala un problema de compromiso con el avalúo, sugiriendo que "si no hay una conversación sobre avalúo como algo intrínseco de la tarea quién lo va a buscar, ¿quién lo va a leer, para qué?".

Por su parte, el participante **3DH** comparte una opinión positiva sobre los recursos disponibles, menciona la utilidad de los talleres del Centro para la Excelencia Académica como una "iluminación" y a una figura clave de la DiiA. También hace referencia a la página de la DiiA como una fuente de información y valora la buena comunicación y apoyo recibido. Sin embargo, admite que, aunque está al tanto de las normativas institucionales y las políticas de avalúo, no recuerda los detalles específicos, y señala que la información fue proporcionada en talleres. Por último, el participante **5DH** muestra incertidumbre sobre la existencia de normativas específicas: "Deben haber normativas. No las puedo recitar. Nunca las he mirado". Aunque no está seguro de las regulaciones, también reconoce la utilidad de la DiiA y describe a una figura clave de la DiiA como "un recurso invaluable".

**Estructuras, recursos y herramientas disponibles.** Las estructuras establecidas por la institución son fundamentales para el desarrollo y la aplicación de las prácticas de avalúo, tal como se describen a través de los relatos de los participantes. El participante **2DH** esboza la estructura organizativa del proceso de avalúo, señalando que "cada facultad tiene su comité de avalúo". Estos comités de avalúo están encabezados por un coordinador por departamento o programa, que tiene la tarea de "corroborar la coordinación de avalúo, de verificar, revisar el contenido de sus rúbricas". Explica que las decisiones y comunicaciones fluyen desde los departamentos hasta los "comités de evaluación global Recinto o viceversa". Sin embargo, revela una laguna en la distribución de recursos informativos: "yo nunca he recibido un manual o una hoja informativa como tal del proceso". A pesar de la falta de guías formales, menciona que hay "literatura para los profesores nuevos" y que una figura clave de la DiiA "ofrece orientación sobre avalúo y se ofrecen también tutoriales; talleres sobre cómo usar OLAS".

El participante **3DH** percibe la plataforma OLAS como un avance en el proceso de avalúo que permite a los docentes subir datos "de manera individual, cómoda, práctica e intuitiva". Subraya que, aunque la normativa existe y la información está disponible, "se da por sentado que todo el mundo lo conoce", lo cual no siempre es el caso. Basado en su experiencia, recomienda que "debería haber una orientación específica para quienes se hacen responsables de esa tarea" y sugiere talleres para los nuevos coordinadores de avalúo. Por su parte,

el participante **5DH** identifica al Decanato de Asuntos Académicos y la DiiA como los responsables del cumplimiento de las prácticas de avalúo. Explica que "a quien le corresponde es ahora mismo a la Decana de Asuntos Académicos, establecer las prácticas de avalúo y asegurarse de que se lleven a cabo".

**Desarrollo profesional.** Las oportunidades de desarrollo profesional que ofrece la institución a los líderes educativos y docentes para la práctica del avalúo parecen variar en términos de accesibilidad y reconocimiento oficial, según los testimonios de los participantes. El participante **2DH** describe un sistema donde los docentes pueden involucrarse voluntariamente en el avalúo: "Los profesores pueden ofrecerse voluntariamente como coordinadores o participar en los comités de avalúo". A pesar de la posibilidad de exposición a talleres o presentaciones sobre avalúo, resalta una falta de reconocimiento formal y sostiene, "pero eso no redundará en reconocimiento de la tarea de manera oficial". Menciona que antes existía un incentivo, como recibir "hasta tres créditos de trabajo académico por semestre" por la coordinación de avalúo, pero eso se eliminó. Expresa su preocupación sobre cómo esto afecta el tiempo que se dedica al avalúo: "no se está reconociendo el trabajo que hay que dedicarle al avalúo" como parte de la carga académica.

Por otro lado, el participante **3DH** recuerda participar en encuentros anuales de avalúo institucional como la principal forma de desarrollo profesional, pero critica la falta de autocrítica en estos eventos: "un poco se habla a nivel general de qué hemos hecho, ¿cómo lo hemos hecho?, ¿dónde está la

autocrítica?". Relata una experiencia donde la positividad de los resultados de avalúo fue cuestionada, lo que lo llevó a reflexionar sobre el verdadero propósito del avalúo. Por su parte, **5DH** recuerda con aprecio una capacitación formal ofrecida anteriormente por el CEA donde: "yo aprendí sobre avalúo [...] y como habrás notado me convertí a él". Sin embargo, expresa decepción con la calidad actual de los talleres y la decisión institucional de dejar de ofrecer este certificado sin costo, lo que, a su juicio, ha llevado a un declive en su utilización.

### **Prácticas de avalúo**

***Estrategias para el avalúo.*** Las voces de los participantes revelan una mirada que va desde lo micro, en el salón de clases, hasta lo macro, en la gestión institucional. El participante **2DH** ofrece una visión detallada de los procesos de avalúo, donde "un cohorte de un grupo de estudiantes" es evaluado mediante pruebas iniciales y finales para determinar su progreso. Además, indica que "todos los programas académicos por reglamento tienen que participar en procesos de avalúos departamentales", lo que implica una reflexión y documentación continua. La importancia de los "planes de tres años" y la coordinación por un "comité de avalúo" demuestra la estructura organizada y el deseo al mejoramiento continuo a través de las denominadas "acciones transformadoras". El participante **3DH** comenta desde la perspectiva del docente, admitiendo cierta distancia del cumplimiento institucional, pero reconociendo las prácticas de avalúo del aprendizaje en el aula y – en su caso – también fuera del aula. Reconoce las contribuciones del CEA y su apoyo en la

formación del docente. A su vez comenta que desconoce "qué hace la institución más arriba de lo que somos los docentes". Finalmente, **5DH** destaca el uso de la herramienta OLAS para "recopilar los datos de avalúo a nivel de cada curso", reflejando un proceso sistemático que integra cursos, programas académicos y facultades. Aunque su experiencia se concentra en el nivel graduado, sugiere que las prácticas de avalúo podrían ser más rigurosas en el nivel subgraduado.

***Instrumentos del avalúo.*** A través de las experiencias compartidas por los participantes se discuten los instrumentos, su aplicación y la adaptación de estos en su práctica. Los instrumentos de avalúo para el aprendizaje estudiantil son cruciales para el participante **2DH**, quien indica: "casi siempre lo hacemos con el ensayo final" especialmente "en cursos avanzados que demandan un trabajo de investigación". Este método se complementa con la toma de "muestras para corroborar, cómo se está manifestando, cómo se está presentando el desempeño de los estudiantes", siguiendo criterios definidos por "las rúbricas del Departamento". Además, señala que "en algún momento yo he hecho avalúo utilizando informes orales", aunque admite que "hay muchas maneras en las que nosotros podríamos pensar el avalúo en el salón de clases". El participante también expone la personalización de las rúbricas, explicando que "cada departamento hace su propia rúbrica de acuerdo con cada disciplina", enfatizando que esto permite una mayor adaptabilidad y es "bastante flexible", aunque esto conlleva "otras consecuencias".

Por otro lado, **3DH** describe su práctica indicando que "el uso de rúbricas" es el principal instrumento en su programa, refiriéndose a una rúbrica específica "desarrollada en el año académico 2016-2017" que es aplicada con mínimas modificaciones. Reconoce desafíos al aplicar estas rúbricas en "clases mixtas" donde solo unos pocos estudiantes pertenecen al programa académico de su facultad, teniendo que adaptar las rúbricas para estudiantes de otras facultades. Finalmente, el participante **5DH** explica su proceso de avalúo diciendo: "el instrumento que yo uso es la rúbrica". Su enfoque está firmemente anclado en los objetivos de aprendizaje: "está todo en función de los objetivos de aprendizaje de esa lección". Además, aclara su preferencia por rúbricas personalizadas: "yo uso mis propias rúbricas porque las rúbricas mías son de mi área de conocimiento y son específicas" a su programa académico a nivel graduado.

***Participación de la comunidad universitaria.*** La integración de la comunidad en los procesos de avalúo es un tema que expone una brecha entre la teoría y la práctica, como revelan las reflexiones de los participantes. El participante **2DH** pone en duda la conciencia estudiantil sobre su rol en el proceso de avalúo, planteando: "Yo creo que los estudiantes mismos no están conscientes de que hayan tomado la prueba de entrada para medir las destrezas". Esta falta de entendimiento parece ser un eco de una preocupación más amplia sobre si el interés de la institución trasciende más allá del cumplimiento normativo, una interrogante que plantea si la comunidad en su conjunto valora la relevancia del

avalúo como parte integral de su compromiso educativo. El participante **3DH** también cuestiona la familiaridad de la comunidad con el avalúo, lo que insinúa un desconocimiento o una desconexión entre los objetivos del avalúo y aquellos a quienes afecta más directamente. El entrevistado señala que el avalúo es visto por algunos como algo a esquivar, poco comprendido incluso entre aquellos que deberían estar más familiarizados con él, como los docentes y estudiantes.

Esta percepción de distanciamiento se amplifica con las palabras de **5DH**, quien describe la integración de la comunidad en los procesos de avalúo como un "martirio" y sugiere que la participación ocurre casi forzada más que por voluntad propia: "los integra así esclavizándolos, jalándolos, llevándoselos, así a la fuerza". A pesar de la existencia de representantes estudiantiles en comités pertinentes, percibe una falta de interés y participación genuina, una señal inquietante de un posible desapego entre la comunidad universitaria y el proceso de avalúo.

### **Procesamiento de la información**

***Manejo de la información recopilada.*** La gestión y procesamiento de la información del avalúo en la institución se realiza principalmente a través de la plataforma OLAS, como lo han relatado previamente los participantes. El participante **2DH** detalla que la información sobre el avalúo "se hace ahora a través de OLAS", antes de eso era una tarea manual. Señala que una figura clave de la DiiA, es quien está encargado de trabajarla, prepara un informe anual sobre el avalúo institucional. Este informe es parte de las tareas de la DiiA y se



utiliza para los informes de acreditación de la universidad. El participante expresa que, aunque los informes son accesibles y probablemente publicados en la página de la DiiA, "la consideración de esos informes no ha sido integrado como parte rutinaria de una conversación sobre el trabajo de la Facultad y en las distintas facultades".

El participante **3DH** muestra incertidumbre acerca del destino final de los datos recopilados: "yo quiero pensar, le digo que pensar porque yo no sé qué hace la gente con esos datos". Aunque envía información detallada a la DiiA, desconoce cómo se manejan los datos después de eso, y sugiere que falta comunicación sobre el uso de la información recopilada: "por lo menos hasta donde yo recuerdo nadie nos explicó con los datos que ustedes tienen, nosotros luego hacemos esta cosa o hacemos esta otra".

Por su parte, **5DH** explica que OLAS agrega datos de avalúo de acuerdo con criterios de rúbricas y dominios del recinto, lo que se supone que sirve para tomar "decisiones y acciones transformativas". Aunque se muestra escéptico sobre la utilidad práctica de los informes generados: "nunca lo he leído" y cuestiona su impacto más allá del atractivo visual de la plataforma. Confirma que como docente tiene acceso a los datos que agrega y que el sistema se actualiza automáticamente al ingresar nueva información. A su vez comenta que hay una fecha límite para introducir los datos, posterior a ella se requiere permiso de la DiiA para añadir más.

**Uso de los resultados del avalúo.** El uso de los resultados del avalúo para el mejoramiento continuo presenta un panorama variado según los participantes, con algunos ejemplos de buenas prácticas y otros de faltas en el sistema. El participante **2DH** observa que, a nivel de facultades y decanatos, se realizan conversaciones pertinentes para reaccionar a los resultados del avalúo, pero señala contradicciones con el Decanato de Asuntos Académicos, sostiene que "en Asuntos Académicos yo he visto una especie de contradicción, pero por otro lado hay una especie de ignorancia voluntaria sobre las implicaciones de pensar en los resultados de avalúo". Destaca además la falta de participación activa de la Rectoría y otros cuerpos de gobierno del Recinto en estas discusiones: "Nunca he visto una participación de Rectoría reflexionando ni participando en la elaboración de preguntas o de conversación, talleres, sobre todo esto". Sin embargo, resalta el compromiso de una figura clave de la DiiA, quien representa "la máxima representación del avalúo institucional, pero también de una fe completa en avalúo", aunque este compromiso no se refleje de manera generalizada en la institución.

El participante **3DH** manifiesta desconocimiento sobre cómo se utilizan los resultados del avalúo para mejoras concretas. Explica que, si bien la información recopilada se envía a la DiiA, no recibe retroalimentación alguna sobre su uso posterior. Esta falta de comunicación deja una laguna en el entendimiento de cómo el avalúo influye en la toma de decisiones o en mejoras específicas dentro de la institución. Por su parte, **5DH** expresa dudas y críticas sobre el proceso:

"Aquí se llevan a cabo muchos procesos que son fútiles". Menciona la resistencia y el desdén hacia el avalúo entre los docentes y señala la falta de recursos para implementar cambios basados en los resultados del avalúo.

En resumen, de las entrevistas con los docentes de la Facultad de Humanidades sobre el avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil, se ha demostrado una necesidad apremiante de consolidar la colaboración entre los diferentes sectores de la institución, así como de fortalecer la cultura de avalúo para que integre a todos los componentes de la experiencia educativa. Esto implicaría no solo un compromiso administrativo, sino también un diálogo continuo que incluya a toda la comunidad universitaria. En este sentido, el reto sería transformar el avalúo de una obligación percibida con los estándares de acreditación a una filosofía educativa adoptada con convicción y propósito genuino.

### **Facultad de Estudios Generales**

A continuación, se presenta el narrativo de las perspectivas y experiencias de los participantes 4DG, 7DG y 8DG de la Facultad de Estudios Generales sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil en el RRP. Quienes, a pesar de su dedicación al avalúo, se encuentran con obstáculos en su aplicación e integración en el contexto como representantes de avalúo en sus departamentos. Las voces de los participantes 4DG, 7DG y 8DG evidencian la necesidad de fortalecer las estructuras de apoyo y fomentar una cultura de diálogo y transparencia con los resultados del avalúo, así como el apoyo

institucional. Además, se destaca la importancia de la participación de toda la comunidad universitaria en estos procesos.

### **Cumplimiento institucional con estándares acreditación**

***Percepción de las acreditaciones.*** A través de la narrativa se evidencia una conciencia de los retos que enfrentan los docentes y los esfuerzos que se realizan con el cumplimiento con los estándares de acreditación. El participante **4DG** comenta que el cumplimiento de los estándares de acreditación en relación con el avalúo se está realizando "mínimamente". Destaca la resistencia al avalúo, que algunos ven como una imposición, señala que hay detractores "que ven esto como algo impuesto, que no le ven sentido, porque reitero no tienen preparación pedagógica".

El participante **7DG** detalla su enfoque en tres criterios clave para el estándar cinco de la Middle States, que se relaciona con el avalúo de la efectividad educacional. Explica que el primer criterio es verificar si "nuestros objetivos educativos están claramente establecidos a nivel de la institución y la relación que tienen con la misión de la institución". En su departamento, el avalúo se alinea con cuatro de los diez dominios de aprendizaje, los cuales están claramente establecidos en los prontuarios de los cursos. El segundo criterio es la realización de un "avalúo organizado y sistemático que esté dirigido por profesores o por profesionales apropiados y que se evalúe el logro de los objetivos por parte de los estudiantes". Se menciona que en su departamento se recogen datos de manera sistemática cada semestre y que, en ocasiones,

cuentan con la colaboración del Coordinador de Currículo. Por último, aborda el uso de los resultados del avalúo para mejorar la eficacia educativa, que es el tercer criterio, subrayando la importancia de la divulgación de la información y las acciones transformadoras basadas en los resultados del avalúo. Destaca que "los resultados y el análisis de los resultados que nosotros hacemos, así como el planteamiento de las acciones transformadoras lo divulgamos a diferentes instancias por diferentes vías". **7DG** considera que están cumpliendo con el estándar de acreditación de la Middle States a nivel departamental a través de la implementación clara de los objetivos educativos, un proceso sistemático de avalúo y la mejora continua basada en los resultados del avalúo.

El participante **8DG** refleja una perspectiva moderada y parcialmente informada sobre la eficacia del cumplimiento con los estándares. Reconoce que, según su conocimiento y experiencia limitada, el proceso "ha sido bueno". Sin embargo, también admite su falta de familiaridad detallada con ciertos aspectos "porque no las he trabajado en directamente". No obstante, desde su rol de docente y basándose en lo que ha observado y conocido, afirma que el proceso ha sido positivo. Además, señala que la efectividad del proceso se hace más evidente en los "departamentos que están un poco más organizados, estructurados que ya hay más experiencia haciéndolo".

### **Conceptualización del avalúo**

***Noción del avalúo institucional y del avalúo del aprendizaje.*** A través de las nociones y perspectivas de los participantes nos presentan un entendimiento del

avalúo y sus implicaciones para el aprendizaje estudiantil y la efectividad institucional. La noción del participante **4DG** sobre el avalúo institucional, se enfoca en el propósito de "cumplir con los estándares requeridos por la agencia acreditadora". Por otro lado, el participante **7DG** menciona la dualidad en las prácticas de avalúo, diferenciando entre "el avalúo del aprendizaje" y "el avalúo institucional". A nivel institucional, el avalúo se considera a "nivel macro", evaluando si se están alcanzando "nuestras metas, nuestra misión, nuestros objetivos". El participante **8DG** extiende esta noción al caracterizar el avalúo institucional como "la sombrilla que lo acoge todo", abarcando todas las prácticas de avalúo de la universidad.

**Percepción del avalúo.** Con respecto a la percepción del avalúo del aprendizaje, el participante **4DG** enfatiza en las competencias estudiantiles, señalando que "lo que debería de buscar es ver el dominio de esas competencias en el estudiante". También destaca la importancia de actividades que fomenten destrezas de aprendizaje. En cuanto al avalúo a "nivel micro", el participante **7DG** lo identifica con las acciones dentro de la sala de clases para "cumplir o alcanzar los objetivos del aprendizaje". El avalúo del aprendizaje a nivel institucional, según el participante **8DG**, "es como el gran foco para la toma de decisiones [...] en específico en un departamento, en un programa".

### **Infraestructura institucional para el avalúo**

**Políticas y normativa.** En la discusión sobre la normativa institucional, los participantes identifican la necesidad de políticas institucionales con carácter

compulsorio y las políticas que han dado inicio y sostienen el avalúo al presente.

El participante **4DG** expresa su preocupación por la falta de una política institucional que haga obligatorio el avalúo. Manifiesta que el avalúo no debe dejarse a la discreción de los docentes, sino que debe integrarse como una actividad cíclica y esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta perspectiva sugiere una visión de que el avalúo debería ser un componente estandarizado y regular dentro de la estructura académica.

Por su parte el participante **7DG** detalla la normativa institucional identificando las que considera más pertinentes. Cita la "certificación número 108 de la Junta de Síndicos sobre Investigación Institucional", cuyo propósito es "establecer una base de información y conocimiento para los procesos de planificación y tomas de decisiones y adjudicación de recursos en el sistema". Además, hace referencia a la "certificación 145 de la Junta de Gobierno" titulada "Medidas para Optimizar el Uso de los Recursos Disponibles de la Universidad Mediante la Reestructuración de Procesos y Prácticas Institucionales", que busca promover la evaluación de los procesos de planificación. Se refiere también a la "certificación 136 de la Junta de Síndicos" que se relaciona con la medición de la efectividad institucional y que "requiere que el Presidente envíe unos informes anuales a la Junta de Síndicos sobre el desempeño institucional" y la "certificación 55 de la Junta de Gobierno" conocida como "Reglamento para la Evaluación Periódica de Programas Académicos de la UPR", que tiene como meta reafirmar la cultura de evaluación del sistema y demanda "una serie de

informes periódicos". Por último, se menciona en la "certificación 68 del Senado Académico", es decir, "el Plan de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil", diseñado para estimular el debate y la reflexión en torno al aprendizaje y las prácticas evaluativas, así como para establecer "un sistema institucional continuo de recopilar información en el recinto". Concluye resumiendo que estas certificaciones son representativas de las políticas y procedimientos que emplea la institución para ejecutar la evaluación, "algunas a nivel de sistema y otras a nivel de Recinto".

El participante **8DG** hace referencia a diversas certificaciones que rigen los procesos institucionales de avalúo y planificación académica. Comienza destacando la "certificación del 98-99", la cual aborda la investigación institucional. Procede a mencionar la "certificación 46 del 2005-2006", que es significativa porque establece "las disposiciones del perfil del egresado y de los programas". Además, cita la "certificación 68 del 2005-2006", que aún está en vigor y que tiene como objetivo "el plan de evaluación del aprendizaje" alineado con la misión y los objetivos de la institución. Esta certificación también promueve la creación de comités en las facultades para asegurar la coherencia con los estándares institucionales. En el caso de su facultad, menciona a PACEG, describiéndolo como un comité de avalúo que "incluye representantes de cada programa y departamento". Por último, señala la "certificación 79", vinculada al reciente plan estratégico de la institución, que, aunque "aún no está aprobado", se espera que sea ratificada prontamente y que "permanezca en



vigor hasta el 2028", lo que indica un enfoque institucional proactivo y a largo plazo.

**Estructuras, recursos y herramientas disponibles.** El diálogo con los participantes revela un reconocimiento de la importancia de estructuras de apoyo, particularmente OLAS, así como la necesidad de una cultura de compartir y discutir los resultados del avalúo para una implementación exitosa. El participante **4DG** detalla cómo el sistema de OLAS ha avanzado las prácticas de avalúo institucional, permitiendo a los profesores "entrar los datos directamente en cualquier momento". Resalta que tras una reprogramación reciente que incorporó mejoras sugeridas desde un curso de ciencias de cómputo, ahora "el profesor puede directamente sugerir las acciones transformadoras, sugerir mejorar la actividad". Este sistema está bajo la gestión del Decanato de Asuntos Académicos y se benefició del trabajo de estudiantes supervisados por su profesor, convirtiéndolo en un "recurso muy eficiente para la institución".

Por otro lado, el participante **7DG** se enfoca en la DiiA, adscrita al Decanato de Asuntos Académicos como la entidad central de los procesos de avalúo, pues se encargan de "organizar todos estos procesos de avalúo, de recopilar información, de mantener el archivo, de hacer el análisis, de dar recomendaciones", llevando una "gran responsabilidad". Subraya que estas mejoras han llevado a que la institución sea más organizada y estructurada en la actualidad, lo que implica una mejora en la gestión y análisis de datos para la

toma de decisiones y la presentación de informes. Por último, el participante

**8DG** se centra en la importancia de la integración y el uso activo de la información recogida a través de los procesos de avalúo. Menciona que, aunque la plataforma OLAS permite el acceso a los resultados del avalúo, es esencial que estos resultados sean compartidos y discutidos entre los miembros del departamento para que puedan ser útiles.

**Desarrollo profesional.** Al explorar el panorama del desarrollo profesional en el contexto del avalúo, los participantes comparten sus experiencias sobre las iniciativas y oportunidades facilitados por la institución. La efectividad y la participación parecen variar según la experiencia del participante. El participante **4DG** discute las oportunidades de desarrollo profesional para la práctica de avalúo, señalando que "el CEA proporcionó certificaciones que no estaban limitadas solo a coordinadores de avalúo, sino también a docentes en general", el cual no participó pues es especialista en el tema. No obstante, reconoce el valor de estas certificaciones para aquellos no familiarizados con la educación, sabiendo que otros que participaron "entendieron muchas cosas que antes no entendían". Destaca la importancia de la formación continua y menciona que el Decanato de Estudios Graduados e Investigación (DEGI) ofrece módulos continuos para certificación en educación a distancia, educación en línea y en avalúo. Esto se extiende a los docentes y a los estudiantes del Programa de Experiencias Académicas Formativas

(PEAF), indicando: "yo tengo un ayudante de cátedra que me ayuda con el avalúo". Subraya la necesidad de mantener la capacitación actualizada, especialmente para profesores nuevos, argumentando que debería ser un requisito, "yo a los profesores nuevos les requeriría adiestramiento como un requisito, igual que les requeriría hacer el avalúo como un requisito". También aboga por el adiestramiento individualizado sobre los talleres grupales por su eficacia, argumentando que permite una atención más personalizada y efectiva.

El participante **7DG** ofrece un panorama de las oportunidades de desarrollo profesional disponibles en la institución para el avalúo. Comienza mencionando su experiencia con la división del DiiA, "hemos tomado algunos unos talleres como por ejemplo calibración de rúbricas y nos brinda siempre asesoría tanto a la Coordinadora de Facultad como a los representantes". Resalta la labor del CEA, recordando que "en el 2017 estableció un Certificado en Avalúo del Aprendizaje en el Salón de Clase". Además, menciona a la División de Educación Continua y Estudios Profesionales (DECEP) del RRP y su participación en eventos como "Retos y Realidades de la Educación en Línea en las Universidades" y menciona las actividades auspiciadas por la Vicepresidencia de Asuntos Académicos e Investigación, como "dos encuentros de avalúo institucional, uno en el 2021 [...] y un segundo encuentro en el 2022". Reflexiona sobre el alcance de estas actividades, señalando que "la mayoría de las actividades van dirigidas a los docentes en general", pero también hay

eventos específicos para aquellos ya involucrados en el avalúo. Estas actividades y capacitaciones son libres de costo.

El participante **8DG** menciona la realización de talleres enfocados en el desarrollo de rúbricas y la estructuración del proceso de avalúo, y señalando que “las certificaciones que se ofrecen, que no son tantas tampoco”. Sugiere que mejorar este aspecto podría ser beneficioso, mencionando que “quizás sería una buena oportunidad para buscar incentivos para los profesores, para manejarnos con esto del avalúo y encontrar otras vías de sensibilizar hacia la cultura de avalúo”.

### **Prácticas de avalúo**

**Estrategias de avalúo.** Desde la experiencia de los participantes se discuten las dinámicas del avalúo en su facultad. El participante **4DG**, al ser consultado sobre las prácticas de avalúo, describe una evolución que comenzó a raíz de revisiones curriculares hacia fines de los noventa. Explica que la educación general, antes restringida a la Facultad de Estudios Generales, se expandió a otras áreas como Humanidades y Sociales. Como resultado, se creó una Oficina de Investigación y Evaluación en dicha facultad que organizaba talleres para docentes y evaluaba cursos, buscando fortalecer competencias mediante seminarios y otros métodos. Sin embargo, **4DG** menciona que limitaciones presupuestarias y de costo-efectividad llevaron eventualmente al cierre de esta oficina. Posteriormente, en 2012, cuando la agencia acreditadora puso su enfoque en el avalúo, surgió una nueva visión para el avalúo institucional.

Comenta que “parece que las iniciativas no se comunicaron adecuadamente ni se integraron efectivamente en las prácticas de la facultad”. Señala que la persona a cargo del avalúo seleccionó el dominio de la creatividad para su departamento, sin criterios claros ni una metodología definida para el avalúo. Mas adelante se le asignó al participante **4DG** desarrollar una rúbrica para el dominio de creatividad, aunque reconoce que ese dominio no era el más apropiado para su departamento ni para los estudiantes de primer año.

El participante **7DG** menciona que el RRP ha establecido diez dominios de aprendizaje para desarrollarse a lo largo de la carrera estudiantil. Hace la observación de que su facultad “se diferencia de otras facultades de la institución en términos de que tenemos un programa de bachillerato y seis departamentos que llamamos departamento de servicios”. Dentro de su departamento se realiza un avalúo de competencias específicas, tales como: investigación, manejo de información, tecnología y comunicación. El participante comenta que "a nivel de departamento desarrollamos los instrumentos de avalúo y llevamos a cabo el proceso de manera sistemática todos los semestres". En cuanto al avalúo institucional, menciona un proceso sistemático y continuo alineado con la misión y objetivos de la institución. Se recopilan datos académicos y se almacenan en la plataforma OLAS de la DiiA “que se encarga fundamentalmente de proveer información”. **7DG** también observa prácticas de avalúo más amplias dentro de la universidad, como grupos focales con estudiantes y encuestas de salida para evaluar fortalezas, debilidades y la

satisfacción estudiantil. Además, menciona que la DiiA ha extendido sus consultas más allá de la población estudiantil, incluso a la comunidad universitaria completa, para elaborar el plan estratégico 2023-2028. Finalmente, se refiere a la Vicepresidencia de Asuntos Académicos a nivel de sistema, que también compila información, incluyendo avalúos de la experiencia educativa durante la pandemia.

Por último, el participante **8DG** señala que el Recinto, debido a las certificaciones, está algo obligada a “organizar los comités de avalúo por facultad, por departamento” en colaboración con los coordinadores y docentes, utilizando la plataforma OLAS. La estructura para el avalúo del aprendizaje estudiantil se apoya en las herramientas proporcionadas por la DiiA, como lo son “todas las tablas que prepara y propone DiiA para el avalúo del aprendizaje estudiantil que tiene los planes de trabajo trianual por ciclos, que tiene los anuales y ya pues tiene una estructura fija particular que ayuda un poco a recoger esa información”.

***Instrumentos del avalúo.*** Las respuestas abordan principalmente el uso de las rúbricas y la adopción de otros instrumentos basados en la recopilación de datos a través de interacciones directas con los estudiantes. El participante **4DG** destaca que, aparte de las rúbricas, no existen "instrumentos adicionales" de avalúo en su departamento. Hace hincapié en varias recomendaciones pedagógicas para mejorar las habilidades de los estudiantes, mencionando que se ha sugerido "hacer competencias literarias" y la utilización del Centro de

Competencias Lingüísticas para ofrecer "talleres de redacción". También señala recursos digitales disponibles en la biblioteca para que los estudiantes puedan autoevaluarse en competencias específicas, como "una especie de examen de si domina las referencias en texto y las referencias, la redacción de referencias, el formato sea en APA, o sea en MLA". **4DG** apoya la implementación de estos recursos en el avalúo y propone que "los profesores que realicen el avalúo antes de la actividad lo requieran", refiriéndose a un examen preliminar diseñado para que los estudiantes identifiquen y mejoren sus deficiencias. Sin embargo, reconoce una barrera en la implementación, admitiendo que "si no puedo obligar a que desarrollen el avalúo, tampoco los puedo obligar a que le hagan la prueba".

El participante **7DG** aborda varios instrumentos de avalúo utilizados en su departamento desde el 2020, señalando que se basaron "en un estudio de caso" publicado en línea para desarrollar nuevas herramientas. Destaca el desarrollo de múltiples herramientas de avalúo para los estudiantes, que incluyen "tres tareas" y una rúbrica, así como un "instrumento introductorio". Para los profesores, se han creado "claves para la corrección de las tareas". Estos instrumentos se han estado utilizando desde el año pasado y se someten a revisión regular por parte de los profesores. **7DG** menciona la diversidad de instrumentos usados en su departamento a lo largo del tiempo, incluyendo "el instrumento de preguntas de selección múltiple" y un piloto que incluía pre y post prueba, aunque esa práctica se descartó. Al presente, se enfocan en mejorar los

instrumentos actuales y en recoger información que permite la comparación entre semestres para la mejora continua. Finaliza diciendo que los profesores "incorporan los datos en OLAS, seleccionando la rúbrica que ya está disponible a través de esa plataforma, porque se la hemos enviado".

El participante **8DG** explica que las rúbricas utilizadas en OLAS están "diseñadas por los comités de avalúo en los departamentos" y están alineadas con los objetivos institucionales, asegurando que miden "el dominio que tiene que tener el egresado". Describe la estructura de la Facultad de Estudios Generales, que incluye cursos de educación general y un programa de Bachillerato en Arte de Educación General. Señala que su facultad es única pues "cubre esos cursos y esas rúbricas están diseñadas y determinadas por cada departamento [de] educación general". Añade "nosotros generamos nuestras rúbricas [...] en general lo hemos diseñado, se han diseñado", lo que refleja un compromiso con el desarrollo de rúbricas que atiendan específicamente a las necesidades de sus programas académicos.

***Participación de la comunidad universitaria.*** En cuanto a la integración de la comunidad universitaria en los procesos de avalúo, emergen puntos de vista divergentes entre los participantes. El entrevistado **4DG** expresa que "no visualizo que se esté integrando la comunidad universitaria en el proceso de avalúo". Relata una experiencia en la que observó una notable ausencia de estudiantes, lo que le lleva a concluir que no se está integrando adecuadamente a la comunidad universitaria en el proceso de avalúo y señala la posibilidad de



involucrarlos más, como en las reuniones de claustro donde hay representación estudiantil.

El participante **7DG** describe cómo considera se integra a la comunidad en diferentes instancias, destacando la participación de estudiantes en el proceso de avalúo: " durante los cuatro o cinco o seis años de estudios universitarios los estudiantes participan de diferentes instancias de avalúo en su facultad". Por otro lado, señala que la DiiA ha realizado consultas a la comunidad universitaria para la elaboración del Plan Estratégico 2023-2028, involucrando a estudiantes, docentes y personal no docente. Además, menciona que en el plan de evaluación del Senado Académico se estimula la discusión a nivel académico, lo que indirectamente involucra a toda la comunidad universitaria. Esta inclusión se extiende a los encuentros de avalúo organizados a nivel de Vicepresidencia, que son abiertos a toda la comunidad universitaria. Por su parte, el participante **8DG** observa que la integración se lleva a cabo a través de la plataforma OLAS y las discusiones que surgen en los talleres de certificación: "los talleres de certificaciones, ahí pues van docentes, se integran, discuten".

### **Procesamiento de la información**

***Manejo de la información recopilada.*** Las expresiones de participantes presentan diferentes ángulos para el manejo de la información del avalúo en los departamentos y el rol de la DiiA en este asunto a través de OLAS y SAGA. El participante **4DG** describe el proceso de difusión de los resultados del avalúo en su departamento, donde se utilizan páginas online específicas para compartir la

información con los interesados, incluidos los organismos acreditadores. Estos informes son estandarizados y accesibles a través de un portal creado dentro del departamento. Además, **4DG** menciona la existencia de una guía de avalúo a nivel de facultad, lo cual sugiere un esfuerzo por estandarizar y transparentar los procesos y resultados del avalúo: "La facultad también creo que tiene una página online exclusivamente para el avalúo donde están todos los informes y creo que este año la coordinadora hizo una guía de avalúo". Con respecto al manejo institucional de la información de avalúo, **4DG** no está completamente seguro de los procedimientos, pero percibe que "cada facultad maneja su propia información". Sin embargo, indica la posibilidad de que la coordinadora de la Facultad de Estudios Generales esté involucrada en discusiones a nivel institucional, aunque personalmente no ha recibido información sobre estas reuniones. Recordando prácticas pasadas, **4DG** señala que "específicamente alrededor de 2015 y 2016, se realizaron presentaciones y discusiones institucionales sobre avalúo", pero observa que estos encuentros no han continuado con regularidad. Recomienda que se retome la práctica de compartir y discutir los resultados del avalúo a nivel institucional como "preparación para la acreditación" y como parte de un proceso de mejora continua.

El participante **7DG** describe cómo la DiiA maneja la información de avalúo "recopilando datos, colocando la información sobre los hallazgos en programados o trabajando también en el análisis de datos". Además, señala que las facultades pueden solicitar estudios adicionales según sus necesidades

específicas. El participante también menciona que la Universidad tiene obligaciones de reporte con varias entidades, incluyendo agencias acreditadoras y oficinas de licenciamiento, lo que conduce a la recopilación de datos específicos. Informa que la plataforma utilizada para estos datos es conocida como SAGA, y que la información allí contenida es accesible a los interesados dentro de la institución. **7DG** destaca la transparencia y accesibilidad de la información generada por el Recinto, refiriéndose al Informe Anual de la Efectividad Institucional, que publica datos relevantes como el perfil de los egresados, tasas de retención y graduación. Concluye afirmando que la institución cumple con su papel de divulgación de información y hace que los hallazgos sean accesibles "para el público interesado".

El participante **8DG** describe que la gestión de la información sobre el avalúo es principalmente manejada por la DiiA, que actúa como un gran repositorio de información, asegurando que la información llegue a los interesados: "ellos tratan de que llegue a los grupos concernidos, a quien lo necesite". Señala que la plataforma OLAS ha facilitado significativamente tanto la publicación como el acceso a los datos. En cuanto a los datos más específicos, estos se solicitan a la DiiA para propósitos concretos, como investigaciones o propuestas" y ellos la proveen, o al menos tratan". **8DG** subraya la relevancia de compartir la información y cómo los departamentos deberían usar los resultados para impulsar sus propias mejoras y satisfacer los requisitos de acreditación. Además, hace alusión a una estructura previa a

OLAS dentro de la Facultad de Estudios Generales que servía como un modelo para las discusiones institucionales y la acreditación.

***Uso de los resultados del avalúo.*** A partir de las perspectivas de los participantes, se destaca una necesidad de fortalecer la comunicación, el análisis y la implementación de los resultados del avalúo, para el mejoramiento continuo y sostenido. El participante **4DG** expresa incertidumbre sobre cómo se usan los resultados de avalúo para el mejoramiento continuo a nivel institucional, citando la falta de discusión y presentación de los resultados: "para que a nivel institucional esos resultados se utilicen para algo, pues tendría que haber una presentación de los resultados, una discusión de esos resultados a nivel institucional". Aunque reconoce que algunos informes se generan y presentan a nivel de departamento y decanato, muestra desconocimiento sobre el manejo de estos informes por parte del Rector y su uso para generar un informe integral que incluya el avalúo. En sus palabras el participante **7DG** menciona que:

“establecería una analogía con lo que se hace a nivel del avalúo en el microcosmos que es el departamento [...] donde hay un representante de avalúo y ese representante pues establece un plan, recoge la información, organiza esa información, la analiza y la divulga y tiene que rendir unos informes como el plan anual, como el plan a tres años, como los resultados del semestre anterior.”

Sin embargo, admite una falta de claridad en cuanto al flujo de estos procesos a nivel más amplio, expresando su deseo de comprender mejor cómo la universidad incorpora los resultados del avalúo en la planificación y ejecución de mejoras institucionales.

Finalmente, el participante **8DG** enfoca la discusión en la necesidad objetiva de utilizar los resultados del avalúo para identificar y proponer acciones transformadoras. Sin embargo, señala las dificultades de implementarlas, comenta: "esas acciones transformadoras a veces, no es tan fácil ponerlas a caminar, ponerlas a funcionar". Destaca que incluso iniciativas exitosas, como el Centro de Competencias Lingüísticas, pueden tener una demanda que supera los recursos disponibles: "tenía nada más que la directora y una coordinadora y creo que un estudiante, imagínate". Esto ilustra la disparidad entre la intención de mejorar y la capacidad práctica para llevar a cabo esas mejoras debido a la limitación de recursos. A su vez sostiene que, no solo es tener acceso a la información, sino también compartirla y actuar en consecuencia: "pero importa mucho qué se hace con esos resultados después que los tenemos, porque los tenemos, pero si no hacemos uso de ellos, divulgación, lo comentamos, los contrastamos, pues quedan ahí". Esto destaca la necesidad de un esfuerzo colectivo para analizar y aplicar los resultados para el mejoramiento continuo.

En resumen, a partir de las entrevistas realizadas con los docentes de la Facultad de Estudios Generales, se deduce que el avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil es un proceso complejo que requiere estructuras de apoyo eficientes y una cultura de intercambio y discusión abierta sobre los resultados del avalúo. Esto es crucial para garantizar una implementación exitosa. Además, se subraya la necesidad de integrar efectivamente a toda la comunidad universitaria en este proceso. Esto implicaría el desarrollo de

políticas claras y la capacitación adecuada del personal docente y administrativo y conlleva el promover un ambiente donde los docentes y líderes educativos discutiendo los resultados del avalúo e involucrarlos activamente la comunidad universitaria en los procesos.

### **Temas emergentes**

Luego de analizar cuidadosamente la información recopilada a través de las entrevistas semiestructuradas, se identificaron unos temas emergentes que ameritan una revisión y mención particular. Pese a que estos temas no figuraban en el protocolo de entrevistas, surgieron espontáneamente durante el proceso de recopilación de la información en varias de las entrevistas realizadas con los participantes de ambas facultades, tanto con los líderes educativos como con los docentes. Es meritorio abordarlos, a pesar de su naturaleza espontánea, debido a que aportan a la comprensión del problema de investigación y facilitan una perspectiva adicional sobre el tema revelando aspectos importantes que enriquecen la investigación.

En la Figura 5, se detallan los temas emergentes identificados de las entrevistas sostenidas tanto con los líderes educativos como docentes de la Facultad de Estudios Generales y la Facultad de Humanidades.

### **Figura 5**

*Temas emergentes*



### Formación educativa

El participante **2DH** destaca la falta de formación pedagógica de los profesores en su institución. Esta falta de formación en educación se refleja en la preferencia por "mecanismos de evaluación a partir de criterios exclusivamente académicos dirigidos al desarrollo dentro de la especialización de un campo". El participante señala que esto sucede "tanto a nivel subgraduado como a nivel, sobre todo a nivel graduado". Además, indica que hay profesores que, al no tener esa formación pedagógica o experiencia previa en educación, enfrentan dificultades de "entendiendo del avalúo del aprendizaje estudiantil y entendiendo el valor del aprendizaje estudiantil individualmente en su salón de clases". Esto conduce a lo que el participante describe como "una especie de desfase" entre la comprensión del valor del avalúo del aprendizaje estudiantil y su aplicación en la práctica del docente.

Sobre este tema, el participante **4DG** argumenta que muchos académicos son expertos en sus campos, pero carecen de conocimientos pedagógicos básicos: "son personas que no tienen conceptos, que no aplican conceptos pedagógicos porque son especialistas en sus áreas [...] no saben redactar exámenes, no saben redactar objetivos". Esto refleja una desconexión entre la experiencia y especialidad de los profesores y las competencias pedagógicas necesarias para el avalúo.

Esto fue validado por el participante **7DG** quien como representante de avalúo de su departamento asegura que no tiene "preparación en el campo de preparación de rúbricas". El participante solicita apoyo más directo y accesible señalando la importancia de contar con asistencia personalizada, "no es lo mismo yo tomar un taller o una conferencia sobre la preparación de una rúbrica que tener un recurso que yo pueda llamar por teléfono". **7DG** busca una ayuda que le permita mejorar los criterios de avalúo y realizar análisis estadísticos pertinentes, reconociendo que, aunque los recursos existen, su accesibilidad para los profesores es a menudo limitada.

### **Entendimiento sobre el término assessment / avalúo**

El participante **6LEG** mencionó que hace diez años, había cierta resistencia o confusión en torno a la palabra assessment debido a su asociación con el mundo de los seguros, como señaló el participante "la palabra assessment vino por un registro de pérdida." El participante expresó cierta reserva hacia la palabra assessment, ya que no le resultaba completamente simpática. **6LEG**



indica que algunas personas podrían pensar que avalúo sugiere la ausencia de valor.

Mientras que el participante **1LEH** destacó que se confunde el término *assessment* con "evaluación de la oferta académica o planificación académica". Enfatizó que el *assessment* proporciona una base de conocimiento que guía "la toma de decisiones y el proceso de rendición de cuentas, *accountability*". Mas allá de la etimología de la palabra avalúo o la evolución del término de evaluación a avalúo, el participante **5DH** agrega que la resistencia hacia el avalúo se debe a un desconocimiento sobre su esencia y propósito: "hay resistencia porque no entienden, qué es el avalúo ni para qué se usa".

### **Política de contratación**

Uno de los temas se centra en los cambios significativos en las políticas de contratación del docente. El participante **6LEG** menciona la introducción de la "carta contractual", que antes no existía al momento de la contratación. Según el mismo participante: "Cuando yo entré hace 38 años, no había carta contractual". Al incluirse el avalúo en la carta contractual el participante indica que "eso lo tiene puesto ahí, consagrado en piedra, ahí está. Y eso te acompaña los cinco años. No es opcional para un contrato de plaza." Este documento, como se describe en las palabras de **6LEG**, incluye el avalúo como un componente que acompaña a los docentes durante los cinco años de su contrato.

Sin embargo, el participante **5DH** relata que sostuvo reuniones con coordinadores de avalúo de distintos programas de su facultad para profundizar

su comprensión sobre cómo se percibe y se implementa el avalúo en la facultad y conocer cómo lo integran en su labor docente. Durante esas conversaciones, descubrió que “muchos de ellos me dijeron que ellos no le pueden exigir a un profesor por contrato porque moralmente no se lo pueden exigir que hagan ejercicios de avalúo”. Lo que sugiere un dilema ético y una posible discrepancia en las expectativas institucionales frente a las realidades contractuales de los docentes.

A su vez, el participante **4DG** aborda la situación de los profesores por contrato, quienes a menudo se desempeñan como coordinadores de avalúo. Debido a su estatus no permanente y la constante evaluación de su desempeño, estos profesores experimentan una presión adicional. **4DG** sostiene que "lo que se les está exigiendo a los profesores por contrato yo entiendo que es demasiado", ya que se enfrentan a la incertidumbre de la competencia “y no tienen garantizado la contratación”.

### **Ausencia de carácter compulsorio en la normativa institucional**

El participante **4DG** discute la necesidad de establecer una normativa institucional que haga el proceso de avalúo obligatorio, criticando la tendencia de que la responsabilidad del avalúo recaiga únicamente en los coordinadores.

**4DG** indica que "esto tiene que ser como en las universidades privadas no que yo, [...] tenga que casi suplicar por la participación”. Esta situación es vista como injusta por la carga adicional que impone sobre el coordinador de avalúo. Por su parte, **ILEH**, aunque categóricamente expresó “yo no creo en ser prescriptivo”

sugiere que "una posible opción sería obligar a que todos los prontuarios de cursos tengan un ejercicio que esté orientado al avalúo". Esta medida, aunque contraria a su inclinación no prescriptiva ofrece "una opción para insertar a más profesores", lo cual podría representar una mejor distribución de responsabilidades dentro de la institución.

### **Ausencia de medidas punitivas**

Otro tema es la falta de medidas punitivas para los docentes regulares con plaza que no cumplen con sus deberes, particularmente aquellos que están próximos a jubilarse. En palabras de **6LEG**: "tampoco nosotros aquí en el sistema tenemos unas medidas punitivas muy terribles para los que tengamos plaza, ¿qué nos pueden hacer un memorándum al expediente?". El participante expresó preocupación por la falta de consecuencias para aquellos que no cumplen con sus deberes laborales, y señaló que otros empleados a menudo tienen que asumir la carga de trabajo adicional dejada por aquellos que no cumplen, en sus palabras: "el problema es que hay otros que trabajamos por ellos. Lo que nos toca a nosotros, más las horas que dejaron de hacer aquellos, porque alguien tiene que hacer el trabajo."

Sobre este asunto, el participante **5DH** enfatiza la seriedad del problema, señalando que "no hay consecuencias para un docente que no cumpla con su deber; su deber de informar estos datos". Lo cual pone de manifiesto la falta de rendición de cuentas dentro del sistema y la necesidad de reforzar las políticas para garantizar la integridad en las prácticas docentes. Por su parte, el

participante **8DG** compara esta realidad con las universidades privadas, donde el cumplimiento de las tareas de avalúo es visto como algo "bastante compulsorio". Sin embargo, en la UPR, describe una actitud más relajada: "no se penaliza, a quien no lo hace". Aunque **8DG** rechaza ser punitiva, sí reconoce la necesidad de encontrar "algunas alternativas no punitivas" para lograr que el avalúo "pueda caminar mejor" para mejorar su implementación.

### **Libertad de cátedra**

La resistencia de algunos profesores al avalúo y el monitoreo también abordado por ambos líderes educativos. Por un lado, el participante **6LEG** se mencionó que algunos profesores pueden resistirse, especialmente si sienten que están siendo juzgados por "un externo que no consideran su par". Esta resistencia puede estar relacionada con la libertad de cátedra, donde los profesores consideran que no se debe interferir en su forma de enseñar y evaluar. Como menciona **6LEG** "te atrincheras con la autonomía de cátedra, por ejemplo, pues entonces te parece que no deben mirar tu trabajo." Por otro lado, el participante **1LEH** también compartió su perspectiva sobre este tema, señalando: "hubo mucha resistencia, porque muchos colegas entendieron que había una línea fina entre la libertad de cátedra y sistematizar la evaluación del aprendizaje."

Este tema también fue discutido por el docente **5DH** quien indica que docentes le han comentado que "no van a hacer eso, porque eso atenta contra su libertad de cátedra". Por su parte **4DG** resalta un contraste marcado entre las

universidades privadas y la UPR en términos de las prácticas de avalúo.

Menciona que las instituciones privadas, no ofrecen renovación de contratos a docentes que no cumplan con las exigencias de avalúo al finalizar el semestre.

Este rigor contrasta con la situación en la UPR, donde predomina una discusión continua sobre la "libertad de cátedra" y la percepción del avalúo como una "imposición".

### **Impacto de la rotación de los docentes por contratos**

El participante **2DH** plantea la dificultad de establecer procesos de avalúo efectivos y acciones transformadoras en un entorno donde prevalece la inestabilidad laboral de los profesores por contrato. Destaca que el "alto porcentaje de profesores por contrato" afecta la continuidad de las propuestas de avalúo y las acciones transformadoras, ya que estos docentes no tienen certeza sobre su permanencia en la institución. Comenta que desde el 2006, se observa una tendencia en las plazas de profesores que se jubilan o fallecen: "se ven sus plazas congelarse" y no se aprueban presupuestos para nuevas contrataciones. Esto resulta en una plantilla de docentes por contratos del "sobre el 50%". **2DH** sostiene que la mayoría de estos profesores tienen "carga académica parcial o solamente tres cursos por semestre" y sus contratos no son renovables automáticamente, lo que puede llevar a interrupciones prolongadas en su presencia en la institución lo que contribuye a una "fragmentación en cómo se organiza" y se da continuidad al proceso de avalúo.

El participante **8DG** aborda esta situación desde la perspectiva de los retos de consistencia y continuidad en la coordinación del avalúo, mencionando que un representante de avalúo "pasa casi un semestre comprendiendo cómo es esto y cómo lo voy a hacer y cómo voy a entrarle a mis compañeros docentes" para que luego por la problemática de la alta rotación de los encargados del avalúo "quizás ya en un segundo semestre, el otro año no está él, está otra persona". A su vez **8DG**, añade que los profesores con más antigüedad suelen rehusarse a asumir responsabilidades de avalúo, dejando esta carga a los profesores por contratos, quienes "generalmente terminan haciendo el avalúo porque otros profesores que tienen plaza no lo quieren hacer." Esto lleva a que aquellos con menos seguridad laboral terminen desempeñando tareas adicionales de avalúo, creando un desbalance en el reparto de las cargas de trabajo y responsabilidades académicas.

### **Cambios generacionales**

El participante **2DH** señala que la universidad del presente "no es idéntica la universidad hace 20 años" y que hay algunos profesores "muy eruditos, especialistas con un trabajo de investigación impresionante que no necesariamente van a tener ya la disposición ni la habilidad, ni el interés" por lo que "no hay necesariamente una manera de oficializar cambios generacionales que vayan de la mano con estos cambios de visión universitaria, de visión también educativa". Añade que "hay algunos elementos que son centrales para

el cumplimiento ideal de ciertas propuestas que [...] está totalmente fragmentado, atropellado por la misma condición básica del Recinto”.

En este contexto, el líder **3DH** añade una dimensión adicional al tema, señalando el cambio generacional impulsado por el retiro o fallecimiento de docentes con muchos años de servicio. Por su parte **5DH**, señala que muchos no reconocen la necesidad de nuevas aproximaciones y métodos en la educación: "hay muchas personas que no ven que hay un cambio y hay unas necesidades nuevas". **5DH** subraya la importancia de aceptar las condiciones actuales y la urgencia de actualizar los métodos pues "el modo de enseñanza de antes no sirve ya". Por tanto, recalca la necesidad de "repensar los programas, hay que repensar la manera de enseñar", lo que implica una revisión crítica y una actualización de las prácticas pedagógicas para responder a las demandas actuales de la educación superior.

### **Sobrecarga de tareas**

La carga de tareas que los docentes deben asumir también salió a relucir en la conversación. El participante **ILEH** señala que "los docentes han tenido que asumir más y más tareas que, aunque están relacionadas a la docencia, no precisamente responden a planificar un curso o a diseñar un prontuario." Se destacó que las horas de oficina de un docente suelen ser destinadas a atender a los estudiantes, "no precisamente hora para correr procesos de avalúo”.

El participante **2DH** enfatiza esta realidad, mencionando con sus propias palabras la multiplicidad de roles que desempeña un profesor:

"somos las mismas personas que tenemos que tramitar toda la información [...] si yo estoy dando clases, estoy trabajando administrativamente, no tenemos secretarios, también estoy, contestando preguntas, no tenemos asesores académicos y voy a todas reuniones de la facultad, cuánto tiempo me queda? ¿Cuánto tiempo les queda para ellos poner una reunión adicional sobre avalúo? Esto es una situación real, es una cuestión de que somos seres humanos. Los días tienen 24 horas, más además la concentración que necesitamos para pensar críticamente con sentido ético un informe sobre avalúo".

La conclusión de **2DH** es contundente al reconocer los límites y la necesidad de tiempo.

### **Recorte de recursos para el docente**

El participante **8DG** expresa su descontento con las decisiones institucionales que han recortado recursos, señalando que la Universidad "funciona a base de amor y de empatía y de esfuerzo de personas responsables" y no precisamente por los recursos proporcionados. El participante enfatiza: "se equivocan eliminando cosas que no debieron haber eliminado, porque nos están acortando y achicando por todos lados". A pesar de tener "planes maravillosos", señala que la falta de apoyo material es un obstáculo significativo: "si no tenemos los recursos, si no nos proveen lo que se necesita, los edificios que están deteriorándose, el aire, o sea sin aire y estamos trabajando con calor". Esta situación afecta el ánimo de los profesores y su disposición a participar en procesos como el avalúo. **8DG** concluye: "nos desaniman, entonces no queremos hacer no solo el avalúo, a veces no



queremos hacer cosas que todavía nos requieren como algo de mayor responsabilidad que el avalúo y ni esas las queremos a veces".

En esa misma línea, el participante **7DG** llama la atención sobre la importancia de los recursos económicos asignados para la DiiA. Expresa su expectativa de que:

“los encargados de dar recursos a esa oficina lo entiendan porque es mucha la tarea y si estamos siendo afectados por la situación fiscal del país, de la institución, que siguen recortando, pues yo no veo como una oficina con tantas responsabilidades, si se le recortan fondos, pues pueda seguir funcionando adecuadamente”.

### **Resumen**

En este capítulo se presentaron los hallazgos de las dos facultades que fueron objeto de estudio en conformidad con las preguntas de investigación. Se explicó cómo se realizó la recopilación de la información y se detalló el análisis de la información basado las tres etapas del enfoque de análisis en progreso. Además, se fundamentaron en la información recopilada de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los participantes y en el análisis de documentos. Las entrevistas se realizaron en la modalidad presencial, video llamada y llamada telefónica. De las entrevistas se identificaron las categorías principales, las subcategorías y los temas emergentes.

En el narrativo de las entrevistas se incluyeron los extractos de las voces de los participantes que evidenciaban sus posturas para los asuntos investigados para cada categoría. De igual manera, las expresiones de los participantes se comprobaron con el análisis de documentos. A continuación, en

el siguiente capítulo se discutirán las conclusiones, implicaciones y recomendaciones fundamentadas en los hallazgos presentados en este capítulo.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **Introducción**

En este capítulo se aborda la discusión que dará respuesta a las preguntas de investigación mediante una interpretación de los hallazgos incorporando la revisión de literatura previamente expuesta en el Capítulo II, con el fin de enriquecer aún más el contexto y los fundamentos teóricos que respaldan las conclusiones y recomendaciones. En la revisión de literatura se estableció el marco teórico para comprender los desafíos y las complejidades que enfrentan las instituciones de educación superior al presente, destacando la creciente demanda de las acreditaciones, el cumplimiento institucional y el avalúo. Se examinó la normativa aplicable en Puerto Rico y se discutió la importancia del avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil en este contexto. La literatura revisada subrayó la interacción mutualista entre acreditación y avalúo, reconociendo el papel crucial de la cultura de avalúo y del liderazgo educativo en estos procesos.

A estos fines, los hallazgos y recomendaciones de la investigación se deben contemplar a la luz de esta interacción, donde las prácticas de avalúo no solo responden a exigencias externas, sino que son fundamentales para el mejoramiento interno de la institución y su efectividad institucional. La evidencia empírica y los modelos teóricos, particularmente aquellos que enfatizan la interrelación entre la efectividad institucional y el aprendizaje estudiantil, sirven

de base para interpretar cómo se manifiesta y se fomenta una cultura formal de avalúo en una institución de educación superior de Puerto Rico. Esta interpretación se sustentará en los resultados obtenidos de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los líderes educativos y a los docentes, así como en el análisis de los documentos consultados.

Asimismo, en este capítulo se contestan las preguntas que guiaron la investigación. Por otro lado, se expone la conclusión, se discuten las implicaciones para el liderazgo educativo en sus dimensiones políticas y estratégicas, se presentan recomendaciones tanto para la institución como para investigaciones futuras y se identifican las limitaciones encontradas durante la investigación. Se espera que los resultados de esta investigación sean de utilidad para fomentar una cultura de avalúo en instituciones de educación superior y que la información obtenida aporte un valor añadido significativo a la institución objeto de estudio para el fortalecimiento del avalúo tanto de su efectividad institucional como del aprendizaje estudiantil.

### **Discusión de las preguntas de investigación**

A continuación, se responderá a las preguntas que guiaron esta investigación. Las respuestas se constituyeron teniendo en cuenta los hallazgos, así como las nociones y saberes más sobresalientes de la revisión de literatura. La articulación de ambos facilitó acopiar de manera detallada las respuestas a la pregunta central y a las seis preguntas secundarias de la investigación. Se ha optado por una estructura que aborda inicialmente las preguntas secundarias,

permitiendo una comprensión gradual hacia la comprensión integral del fenómeno estudiado, culminando con la respuesta a la pregunta central como eje de la investigación.

### **Preguntas secundarias**

***¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo***

***institucional y avalúo del aprendizaje?*** La noción que tienen los líderes educativos y docentes de dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico respecto al avalúo institucional y avalúo del aprendizaje se puede concebir como un proceso de valoración, reflexión y mejora continua que sobrepasa el marco del cumplimiento con las acreditaciones y persiguen mejorar tanto a la institución como al aprendizaje del estudiante. Para los líderes educativos de las facultades de Humanidades y de Estudios Generales, como lo indicó el participante **6LEG**, ambos términos comparten un denominador común de valoración, pero se diferencian en su objeto de estudio. El avalúo del aprendizaje es visto como un proceso más personal y centrado en el desarrollo del estudiante, mientras que el avalúo institucional se centra en evaluar la institución en su totalidad, manteniendo un compromiso con las normativas y el bien común, y enfrentando el reto de cuantificar lo intangible. El participante **1LEH** enfatizó que el avalúo es un proceso continuo de recoger evidencia para la toma de decisiones y para demostrar la efectividad de las acciones educativas. Para los líderes educativos, ambos procesos son considerados

herramientas esenciales para la demostración de efectividad en la enseñanza y la administración educativa, especialmente en contextos de recursos limitados. Reconocen la importancia del avalúo no solo como un requisito externo de las agencias acreditadoras si no como una herramienta de mejoramiento continuo.

Desde la perspectiva de los docentes, el avalúo institucional es percibido como parte de una normativa que refleja la misión y los objetivos de la institución en su conjunto, según lo describió el participante **2DH**. Es una herramienta esencial para corroborar los procesos reflexivos de la educación, como lo mencionó el participante **3DH**. Además, se observa como una recolección de información sobre diversas áreas y dominios, tal y como lo indicó el participante **5DH**. Por su parte, el participante **4DG** se enfocó en el cumplimiento de estándares de acreditación, mientras que el participante **7DG** resaltó la dualidad entre el avalúo del aprendizaje y el institucional, destacando que el primero se enfoca en el progreso del estudiante y el segundo en el logro de metas y objetivos a nivel macro, noción que el participante **8DG** amplió al señalar que el avalúo institucional es como una sombrilla que acoge todas las prácticas evaluativas de la universidad.

En términos generales, los docentes, tanto de la facultad de Humanidades como de la facultad de Estudios Generales, resaltan el avalúo institucional como una herramienta para que contribuya a la mejora de la calidad de la enseñanza y que es utilizada para medir el nivel de cumplimiento de la institución conforme a su misión, sus metas y los objetivos, según establecidos en el perfil del

egresado. Tal y como señala Suskie (2018), mediante el avalúo se establecen los resultados esperados del aprendizaje para a determinar si el aprendizaje del estudiantado es cónsono con las expectativas de la institución. Los docentes subrayan la importancia de cumplir con los estándares de acreditación y el avalúo de las competencias o dominios del estudiante como parte fundamental de las prácticas docentes en el salón de clases.

Al integrar todas estas perspectivas de líderes educativos y docentes, se destila un concepto holístico del avalúo en el contexto de la educación superior en Puerto Rico. Se destaca la pertinencia del avalúo institucional y del aprendizaje no solo para la sostenibilidad y mejora de la institución, sino también para el desarrollo integral y crítico de los estudiantes. El proceso de avalúo, reconocido como dinámico y reflexivo, debe estar profundamente integrado en la práctica educativa y en la cultura organizacional, sirviendo como base para la innovación institucional y la consecución de la excelencia académica.

Este entendimiento profundo del avalúo, como se indica en la investigación de Ibarra-Sáiz et al. (2023), subraya el esfuerzo de los docentes por proporcionar claridad informativa y fomentar una complejidad conceptual en las tareas de avalúo, lo que se alinea con el crecimiento del estudiante y la eficiencia de la institución. Sin embargo, es crucial reconocer que la implementación plena de este concepto holístico de avalúo requiere expandir las prácticas actuales para incluir una retroalimentación efectiva y una participación activa de los estudiantes. Estos elementos son fundamentales para una

alineación más completa con la noción del avalúo como herramienta de mejora continua y evaluación crítica, asegurando así su integración plena en la educación superior y el compromiso con la excelencia académica.

***¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?***

En el primer informe de NILOA se presentaron evidencias en torno al uso de la información obtenida del avalúo como herramienta principal para el cumplimiento con los procesos de acreditación (NILOA, 2009). Las reflexiones de los líderes educativos representadas mediante las aportaciones de los participantes **1LEH** y **6LEG** nos permiten apreciar cómo, a través del tiempo, el avalúo ha trascendido su propósito inicial de cumplimiento con las acreditadoras para convertirse en una herramienta clave de gestión y mejora en las instituciones de educación superior. El participante **1LEH** recuerda la instauración inicial de procesos de avalúo en respuesta a la acreditación de la MSCHE y cómo se establecieron las bases para ejercicios formales de avalúo. Esta visión se asemeja a la actitud actual del RRP, que describió el participante **6LEG**, ya que enfatiza el dinamismo y la efectividad en la gestión administrativa y el compromiso con la mejora continua. Ambos subrayan la utilidad percibida del avalúo cuando se integra de manera significativa en la cultura institucional.

Por parte de los docentes de la facultad de Humanidades, los participantes **2DH**, **3DH** y **5DH** presentaron una visión más elaborada. El participante **2DH**



aprecia el cumplimiento general con el proceso de acreditación y valora la reflexión crítica sobre el avalúo, aunque nota la escasez de discusiones serias sobre su efectividad. El participante **3DH** reconoció el cumplimiento, pero identificó discrepancias entre el cumplimiento formal y la práctica efectiva, mientras que el participante **5DH** ofreció una crítica directa sobre la percepción del avalúo como una carga innecesaria y un proceso desconectado de los objetivos educativos reales. Su crítica coincide con Dias-Sobrinho (2004), quien argumenta que los procesos de avalúo pueden desvirtuar la esencia formativa de la educación al favorecer un enfoque mercantilista centrado en la rendición de cuentas y en la consecución de indicadores de éxito. Según este autor, existe el riesgo de que el avalúo se convierta en una herramienta para la gestión del rendimiento en lugar de servir como un proceso orientado a enriquecer la calidad educativa y el desarrollo integral del estudiantado. Además, critica la prevalencia de un modelo de avalúo centrado en la eficiencia y la estandarización, que mina la autonomía de los docentes, limitando su capacidad para adaptar el aprendizaje a las necesidades individuales y colectivas. Dias-Sobrinho (2004) enfatiza la urgencia de conceptualizar el avalúo como una práctica reflexiva y formativa que estimule la creatividad, la innovación y un compromiso más profundo con los desafíos sociales.

En cuanto a los docentes de la facultad de Estudios Generales, la narrativa de los participantes **4DG**, **7DG** y **8DG** refleja una conciencia de los desafíos y los esfuerzos para alinear el avalúo con los estándares de acreditación. El

participante **4DG** comentó sobre una implementación mínima y resistencia por parte de los docentes, mientras que el participante **7DG** detalló un enfoque sistemático y orientado a la mejora basado en la alineación con objetivos educativos claros y la transformación basada en el avalúo. El participante **8DG** brindó una visión moderada, reconociendo un proceso en general positivo pero limitado por su experiencia.

En resumen, la percepción de los líderes educativos y docentes sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación es compleja y varía según la experiencia y la integración del avalúo en sus prácticas. Existe un reconocimiento del valor del avalúo para la mejora continua y la misión del RRP, pero a su vez se identifica una brecha entre la teoría y la implementación efectiva, así como la necesidad de un compromiso genuino con el avalúo más allá de las exigencias formales de la acreditación. Por tanto, el desafío radica no solo en reconocer la importancia del avalúo impulsado por el cumplimiento y la mejora de la calidad educativa, como lo destacan Jankowski et al. (2018), sino también en cerrar el desfase entre la teoría y la práctica a través de un compromiso auténtico y reflexivo que posibilite el aprovechamiento del avalúo como un verdadero instrumento de transformación educativa y no solo como un requisito de acreditación. Estos autores enfatizan la importancia de que el avalúo debe estar arraigado en la práctica educativa cotidiana y que los docentes lo utilicen como una herramienta para informar y enriquecer su proceso de enseñanza. Este enfoque refleja un cambio desde el avalúo centrado en la

acreditación hacia el avalúo centrado en el aprendizaje auténtico de los estudiantes. Para ello, es esencial que el avalúo sea articulado con la misión y los objetivos específicos de cada institución educativa adaptando los estándares y las prácticas a las necesidades de la institución. Además, asegurando que los resultados se utilicen para respaldar la toma de decisiones estratégicas y la asignación de recursos, con el fin de promover un aprendizaje significativo y relevante para los estudiantes.

***¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento***

***institucional con los estándares de acreditación?*** En la institución de educación superior en Puerto Rico estudiada, se observa que las estructuras para el cumplimiento institucional se centran en la gobernanza a través del establecimiento de una unidad dedicada a la investigación institucional y avalúo, las herramientas de apoyo, así como en las oportunidades de desarrollo profesional. Del análisis de documentos, se identifica que el RRP ha constituido la DiiA, adscrita al Decanato de Asuntos Académicos, como la entidad principal para gestionar los procesos de avalúo y apoyar la planificación y toma de decisiones. Esta división se responsabiliza por la gestión de procedimientos, capacitaciones, comunicación y apoyo a coordinadores de avalúo, y la administración de herramientas como la plataforma OLAS, para la entrada, análisis y almacenamiento de datos sobre el aprendizaje estudiantil. Por otra parte, el CEA complementa las estructuras de apoyo ofreciendo desarrollo

profesional a través de capacitaciones, seminarios y talleres en modalidades presenciales y en línea, incluyendo una serie de adiestramientos para el uso de OLAS y cuenta con un repositorio de recursos educativos.

Los líderes educativos resaltan la presencia de unidades como la DiiA y de figuras clave, quienes juegan un papel central en la coordinación y el apoyo de las prácticas de avalúo. La plataforma OLAS y las rúbricas desarrolladas institucionalmente son mencionadas como recursos valiosos para los docentes en este proceso. Por su parte, los docentes de las facultades de Humanidades y Estudios Generales complementan esta visión enfatizando la estructura organizativa de los comités de avalúo por facultad y la importancia de la orientación y la capacitación, tanto en forma de tutoriales como en talleres, para asegurar una correcta implementación de las prácticas de avalúo. Como indica Fernández (2004) la resistencia hacia la práctica del avalúo puede atribuirse a la insuficiencia de difusión de modelos e instrumentos metodológicos pertinentes, así como por la escasez de expertos con formación especializada en este campo de avalúo para optimizar su efectividad y sostenibilidad a largo plazo. De acuerdo con Ferenbach (2012), una de las estrategias para responder a las exigencias de las acreditaciones sobre el avalúo en las intuiciones educativas es el desarrollo de programas de capacitación al personal que lleva a cabo el avalúo. En la institución objeto de estudio, se destaca la existencia de estrategias de capacitación y certificaciones ofrecidas a través de unidades como el DiiA, el CEA y la participación en eventos auspiciados por la

Vicepresidencia de Asuntos Académicos e Investigación. No obstante, se menciona una variabilidad en la efectividad y participación en estas iniciativas, sugiriendo la necesidad de un enfoque más sistemático y formal para el desarrollo profesional en avalúo.

Se puede inferir que el RRP cuenta con estructuras establecidas que incluyen la DiiA y el CEA, así como las herramientas OLAS y SAGA para el manejo de datos para apoyar el avalúo y cumplimiento institucional de los estándares de acreditación, que incluye unidades dedicadas, plataformas tecnológicas y programas de desarrollo profesional. Sin embargo, las entrevistas revelan desafíos, como la falta de recursos y apoyos necesarios para internalizar completamente el avalúo en la cultura institucional, la falta de guías formales, la información no necesariamente se distribuye de manera sistematizada y equitativa y la necesidad de reconocimiento oficial del trabajo dedicado al avalúo. De igual forma, la capacitación y el desarrollo profesional son considerados aspectos fundamentales para la mejora continua y la efectividad en los procesos de avalúo. La integración efectiva de estas estructuras en la cotidianidad del personal docente y su reconocimiento formal son cruciales para una cultura de avalúo que no sólo cumpla con los estándares de acreditación, sino que también fomente la mejora continua y el desarrollo profesional.

La institucionalización de una cultura de avalúo en una institución de educación superior representa un llamado al docente a participar activamente en el proceso y en un diálogo continuo sobre la calidad educativa. Este proceso

implica una responsabilidad del docente quien se compromete con el avalúo y el refinamiento constante de sus estrategias de enseñanza para alinearlas con los objetivos pedagógicos establecidos en la institución. No obstante, la integración del avalúo en las responsabilidades cotidianas del docente acarrea el desafío de gestionar el aumento en la carga de trabajo. Tal y como sostiene Farkas (2013), los líderes educativos deben apoyar estas iniciativas para que el personal y los docentes se sientan aptos y capacitados para desarrollar las actividades de avalúo. Por ello, en la institución se debe garantizar los recursos, el apoyo necesario y el reconocimiento de los esfuerzos adicionales que el avalúo implica.

***¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje***

***estudiantil?*** El avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil es una práctica compleja que integra varios niveles de la estructura académica y administrativa dentro de una institución de educación superior en Puerto Rico mediante un enfoque colaborativo y sistémico. Los líderes educativos y los docentes ejercen el avalúo a través de la colaboración de docentes en los comités designados como coordinadores o representantes de avalúo, apoyados por herramientas como la plataforma OLAS e instrumentos como las rúbricas que ofrece la DiiA disponible en su página online.

Los líderes educativos, como los participantes 6LEG y 1LEH, describieron un proceso de avalúo colaborativo en el que los representantes de cada departamento se reúnen en sus respectivos comités para compartir hallazgos y

se lleva a cabo la planificación académica. El enfoque está en asegurar que los dominios de aprendizaje identificados se integren en la formación estudiantil, y la ejecución del avalúo de estos dominios se lleva a cabo en los cursos. La comunicación y la retroalimentación entre los coordinadores/representantes de avalúo son clave para la eficacia del proceso.

Por otro lado, los docentes, de ambas facultades, ofrecen una perspectiva que abarca desde la experiencia en el aula hasta la gestión institucional. Los docentes reconocen la utilidad de OLAS para recopilar datos y destacan la necesidad de una mayor claridad y comunicación sobre cómo se utilizan los resultados del avalúo para la mejora institucional y curricular. El procesamiento de la información recopilada a través del avalúo es crucial para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y administrativas. La plataforma OLAS, junto con la DiiA, tienen un papel fundamental en el manejo de datos de avalúo del aprendizaje. Sin embargo, existe una percepción entre los líderes educativos y docentes de que es necesario mejorar la divulgación y el uso de los datos relacionados con la efectividad institucional. Los líderes educativos y docentes resaltan la importancia de la unidad institucional que brinda apoyo en los procesos de avalúo y de figuras clave que coordinan y respaldan las prácticas de avalúo, así como el valor de la plataforma OLAS y las herramientas como las rúbricas desarrolladas para facilitar el proceso. No obstante, hay un desfase entre el acopio de la información y la divulgación y uso de los resultados obtenidos para mejorar la efectividad institucional. Se infiere que, para una

integración completa del avalúo en la cultura institucional, se requiere no solo de plataformas y herramientas adecuadas, sino también un enfoque sistemático para la distribución equitativa de la información para apoyar la efectividad de las prácticas de avalúo y la toma de decisiones basada en datos. Por ende, se hace imperativo no solo mantener y mejorar las estructuras existentes sino también abordar estas áreas de oportunidad para alcanzar una cultura de avalúo integral y efectiva en el RRP.

La participación de la comunidad universitaria en el proceso de avalúo es otro aspecto destacado en las entrevistas. Los líderes educativos y los docentes proponen una mayor integración de profesores y estudiantes en el proceso de avalúo para asegurar una práctica efectiva que apunte hacia un objetivo común de mejoramiento y excelencia educativa. De acuerdo con Collazo (2014) la participación estudiantil en los procesos de avalúo debe ser una prioridad de las instituciones de educación superior. Las instituciones de educación superior deben promover la participación de los estudiantes en los procesos de avalúo del aprendizaje, tal como se establece en la normativa de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE, 2009). En este sentido, uno de los aspectos destacados es la fomentar la receptividad de los estudiantes hacia las estrategias de avalúo. De acuerdo Kivunja (2015), una propuesta para hacer del avalúo más atractivo para los estudiantes, implica enfocarlo como una oportunidad para la retroalimentación y mejora, promoviendo un aprendizaje orientado al proceso y alentando a los estudiantes a ver el avalúo como una



parte integral y positiva de su desarrollo educativo y profesional. Esto implica diseñar estrategias junto con los docentes para fortalecer la receptividad de los estudiantes y brindar orientaciones continuas sobre la importancia del avalúo del aprendizaje.

En el caso particular del RRP, los líderes educativos deben organizar sesiones de orientación semestrales y webinars para los estudiantes a modo concientizar sobre la trascendencia del avalúo en su proceso de formación y experiencia educativa. Es importante asegurarse de que los estudiantes comprendan los objetivos de aprendizaje y los criterios con los cuales serán evaluados (Manrique Villavicencio, 2004). Asimismo, se puede hacer uso de las redes sociales; en estos espacios se puede informar cómo el insumo obtenido a través del proceso de avalúo es una herramienta para que los estudiantes identifiquen sus fortalezas y áreas a mejorar o reforzar. De igual importancia es la inclusión de los estudiantes en el diseño de los instrumentos de avalúo, como la creación de criterios, rúbricas y métodos de avalúo (Manrique Villavicencio, 2004). Esta práctica promueve que los estudiantes se involucren activamente en el proceso, pues al comprender los objetivos y expectativas de su desempeño, se fomenta un interés en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, la narrativa de compromiso y reflexión sugiere que el avalúo se ha convertido en una herramienta esencial para la labor docente y gerencial, y se enfatiza la necesidad de un autoexamen continuo en el ámbito académico e institucional. Se reconoce la relevancia del ejercicio de mirarse constantemente

para sostener las prácticas efectivas y mejorar aquellas que pueden fortalecerse, transformando el avalúo de una obligación percibida a una filosofía educativa integrada genuina y profundamente en la cultura cuando está articulada con la misión, las estructuras y la normativa institucional que promueven la rendición de cuentas y la mejora del aprendizaje, tal y como señalan Lakos y Phipps (2004). Según estos autores, los líderes educativos y docentes pueden ejercer sistemáticamente el avalúo del cumplimiento institucional y del aprendizaje estudiantil creando una cultura de avalúo donde la toma de decisiones se base en datos, investigación y análisis. Esto implica integrar el avalúo en las prácticas cotidianas, fomentar un entorno de aprendizaje continuo y utilizar sistemas de información para recoger y analizar datos sobre el rendimiento. Además, es fundamental comprometerse con la mejora continua, desarrollar un ambiente de apertura y confianza y proveer desarrollo profesional en métodos de avalúo para mejorar la práctica docente y los resultados institucionales.

***¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de***

***educación superior en Puerto Rico?*** La normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico, en este caso el Recinto de Río Piedras, se manifiesta a través de certificaciones que emiten los integrantes de los cuerpos de gobernanza como la Junta de Gobiernos, la Junta de Síndicos, el Senado Académicos y la Junta Administrativa. Entre ellas, la Certificación 021, 2004-2005 de la Junta Administrativa que implementó el Plan de Assessment de la Efectividad Institucional para formalizar el proceso de

evaluación y valoración de la institución, utilizando indicadores de efectividad y requiriendo planes de evaluación en todas las unidades académicas. El Plan Estratégico 2018-2023, ratificado por la Certificación 79, 2017-2018 del Senado Académico, que establece objetivos en concordancia con la misión de la institución. Por otro lado, el avalúo del aprendizaje estudiantil, que rige la Certificación 68, 2005-2006, se basa en los estándares de la MSCHE, aunque no especifica métodos o herramientas de avalúo para las facultades. Por último, la Certificación 55, 2019-2020 de la Junta de Gobierno para reglamentar a nivel sistema, la evaluación periódica de los programas académicos.

Los líderes educativos de las dos facultades reconocen la existencia de la normativa institucional que establece las bases para el avalúo la cual es percibida como una parte integral de las responsabilidades del docente. Se destaca la presencia de certificaciones, que el líder educativo de la facultad de Humanidades pudo nombrar y abundar en algunas; así como los estándares de la MSCHE. El líder educativo de la facultad de Estudios Generales sugiere que, más allá del cumplimiento técnico y administrativo, el avalúo debe incorporar valores y una perspectiva humana, promoviendo una actitud positiva y constructiva hacia el proceso. Además, se enfatiza la importancia de una difusión del avalúo que incluya aspectos sociales, humanistas y educativos, proponiendo una visión del avalúo que no solo cumpla con la normativa, sino que también sea enriquecedora y significativa.

Por otro lado, los docentes de las facultades de Humanidades y Estudios Generales reflejan diferentes grados de familiaridad con las políticas institucionales y los procedimientos para el avalúo. Mientras algunos confirman la existencia de políticas claras y eficaces, otros admiten desconocer los detalles específicos de las normativas. La normativa sobre el avalúo en la institución educativa superior en Puerto Rico es accesible institucionalmente, y aunque no todos los docentes están plenamente informados de cada certificación específica, hay un reconocimiento general de su importancia y de los recursos disponibles para facilitar el avalúo del aprendizaje. Se identifica la necesidad de una política institucional con carácter obligatorio que estandarice el avalúo como una actividad esencial y cíclica en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En resumen, los líderes educativos y docentes reconocen la normativa establecida en el RRP como parte de la gobernanza y la gestión institucional. A pesar de algunos desafíos en la comunicación y la implementación, se destaca la importancia de un enfoque integral que incluya tanto el cumplimiento de las normativas existentes como la adopción de una perspectiva que valore el aspecto humano y educativo del avalúo.

Roach (2012) sostiene que, para enfrentar eficazmente los desafíos comunes en la educación superior, es esencial adoptar una postura proactiva hacia la regulación. Por lo tanto, es fundamental que en las instituciones de educación superior se cree un conjunto de políticas que apoyen la creación y el fortalecimiento de una cultura de avalúo que sea claramente observable en

todos los niveles de la institución, incluyendo los programas académicos. Según Roach (2012), en las instituciones educativas se deberían adoptar estrategias de cumplimiento que estén ajustadas a las circunstancias y desafíos específicos que enfrentan, tanto dentro de su propia estructura (entorno interno) como en contexto de la regulación (entorno externo). Además, enfatiza la creación de canales de comunicación efectivos para garantizar que la comprensión de los requisitos de cumplimiento y la importancia del avalúo sean bien entendidos y aceptados en toda la institución, asegurando así la alineación de los esfuerzos de cumplimiento con los objetivos de la institución toda vez que fomenta un entorno de confianza y apertura.

***¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?*** La

comparación de las prácticas de avalúo identificadas en las Facultades de Estudios Generales y Humanidades se fundamenta en el análisis de las entrevistas semiestructuradas. Para abordar la pregunta planteada, se distinguen varios ejes temáticos fundamentales: estructuras organizativas, praxis del avalúo, participación comunitaria y procesamiento de la información.

**Estructura organizativa**

Cada facultad adopta una organización que responde a sus estructuras académicas específicas. La principal diferencia radica en la estructura organizacional del proceso de avalúo. En la Facultad de Estudios Generales se

centraliza el proceso de avalúo bajo un único ente de avalúo quien coordina el Proyecto de Avalúo de Competencias de Educación General (PACEG). Dicho proyecto cuenta con representantes de avalúo específicos para cada uno de los departamentos: Ciencias Biológicas, Ciencias Físicas, Ciencias Sociales, Humanidades, Español, Inglés y el Bachillerato en Educación General.

En contraste, en la Facultad de Humanidades se asigna un coordinador de avalúo a cada programa académico, para un total de 14, de los cuales 11 son del nivel subgraduado y tres del graduado, sugiriendo una estructura más descentralizada y posiblemente una atención más individualizada a las necesidades de avalúo de cada programa. No obstante, a pesar de estas diferencias estructurales, en ambas facultades prevalece un enfoque práctico del avalúo. Utilizan la plataforma OLAS como herramienta central para la gestión de datos, lo que implica un enfoque común en la recolección sistemática y el análisis de la información. Este enfoque facilita la toma de decisiones informadas y basadas en evidencia dentro de las facultades. En resumen, aunque en la Facultad de Estudios Generales y la Facultad de Humanidades se evidencian variaciones en la organización de sus procesos de avalúo, en ambas se integra este en la práctica utilizando recursos establecidos y herramientas comunes para el beneficio de sus programas educativos.

### **Praxis del avalúo**

En ambas facultades se demuestran un compromiso con la mejora continua y una praxis arraigada en la autocrítica, pero con diferencias en su

enfoque. Mientras en la Facultad de Estudios Generales se enfoca en un avalúo basado en el aprendizaje estudiantil y en asegurar que los dominios institucionales se aborden durante la formación del estudiante, en la Facultad de Humanidades se hace énfasis en la transformación educativa y en el uso de datos para impulsar revisiones curriculares.

### **Participación comunitaria**

En la Facultad de Humanidades se propone una invitación a los estudiantes para que utilicen los datos del avalúo en sus reclamos. Por su parte, en la Facultad de Estudios Generales se reconoce la necesidad de una mayor participación comunitaria en el proceso de avalúo.

### **Procesamiento de la información**

En ambas facultades se valora la importancia de la recolección y el análisis de datos para la mejora de las prácticas de enseñanza y administrativas. En la Facultad de Estudios Generales han tenido iniciativas como la creación de una oficina de avalúo que cerró por restricciones presupuestarias, mientras que en la Facultad de Humanidades se aprecia una estructura más consolidada para el manejo de la información de avalúo gracias a la herramienta OLAS y el apoyo de la DiiA.

En resumen, las prácticas de avalúo en las facultades de Generales y Humanidades del RRP se comparan en términos de avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil bajo la luz de los estándares de acreditación de la MSCHE. En la Facultad de Estudios Generales se muestra un enfoque

colaborativo con un proceso de avalúo más estructurado a través de PACEG.

Por otro lado, en la Facultad de Humanidades se distingue el impulso hacia la transformación educativa a través del avalúo. En ambas facultades, sin embargo, se refleja disposición hacia la reflexión introspectiva y mejoramiento continuo que se alinea con los estándares de acreditación, aunque presentan áreas de oportunidad en la integración comunitaria y en el manejo y utilización efectiva de la información de avalúo.

### **Pregunta Central**

***¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?*** La creación de una cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico, especialmente en el contexto de cumplir con los estándares de acreditación, se construye a través de un enfoque integral que involucra el reconocimiento de la importancia del avalúo por parte de los líderes educativos y docentes, la implementación de estructuras y recursos de apoyo, la normativas institucional y el compromiso con un proceso continuo de mejora basado en la reflexión y la retroalimentación.

Una cultura de avalúo formal representa un proceso complejo que involucra la consideración de múltiples factores interrelacionados. Tal y como se menciona en la revisión de literatura, la Teoría General de Sistemas (TGS), que propuso Ludwig von Bertalanffy, ha influenciado a diversos campos del conocimiento o disciplinas, incluyendo el avalúo de instituciones de educación superior. La TGS



se fundamenta en la premisa de que, para comprender completamente el funcionamiento de un sistema, es necesario analizarlo como un todo, considerando las interacciones y relaciones entre sus componentes, en lugar de estudiarlos de manera aislada. Esta teoría promueve una visión holística en el análisis de sistemas complejos.

La TGS puede ser particularmente útil en el contexto de la educación superior en Puerto Rico, ya que en las instituciones deben enfrentar desafíos únicos derivados de su contexto geográfico, cultural, económico y político. La TGS permite abordar la cultura de avalúo no como una colección de prácticas aisladas, sino como un conjunto (sistema) interrelacionado de procesos (subsistemas) que involucran a los docentes, los líderes educativos, al personal administrativo, los estudiantes, los recursos y la normativa, entre otros. Desde esta perspectiva, la TGS proporciona un marco conceptual útil para el análisis y avalúo de instituciones de educación superior, permitiendo identificar cómo las diferentes partes del sistema educativo interactúan entre sí y cómo estas interacciones impactan en los objetivos y metas de la institución.

Para fomentar una cultura de avalúo, en las instituciones se debe establecer estructuras que promuevan la participación en el proceso de avalúo, como lo demuestra la existencia de comités de avalúo, coordinadores y/o representantes de avalúo, y la provisión de recursos y herramientas tales como la plataforma OLAS y las rúbricas en el RRP. A su vez, una cultura de avalúo requiere de política o normativa institucional que no solo se concentre en el cumplimiento, sino que

también promueva valores y una perspectiva humana y educativa en el proceso de avalúo.

Los líderes educativos y los docentes juegan un papel crucial en la creación de una cultura de avalúo. Deben ejercer el avalúo de manera sistemática y colaborativa, integrando el proceso en la práctica docente y administrativa, y promoviendo la formación de una comunidad educativa comprometida con el avalúo y la mejora continua. La noción compartida entre líderes y docentes de las facultades de Humanidades y Estudios Generales es que el avalúo debe ser un proceso dinámico centrado en el desarrollo individual del estudiante y en la eficiencia de la institución, y no meramente un requisito para la acreditación. Este enfoque reflexivo trasciende el cumplimiento con las agencias acreditadores y se convierte en una herramienta para la gestión y la mejora continua.

La aplicación de la TGS en el avalúo de una institución de educación superior permite adoptar un enfoque sistemático para identificar problemas, implementar mejoras y monitorear los resultados de manera integrada. Al evaluar el cumplimiento institucional y el aprendizaje estudiantil, la TGS sugiere considerar no solo los resultados académicos de los estudiantes, sino también cómo factores del entorno interno como las estructuras, los recursos, el personal, la normativa institucional, y los procesos administrativos que inciden en el aprendizaje contribuyen a esos resultados.

A modo de ejemplo, la integración de nuevas tecnologías para el avalúo en línea podría ser considerada no solo en términos de su implementación técnica

sino también en cómo afecta y mejora la interacción entre estudiantes y docentes, cómo se integra en los procesos administrativos existentes, y cómo alinea con los requerimientos de acreditación. Es decir, la creación de una cultura de avalúo formal requiere una visión y un enfoque sistémico en congruencia con la misión educativa, las prácticas pedagógicas, la normativa institucional, las estructuras de apoyo, los recursos tecnológicos y de capital humano y las expectativas de acreditación. En la Figura 6 se ilustra la interconexión sistémica de los componentes inherentes a una cultura de avalúo en una institución educativa.

### Figura 6

*Componentes que constituyen una cultura de avalúo*



Nota. Elaboración propia.

En resumen, establecer una cultura de avalúo en la educación superior requiere de un enfoque sistemático, integrando el avalúo como un elemento fundamental en la enseñanza y el aprendizaje, más allá de ser una actividad aislada. La incorporación de la TGS fortalece la interconexión entre los componentes del sistema educativo, cultivando así una cultura que contribuye al logro de la misión educativa y a la mejora de la calidad académica y administrativa. Dicha cultura se sostiene mediante prácticas de avalúo estructuradas, normativas y procesos alineados con estándares de acreditación y el compromiso de líderes y docentes con la excelencia y el desarrollo integral del estudiantado, todo ello fundamentado en una filosofía educativa que reconoce al avalúo como un aspecto medular de la excelencia académica y la sostenibilidad institucional.

### **Conclusiones**

La creación de una cultura de avalúo en una institución educativa superior en Puerto Rico es un proceso complejo que implica la integración de prácticas, actitudes, normativa y estructuras alineadas con la finalidad del cumplimiento institucional y el aprendizaje estudiantil. El análisis detallado de los hallazgos de esta investigación ha permitido esclarecer la naturaleza de la cultura de avalúo en la institución de educación superior objeto de estudio, dando a conocer un panorama integral donde se entrelazan la teoría y la práctica del avalúo.

La noción de avalúo entre los líderes educativos y docentes es variada lo que refleja la necesidad de armonizar la formación pedagógica de ambos

grupos. Esta diversidad de concepciones implica una oportunidad para fortalecer el entendimiento común y profundizar en el avalúo, estableciendo así un lenguaje uniforme y una práctica estandarizada en todo el Recinto de Río Piedras. En cuanto a los estándares de acreditación, la disposición general hacia el cumplimiento es positiva. Sin embargo, se reconocen áreas de mejora en la integración de estos estándares en las prácticas cotidianas y en la planificación estratégica institucional.

En las dos facultades objeto de estudio se llevan a cabo actividades de avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil haciendo uso de las estructuras y herramientas que el RRP provee a estos fines para el cumplimiento con los estándares de la MSCHE, así como un esfuerzo que realiza la institución para instaurar una cultura de avalúo. Se observa, además, que las estructuras existentes para el avalúo, aunque son mayoritariamente funcionales, podrían beneficiarse de una integración más estrecha y de mejoras en la infraestructura tecnológica, así como en la capacitación del personal para maximizar su uso. Esto no solo potenciará las herramientas de avalúo existentes, sino que facilitará una práctica más eficaz y acorde con los estándares de excelencia educativa actuales. Por otra parte, para que ocurra la sistematización del avalúo en la institución se requiere de una formalización y estandarización de los procesos para asegurar una integración plena en el entorno académico. A su vez, se ha observado una variación en las prácticas de avalúo entre las distintas facultades,

lo que destaca la necesidad de implementar un modelo estandarizado que permita una mejora sistematizada y continua.

De los hallazgos de la investigación se identifican brechas indicativas de oportunidades de mejora y una falta de integración de varios componentes esenciales para los procesos de avalúo, entre ellas:

- 1) A pesar de la solidez de la normativa vigente es pertinente reconocer que es indispensable su revisión y actualización para garantizar su consonancia con las tendencias educativas contemporáneas y su relevancia. Esta actualización debe ir acompañada de una estrategia efectiva de divulgación, ya que la falta de familiaridad con las normas institucionales de avalúo entre los docentes refleja una brecha en la comprensión necesaria para su aplicación adecuada. La efectividad de la normativa depende, en gran medida, de la concienciación y conocimiento de los docentes. Por lo tanto, resulta necesario desarrollar estrategias que permitan a los docentes y líderes educativos familiarizarse con la normativa y comprender la importancia de su aplicación para la mejora continua de la calidad educativa;
- 2) La resistencia entre los docentes, particularmente los regulares, para llevar a cabo el avalúo y participar activamente, puede deberse a varios factores, entre ellos: la percepción de que el avalúo representa una carga de trabajo adicional. Sutton (2010) sostiene que algunos docentes les preocupa las implicaciones del avalúo y la rendición de cuentas en

su carga de trabajo y consideran que "adoptar prácticas de avalúo formativo, por muy deseable que sea, es imposible en términos pragmáticos" (Sutton, 2010, p. 356). De igual forma, la creencia de que atenta contra la libertad de cátedra, y la ausencia de un entendimiento claro sobre cómo los procesos de avalúo pueden contribuir al desarrollo profesional y al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Otro factor es la falta de incentivos o remuneración a los docentes que llevan a cabo el avalúo (Lane et al., 2015), particularmente los coordinadores o representantes de avalúo en las facultades. Por lo que es crucial desarrollar estrategias que resalten la importancia y beneficios del avalúo, así como establecer mecanismos que reconozcan y valoren el compromiso de los docentes con estas prácticas. Asimismo, sería beneficioso crear espacios de diálogo donde los docentes puedan compartir sus experiencias, retos y resultados obtenidos del avalúo;

- 3) La integración de la comunidad universitaria mediante la participación y la colaboración con el avalúo es un componente esencial para lograr una cultura de avalúo sostenible (Kuh et al., 2010; Maki, 2010). La colaboración entre estudiantes, docentes y personal administrativo no sólo facilita una comprensión más amplia del proceso educativo, sino que también promueve el compromiso con la mejora continua. La diversidad de perspectivas asegura que se consideren otras experiencias, acercamientos y expectativas, lo cual es fundamental para

el diseño e implementación de estrategias de avalúo pertinentes. Para lograr una integración efectiva, es necesario implementar procesos que fomenten la participación de todos los sectores de la comunidad universitaria, así como proporcionar los recursos y la formación necesaria para que cada constituyente pueda contribuir de manera significativa al avalúo; y

- 4) El manejo y uso de la información generada del proceso de avalúo es clave en la toma de decisiones informadas y en la implementación de acciones de mejora. Un manejo adecuado implica no solo la recopilación de datos, sino también su análisis, interpretación y comunicación transparente. Es esencial establecer sistemas de manejo de la información que permitan el acceso y la comprensión de los datos en todos los niveles de la institución, asegurando así que la información sea utilizada no solo para el cumplimiento con agencias acreditadoras sino como una herramienta para la transformación deseada (Kuh et al, 2014). A su vez, esto requiere la creación de canales de comunicación efectivos que garanticen que los resultados del avalúo sean compartidos y comprendidos por todos los implicados, lo que permitirá cerrar la brecha entre la recopilación de datos y la acción de mejora o transformación.



## **Implicaciones para el liderazgo educativo**

El avalúo en las instituciones de educación superior se ha posicionado como una herramienta esencial en el ámbito educativo, centrando su atención en el aseguramiento de la calidad y el mejoramiento continuo. Los líderes educativos en el ámbito de la educación superior desempeñan un papel crucial en la implementación y comprensión del avalúo en sus instituciones, donde se requiere de una visión integrada que armonice las dimensiones del liderazgo. Entender las implicaciones del avalúo, particularmente desde la dimensión del liderazgo estratégico y del liderazgo político, les permitirá liderar eficazmente sus instituciones hacia el cumplimiento institucional, no solamente con los estándares de acreditación, sino su misión, visión y objetivos.

### **Desde la dimensión del liderazgo estratégico**

Las instituciones que se someten a procesos de acreditación necesitan implementar metodologías participativas que les permitan realizar una autoevaluación tanto en el nivel institucional como en el de sus programas académicos (Berríos et al., 2020). El avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil tiene diversas implicaciones para el líder educativo desde la dimensión del liderazgo estratégico. El avalúo institucional persigue determinar cuán efectiva es una institución en cumplir su misión y objetivos, por lo que proporciona una evaluación integral de la institución educativa, lo que permite al líder educativo identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de la institución. Los líderes educativos establecen la dirección y los objetivos a

largo plazo de la institución con respecto al avalúo. Para esto, es fundamental que dichos líderes aseguren los recursos adecuados y promuevan una formación sólida que respalde las estrategias de avalúo, estableciendo así una infraestructura que integre el avalúo dentro de la cultura organizacional. En la dimensión del liderazgo estratégico esto permite dirigir los esfuerzos para aquellas áreas que ameriten mayor atención.

Según Martínez (2005) dos de las áreas que aborda el liderazgo estratégico en el ámbito de la educación es el manejo de la información y la evaluación – o avalúo – de la información para mejorar la administración y el rendimiento académico. En el manejo y uso de la información, el liderazgo estratégico se establece como un elemento esencial, adoptando sistemas de aseguramiento de calidad que respaldan la toma de decisiones estratégicas informadas. Para ello, la comunicación tiene un rol importante, asegurando que las políticas institucionales y las prácticas de avalúo se comuniquen efectivamente a través de toda la institución, alineando así a todos los actores institucionales con la visión estratégica compartida. La reflexión y la mejora continua son esenciales, pues los resultados del avalúo informan y orientan continuamente el ciclo de planificación y acción, facilitando así una dinámica de mejoramiento y una adaptación constante. El proceso de avalúo institucional asiste al líder educativo a recalibrar las metas y objetivos basados en los hallazgos del avalúo y abordando las áreas que necesitan mejorar. Estos procesos son fundamentales para liderar con efectividad y responder

adecuadamente a las necesidades y desafíos educativos actuales (Martínez, 2005).

El mejoramiento sostenido es indispensable para la adaptación de la institución educativa ante los cambios y desafíos del entorno interno y externo. El avalúo institucional proporciona datos y evidencias objetivas sobre el desempeño de la institución educativa. Estos datos son fundamentales para la toma de decisiones informadas por parte del líder educativo y la gobernanza universitaria. Los líderes educativos pueden tomar decisiones estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa y un mejor funcionamiento y/o transformación de la institución. En esta misma línea, mientras que el avalúo institucional se enfoca en la efectividad general de la institución, el avalúo del aprendizaje estudiantil representa un proceso complementario, pero distinto. Este último se centra en la recopilación sistemática de información con el propósito específico de mejorar el aprendizaje estudiantil. Ambos niveles de avalúo son interdependientes; y ambos conforman una base sólida para la excelencia educativa. A través del avalúo del aprendizaje estudiantil, el líder educativo puede identificar áreas de oportunidad donde se puedan diseñar y desarrollar acciones transformadoras que redunden en el mejoramiento de la calidad de la educación mediante la creatividad e innovación. Recae en el líder educativo promover un entorno que fomente el pensamiento crítico y la implementación de prácticas pedagógicas que sean efectivas.

De acuerdo con Fierro (2012), desde la dimensión del liderazgo estratégico, el líder debe tener la capacidad de ver a la institución como un sistema interconectado. Dicha visión sistémica no sólo implica reconocer la interconexión de las partes que conforman la institución, sino también conlleva la tarea de fomentar la colaboración de todos los miembros de la comunidad universitaria y promover la reflexión constante de la gesta institucional a través del avalúo de la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje.

### **Desde la dimensión del liderazgo político**

El avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil en una institución de educación superior conlleva desafíos, así como responsabilidades para los líderes educativos. Es imperativo que los líderes asuman la responsabilidad de los resultados y el cumplimiento de su institución, lo que implica una rendición de cuentas continua ante las agencias acreditadoras, autoridades educativas, docentes, estudiantes y la comunidad en general. Esta rendición de cuentas requiere de habilidades específicas de liderazgo político, especialmente en la comunicación efectiva de logros, establecimiento de metas claras y la delineación de estrategias de mejoramiento continuo. Además, los líderes deben poseer la capacidad de interpretar y aplicar la información derivada del análisis de datos del avalúo institucional para tomar decisiones informadas y fundamentadas en evidencias. En este contexto del liderazgo político, también es crucial que las normativas institucionales sean desarrolladas y actualizadas de manera que reflejen y apoyen estas metas estratégicas. Esto garantiza que el

avalúo sea integrado como una herramienta de excelencia académica y no percibido como una imposición externa. Al fomentar esta percepción a través de una comunicación efectiva y una gestión de relaciones estratégicas, los líderes educativos aseguran la alineación de todos los actores institucionales con la visión compartida (Delgado, 2004). La capacidad de inspirar e influenciar a otros para que adopten y se comprometan con la visión del líder es fundamental para la transformación (Villace-Fernández, 2022).

Asimismo, el liderazgo político implica la habilidad de negociar y conseguir el apoyo necesario para implementar cambios y mejoras sustanciales en la institución educativa (Delgado, 2004). Esto representa involucrar activamente a todas las partes interesadas para alcanzar un consenso en la definición de objetivos y la asignación de recursos, asegurando así que las estrategias y acciones de transformación sean comunicadas eficazmente a las partes de interés. Por otro lado, el liderazgo político se hace cargo de las dinámicas de poder y las relaciones entre departamentos y grupos de interés. Los líderes educativos gestionan las colaboraciones interdepartamentales, alentando la cooperación y superando las barreras al cambio. La capacidad de influir y movilizar recursos y personas es esencial, especialmente cuando se trata de establecer y mantener sistemas de reconocimiento e incentivos que promuevan la participación en el avalúo. Además, los líderes deben facilitar la participación de toda la comunidad universitaria en el proceso de avalúo, asegurando que las voces de los estudiantes, la facultad y el personal administrativo se escuchen y

valoren.

La responsabilidad y la rendición de cuentas no son solo hacia las agencias acreditadoras, sino también hacia el propio cuerpo estudiantil y la comunidad en general, enfatizando la transparencia y el compromiso con la mejora educativa. Según Collazo (2014) la participación de los administradores, la facultad y los estudiantes es fundamental para la planificación e implementación efectiva del avalúo del aprendizaje. Tanto la facultad como los estudiantes desempeñan roles importantes en el desarrollo y la implementación de estrategias avalúo que promuevan el aprendizaje efectivo en todos los niveles. Además, la participación responsable de los estudiantes en estas prácticas de avalúo es crucial para su éxito académico y profesional.

En esencia, los líderes educativos en las instituciones de educación superior deben equilibrar hábilmente estas dos dimensiones del liderazgo para fomentar y mantener una cultura de avalúo que no solo cumpla con los estándares de acreditación, sino que también mejore la calidad interna y la experiencia educativa para todos los involucrados. La práctica de un liderazgo efectivo en la educación superior trasciende la aplicación aislada de habilidades estratégicas o políticas. Se trata de un ejercicio continuo de balancear la planificación y la habilidad para relacionarse. La articulación entre el liderazgo estratégico, que asegura la alineación de la institución con su misión y metas a largo plazo, y el liderazgo político, que se enfoca en la gestión de relaciones y poderes para la implementación efectiva de cambios, es fundamental. La

integración de estas dimensiones facilita un enfoque holístico hacia el avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil.

### **Recomendaciones de la investigadora para la institución**

Para fomentar la creación o fortalecimiento de una cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico, particularmente el RRP, recomiendo las siguientes estrategias que persiguen mejorar la integración sistémica y la efectividad de los procesos de avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil:

#### **Desarrollo de competencias en avalúo entre los docentes**

La formación docente es un pilar fundamental en el proceso educativo, y abordarla desde una perspectiva integral es crucial. No todos los docentes poseen formación formal en pedagogía; por ende, es esencial diseñar y proporcionar programas de desarrollo profesional continuo que centren su atención en la pedagogía y las metodologías de avalúo. Estos deben enfocarse en la relevancia del avalúo para la mejora continua, el aprendizaje estudiantil y el cumplimiento de los estándares institucionales.

En este contexto, los adiestramientos y certificaciones ofrecidos por el DiiA y el CEA deben ser accesibles sin costo, eliminando así la barrera económica que podría limitar la participación de los docentes. Tal accesibilidad garantiza un desarrollo profesional más amplio y equitativo, permitiendo que todos los docentes, puedan beneficiarse de estas oportunidades de desarrollo profesional. Además, es fundamental que los programas de adiestramiento estén orientados

hacia la aplicación práctica del avalúo. Proporcionar herramientas y ejemplos concretos que los docentes puedan aplicar en sus labores educativas y administrativas, permite una integración más efectiva de las competencias en avalúo en su práctica. Por otro lado, el fomentar la interacción y colaboración interdisciplinaria es otro aspecto clave. A través de seminarios y talleres, se pueden compartir e intercambiar prácticas exitosas de avalúo entre diferentes facultades, enriqueciendo así el acervo de conocimientos y estrategias disponibles para todos los docentes.

Finalmente, es meritorio que el contenido de los programas de adiestramiento se revise y actualice con regularidad. Esto asegura que reflejen las tendencias más actuales en avalúo, las metodologías de enseñanza-aprendizaje más innovadoras y los cambios en los estándares de acreditación. Mantener estos programas al día es fundamental para que los docentes puedan estar actualizadas en prácticas educativas y cumplir con las exigencias académicas y profesionales contemporáneas.

### **Políticas de contratación y evaluación**

Las políticas de contratación deben reflejar un compromiso formal con el avalúo. Esto podría lograrse mediante la inclusión de cláusulas específicas relacionadas con el avalúo en los contratos de los docentes. De igual modo, sugiero que se definan consecuencias para aquellos no cumplan con el avalúo y evaluaciones que aseguren la adherencia a estas prácticas en la docencia.



### **Actualización de la normativa institucional**

La normativa existente sobre avalúo debe ser revisada y actualizada periódicamente para atemperarla con los avances y cambios en la educación superior. Esto incluye la adaptación de la normativa para abordar nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, así como los cambios en los estándares de acreditación. Se debe hacer un inventario de las certificaciones, políticas y reglamentaciones vigentes y analizarlas para validar que son relevantes en el contexto actual y consultar a las partes de interés, como líderes educativos, docentes y estudiantes, para obtener su perspectiva sobre la pertinencia de las normativas actuales. La política o normativa de avalúo actualizada debe ser comunicada de manera efectiva a toda la comunidad institucional y de fácil acceso en la página en línea de la institución para referencia.

### **Armonizar la autonomía del docente con la necesidad institucional**

Los docentes se enfrentan al reto de armonizar las demandas del avalúo con la autonomía y libertad académica. La resistencia de algunos docentes con el avalúo por la noción de que atenta contra la libertad de cátedra sugiere la necesidad de diálogo. La cultura de avalúo debe ser abordada como un complemento que realza la libertad de cátedra a través de la reflexión crítica y la mejora basada en evidencia. A estos fines, se deben crear espacios para discusiones constructivas que permitan reconciliar las expectativas de los

docentes con los objetivos institucionales, promoviendo un compromiso colectivo con la cultura de avalúo.

### **Estabilidad de los docentes por contratos**

Debido al alto número de profesores por contrato y las implicaciones de esto, se deben auscultar mecanismos para reducir la rotación de docentes por contratos y promover la continuidad en las prácticas de avalúo, como contratos multianuales o asegurar cursos para aquellos docentes por contrato que cumplen cabalmente con el avalúo.

### **Adaptación de la carga de trabajo**

Debido a la sobrecarga de trabajo de los docentes se deben simplificar los procesos de avalúo y proporcionar soporte institucional adicional para integrar estas prácticas sin sobrecargar al personal docente. En el RRP se observa que la participación en las tareas de avalúo por parte de los docentes regulares es limitada, lo cual provoca que los profesores por contrato sean quienes desempeñen predominantemente estas funciones. Para aligerar o adaptar la carga docente en una institución donde un número limitado de miembros del profesorado participa en el avalúo, así como en otros comités, resulta conveniente considerar estrategias que fomenten una mayor participación. Las estrategias que propongo incluyen:

- 1) El establecimiento de un sistema de rotación en el que la participación en el avalúo sea un requisito distribuido de manera equitativa entre todos los docentes. En el caso de los docentes por contrato, dicha

participación puede ser incorporada como parte de sus obligaciones contractuales. Para los docentes regulares, aunque no exista una renovación contractual, debe estar categóricamente establecido que la participación en las actividades de avalúo es uno de los criterios a considerar para los ascensos en rango.

- 2) La provisión de descargas académicas para los coordinadores y representantes del avalúo, así como para aquellos docentes que participan activamente en dicho proceso, con el objetivo de balancear adecuadamente su carga laboral.
- 3) La disponibilidad de asistentes o ayudantes de cátedra que asistan a los docentes en las tareas a fines al avalúo.
- 4) El desarrollo de normativa institucional que establezca con claridad el tiempo de trabajo asignado al avalúo dentro de la jornada laboral.

### **Resultados del avalúo**

Fulcher y Orem (2010) consideran que es fundamental que los líderes educativos y docentes prioricen la confiabilidad de los resultados obtenidos y la capacidad de la institución y sus programas académicos para responder a los hallazgos al evaluar informes de avalúo. Por lo que, si el objetivo principal del avalúo es fortalecer la institución y el aprendizaje estudiantil, su evaluación debe basarse en la calidad de la información recopilada y la consistencia de las decisiones derivadas de esos resultados del avalúo. Kinzie, et al. (2015) realizaron una contribución importante al campo del avalúo en la educación

superior al identificar unos principios y prácticas que guían a las instituciones a obtener resultados del avalúo más efectivos, obtener evidencia con calidad y a utilizar los resultados para accionar en base a la información recopilada.

En la Tabla 13 se presentan los principios teóricos que identificó Kinzie, et al. y se relacionan con su aplicación práctica mediante unas preguntas que recomiendo a los líderes educativos del RRP. Estas sirven de ejercicio de reflexión para impulsar la mejora de la calidad educativa a través de un avalúo eficaz y enfocado en resultados concretos que redunden en mejoras significativas.

**Tabla 13**

*Principios para maximizar el uso efectivo de los resultados del avalúo*

<b>Principios</b>	<b>Preguntas para la institución de educación superior</b>
1. Desarrollar el ciclo completo del avalúo	¿Cómo se planifica, se implementa, se recopila la información y los datos, se analizan los resultados y se utilizan los hallazgos?
2. Definir objetivos claros del avalúo	¿Cuáles son los objetivos del avalúo a nivel institucional y de programa? ¿Quiénes son los beneficiarios directos de estos resultados?
3. Iniciar las actividades de avalúo considerando desde el inicio cómo se van a utilizar los resultados obtenidos	¿Cuáles son las expectativas de los participantes, stakeholders y usuarios finales respecto al avalúo? ¿Cómo la institución se beneficia con los resultados obtenidos?
4. Utilizar la acreditación como oportunidad para mejorar más allá del cumplimiento con estándares	¿De qué manera el proceso de acreditación puede servir como un mecanismo de avalúo para la mejora continua en la enseñanza, el aprendizaje y la efectividad institucional?
5. Conectar el avalúo con iniciativas nacionales	¿Cómo se alinea nuestro ejercicio de avalúo con las iniciativas y proyectos educativos a nivel nacional en otras instituciones y entidades? ¿Qué aportes nuestra institución puede hacer para estos esfuerzos colectivos?
6. Integrar el avalúo con funciones institucionales	¿Existen estructuras y procesos establecidos para reportar y discutir los resultados del avalúo de

Principios	Preguntas para la institución de educación superior
7. Ciclo continuo de avalúo	<p>manera sistemática? ¿Qué mecanismos están en lugar para garantizar que los planes de acción que se derivan del avalúo se implementen y se monitoreen de manera efectiva?</p> <p>¿Los líderes educativos y los llamados a tomar decisiones están involucrados en el proceso y guían el cambio basado en la evidencia?</p> <p>¿Cómo documentamos la aplicación de los resultados del avalúo?</p> <p>¿Cómo medimos el impacto de las intervenciones derivadas del avalúo?</p> <p>¿Cómo aseguramos un proceso continuo que permita una mejora constante en el ciclo del avalúo?</p> <p>¿Cómo seguimos el rastro de su impacto en el éxito de nuestros estudiantes?</p>

*Nota.* Elaboración propia basado en Kinzie, et al. (2015)

Una vez que se han obtenido resultados de avalúo con la calidad requerida, su uso y divulgación se convierte en un pilar para promover la transparencia y la rendición de cuentas. Esto permitirá no solo demostrar el compromiso de la institución con la excelencia educativa y efectividad institucional sino también involucrar activamente a todos los constituyentes de la institución, así como los stakeholders, en un diálogo continuo sobre el progreso que se está llevando a cabo y las áreas por mejorar o fortalecer.

***Uso y divulgación de los resultados del avalúo.*** El uso y la divulgación de los resultados del avalúo es crucial para promover la transparencia, la rendición de cuentas y el mejoramiento continuo en las instituciones de educación superior. Al comunicar de manera efectiva los resultados y desarrollar planes de acción cónsonos a esos resultados, el RRP puede fortalecer su compromiso con la

calidad educativa y garantizar así la confianza de la comunidad universitaria y partes de interés.

La esencia del avalúo reside en su capacidad para dirigir a la institución y sus programas académicos hacia la mejora continua, destacando la importancia de la confiabilidad y el uso de los resultados obtenidos. Para cerrar el ciclo del avalúo los resultados no solo se recopilan y analizan, sino que se deben utilizar como base para la acción concretas y transformadoras. De acuerdo con Blaich y Wise (2011), solo un porcentaje reducido de las instrucciones de educación superior utilizan la información del avalúo, reportan que la información tuvo un impacto en las mejoras del aprendizaje estudiantil, o que la información del avalúo ha propiciado discusiones sobre la educación universitaria y la enseñanza-aprendizaje. Blaich y Wise realizaron un estudio longitudinal a gran escala en el 2011 que incluyó la administración y análisis de múltiples medidas de aprendizaje estudiantil. Uno de los resultados inesperados de su estudio fue que, a pesar de una cantidad significativa de datos acopiados, la mayoría de las instituciones tuvieron problemas para identificar usos tangibles para la información obtenida del avalúo. Descubrieron que solo el 40% de las instituciones que participaron en el estudio habían compartido los resultados con las partes interesadas y solo cerca de un 25% había utilizado activamente los datos. Los autores concluyeron que se debe abordar el avalúo como un proceso de indagación para involucrar a la comunidad universitaria en la discusión y uso de los datos del avalúo. Esto implica valorar el avalúo no exclusivamente como

una herramienta para medir resultados, sino como una oportunidad para la reflexión colectiva y el diálogo constructivo.

A esto fines, Blaich y Wise (2011) sugieren que el avalúo precisa de personas con diferentes experiencias y antecedentes para que colaboren en conjunto. Estos autores subrayan la importancia del diálogo en la comunidad universitaria como antecedente a la acción. Cuando esto sucede las posibilidades de mejoras observables y significativas en la enseñanza y el aprendizaje se ven fortalecidas. Por lo que el acercarse al avalúo como una forma de explorar y comprender mejor el aprendizaje estudiantil, las instituciones de educación superior pueden fomentar una cultura de mejoramiento continuo y de aprendizaje como institución. Esta colegialidad educativa requiere la creación de espacios y oportunidades para que los docentes y otros interesados se reúnan para discutir los resultados del avalúo, compartan sus experiencias y perspectivas, identifiquen áreas de mejora y trabajen en conjunto para diseñar, desarrollar e implementar planes de acción. El diálogo y la colaboración pueden conducir a un compromiso más profundo con los procesos de enseñanza-aprendizaje y a transformaciones significativas en las prácticas educativas.

Cónsono con Blaich y Wise (2011), para la utilización de la información recopilada propongo la creación de espacios colaborativos para que la comunidad del RRP pueda no solo compartir y discutir los resultados del avalúo, sino también para aprender de las experiencias de otros departamentos o facultades. De igual forma, la implementación, de manera estructurada y

sistemática, de grupos focales o foros donde se fomente este intercambio entre facultades permitiría la comparación y el análisis de las prácticas avalúo entre diversos programas académicos. De esta forma, las estrategias que otros docentes y líderes educativos hayan llevado a cabo con éxito puedan ser identificadas y adaptadas por otras facultades. Al compartir datos y estrategias, y al adentrarse en un diálogo significativo sobre estos, se crea una cultura de aprendizaje continuo y se establece un compromiso profundo con la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.

Los planes de acción estratégicos que surgen de estas conversaciones y colaboraciones estarían informados por un conocimiento más amplio de qué es efectivo a través de diferentes contextos dentro de la misma institución. Un plan de acción dirigido a las áreas de mejora se convierte en un componente esencial del compromiso institucional del RRP con el avalúo. Este plan debe fundamentarse en los hallazgos del informe de avalúo, estableciendo medidas específicas que la institución llevará a cabo para mejorar. De esta forma, el avalúo se posiciona como un proceso reflexivo que, lejos de limitarse a la recopilación de datos, impulsa un cambio significativo mediante la implementación de estrategias de mejora basadas en evidencia, garantizando que el avalúo contribuya efectivamente al desarrollo y fortalecimiento de los programas académicos. A su vez, es importante que el RRP implemente un sistema de seguimiento continuo para monitorear la implementación de las estrategias del plan de acción y evalúe de manera sostenida la efectividad de las acciones que



se lleven a cabo para garantizar que se realicen los cambios necesarios y se logre un progreso significativo en el avalúo.

***Desafíos que dificultan el uso de los resultados del avalúo.*** Pese a que en las instituciones de educación superior se han logrado avances en la recopilación de información sobre el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil, utilizar los resultados de forma clara y precisa parece no ser una tarea sencilla (Hutchings, et al., 2015). Estos autores identifican tres obstáculos que dificultan el uso de los resultados del avalúo.

- 1) Frecuentemente, quienes podrían beneficiarse de los resultados del avalúo no la utilizan la información. La práctica de recopilar información y dejarlos en el olvido es común en las instituciones educativas, resultando en informes que circulan en grupos pequeños y que no son empleados para propósitos prácticos. Cuando la recopilación de la información se percibe únicamente como una tarea de cumplimiento, es común que los resultados no se apliquen o se integren en la práctica.
- 2) A menudo, los resultados que indican una necesidad de transformación se reconocen, pero no se actúa al respecto. Cambiar el comportamiento y actitudes de los docentes es un reto difícil y rara vez los resultados del avalúo ha convencido a los docentes el modificar sus métodos pedagógicos, especialmente cuando estos entran en conflicto con sus convicciones del proceso enseñanza-aprendizaje. Conciliar los

resultados con la práctica se dificulta pues los docentes tienen preconcepciones y accionan basado en el uso y costumbre.

- 3) Es posible, que el uso de los resultados no necesariamente se traduce en mejoras significativas para la educación de los estudiantes. Existe una brecha entre la recopilación de información, el uso de la información y su aplicación para mejorar la experiencia educativa. Incluso cuando las instituciones cuentan con conocimiento que podría ser beneficioso para los estudiantes, se encuentran con obstáculos que dificultan la implementación de mejoras sustanciales.

Ante el panorama actual de la educación superior que presentan Hutchings, et al. (2015), se observa un incremento en la capacidad de las instituciones para recopilar datos relevantes en cuanto al avalúo institucional y del aprendizaje estudiantil. Sin embargo, el desfase entre la recopilación de la información y su aplicación efectiva en la mejora continua de los procesos educativos aún persiste. Para mejorar el uso de los resultados del avalúo, a continuación presento unas propuestas como estrategias para superar los desafíos identificados por Hutchings, et al. (2015) y maximizar los resultados del avalúo para fortalecer la efectividad institucional.

1. Creación de grupos de trabajo para la revisión del avalúo y comunicar efectivamente los resultados: Enfrentando la subutilización de los resultados del avalúo, propongo mejorar los canales de comunicación para asegurar que los resultados sean accesibles para todos los

interesados. Por otra parte, la creación de grupos de trabajo por facultad cuya función sea revisar los resultados del avalúo y desarrollar planes de acción concretos.

2. Mentoría: En respuesta al desafío de la resistencia al cambio por parte de los docentes, propongo facilitar a los docentes el acceso a mentores que puedan guiarlos a través del proceso, desde la interpretación de los resultados del avalúo hasta la implementación de nuevas estrategias pedagógicas en el salón de clases.
3. Apoyo y capacitación: La falta de recursos y apoyo puede limitar la capacidad de los líderes educativos y docentes para implementar cambios basados en los hallazgos del avalúo. Es importante asegurar que exista un respaldo firme por parte de la administración para implementar cambios, incluyendo recursos y reconocimiento del esfuerzo de los docentes. Por otro lado, deben contar con capacitación que promueva métodos pedagógicos basados en la evidencia, alineados con los resultados del avalúo.

Los obstáculos presentados por Hutchings, et al. (2015) destacan la brecha entre la acumulación de datos del avalúo y su utilización efectiva en la mejora de los procesos educativos. La implementación de las estrategias propuestas persigue modificar prácticas y actitudes hacia la aplicación de la información recopilada. Estas medidas no solo promoverán la divulgación y utilización de la información recopilada, sino que también transformará la percepción de los

procesos de avalúo, pasando de ser vistos como ejercicios burocráticos a herramientas esenciales para el fortalecimiento institucional.

***Divulgación de los resultados del avalúo.*** Alineado con la necesidad de la calidad de la información recopilada, el manejo y el uso de los resultados y evidencia del avalúo, es esencial que en el RRP la información del avalúo esté fácilmente accesible para los interesados, como indicando anteriormente. Esto requiere una divulgación y distribución efectiva del informe de avalúo, así como otra información a estos fines, a todos los niveles de la institución, incluyendo el liderazgo institucional, el personal docente, administrativo y los estudiantes, fomentando así un ambiente de transparencia y compromiso con el avalúo institucional y el avalúo del aprendizaje estudiantil.

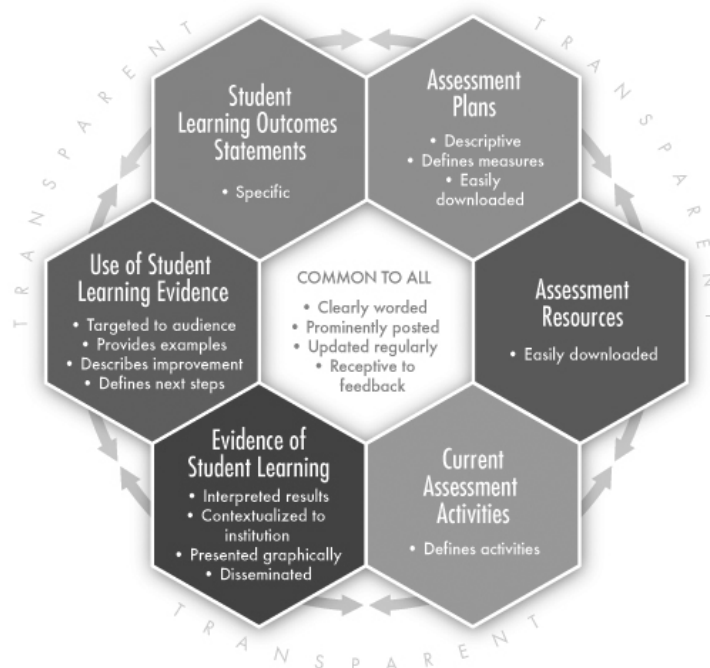
Muchas instituciones educativas eligen divulgar datos sobre el aprendizaje estudiantil a través de sus sitios web. En Estados Unidos varias instituciones de educación superior hacen uso del Transparency Framework de NILOA para la divulgación de resultados en línea. Algunas son: Purdue University, Washington State University, University of Rochester, North Carolina Central University, University of North Carolina, Missouri State University, Central Michigan University, entre otras.

El Transparency Framework de NILOA se centra en cómo se pueden destacar las iniciativas del avalúo del aprendizaje estudiantil. No se trata de un conjunto de normas por cumplir sino de una guía de indicadores que sugiere enfoques a priorizar con la finalidad de divulgar en línea a los grupos de interés

información útil y significativa sobre el aprendizaje estudiantil. De acuerdo con la recomendación que emite el personal de NILOA (2011), un sitio web transparente debe presentar de manera clara y estructurada la información relacionada con el aprendizaje de los estudiantes. El marco que se propone desde la NILOA sirve como un conjunto de indicadores que se deben tener en cuenta al comunicar información y datos sobre el avalúo en línea. En la Figura 7 se ilustran los puntos de referencias del framework.

### Figura 7

#### *Transparency Framework de NILOA*



*Nota:* Se ilustran los puntos de referencias para optimizar la comunicación en línea de los datos del aprendizaje estudiantil. National Institute for Learning Outcomes Assessment, (2011).

En el modelo se describen seis componentes críticos de un proceso

integrado de avalúo en un contexto educativo que busca mejorar y comunicar efectivamente los resultados del aprendizaje de los estudiantes basado en la transparencia:

1. Declaraciones de resultados de aprendizaje del estudiante: Son específicas, indicando que cada resultado de aprendizaje debe ser claramente definido.
2. Planes de avalúo: Son descriptivos, establecen indicadores y el documento es fácil de descargar. Lo que sugiere que deben ser accesibles para aquellos interesados en el proceso de avalúo.
3. Recursos para el avalúo: Nuevamente se destaca la facilidad de descarga, enfatizando la accesibilidad.
4. Actividades de avalúo en curso: Define las actividades relacionadas con el proceso de avalúo que se están llevando a cabo.
5. Evidencia del aprendizaje estudiantil: Se enfoca en la interpretación de los resultados y su contextualización dentro de la institución. La presentación gráfica y la diseminación de estos resultados son cruciales.
6. Utilización de la evidencia del aprendizaje estudiantil: Este componente está dirigido a un público específico, proporciona ejemplos, describe mejoras y define los siguientes pasos a seguir.

A su vez, cada uno de los seis componentes comparten cuatro características: 1) redacción clara; 2) publicación prominente; 3) actualización de

la información con regularidad; y 4) apertura a la retroalimentación.

Al examinar los seis componentes del Transparency Network, se observa una estructura que puede optimizar la transparencia y divulgación de los resultados en las instituciones de educación superior. La página en línea del avalúo del aprendizaje estudiantil y el avalúo de la efectividad institucional del RRP ya incorpora estas prácticas al ofrecer recursos accesibles y actualizados, tales como dashboards interactivos para el seguimiento semestral y la entrada de datos docentes. De igual forma, la página en línea de avalúo del aprendizaje estudiantil del RRP, ofrece recursos y resultados sobre el avalúo del aprendizaje de los estudiantes. Entre los recursos disponibles, se destacan tableros interactivos (dashboards) de resultados del avalúo del aprendizaje para programas subgraduados y graduados. Estos tableros presentan resultados del avalúo por semestre y están diseñados para facilitar al docente la entrada de datos del avalúo. Por otro lado, la página en línea del avalúo de la efectividad institucional detalla el proceso mediante el cual se lleva a cabo una autoevaluación continua para medir logros y resultados en relación con la misión del RRP y el plan estratégico. Se describen los pasos para evaluar el logro de las metas y objetivos del plan estratégico, incluyendo la identificación de indicadores, la recopilación de datos, y su publicación y análisis. Además, se menciona un proyecto en proceso para producir informes semestrales de efectividad institucional.

En términos generales, la información es accesible, los datos están

actualizados, los documentos o recursos son fáciles de descargar y se identifican los dominios del aprendizaje que se están evaluando por semestre. No obstante, para potenciar aún más estos esfuerzos y asegurar una comunicación efectiva y un uso práctico de los resultados obtenidos, propongo unas mejoras focalizadas en la página de avalúo de la DiiA. Estas recomendaciones buscan no solo reforzar las estructuras del avalúo en el RRP, sino también expandir su alcance y profundizar su impacto en la comunidad educativa:

1. **Accesibilidad:** Incorporar funciones de búsqueda que permitan a los usuarios localizar rápidamente información específica sobre los resultados del avalúo, los recursos, herramientas y otra información disponible.
2. **Claridad:** Revisar el contenido huérfano en línea de lo que era la OEAE. Existe contenido aún activo y accesible en línea, pero han quedado desvinculadas de la estructura de navegación principal de la página de la DiiA tras la reestructuración de esta unidad. Como resultado, aunque estas páginas siguen existiendo en el servidor y son accesibles directamente a través de un URL o a través de motores de búsqueda como Google, no están integradas en el mapa del sitio actual del Decanato de Asuntos Académicos, lo que confunde al usuario sobre la vigencia del contenido así como la estructura de la unidad.
3. **Interpretación de los resultados del aprendizaje:**



- A. Incluir ejemplos concretos de cómo en el RRP se han utilizado los resultados del avalúo para mejorar los programas académicos y la institución basado en los resultados. La publicación de cómo se han utilizado los resultados del avalúo para mejorar los programas y la institución puede reforzar la confianza y motivación de los docentes, incentivar la participación de los estudiantes y brinda información a los stakeholders externos. Esto demostraría que en el RRP no solo se recopilan datos, sino que se utilizan efectivamente para impulsar cambios significativos en la institución y sus programas académicos; que es realmente el valor añadido del avalúo.
- B. Incluir guías, tutoriales o seminarios web sobre cómo interpretar y utilizar los datos del avalúo más allá del tutorial para la redacción de las acciones transformadoras para los dominios del aprendizaje que no se alcanzaron, pues se basa en el porcentaje de criterios que se esperaba alcanzar versus el porcentaje de criterios que se alcanzaron en la rúbrica utilizada. La limitación de esta práctica, tal y como lo señaló uno de los líderes educativos entrevistados, es que está sujeto a una participación representativa. Si hay poca participación de estudiantes o docentes en el proceso de avalúo, esto puede afectar la validez y la representatividad de los datos recopilados. Si solo una fracción de los participantes proporciona

retroalimentación o resultados, puede haber sesgo en las conclusiones sobre los dominios del aprendizaje. Los datos podrían no reflejar con precisión las áreas de necesidad, limitando así la efectividad de cualquier acción transformadora planificada.

#### 4. Retroalimentación:

- A. Se propone establecer un espacio de retroalimentación vinculado a las secciones de avalúo del aprendizaje estudiantil y avalúo de la efectividad institucional. Este espacio estaría diseñado específicamente para que los coordinadores de avalúo y docentes presenten preguntas y comentarios con el objetivo de fomentar la participación comunitaria y obtener retroalimentación para la mejora continua del contenido de las páginas y recursos disponibles. Aunque OLAS ya dispone de un mecanismo para retroalimentación dentro de la plataforma, este nuevo espacio externo se concentraría en la acumulación y análisis de comentarios para mejorar la información disponible y para desarrollar capacitaciones adicionales y/o para la elaboración de guías prácticas que faciliten el uso de los resultados del avalúo.
- B. Cualquier acción tomada en respuesta a la retroalimentación recibida debe ser comunicada en la página para demostrar un compromiso con la mejora basada en el insumo de la comunidad.

En resumen, la aplicación práctica del Transparency Framework de NILOA en la página en línea de la DiiA implica no solo divulgar información, sino hacerlo de una manera que sea accesible y útil para todas las partes interesadas, facilitando así el ciclo del avalúo.

### **Recomendaciones para investigaciones futuras**

Como se ha discutido ampliamente a la largo de los capítulos de esta investigación, el avalúo en la educación superior es fundamental en la garantía de la excelencia académica y la mejora continua de las prácticas educativas. Ante un mundo en constante cambio, donde los modelos y prácticas educativas evolucionan con rapidez, el avalúo se convierte en una herramienta vital para asegurar que las instituciones no solo cumplan con estándares de acreditación, sino que también se adapten a las necesidades de una población estudiantil diversa y a las demandas de una sociedad globalizada. De frente a esta realidad, amerita profundizar en la comprensión de las percepciones estudiantiles respecto al avalúo, fomentar la participación de todas las partes de interés implicadas en el proceso de avalúo y abordar los retos inherentes al avalúo en entornos de aprendizaje híbridos y en línea. A estos fines, propongo los temas a continuación para posibles investigaciones futuras a modo de abordar algunas de las brechas identificadas en la investigación que se llevó a cabo y los nuevos modelos en la educación:

1. Percepciones estudiantiles sobre el avalúo: Estudiar las percepciones de los estudiantes sobre cómo las prácticas de avalúo inciden en el aprendizaje y su rendimiento académico.
2. Avalúo participativo y colaborativo: Desarrollar métodos de avalúo que involucren activamente, además de los líderes educativos y docentes, a diversos grupos de interés de la comunidad universitaria en general, como lo son: los administradores, los estudiantes y los exalumnos, para crear sistemas de avalúo más democráticos y reflexivos.
3. Avalúo en entornos de aprendizaje híbridos y en línea: Analizar cómo los modelos educativos emergentes, como el aprendizaje híbrido y en línea, están cambiando las tendencias del avalúo institucional y del avalúo del aprendizaje estudiantil, y qué prácticas pueden asegurar la calidad de la educación en estos contextos.

### **Limitaciones**

Como parte del desarrollo de esta investigación cualitativa se confrontaron algunas limitaciones y retos que hicieron del proceso más dilatado de lo previsto debido a modificaciones al protocolo y dificultades con el reclutamiento de participantes. La pandemia de COVID-19 tuvo un impacto significativo en las investigaciones de campo de los estudiantes doctorales, como fue el caso en esta investigación. Las restricciones impuestas para manejar la situación limitaron el que se pudieran llevar a cabo la investigación de campo de manera tradicional. La etapa de los contactos iniciales para realizar el reclutamiento de

posibles participantes para esta investigación se inició en el contexto de las restricciones por COVID-19. Una vez aprobado el protocolo de investigación por el CIPSHI, el proceso de reclutamiento de participantes comenzó cuando aún estaba la pandemia de COVID-19 y tanto las clases como las labores no estaban presencial.

Las medidas de distanciamiento social limitaron el acceso a los participantes y el que se pudieran hacer los contactos iniciales dificultando así el reclutamiento de participantes para realizar las entrevistas. Se percibía menos disposición de las personas a participar. Por otro lado, una de las instituciones de educación superior identificada demoró un semestre en responder debido a trámites internos burocráticos. La determinación resultó ser desfavorable debido a que acaban de pasar por un proceso de autoestudio para la MSCHE. Esto tuvo como resultado una modificación al protocolo para identificar otra institución de educación superior.

Luego al retomar labores tanto presenciales como virtuales, se modificó el protocolo para incluir las entrevistas virtuales o presenciales, ya que el protocolo inicialmente era en modalidad virtual, cónsono con lo delineado por el CIPSHI en las guías y recomendaciones para la realización de entrevistas individuales y grupos focales o de discusión por medios remotos del 15 de julio de 2020. Al incorporar la posibilidad de realizar entrevistas presenciales, la modificación se acogió conforme a lo establecido en el procedimiento del CIPSHI para protocolos de investigación con actividades presenciales con participantes o

sujetos de estudio, que a su vez se basaba en la Carta Circular del 21 de octubre de 2020 del Decano de Estudios Graduados e Investigación:

Procedimiento para solicitar autorización para investigaciones de campo durante el periodo de emergencia por el COVID-19.

Estas dificultades del reclutamiento de participantes tuvieron más adelante como consecuencia un cambio en el protocolo de la investigación. Inicialmente la investigación contemplaba dos instituciones de educación superior para llevar a cabo la investigación; una del sector público y otra del sector privado. Debido a la dificultad de lograr posibles colaboradores en dos instituciones con esas características, y considerando las dificultades previas, se ajustó el diseño de la investigación para que se realizara la investigación en una institución, pero en dos facultades. De igual forma, se contemplaba un grupo focal para los docentes. Sin embargo, al no lograr reclutar durante un mismo periodo a un grupo de docentes, se adaptó la técnica de recopilación de información a entrevista individual semiestructurada dirigida a este grupo de participantes.

### **Reflexiones finales**

El avalúo tiene una finalidad que trasciende el logro de las metas de una institución educativa. Se trata de incorporar el valor añadido y mejorar la gestión académica y administrativa, así como las operaciones de la institución. El valor añadido no solo se refiere a la calidad educativa percibida o los resultados, también abarca el desarrollo de habilidades críticas, la adaptabilidad de los procesos educativos a los contextos cambiantes y la capacidad de innovación

dentro del ámbito educativo del presente. Esto implica una reflexión constante sobre la praxis educativa y la búsqueda de estrategias que no solo cumplen con los estándares establecidos por las agencias acreditadoras, sino la contribución integral de los estudiantes y, como consecuencia, a la sociedad.

## REFERENCIAS

- Acosta, S., Martínez, J. E., Montoya, M. G., & Toledo, D. G. (2014). Proceso de evaluación de un programa de posgrado de la Facultad de Idiomas de la UABC: Un caso mexicano. En D. G. Toledo, L. Martínez, L. E. Fierro y R. Saldívar (Coords.), *Trabajos de investigación de profesores de lenguas modernas en México* (pp. 243-259). Universidad Autónoma de Baja California.
- Adelman, C. (1992). Accreditation. En B. R. Clark & G. R. Neave (Eds.), *The Encyclopedia of Higher Education* (Vol. 2, pp. 1313-1318). Pergamon Press.
- Alvarado Bravo, N. M. (2016). *Liderazgo estratégico y su relación con el trabajo en equipo en las facultades de la Universidad Nacional del Callao*. [Tesis doctoral, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].  
<http://hdl.handle.net/20.500.11818/782>
- Álvarez, J., Torres, A. M., & Chaparro, E. M. (2016). Diagnóstico del liderazgo educativo en las Instituciones de Educación Superior del Valle de Toluca. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 51-68.  
<https://doi.org/10.6018/rie.34.1.206881>
- Arévalo, L., E. Bohórquez, & Espinosa, A. (2015). Theoretical approaches to managing complexity in organizations: A comparative analysis. *Estudios Gerenciales*, 31(134), 20-29. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2014.10.001>



- Arriarán-Cuéllar, S. (2014). Filosofía y praxis educativa según Adolfo Sánchez Vázquez. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 143-156.  
[https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71958-4](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71958-4)
- Astin, A. W. (2012). *Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education* (2nd ed). Rowman & Littlefield Publishers.
- Banta, T. W., Palomba, C. A., & Kinzie, J. (2014). *Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education*. Germany: Wiley.
- Barth, R. S. (2007). Culture in question. In *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (2nd ed., pp. 159-168). Wiley.
- Berríos, A., Aravena, M., García-Carmona, M., & Martín Bris, M. (2020). Liderazgo y autoevaluación institucional. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(4), 2600-2610.  
<https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14508>
- Black, K. (2023). *Business Statistics: For contemporary decision making* (11th ed.). Wiley.
- Black, S. A. (2015). Qualities of Effective Leadership in Higher Education. *Open Journal of Leadership*, 4, 54-66. <http://dx.doi.org/10.4236/ojl.2015.42006>
- Blaich, C. F., & Wise, K. S. (2011). *From gathering to using assessment results: Lessons from the Wabash National Study* (NILOA Occasional Paper No. 8).

Urbana, IL: University of Illinois and Indiana University, National Institute for Learning Outcomes Assessment.

<https://www.learningoutcomesassessment.org/wp-content/uploads/2019/02/OccasionalPaper8.pdf>

Bolseguí, M., & Fuguet, A. (2006). Cultura de evaluación: una aproximación conceptual. *Investigación y Postgrado*, 21(1), 77-98.

<https://www.redalyc.org/pdf/658/65821104.pdf>

Bush, T. (2007). Educational leadership and management: Theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.

<http://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/107/29>

Carnegie Classification of Institutions of Higher Education. (s.f.). *University of Puerto Rico-Rio Piedras*.

<https://carnegieclassifications.acenet.edu/institution/university-of-puerto-rico-rio-piedras/>

Castillo Ortiz, A. (2005). Liderazgo administrativo: Reto para el director de escuelas del siglo XXI. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 20, 1-9.

<https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16262>

Castillo Ortiz, A., & Piñero Caballero, O. (2006). Cambio de roles de los directores de escuela en Puerto Rico. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 21, 71-90.

<https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13236>

- Centro de Excelencia Académica. (s.f.). *Dimensiones del modelo*. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.  
<https://cea.uprrp.edu/adiestramiento-y-desarrollo-docente/dimensiones-del-modelo/#directores-docentes>
- Chamorro Miranda, D. J. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del Director(a)* [Disertación doctoral, Universidad Complutense de Madrid].  
<https://eprints.ucm.es/7143/1/T28589.pdf>
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración* (7ma ed.). McGraw-Hill.
- Claudio, C. Z. (2002). El concepto de efectividad institucional: Énfasis en cumplimiento con la misión y metas. En R. Claudio Tirado (Ed.), *Visiones y perspectivas de la educación puertorriqueña* (pp. 221-242). Phi Delta Kappa.
- Collado, F., Jiménez, J.F., & Entrena, F. (2016). El liderazgo político en las democracias representativas: propuesta de análisis desde el constructivismo estructuralista. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 61(228), 57-90. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30040-X](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30040-X)
- Collazo, M. T. (2014). Factores que facilitan u obstaculizan el avalúo del aprendizaje en la educación general de las Instituciones de Educación Superior. *HETS Online Journal*, 5(1).  
<https://link.gale.com/apps/doc/A469314977/AONE?u=anon~1f1dd1ba&sid=googleScholar&xid=13b21559>

- Comité de Glosario. (2015). *Glosario de Términos Universidad de Puerto Rico*. Universidad de Puerto Rico. <https://academicos.uprrp.edu/diia/wp-content/uploads/sites/5/2020/02/GlosarioTerminosUPR.pdf>
- Comité del Desarrollo del Plan para la Evaluación del Aprendizaje Estudiantil. (2006). *Plan de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico*. Decanato Asuntos Académicos. [https://graduados.uprrp.edu/wp-content/uploads/2022/06/Aval\\_Plan\\_Evaluacion\\_Del\\_Aprendizaje\\_Estudiantil.pdf](https://graduados.uprrp.edu/wp-content/uploads/2022/06/Aval_Plan_Evaluacion_Del_Aprendizaje_Estudiantil.pdf)
- Connolly, M., James, C., & Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration and Leadership*, 47, 504-519. <https://doi.org/10.1177%2F1741143217745880>
- Consejo de Educación Superior de Puerto Rico. (2005). *Desarrollo de los estudios de posgrado en Puerto Rico y su alcance en la investigación*. <http://www.agencias.pr.gov/agencias/cepr/inicio/publicaciones/Publicaciones/EstudioDesarrolloEstudiosPosgradoLuis%20Iturralde.pdf>
- Consejo de Educación de Puerto Rico. (2018). Compendio estadístico sobre la educación superior, año académico 2018-2019. <https://www.dropbox.com/s/k58ph92one4k9ht/Compendio%20Estad%20C3%20ADstico%20de%20la%20Educacion%20Superior%20en%20Puerto%20Rico%202018-2019%20Databook%20.xlsx?dl=0>

- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.) SAGE.
- Creswell, J.W., & Poth, C.N. (2018) *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.
- Day, C., & Sammons, P. (2016). *Successful school leadership*. Education Development Trust. <https://eric.ed.gov/?id=ED565740>
- Decanato Asuntos Académicos. (2019). *División de Investigación Institucional y Avalúo*. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. <https://academicos.uprrp.edu/diia/wp-content/uploads/sites/5/2020/09/PerfilDIIA-Rev2019-10.pdf>
- Delgado Fernández, S. (2004). Sobre el concepto y el estudio del liderazgo político: Una propuesta de síntesis. *Psicología Política*, 29, 7-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1243409>
- Delgado, M.L. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: Una competencia transversal. *Enseñanza*, 22, 193-211. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1224135>
- Denzin, N. K. (2017). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. United Kingdom: Routledge.

Dias-Sobrinho, J. (2004). Autonomía y evaluación. *REncuentro: Análisis de problemas universitarios*, 40, 21-30.

<https://www.redalyc.org/pdf/340/34004003.pdf>

División Investigación Institucional y Avalúo. (s.f.a). *Avalúo del aprendizaje estudiantil*. Decanato de Asuntos Académicos, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. <https://academicos.uprrp.edu/diia/avaluo-aprendizaje/>

División Investigación Institucional y Avalúo. (s.f.b). *Learning Outcomes*. Decanato de Asuntos Académicos, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras <https://academicos.uprrp.edu/diia/avaluo-aprendizaje/learning-outcomes/>

Eaton, J. (2003, May 30). *The Value of Accreditation: Four Pivotal Roles*. Council for Higher Education Accreditation.

<https://www.chea.org/value-accreditation-four-pivotal-roles>

Egidio, I., & Haug, G. (2006). La acreditación como mecanismo de garantía de la calidad: Tendencias en el espacio europeo de educación superior. *Revista Española de Educación Comparada*, 12, 81-112.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126648>

El-Khawas, E. (2001). *Accreditation in the USA: Origins, developments, and future prospects*. International Institute for Educational Planning, UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129295?posInSet=1&queryId=5c74324d-b8d8-458a-917f-9fbf57ea41cc>

EnciclopediaPR. (2010). Jaime Benítez Rexach. *Enciclopedia de Puerto Rico*.

<https://enciclopediapr.org/content/jaime-benitez-rexach/>

Facultad de Estudios Generales. (s.f.). *Sobre la FEG*. Universidad de Puerto

Rico, Recinto de Río Piedras. <https://generales.uprrp.edu/>

Facultad de Humanidades. (s.f.). *Sobre la Facultad*. Universidad de Puerto Rico,

Recinto de Río Piedras. [https://humanidades.uprrp.edu/sobre-la-](https://humanidades.uprrp.edu/sobre-la-facultad/#:~:text=La%20Facultad%20de%20Humanidades%20se,mayor%20proyecci%C3%B3n%20en%20el%20pa%C3%ADs.)

[facultad/#:~:text=La%20Facultad%20de%20Humanidades%20se,mayor%2](https://humanidades.uprrp.edu/sobre-la-facultad/#:~:text=La%20Facultad%20de%20Humanidades%20se,mayor%20proyecci%C3%B3n%20en%20el%20pa%C3%ADs.)

[0proyecci%C3%B3n%20en%20el%20pa%C3%ADs.](https://humanidades.uprrp.edu/sobre-la-facultad/#:~:text=La%20Facultad%20de%20Humanidades%20se,mayor%20proyecci%C3%B3n%20en%20el%20pa%C3%ADs.)

Farkas, M. G. (2013). Building and sustaining a culture of assessment: Best practices for change leadership. *Reference Services Review, 41*(1), 13-31.

<http://dx.doi.org/10.1108/00907321311300857>

Ferenbach, G. (2012, May 29). *New compliance challenges in higher education:*

*Coping with a hyper-regulated environment*. [Conference presentation].

SCCE Higher Education Compliance Conference.

[https://assets.corporatecompliance.org/Portals/1/PDF/Resources/past\\_han-](https://assets.corporatecompliance.org/Portals/1/PDF/Resources/past_handouts/Higher_Ed/2012/503_2slides.pdf)  
[douts/Higher\\_Ed/2012/503\\_2slides.pdf](https://assets.corporatecompliance.org/Portals/1/PDF/Resources/past_handouts/Higher_Ed/2012/503_2slides.pdf)

Fernández, M. J., & González A. (1997). Desarrollo y situación actual de los estudios de eficacia escolar. *Relieve, 3*(1), 1-17.

[https://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1\\_3.htm](https://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_3.htm)

Fernández, N. (2004). Evaluación y acreditación en la educación superior en

Argentina. En *La evaluación y la acreditación en la educación superior en*

*América Latina y el Caribe*. Instituto Internacional para la Educación

Superior en América Latina y el Caribe, UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148773>

Fierro, I. J. (2012). El rol del liderazgo estratégico en las organizaciones. *Saber Ciencia y Libertad*, 7(1), 119-123. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2012v7n1.1792>

Fulcher, K. H., & Orem, C. D. (2010). Evolving from quantity to quality: A new yardstick for assessment. *Research and Practice in Assessment*, 5, 1-10. <https://www.rpajournal.com/dev/wp-content/uploads/2012/05/A25.pdf>

Gaete-Feres, H., & Huerta-Riveros, P. C. (2018). Liderazgo estratégico en educación superior. En *Investigaciones sobre gobernanza universitaria y formación ciudadana en educación*. Editorial Fontamara. <https://www.franciscoganga.cl/wp-content/uploads/2019/07/Investigaciones-sobre-gobernanza-universitaria.pdf>

Garay, E. M. (2003). La educación en la sociedad del conocimiento y el riesgo. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 107-114. [http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Mella\\_LaEducacionenlaSociedaddelConocymelCambio.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Mella_LaEducacionenlaSociedaddelConocymelCambio.pdf)

García Díaz Mirón, A. (2008). La problemática de la gestión universitaria. Los retos y la incapacidad para resolverlos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(1), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie4812247>

García, M., Gento, S., González, R., & Palomares, A. (2012, 18-20 diciembre). Liderazgo educativo y su impacto en la calidad de las Instituciones



Educativas [Simposio]. *XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas-CIOIE*, Granada, España.

<https://moam.info/liderazgo-educativo-y-su-impacto-en-la-calidad-de-las-instituciones-59ce58a31723dd6dc1b8666e.html>

Gaston, P. (2018, April). *Assessment and accreditation: An imperiled symbiosis*.

(Occasional Paper No. 33). National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA).

Griffin, R., Rosales, M. T., & Miranda, M. A. (2011). *Administración*. (10ma ed.).

Cengage Learning.

Guerra-López, I. (2008). *Performance evaluation: Proven approaches for improving program and organizational performance*. John Wiley & Sons.

Gunter, H. (2004). Labels and labeling in the field of educational leadership.

*Discourse - Studies in the Cultural Politics of Education*, 25(1), 21-41.

<https://doi.org/10.1080/0159630042000178464>

Guskey, T. (2003). What makes professional development effective? *Phi Delta*

*Kappan*, 84(10), 748-750. <https://doi.org/10.1177/003172170308401007>

Hammond, D. (2005). Philosophical and ethical foundations of systems thinking.

*Triple-C*. (2), 20-27. <https://doi.org/10.31269/triplec.v3i2.20>

Hutchings, P., Kinzie, J., & Kuh, G. D. (2015). Evidence of student learning: What

counts and what matters for improvement. En G. D. Kuh, S. O. Ikenberry,

N. A. Jankowski, T. R. Cain, P. T. Ewell, P. Hutchings, & J. Kinzie, *Using*

*evidence of student learning to improve higher education* (pp. 27-50).

National Institute for Learning Outcomes Assessment. Wiley.

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014).

*Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw Hill.

Horn, A., & Marfan, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño

escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-

104. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v9n2/art05.pdf>

Ibarra-Sáiz, M. S., Lukas-Mujika, J.-F., Ponce-González, N., & Rodríguez-

Gómez, G. (2023). Percepción del profesorado universitario sobre la calidad de las tareas de evaluación de los resultados de aprendizaje.

*RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*,

29(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.27404>

Interstate School Leaders Licensure Consortium. (2011). *Educational leadership*

*policy*.

Jankowski, N. A., Timmer, J. D., Kinzie, J., & Kuh, G. D. (2018, January).

*Assessment that matters: Trending toward practices that document authentic student learning*. National Institute for Learning Outcomes

Assessment, University of Illinois & Indiana University.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED590514.pdf>

Kinzie, J., Hutchings, P., & Jankowski, N. A. (2015). Fostering greater use of

assessment results: Principles for effective practice. En G. D. Kuh, S. O.

Ikenberry, N. A. Jankowski, T. R. Cain, P. T. Ewell, P. Hutchings, & J.

- Kinzie, *Using evidence of student learning to improve higher education* (pp. 51-72). National Institute for Learning Outcomes Assessment. Wiley.
- Kivunja, C. (2015). Why students don't like assessment and how to change their perceptions in 21st century pedagogies. *Creative Education*, 6, 2117-2126.  
<https://doi.org/10.4236/ce.2015.620215>
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th ed.). SAGE.
- Kuh, G. D., Ikenberry, S. O., Jankowski, N. A., Cain, T. R., Ewell, P. T., Hutchings, P., & Kinzie, J. (2015). *Using evidence of student learning to improve higher education*. Wiley.
- Kuh, D., Jankowski, N., Ikenberry, S., & Kinzie, J. (2014). *Knowing what students know and can do: The current state of student learning outcomes of assessment in U.S. colleges and universities*. National Institute of Learning Outcomes Assessment, University of Illinois.  
<https://www.learningoutcomeassessment.org/documents/2013%20Abridged%20Survey%20Report%20Final.pdf>.
- Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (2010). *Student Success in College: Creating Conditions That Matter*. Wiley.
- Lakos, A., & Phipps, S. (2004). Creating a Culture of Assessment: A Catalyst for Organizational Change. *Libraries and the Academy*, 49(3), 345-361.  
doi 10.1353/pla.2004.0052.

- Lane, M., Lane, P., Rich, J., & Wheeling, B. (2015). Improving assessment: Creating a culture of assessment with a change management approach. *Journal of Cases Studies in Accreditation and Assessment*, 4, 1-11. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060620.pdf>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, O., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Department of Education and Skills, University of Nottingham. <http://www.nysed.gov/common/nysed/files/principal-project-file-55-successful-school-leadership-what-it-is-and-how-it-influences-pupil-learning.pdf>
- Lewin, K. Lippitt, R., & White, R. K. (1939): Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-230. <https://doi.org/10.1080/00224545.1939.9713366>
- Ley Núm. 284 de 30 de diciembre de 2011, *Ley para establecer que los requisitos educativos en Puerto Rico sean medidos, acreditados, licenciados y aprobados en créditos y en horas, por cualquier entidad u organismo regulador o acreditador de las distintas profesiones y oficios*. Senado de Puerto Rico. <http://www.lexjuris.com/lexlex/Leyes2011/lexl2011284.htm>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education: A User's Guide* (3rd ed.). SAGE.

- Lucca Irizarry, N., & Berríos Rivera, R. (2003). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. Publicaciones Puertorriqueñas.
- Lucca Irizarry, N., & Berríos Rivera, R. (2009). *Investigación cualitativa: Fundamentos, diseños y estrategias*. Publicaciones Puertorriqueñas.
- Maki, P. L. (2010). *Assessing for Learning: Building a Sustainable Commitment Across the Institution* (2nd ed). Taylor & Francis.
- Manrique Villavicencio, L. (2004). La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje. *Educación*, 13(25), 43-60.  
<https://doi.org/10.18800/educacion.200402.002>
- Martínez Antonetty, E. (2005). Aspectos significativos del liderazgo estratégico. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, (20), 26-34.  
<https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16297>
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciênc. saúde coletiva*. 17(3), 613-619.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>.
- Mayz, C. (2009). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos? *Educere*, 13(44), 55-66.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571007.pdf>
- McMillan, J. H. (2016). *Educational research: Fundamentals for the consumers* (7th ed.). Pearson.
- McMillan, J. H., Schumacher, S., & Sánchez Baidés, J. (2005). *Investigación educativa: Una Introducción conceptual* (5ta ed.). Pearson.

Medina, M., & Verdejo, A. (2000). *Evaluación del aprendizaje estudiantil* (2da ed.). Isla Negra.

Merriam, S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis* (2nd ed.). Jossey-Bass.

Mertens, D. M. (2010). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (3rd ed.). SAGE.

Middle States Commission on Higher Education. (2007). *Student learning assessment: Options and resources* (2nd ed.). Autor.

Middle States Commission on Higher Education. (2023). *Evidence expectations by standard guidelines*. Autor.

<https://www.msche.org/2023/06/30/evidence-expectations-by-standard-guidelines/>

Middle States Commission on Higher Education. (2023). *Standards for Accreditation and Requirements of Affiliation* (14th ed.). Middle States Commission on Higher Education. Autor.

<https://www.msche.org/standards/fourteenth-edition/>

Mintz, S. (2020, diciembre 2). New approaches to assessing institutional effectiveness: How to ensure that institutions improve instructional quality and effectiveness and enhance equity and academic and postgraduation outcomes. *Inside Higher Ed*. <https://www.insidehighered.com/blogs/higher-ed-gamma/new-approaches-assessing-institutional-effectiveness>

Montañez-García, A. S. (2017). Liderazgo, cultura organizacional y cambio en la universidad. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 32, 51-62.

<https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13923>

National Center for Education Statistics. (s.f.). *University of Puerto Rico Río Piedras - College Navigator*.

<https://nces.ed.gov/collegenavigator/?q=university+of+puerto+rico+rio+piedras&s=all&id=243221>

National Council for Accreditation of Teacher Education (1997). *Standards, procedures, and policies for accreditation of professional development education units*.

National Institute of Learning Outcomes Assessment. (2009). *The National Survey of Provosts*.

National Institute for Learning Outcomes Assessment. (2011). *Transparency Framework*. Urbana, IL: University of Illinois and Indiana University, National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA). <https://www.learningoutcomesassessment.org/ourwork/transparency-framework/>

Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and Practice* (8th ed.). SAGE.

Ochoa Espinosa, M. M. (2015, 22 de septiembre). *Surge nueva plataforma digital para avalúo del aprendizaje* [Blog post]. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. <https://www.uprrp.edu/2015/09/surge-nueva-plataforma-digital-para-avaluo-del-aprendizaje/>

- Oficina para la Evaluación del Aprendizaje Estudiantil. (2018, octubre). *Avalúo del aprendizaje: Guía para el profesor*. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. <https://oeae.uprrp.edu/wp-content/uploads/2018/10/Folleto-Avaluo-Guia-Profesor-rev-23oct18-Espanol.pdf>
- Oficina para la Evaluación del Aprendizaje Estudiantil. (2019, mayo). *Brochure OLAS información esencial*. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.
- Ohio State University. (s.f). *Compliance and integrity overview*. [Website]. <https://compliance.osu.edu/about-us/compliance-overview.html>
- Ord, K., Mane, J., Smorti, S., Carroll-lind, J., Robinson, L., Armstrong-Read, A., Brown-Cooper, P., Meredith, E., Rickard, D., & Jalal, J. (2013). *Developing pedagogical leadership in early childhood education*. Wellington: NZ Childcare Association. <https://docplayer.net/5308580-Developing-pedagogical-leadership-in-early-childhood-education.html>
- Oyebade, S.A. (2001). Applying the general systems theory to students' conflict management in Nigeria's tertiary institutions. *Lagos Journal of Educational Administration and Planning*, 1(1),36-49. <http://ahero.uwc.ac.za/index.php?module=cshe&action=viewtitle&id=cshe612>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4th ed.). SAGE.



- Picardo, O. (2005). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación* (1ra ed.). Colegio García Flamenco, Centro de Investigación Educativa.  
<http://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/diccionario.pdf>
- Pires, S., & Lemaitre, M. J. (2008). *Higher education accreditation and assessment systems in Latin America and the Caribbean*. En G. A. Gazzola & A. Didriksson (Eds.), *Trends in higher education in Latin America and the Caribbean* (pp. 285-305). UNESCO IESALC.  
<http://unescoeducacionsuperior.uprrp.edu/wp-content/uploads/2011/11/Trends-in-Higher-Education-in-Latin-America-and-the-Caribbean.pdf>
- Pont, B., Nusche, D., & Hopkins, D. (2008a), *Improving school leadership, volume 2: Case Studies on system leadership*. OECD.  
<http://www.oecd.org/education/school/44375122.pdf>
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008b), *Improving school leadership, volume 1: Policy and practice*. OECD.  
<https://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf>
- Ramírez, F. O., Meyer, J. W., & Lerch, J. (2016). World society and the globalization of educational policy. En K. Mundy, A. Green, B. Lingard, & A. Verger (Eds.), *The handbook of global education policy* (pp. 43-63). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118468005.ch2>

- Rawlusk, P.E. (2018). Assessment in Higher Education and Student Learning. *Journal of Instructional Pedagogies*, 21, 1-34.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1194243.pdf>
- Roach, R.F. (2012, May 29). *Coping with globalization using business processes and technology in compliance*. [Conference presentation]. SCCE Higher Education Compliance Conference.  
[https://assets.corporatecompliance.org/Portals/1/PDF/Resources/past\\_handouts/Higher\\_Ed/2012/503\\_2slides.pdf](https://assets.corporatecompliance.org/Portals/1/PDF/Resources/past_handouts/Higher_Ed/2012/503_2slides.pdf)
- Rodríguez-Irlanda, D. (1998). *Medición, "assessment" y evaluación del aprovechamiento académico*. Publicaciones Puertorriqueñas.
- Rodríguez-Ruiz, O. R. (2005). La triangulación como estrategia de investigación en ciencias sociales. *Revista Madrid*, 31(2) 1-9.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7057270>
- Ruiz, J. M. (1998). *Cómo hacer evaluación en centros educativos*. Narcea.
- Schein, E. H., Schein, P. (2016). *Organizational Culture and Leadership*. Wiley.
- Seidman, I. (2019). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (5th ed.). Teachers College Press.
- Senado Académico. (2005-2006). *Propuesta para la Revisión del Bachillerato del Recinto de Río Piedras* (Certificación 46). Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Autor.
- Senge, P. M. (2014). *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. Crown.

- Shaked, H. & Schechter, C. (2013). Seeing wholes: The concept of systems thinking and its implementation in school leadership. *International Review of Education*, 59(6), 771-791. doi:10.1007/s11159-013-9387-8
- Sierra Villamil, G.M. (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista EAN*, (81), 111-128. <https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>
- Siliceo, A., Caseras, D., & González, J. (1999). Cultura organizacional y liderazgo. En *Liderazgo, valores y cultura organizacional: Hacia una organización competitiva* (1ra ed., pp. 127-162). McGraw Hill. [https://www.academia.edu/24224498/liderazgo\\_valores\\_y\\_cultura\\_organiza\\_cional](https://www.academia.edu/24224498/liderazgo_valores_y_cultura_organiza_cional)
- Solís, M. L. (2013). *Metodología para la autoevaluación institucional de la PUCESE basada en el modelo y estándares del CEAACES con fines de acreditación*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.pucese.edu.ec/123456789/193>
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4ta ed.). Morata.
- Stake, R. E. (2013). *Multiple case study analysis*. Guilford.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4ta ed.). SAGE.
- Suskie, L. (2018). *Assessing student learning: A common sense guide*. Wiley.

- Sutton, R. (2010). Challenges of developing and implementing formative assessment practices in schools. En P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (Vol. 3, 353-358). Elsevier-Academic Press.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tena, J. (2009). Estrategias de diseño institucional, cumplimiento y virtud cívica. *Revista de Ciencia Política (Santiago)*, 29(1), 85-110.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2009000100004>
- Terry, G. (2012). *Administración*. Editorial Continental.
- Torres-Lugo, I. (2008, 15 de enero). *Avalúo en la sala de clases: Estrategias para medir y fortalecer el aprendizaje estudiantil*. [Diapositivas PowerPoint]. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Cayey, [https://cayey.upr.edu/wp-content/uploads/sites/10/2016/03/Avaluo\\_en\\_la\\_Sala\\_Clases\\_Estrategias\\_para\\_medir\\_y\\_fortalecer\\_el\\_aprendizaje\\_estudiantil.pdf](https://cayey.upr.edu/wp-content/uploads/sites/10/2016/03/Avaluo_en_la_Sala_Clases_Estrategias_para_medir_y_fortalecer_el_aprendizaje_estudiantil.pdf)
- UNESCO. (1998). *Artículo 11(a) de la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI: Visión y acción*. Autor.
- UNESCO. (2009, 5-8 de julio). *Conferencia mundial de educación superior 2009: Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Paris. [http://pep.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2017/04/Declaracion\\_conferencia\\_Mundial\\_de\\_Educacion\\_Superior\\_2009.pdf](http://pep.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2017/04/Declaracion_conferencia_Mundial_de_Educacion_Superior_2009.pdf)

Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras (2015, 7 de diciembre).

*Glosario de términos*. Autor. <https://academicos.uprrp.edu/diia/datos-institucionales/glosarios/>

Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. (s.f.). *Academia*.

<https://www.uprrp.edu/academia/>

U.S. Department of Education. (s.f.). *Accredited postsecondary minority*

*institutions*. <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/edlite-minorityinst-list-tab.html>

Valenzuela, J. R., Ramírez M. S., & Alfaro, J. A. (2011). Cultura de evaluación en

instituciones educativas: Comprensión de indicadores, competencias y

valores subyacentes. *Perfiles educativos*, 33(131), 42-63.

<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2011.131.24223>

Van Ameijde, J. D. J., Nelson, P. C., Billsberry, J., & Van Meurs, N. (2009).

Improving leadership in higher education institutions: A distributed

perspective. *Higher Education*, 58(6), 763–779.

<https://doi.org/10.1007/s10734-009-9224-y>.

Villace-Fernández, C. (2022). El liderazgo político: la visión de un sueño.

*FORUM. Revista Departamento de Ciencia Política*, 22, 192-221.

<https://doi.org/10.15446/frdcp.n22.96287>

Volkwein, J. F. (2010). *Assessing student outcomes: Why, who, what, how?* *New*

*Directions for Institutional Research*, Assessment Supplement 2009.

Jossey-Bass.

- Volkwein, J.F. (2011). *Gaining ground: The role of institutional research in assessing student outcomes and demonstrating institutional effectiveness*. National Institute for Learning Outcomes Assessment.
- Walvoord, B. E. (2010). *Assessment clear and simple: A practical guide for institutions, departments, and general education* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Weckowicz, T. E. (1989). *Ludwig von Bertalanffy (1901-1972): A pioneer of General Systems Theory*. [Working paper No. 89-2]. Center for System Research, University of Alberta. <http://www.richardjung.cz/bert1.pdf>
- Weiner, W.F. (2009). Establishing a culture of assessment: Fifteen elements of assessment success—how many does your campus have? *Academe*, 95(4), 28-32. <https://eric.ed.gov/?id=EJ861803>
- Wheatley, M. J. (1999). *Leadership and the new science: Discovering order in a chaotic world*. (2nd ed). Berrett-Koehler.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.
- Young, J. L. (2010). *A community college's loss of accreditation: A case study* [Doctoral dissertation, California State University]. ProQuest Dissertation & Theses Global. (Order No. 3425192). <https://www.proquest.com/docview/757941968>

## APÉNDICES

## **Apéndice A**

### **Requisitos de afiliación de la Middle States Commission on Higher Education**



## Apéndice A

### Requisitos de afiliación de la Middle States Commission on Higher Education

Para ser elegible para obtener y mantener la acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE), una institución debe demostrar que cumple con nuestros requisitos de afiliación. Se espera que el cumplimiento sea continuo y se validará periódicamente, típicamente en el momento del autoestudio institucional y durante cualquier otra evaluación del cumplimiento de la institución. Una vez establecida la elegibilidad, una institución debe demostrar de manera continua que cumple con los estándares para la acreditación.

1. La institución está autorizada o tiene licencia para operar como una institución educativa de nivel postsecundario y para otorgar títulos de nivel postsecundario; proporciona documentación escrita que demuestra ambas cosas. La autorización o licencia proviene de una organización o agencia gubernamental apropiada según lo requiera cada una de las jurisdicciones, regiones o países en los que opera la institución. Las instituciones que ofrecen solo certificados, diplomas o licencias de nivel postsecundario no son elegibles para la acreditación por parte de la MSCHE.
2. La institución está operativa, con estudiantes activamente matriculados en sus programas de grado.
3. Para las instituciones que buscan el estatus de candidato para la acreditación o la concesión de la acreditación, la institución se graduará al menos una clase antes de que la visita del equipo para la concesión de la acreditación tenga lugar, a menos que la institución pueda demostrar a satisfacción de la MSCHE que la falta de graduados no compromete su capacidad para demostrar que los estudiantes han logrado los resultados de aprendizaje apropiados.
4. La institución debe comunicarse con la MSCHE en inglés, tanto de forma oral como escrita, incluyendo todos los materiales de acreditación para respaldar el proceso de toma de decisiones de acreditación en múltiples niveles.

Fuente: Middle States Commission on Higher Education, 2023

## **Apéndice B**

### **Estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education**

## Apéndice B

### Estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education

#### **Estándar I – Misión y Metas**

La misión de la institución define su objetivo en el contexto de la educación superior, los estudiantes que atiende y lo que pretende lograr. Las metas declaradas están claramente vinculadas a su misión y especifican cómo la institución la cumple.

#### **Estándar II – Ética e Integridad**

La ética y la integridad son fundamentales, indispensables y definen el sello de instituciones eficientes de educación superior. En todas las actividades, ya sean internas o externas, una institución debe ser fiel a su misión, cumplir con sus contratos y compromisos, adherirse a sus políticas y representarse a sí misma con veracidad.

#### **Estándar III – Diseño y Entrega de la Experiencia de Aprendizaje Estudiantil**

Una institución proporciona a los estudiantes experiencias de aprendizaje que se caracterizan por el rigor y la coherencia a nivel de programa, certificado y carrera, independiente de la modalidad de enseñanza-aprendizaje. Todas las experiencias de aprendizaje, independiente de la modalidad, el ritmo del programa/horario, nivel y el entorno, son consistentes con las expectativas de educación superior.

#### **Estándar IV – Apoyo a la Experiencia Estudiantil**

En todas las experiencias educativas, contextos, niveles y modalidades de enseñanza, la institución recluta y admite estudiantes cuyos intereses, capacidades, experiencias y objetivos son congruentes con su misión y oferta educativa. La institución se compromete a la retención de los estudiantes, la persistencia, la realización y el éxito a través de un sistema de apoyo coherente y eficaz sostenido por profesionales calificados, lo que mejora la calidad del ambiente de aprendizaje, contribuye a la experiencia educativa y fomenta el éxito estudiantil.

#### **Estándar V – Avalúo de la Efectividad Educativa**

El avalúo y el logro del aprendizaje estudiantil demuestran que los estudiantes de la institución cumplen con metas educativas que son coherentes con su programa de estudios, nivel de grado, misión de la institución y expectativas apropiadas para instituciones de educación superior.

#### **Estándar VI – Planificación, Recursos y Mejoramiento Institucional**

Los procesos de planificación, los recursos y las estructuras de la institución están alineados entre sí y son suficientes para cumplir su misión y metas, para evaluar y mejorar continuamente sus programas y servicios y para responder efectivamente a las oportunidades y desafíos.

#### **Estándar VII – Gobernanza, Liderazgo y Administración**

La institución está regida y administrada de una manera que le permita dar cuenta de su misión y metas declaradas, de una manera que beneficie efectivamente a la institución, a sus estudiantes, y a los otros públicos a los que sirve. Aun cuando recibe aportes o está afiliada a un sistema estatal, empresarial, religioso, educativo o de otras organizaciones no acreditadas, la educación es su objetivo principal y opera como una institución académica con autonomía.

Fuente: Middle States Commission on Higher Education, 2015

## **Apéndice C**

### **Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a los líderes educativos**

## Apéndice C

### Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a los líderes educativos

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Departamento de Estudios Graduados  
Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas

### Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a los líderes educativos

Saludos cordiales. Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación para un estudio de caso para la investigación que tiene por título: *Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo*.

El propósito de esta investigación es conocer la cultura de avalúo en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico con miras a identificar, describir, analizar y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil que favorecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en conformidad con los estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE).

Su participación es completamente libre y voluntaria. De usted aceptar participar en esta investigación se le solicitará que provea la información que se incluye en este protocolo de preguntas.

La entrevista se estima le tomará aproximadamente entre 60-90 minutos. La entrevista se estará grabando en audio digital y su transcripción será ad verbatim. Toda la información se manejará con estricta confidencialidad.

Los riesgos asociados a este estudio son mínimos. Es posible que el(la) participante pueda presentar cansancio durante el proceso de entrevista. La entrevista se programará en un lugar donde el(la) entrevistado(a) se sienta cómodo(a) y seguro(a). Los beneficios esperados de esta investigación están dirigidos para las instituciones seleccionadas. El(la) entrevistado(a) no recibirá beneficio directo alguno por participar en el estudio.

Con el propósito de identificar su participación y salvaguardar su identidad, se le asignará un número identificador. Número identificador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_

Hora de cierre: \_\_\_\_\_

Preguntas:

1. ¿Cómo la institución fomenta el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?
2. ¿Cuáles beneficios aporta el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación a su práctica como líder educativo?
3. ¿Qué entiende por avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?
4. En su desempeño como líder educativo, ¿cómo fomenta el avalúo en la institucional y el avalúo del aprendizaje?
5. ¿Cómo se llevan a cabo las actividades de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?
6. ¿Cuál es la política institucional para el avalúo de la efectividad institucional y del aprendizaje estudiantil?
7. ¿Cuáles factores de la gobernanza universitaria facilitan las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil?
8. ¿Cuáles factores de la gobernanza universitaria dificultan las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil?
9. ¿Cuáles son las incidencias del avalúo en su práctica como líder educativo?
10. ¿Cuáles recomendaciones haría para mejorar el avalúo institucional y del aprendizaje y, de esa manera, cumplir con los estándares de acreditación?

Gracias por su participación.

Notas reflexivas sobre la entrevista:

---

---

## **Apéndice D**

### **Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a los docentes**

## Apéndice D

### Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a los docentes

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Departamento de Estudios Graduados  
Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas

### Protocolo de preguntas para la entrevista semiestructurada a los docentes

Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación para un estudio de caso para la investigación que tiene por título: *Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo*.

El propósito de esta investigación es conocer la cultura de avalúo en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico con miras a identificar, describir, analizar y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil que favorecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en conformidad con los estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE).

Su participación es completamente libre y voluntaria. De usted aceptar participar en esta investigación se le solicitará que provea la información que se incluye en este protocolo de preguntas para docentes. Se pretende que cada participante conteste todas las preguntas. No obstante, está en su derecho de no contestar alguna pregunta si así lo desea.

La entrevista se estima le tomará aproximadamente entre 60-90 minutos. La entrevista se estará grabando en audio digital y su transcripción será ad verbatim. Toda la información obtenida se manejará con estricta confidencialidad.

Los riesgos asociados a este estudio son mínimos. Es posible que el(la) participante pueda presentar cansancio durante el proceso de entrevista. La entrevista se programará en un lugar donde el(la) entrevistado(a) se sienta cómodo(a) y seguro(a). Los beneficios esperados de esta investigación están dirigidos para las instituciones seleccionadas. El(la) entrevistado(a) no recibirá beneficio directo alguno por participar en el estudio.



Con el propósito de identificar su participación y salvaguardar su identidad, se le asignará un número identificador. Número identificador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_

Hora de cierre: \_\_\_\_\_

Preguntas:

1. ¿Qué entiende por avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?
2. ¿Cuáles son las prácticas de avalúo que se llevan a cabo en la institución, tanto para aprendizaje estudiantil, como para el cumplimiento institucional?
3. ¿Cómo percibe el cumplimiento con los estándares de acreditación basado en sus experiencias con el avalúo en su práctica?
4. ¿Cuáles son los instrumentos de avalúo para evaluar el aprendizaje estudiantil?
5. ¿En qué medida la institución cuenta con las políticas institucionales y procedimientos establecidos para llevar a cabo el avalúo?
6. ¿Qué estructuras establece la institución para llevar a cabo las prácticas de avalúo para la efectividad institucional?
7. ¿Cuáles son las oportunidades de desarrollo profesional que ofrece la institución a los líderes educativos y docentes para la práctica del avalúo?
8. ¿Una vez recopilada la información sobre el avalúo, cómo la institución maneja y procesa la misma?
9. ¿Cómo la institución utiliza los resultados del avalúo para el mejoramiento continuo?
10. ¿Cómo la institución integra a la comunidad universitaria en los procesos de avalúo?

Gracias por su participación.

Notas reflexivas sobre la entrevista:

---

---

---

## **Apéndice E**

**Carta de invitación al grupo de expertos para la validación de las  
preguntas de las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos y  
entrevista semiestructurada a docentes**

## Apéndice E

### **Carta de invitación al grupo de expertos para la validación de las preguntas de las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos y entrevistas semiestructuradas a docentes**

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Departamento de Estudios Graduados  
Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas

Fecha

Estimado(a) \_\_\_\_\_:

Soy estudiante doctoral del Programa Graduado de Liderazgo de Organizaciones Educativas de la Facultad de Educación del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Me dirijo a usted con el propósito de invitarle a formar parte del grupo de expertos que colaborará en la etapa para validar los protocolos de preguntas para las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos y a docentes a utilizarse en la investigación para mi disertación doctoral titulada: *Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo*. Por este medio, solicito su colaboración como experto(a) en el área de \_\_\_\_\_ para la evaluación de los instrumentos.

La selección de los participantes para la investigación será intencional. La determinación para la selección de los participantes es conforme al problema de investigación; los intereses y las posibilidades de brindar información precisa sobre aquellas nociones que están siendo investigadas. La intención de las entrevistas es conocer sobre la cultura de avalúo en una institución de educación superior para el cumplimiento institucional y conocer sobre los procesos de avalúo del aprendizaje estudiantil y avalúo de la efectividad institucional.

Con el propósito de corroborar cada instrumento, se incluyen las dos planillas para validar los protocolos. Si tiene alguna duda en relación con el contenido de las guías o la planilla, se puede comunicar con esta servidora al 787-624-9556 o a través de mi correo electrónico a [idalia.guzman@upr.edu](mailto:idalia.guzman@upr.edu).

Agradeceré sus observaciones y recomendaciones.

Cordialmente,

Idalia Guzmán  
Estudiante doctoral

Anejos

## **Apéndice F**

### **Planilla para el juicio de expertos para las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos**

## Apéndice F

### Planilla para el juicio de expertos para las entrevistas semiestructuradas a líderes educativos

Universidad de Puerto Rico  
 Recinto de Río Piedras  
 Facultad de Educación  
 Departamento de Estudios Graduados  
 Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas

#### Planilla para el juicio de expertos Entrevistas semiestructuradas: Líderes educativos

Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo

Idalia Guzmán Guzmán

**Nombre de la investigadora – Candidata doctoral**

Acuerdo de participación:

Área de peritaje:

- Desarrollo/Evaluación de instrumentos
- Liderazgo en organizaciones educativas
- Investigación cualitativa

Acepto participar como experto en la investigación:

Fecha: \_\_\_\_\_ Firma: \_\_\_\_\_

Instrucciones:

- Por favor, evalúe cada pregunta de la guía para las entrevistas profundas en relación con el tema y las preguntas de investigación.
- Evalúe cada pregunta en términos de su:
  - correspondencia: Está vinculada con la pregunta de investigación y permite recopilar información en torno a ella.
  - relevancia: Contribuye a responder la pregunta de investigación.
  - redacción: Cumple con las normas de ortografía y es fácil de comprender.
- Circule el 3, si entiende que la pregunta cumple con el criterio; el 2, si cumple de manera parcial; y 1, si no cumple.
- Escriba las recomendaciones que considere oportunas para cada pregunta, independientemente del valor que haya circulado.

Pregunta	Correspondencia			Relevancia			Redacción			Recomendaciones
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	
1. ¿Cómo la institución fomenta el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?										
2. ¿Cuáles beneficios aporta el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación a su práctica como líder educativo?										
3. ¿Qué entiende por avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?										
4. En su desempeño como líder educativo, ¿cómo fomenta el avalúo en la institucional y el avalúo del aprendizaje?										
5. ¿Cómo se llevan a cabo las actividades de avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?										
6. ¿Cuál es la política institucional para el avalúo de la efectividad institucional y del aprendizaje estudiantil?										

7. ¿Cuáles factores de la gobernanza universitaria facilitan las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil?												
8. ¿Cuáles factores de la gobernanza universitaria dificultan las prácticas de avalúo para la efectividad institucional y avalúo del aprendizaje estudiantil?												
9. ¿Cuáles son las incidencias del avalúo en su práctica como líder educativo?												
10. ¿Cuáles recomendaciones haría para mejorar el avalúo institucional y del aprendizaje y, de esa manera, cumplir con los estándares de acreditación?												

## **Apéndice G**

### **Planilla para el juicio de expertos para la entrevista semiestructurada a docentes**



## Apéndice G

### Planilla para el juicio de expertos para la entrevista semiestructurada a docentes

Universidad de Puerto Rico  
 Recinto de Río Piedras  
 Facultad de Educación  
 Departamento de Estudios Graduados  
 Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas

### Planilla para el juicio de expertos: Entrevista semiestructurada a docentes

Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo

Idalia Guzmán Guzmán

**Nombre de la investigadora – Candidata doctoral**

Acuerdo de participación:

Área de peritaje:

- Desarrollo/Evaluación de instrumentos
- Liderazgo en organizaciones educativas
- Investigación cualitativa

Acepto participar como experto en la investigación:

Fecha: \_\_\_\_\_ Firma: \_\_\_\_\_

Instrucciones:

- Por favor, evalúe cada pregunta de la guía para las entrevistas profundas en relación con el tema y las preguntas de investigación.
- Evalúe cada pregunta en términos de su:
  - correspondencia: Está vinculada con la pregunta de investigación y permite recopilar información en torno a ella.
  - relevancia: Contribuye a responder la pregunta de investigación.
  - redacción: Cumple con las normas de ortografía y es fácil de comprender.
- Circule el 3, si entiende que la pregunta cumple con el criterio; el 2, si cumple de manera parcial; y 1, si no cumple.
- Escriba las recomendaciones que considere oportunas para cada pregunta, independientemente del valor que haya circulado.

Pregunta	Correspondencia			Relevancia			Redacción			Recomendaciones
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	
1. ¿Qué entiende por avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?										
2. ¿Cuáles son las prácticas de avalúo que se llevan a cabo en la institución, tanto para aprendizaje estudiantil, como para el cumplimiento institucional?										
3. ¿Cómo percibe el cumplimiento con los estándares de acreditación basado en sus experiencias con el avalúo en su la práctica?										
4. ¿Cuáles son los instrumentos de avalúo para evaluar el aprendizaje estudiantil?										
5. ¿En qué medida la institución cuenta con las políticas institucionales y procedimientos establecidos para llevar a cabo el avalúo?										

Pregunta	Correspondencia			Relevancia			Redacción			Recomendaciones
	3	2	1	3	2	1	3	2	1	
6. ¿Qué estructuras establece la institución para llevar a cabo las prácticas de avalúo para la efectividad institucional?										
7. ¿Cuáles son las oportunidades de desarrollo profesional que ofrece la institución a los líderes educativos y docentes para la práctica del avalúo?										
8. ¿Una vez recopilada la información sobre el avalúo, cómo la institución maneja y procesa la misma?										
9. ¿Cómo la institución utiliza los resultados del avalúo para el mejoramiento continuo?										
10. ¿Cómo la institución integra a la comunidad universitaria en los procesos de avalúo?										

## **Apéndice H**

### **Autorización del Protocolo CHIPSHI**

Universidad de  
Puerto Rico

COMITÉ INSTITUCIONAL PARA LA PROTECCIÓN DE LOS SERES HUMANOS  
EN LA INVESTIGACIÓN (CIPSHI)  
IRB 00000944  
cipshi.degi@upr.edu ~ http://graduados.uprrp.edu/cipshi

**AUTORIZACIÓN DEL PROTOCOLO**

**Número del protocolo:** 2021-041

**Título del protocolo:** Cultura de avalúo en dos instituciones de Educación Superior: Implicaciones para el líder educativo

**Investigadora:** Idalia Guzmán Guzmán

**Tipo de revisión:**  Inicial  Renovación

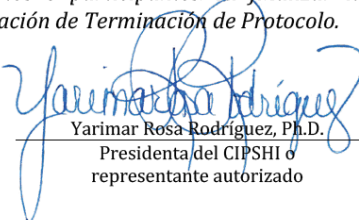
**Evaluación:**  Comité en pleno  
 Revisión expedita:  
Categoría(s) de exención 45 CFR §46.104(d): 2 (iii)

**Fecha de la autorización:** 15 de enero de 2021



Recinto de  
Río Piedras

*Cualquier modificación posterior a esta autorización requerirá la consideración y reautorización del CIPSHI. Además, debe notificar cualquier incidente adverso o no anticipado que implique a los sujetos o participantes. Al finalizar la investigación, envíe el formulario de Notificación de Terminación de Protocolo.*

  
Yarimar Rosa Rodríguez, Ph.D.  
Presidenta del CIPSHI o  
representante autorizado

Decanato de  
Estudios Graduados  
e Investigación

18 Ave. Universidad STE 1801  
San Juan PR 00925-2512

787-764-0000  
Ext. 86700  
Fax 787-763-6011

Página electrónica:  
<http://graduados.uprrp.edu>

## **Apéndice I**

**Comunicación a decanos de las facultades en la institución de educación  
superior objeto de estudio**

## Apéndice I

### Comunicación a decanos de las facultades en la institución de educación superior objeto de estudio

Universidad de Puerto Rico  
 Recinto de Río Piedras  
 Facultad de Educación  
 Departamento de Estudios Graduados  
 Programa de Liderazgo de Organizaciones Educativas

Fecha

Sr(a). \_\_\_\_\_  
 Título

Estimado(a) Sr(a) \_\_\_\_\_ :

Reciba un cordial saludo. Soy estudiante doctoral del Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas de la Facultad de Educación del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Me dirijo a usted para solicitar su autorización para realizar en la institución que dirige la investigación que lleva por título: *Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo*.

Esta investigación tiene como propósito conocer cómo se crea la cultura de avalúo en dos facultades de una institución de educación superior para lograr el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE). La misma pretende conocer con profundidad la cultura de avalúo con miras a trazar las tendencias de las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y calidad de la enseñanza-aprendizaje. La investigación tiene como finalidad contribuir a la ampliación del conocimiento sobre el tema del avalúo institucional en el sistema de educación superior. Los resultados de la investigación serán de beneficio para los líderes educativos y docentes de educación superior debido a que les ayudará a identificar cuáles son los componentes necesarios para una cultura de avalúo institucional.

Los posibles participantes son líderes educativos y docentes que tienen o han tenido participación directa en los procesos de avalúo y acreditación. Las técnicas para la recopilación de información son: entrevistas individuales y análisis de documentos. A tales efectos, se solicita su autorización para entrevistar un líder educativo y tres docentes, así como revisar documentos oficiales de su institución de los cuales se pueda obtener información relacionada al avalúo y procesos de acreditación.

Si tiene alguna duda en relación con el contenido de las guías o la planilla, se puede comunicar con esta servidora al 787-624-9556 o a través de mi correo electrónico a [idalia.guzman@upr.edu](mailto:idalia.guzman@upr.edu). Se agradece su colaboración a esta petición.

Cordialmente,

Idalia Guzmán  
 Estudiante doctoral

## **Apéndice J**

### **Hoja de consentimiento informado para líderes educativos**



## Apéndice J

### Hoja de consentimiento informado para líderes educativos



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

### Hoja de consentimiento informado para líderes educativos

#### Investigación

Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo.

#### Descripción

Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación sobre la cultura de avalúo para el cumplimiento institucional. Esta investigación es realizada por Idalia Guzmán Guzmán estudiante doctoral del programa de Liderazgo Educativo del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico.

El propósito de esta investigación es conocer la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico con miras a identificar, describir, analizar y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil que favorecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en conformidad con los estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE).

Usted ha sido invitado como colaborador en esta investigación por entenderse que reúne los siguientes criterios de inclusión como posible informante: 1) ocupar o haber ocupado uno de los siguientes puestos (o su equivalente): Decano(a) de Asuntos Académicos, Decano(a) Asociado de Asuntos Académicos, Decano(a) de Administración, Decano(a) Auxiliar de Administración, Director(a) de la Oficina de Investigación Institucional y Académica, Director(a) de un departamento académico o Director(a) de unidad administrativa; 2) haber participado en los procesos de avalúo como miembro de uno de los siguientes comités (o su equivalente): Comité de Avalúo para el componente de efectividad institucional o como miembro del Comité Timón para los procesos de auto estudio y la revisión periódica para la acreditación de la MSCHE; 3) ocupar o haber ocupado por dos años el puesto; y 4) interés de participar de manera voluntaria. Se espera que en este estudio participen aproximadamente cuatro colaboradores en cada facultad para un total de ocho.

Página 1 de 4  
23 de marzo de 2023

De aceptar participar de esta investigación, se le solicitará que participe de una entrevista individual en la cual se le formularán diez preguntas para que conteste libre y voluntariamente. Estas preguntas abordarán aspectos relacionados al avalúo para el cumplimiento institucional y procesos de acreditación. Durante la entrevista individual, se realizarán anotaciones de sus contestaciones. La entrevista tendrá una duración aproximada de 60-90 minutos y será grabada.

Esta entrevista se llevará a cabo a distancia o de manera presencial, si el protocolo de COVID 19 de su institución lo permite y si así el(la) participante lo autoriza. Se anejan las medidas de control de exposición a COVID-19.

Este plan se discutirá con usted antes de que acepte participar en el estudio. De ser de manera virtual, se utilizará una plataforma remota como Microsoft Teams, Google Meet u otra factible para el(la) entrevistado. Recibirá una invitación a la entrevista a su correo electrónico con la fecha y hora acordada.

### **Riesgos o incomodidades y beneficios**

Los posibles riesgos asociados a esta investigación posibles podrían ser algún tipo de ansiedad por responder a las preguntas de las entrevistas. Existe la posibilidad de incomodidad por parte del(la) participante por aprender a utilizar la herramienta para el uso de las entrevistas o dificultades técnicas. Asimismo, existe la posibilidad de agotamiento por el uso de la herramienta o medio para las entrevistas. Si este fuera el caso, el(la) participante podrá solicitar que la entrevista sea segmentada en uno o dos espacios de una hora o cualquier otro término de tiempo que desee establecer.

En caso de llevarse a cabo la entrevista a distancia, para la entrevista telefónica o videollamada deberá tener acceso a un teléfono o servicio de internet para hacer uso de las plataformas. Hacer uso de las plataformas para acceso remoto no conlleva algún costo para el(la) participante. Sin embargo, pudiese haber cargos adicionales por el consumo de datos móviles o por conexión de internet.

Los beneficios esperados de esta investigación están dirigidos para las instituciones seleccionadas. El(la) participante no recibirá beneficio directo alguno por participar en el estudio.

### **Confidencialidad**

La identidad del (de la) participante será protegida en todo momento. A cada participante se le asignará un número identificador el cual será utilizado para las grabaciones de las entrevistas individuales, así como en toda información o documento que pudiera identificar a los participantes. Aunque la investigadora no divulgará los nombres de los participantes, estos podrían ser identificados indirectamente por alguna experiencia particular, característica o por los criterios de selección.

La información que comparta electrónicamente en el dispositivo (computadora, celular u otro) o plataforma que utilice puede ser intervenida o revisada por terceras personas.

Estas personas pueden tener acceso legítimo o ilegítimo al dispositivo y a su contenido como un familiar, patrono, hackers, intrusos o piratas informáticos, etc. Además, en el dispositivo que utilice puede quedar registro de la información que acceda o envíe electrónicamente.

Los participantes tendrán 15 días calendario para validar y/o hacer llegar las correcciones a las transcripciones. De no recibir respuesta una vez transcurrido el periodo establecido, se entiende que la transcripción es correcta y la información se utilizará tal y como fue sometida. De igual forma, la información podría ser publicada. De igual modo, tendrá derecho de retirarse del proceso de así requerirlo y toda información obtenida no será utilizada en la investigación.

Las grabaciones de las entrevistas serán descartadas una vez las mismas sean transcritas ad verbatim. Las transcripciones, así como todo documento obtenido, serán custodiados por la investigadora y serán manejados con estricta confidencialidad. Los datos y la información obtenida serán custodiados en el disco duro de la computadora personal de la investigadora y almacenados en la residencia de la investigadora en un archivo bajo llave por un periodo de tres años. Una vez transcurrido este término, todo documento, material y archivo electrónico será borrado de la computadora y los impresos serán triturados antes de descartarse.

La investigadora y el Dr. Juan R. Rodríguez, como director de disertación, serán las únicas personas que tendrán acceso a los datos crudos recopilados durante la investigación. Al concluir este estudio, la investigadora podría publicar un artículo con los hallazgos encontrados en la investigación. Una copia encuadrada de esta investigación será conservada permanentemente por la investigadora, igualmente será incluida en la base de datos de la institución educativa para futuras consultas. Los oficiales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico o de agencias federales responsables de velar por la integridad en la investigación podrían requerirle a la investigadora los datos obtenidos en este estudio, incluyendo este documento.

### **Medidas de seguridad**

Se respetará la determinación del (de la) participante que desee apagar su cámara durante la entrevista. Como medida de seguridad, se le exhorta a que se asegure de finalizar su participación en la plataforma o medio que utilice. Al concluir la entrevista recuerde presionar *end* para finalizar la llamada o videollamada, así como dar *logout* si se conectó a la plataforma haciendo *log in* con su cuenta de usuario.

### **Derechos**

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente libre y voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. También tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Tendrá derecho de recibir una copia de este documento una vez firmado por ambas partes. Se exhorta a que guarde copia de la hoja de consentimiento informado.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Idalia Guzmán Guzmán al 787-624-9556 o por correo electrónico a [idalia.guzman@upr.edu](mailto:idalia.guzman@upr.edu) o con el Dr. Juan R. Rodríguez Rivera al 787-764-0000 extensión 89011 o por correo electrónico a [juan.rodriguez14@upr.edu](mailto:juan.rodriguez14@upr.edu).

De tener alguna pregunta sobre sus derechos como participante, reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio puede comunicarse con la Oficial de Cumplimiento del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, al 787-764-0000, extensión 86773 o al correo electrónico [cipshi.degi@upr.edu](mailto:cipshi.degi@upr.edu).

### **Alternativas de participación**

Favor de seleccionar el método para la entrevista individual con los líderes educativos de su preferencia:

\_\_\_\_\_ Llamada telefónica      \_\_\_\_\_ Videollamada      \_\_\_\_\_ Presencial

### **Consentimiento**

Su firma en este documento representa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento y que ha recibido copia de este documento.

\_\_\_\_\_  
Nombre del (de la) participante

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha

\_\_\_\_\_  
Idalia Guzmán Guzmán  
Investigadora

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha

## **Apéndice K**

### **Hoja de consentimiento informado para docentes**

## Apéndice K

### Hoja de consentimiento informado para docentes



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

### Hoja de consentimiento informado para docentes

#### Investigación

Cultura de avalúo en una institución de educación superior: Implicaciones para el líder educativo.

#### Descripción

Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación sobre la cultura de avalúo para el cumplimiento institucional. Esta investigación es realizada por Idalia Guzmán Guzmán estudiante doctoral del programa de Liderazgo Educativo del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico.

El propósito de esta investigación es conocer la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico con miras a identificar, describir, analizar y comparar las prácticas de avalúo institucional que promuevan el cumplimiento con la efectividad institucional y las prácticas del avalúo del aprendizaje estudiantil que favorecen la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en conformidad con los estándares de acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE).

Usted ha sido invitado como colaborador en esta investigación por entenderse que reúne los siguientes criterios de inclusión como posible informante: 1) ser profesor(a) regular o por contrato; 2) haber participado en los procesos de avalúo como miembro de uno de los siguientes comités (o su equivalente): Comité de Avalúo para el componente de aprendizaje estudiantil; o haber participado como miembro del Comité Timón para los procesos de auto estudio y la revisión periódica para la acreditación de la MSCHE; 3) ocupar o haber ocupado por dos años el puesto; y 4) interés de participar de manera voluntaria. Se espera que en este estudio participen aproximadamente cuatro colaboradores en cada facultad para un total de ocho.

De aceptar participar de esta investigación se le solicitará que participe de una entrevista individual en la cual se formularán diez preguntas para que sean contestadas libre y voluntariamente por los participantes de la sesión grupal. Estas preguntas abordarán aspectos relacionados al avalúo para el aprendizaje estudiantil y procesos de acreditación.

Durante la entrevista individual, se realizarán anotaciones de las contestaciones de los participantes. La entrevista tendrá una duración aproximada de 60-90 minutos y será grabada. Esta entrevista se llevará a cabo a distancia o de manera presencial, si el protocolo de COVID 19 de su institución lo permite y si así el(la) participante lo autoriza. Se anejan las medidas de control de exposición a COVID-19. Este plan se discutirá con usted antes de que acepte participar en el estudio. De ser de manera virtual, se utilizará una plataforma remota como Microsoft Teams, Google Meet u otra factible para el(la) entrevistado. Recibirá una invitación a la entrevista a su correo electrónico con la fecha y hora acordada.

### **Riesgos o incomodidades y beneficios**

Los posibles riesgos asociados a esta investigación posibles podrían ser algún tipo de ansiedad por responder a las preguntas de las entrevistas. Existe la posibilidad de incomodidad por parte del(la) participante por aprender a utilizar la herramienta para el uso de las entrevistas o dificultades técnicas. Asimismo, existe la posibilidad de agotamiento por el uso de la herramienta o medio para las entrevistas. Si este fuera el caso, los participantes podrán solicitar un receso durante la entrevista.

En caso de llevarse a cabo la entrevista a distancia, para la entrevista telefónica o videollamada deberá tener acceso a un teléfono o servicio de internet para hacer uso de las plataformas. Hacer uso de las plataformas para acceso remoto no conlleva algún costo para el(la) participante. Sin embargo, pudiese haber cargos adicionales por el consumo de datos móviles o por conexión de internet.

Los beneficios esperados de esta investigación están dirigidos para las instituciones seleccionadas. El(la) participante no recibirá beneficio directo alguno por participar en el estudio.

### **Confidencialidad**

La identidad del (de la) participante será protegida en todo momento. A cada participante se le asignará un número identificador el cual será utilizado para las grabaciones de la entrevista individual, así como en toda información o documento que pudiera identificar a los participantes. Aunque la investigadora no divulgará los nombres de los participantes, estos podrían ser identificados indirectamente por alguna experiencia particular, característica o por los criterios de selección.

La información que comparta electrónicamente en el dispositivo (computadora, celular u otro) o plataforma que utilice puede ser intervenida o revisada por terceras personas. Estas personas pueden tener acceso legítimo o ilegítimo al dispositivo y a su contenido como un familiar, patrono, hackers, intrusos o piratas informáticos, etc. Además, en el dispositivo que utilice puede quedar registro de la información que acceda o envíe electrónicamente.

Los participantes tendrán 15 días calendario para validar y/o hacer llegar las correcciones a las transcripciones. De no recibir respuesta una vez transcurrido el periodo establecido, se entiende que la transcripción es correcta y la información se utilizará tal y como fue sometida.

De igual forma, la información podría ser publicada. De igual modo, tendrá derecho de retirarse del proceso de así quererlo y toda información obtenida no será utilizada en la investigación.

Las grabaciones de las entrevistas serán descartadas una vez las mismas sean transcritas ad verbatim. Las transcripciones, así como todo documento obtenido, serán custodiados por la investigadora y serán manejados con estricta confidencialidad. Los datos y la información obtenida serán custodiados en el disco duro de la computadora personal de la investigadora y almacenados en la residencia de la investigadora en un archivo bajo llave por un periodo de tres años. Una vez transcurrido este término, todo documento, material y archivo electrónico será borrado de la computadora y los impresos serán triturados antes de descartarse.

La investigadora y el Dr. Juan R. Rodríguez, como director de disertación, serán las únicas personas que tendrán acceso a los datos crudos recopilados durante la investigación. Al concluir este estudio, la investigadora podría publicar un artículo con los hallazgos encontrados en la investigación.

Una copia encuadrada de esta investigación será conservada permanentemente por la investigadora, igualmente será incluida en la base de datos de la institución educativa para futuras consultas. Los oficiales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico o de agencias federales responsables de velar por la integridad en la investigación podrían requerirle a la investigadora los datos obtenidos en este estudio, incluyendo este documento.

### **Medidas de seguridad**

Se respetará la determinación del (de la) participante que desee apagar su cámara durante la entrevista. Como medida de seguridad, se le exhorta a que se asegure de finalizar su participación en la plataforma o medio que utilice. Al concluir la entrevista recuerde presionar *end* para finalizar la llamada o videollamada, así como dar *logout* si se conectó a la plataforma haciendo *log in* con su cuenta de usuario.

### **Derechos**

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente libre y voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. También tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Tendrá derecho de recibir una copia de este documento una vez firmado por ambas partes. Se exhorta a que guarde copia de la hoja de consentimiento informado.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Idalia Guzmán Guzmán al 787-624-9556 o por correo electrónico a [idalia.guzman@upr.edu](mailto:idalia.guzman@upr.edu) o con el Dr. Juan R. Rodríguez Rivera al 787-764-0000 extensión 89011 o por correo electrónico a [juan.rodriguez14@upr.edu](mailto:juan.rodriguez14@upr.edu).



De tener alguna pregunta sobre sus derechos como participante, reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio puede comunicarse con la Oficial de Cumplimiento del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, al 787-764-0000, extensión 86773 o al correo electrónico [cipshi.degi@upr.edu](mailto:cipshi.degi@upr.edu).

### **Alternativas de participación**

Favor de seleccionar el método para la entrevista individual con los líderes educativos de su preferencia:

\_\_\_\_\_ Llamada telefónica    \_\_\_\_\_ Videollamada    \_\_\_\_\_ Presencial

### **Consentimiento**

Su firma en este documento representa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento y que ha recibido copia de este documento.

\_\_\_\_\_  
Nombre del (de la) participante

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha

\_\_\_\_\_  
Idalia Guzmán Guzmán  
Investigadora

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha

## **Apéndice L**

### **Hoja de cotejo para el análisis de documentos**

## Apéndice L

### Hoja de cotejo para el análisis de documentos

Universidad de Puerto Rico  
 Recinto de Río Piedras  
 Facultad de Educación  
 Departamento de Estudios Graduados  
 Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas

### Hoja de Cotejo para el Análisis de Documentos

Investigación: Cultura de avalúo en una institución de educación superior:  
 Implicaciones para el líder educativo

Propósito: Permitir al investigador obtener información de los documentos oficiales de la institución que sean pertinentes para la finalidad de la investigación de la investigación.

Pregunta de Investigación	Tipo de documento para el análisis	Observaciones
<b>Central</b>		
¿Cómo se crea la cultura de avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?		
<b>Secundarias</b>		
1. ¿Cuál es la noción que tienen los líderes educativos y docentes de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el avalúo institucional y avalúo del aprendizaje?		
2. ¿Cuál es la perspectiva de los líderes educativos de una institución de educación superior en Puerto Rico sobre el cumplimiento con los estándares de acreditación?		
3. ¿Cuáles son las estructuras establecidas en una institución de educación superior educación superior		

Pregunta de Investigación Central	Tipo de documento para el análisis	Observaciones
en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?		
4. ¿Cómo los líderes educativos y los docentes ejercen sistémicamente el avalúo tanto del cumplimiento institucional como del aprendizaje estudiantil?		
5. ¿Cuál es la normativa establecida sobre el avalúo en una institución de educación superior en Puerto Rico?		
6. ¿Cómo comparan las prácticas de avalúo establecidas en dos facultades de una institución de educación superior en Puerto Rico para el cumplimiento institucional con los estándares de acreditación?		

## **Apéndice M**

### **Certificado de finalización del adiestramiento: Protección de los participantes humanos en la investigación**

**Apéndice M****Certificado de finalización del adiestramiento: Protección de los participantes humanos en la investigación****Certificado de finalización**

La Oficina para Investigaciones Extraintitucionales de los Institutos Nacionales de Salud (NIH) certifica que **IDALIA GUZMAN** ha finalizado con éxito el curso de capacitación de NIH a través de Internet "Protección de los participantes humanos de la investigación".

Fecha de finalización: 12/28/2017

Número de certificación: 394273

## **Apéndice N**

**Certificado de finalización del adiestramiento CITI Program:**

**Investigaciones psicológicas, sociales o educativas con seres humanos –**

**Etapa I**

## Apéndice N

### Certificado de finalización del adiestramiento CITI Program: Investigaciones psicológicas, sociales o educativas con seres humanos – Etapa I



Completion Date 30-Sep-2020  
Expiration Date 29-Sep-2025  
Record ID 38687857

This is to certify that:

**IDALIA GUZMAN**

Has completed the following CITI Program course:

**Investigaciones psicológicas, sociales o educativas**  
**Investigaciones psicológicas, sociales o educativas con**  
**seres humanos**  
**1 - Stage 1**

(Curriculum Group)

(Course Learner  
Group)

(Stage)

Not valid for renewal of certification  
through CME. Do not use for  
TransCelerate mutual recognition  
(see Completion Report).

Under requirements set by:

**Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras**

**CITI**  
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at [www.citiprogram.org/verify/?w616d4d1c-138b-4306-8ed8-a74f4ea6b977-38687857](http://www.citiprogram.org/verify/?w616d4d1c-138b-4306-8ed8-a74f4ea6b977-38687857)



## DATOS BIOGRÁFICOS DE LA AUTORA

---

### **Idalia Guzmán Guzmán**

---

Nació en San Juan, Puerto Rico. Completó su bachillerato en Administración de Empresas en la Universidad de Puerto Rico (UPR), Recinto de Río Piedras (RRP), graduándose Magna Cum Laude. Durante sus años de bachillerato, trabajó bajo el Programa de Estudio y Trabajo en el Decanato de Estudiantes y como jornal en la Facultad de Administración de Empresas. Prosiguió sus estudios en la misma institución, donde obtuvo una Maestría en Administración Pública con una concentración en Administración de Personal. Su excelencia académica y compromiso con el servicio público fueron reconocidos con la beca Felisa Rincón de Gautier por dos años consecutivos. Posteriormente, completó estudios doctorales en el programa de Liderazgo de Organizaciones Educativas de la Facultad de Educación de la UPR-RRP.

En el ámbito laboral, ha ocupado diversas posiciones que reflejan su compromiso y dedicación con el Recinto de Ciencias Médicas (RCM) de la UPR. Fue Asistente del Decano para el Sistema de Información en el Decanato de Administración. Más tarde fue designada Directora del Programa de Aprendizaje Sostenido en el Decanato de Administración y fue miembro del Comité de Ética Gubernamental del RCM. Eventualmente, continuó como Coordinadora de Desarrollo Institucional en el Decanato de Administración y luego como Administradora de Proyectos en el Instituto de Neurobiología del Decanato de Asuntos Académicos del RCM. Actualmente, se desempeña como Ayudante Especial de la Decana de Administración y Directora Programa de Aprendizaje Sostenido. Además, participa en Consejo de Educación y Planificación Educativa (CIPE), en el Comité de Planificación y Desarrollo Institucional (CoPDI) y en el Comité de Política Pública del RCM.

A lo largo de su trayectoria, ha mantenido sus competencias al día participando en diversas capacitaciones, talleres y seminarios. Entre estos, destacan su formación en Gerencia Estratégica en Educación Superior en Cornell University; Planificación Interactiva con el Dr. Russell Ackoff del Wharton School, University of Pennsylvania; Resolución de Conflictos con el Dr. Brian S. Mandell del Harvard Kennedy School; y Desarrollo de Propuestas Federales con la Dra. Irene Meléndez en el RCM.

Posee múltiples certificaciones profesionales que incluyen: Neurociencia Cognitiva Aplicada a la Educación del Instituto de Neurociencias Cognitiva y el RCM; Manejo de Fondos Federales; Desarrollo de Propuestas Federales y Búsqueda de Fondos; Identificación de Fondos Externos y Radicación de Propuestas en Organizaciones sin Fines de Lucro; Cumplimiento y Manejo de Fondos en Organizaciones sin Fines de Lucro; y Preparación para la Subvención en Organizaciones sin Fines de Lucro.