

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

TESIS

Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria - 2016

Para optar el Grado Académico de
DOCTOR EN CIENCIAS

Presentada por:

CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ

Asesor:

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar

CAJAMARCA - PERÚ

2018

COPYRIGHT © 2018 by
CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

TESIS APROBADA:

Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria - 2016

Para optar el Grado Académico de
DOCTOR EN CIENCIAS

Presentada por:
CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ

Comité Científico

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor

Dr. Ángel Lozano Cabrera
Miembro de Comité Científico

Dra. Leticia Zavaleta Gonzáles
Miembro de Comité Científico

Dr. Juan Miranda Castro
Miembro de Comité Científico

CAJAMARCA - PERÚ

2018



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Pos Grado

CAJAMARCA - PERU


PROGRAMA DE DOCTORADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DOCTORADO EN CIENCIAS MENCIÓN: EDUCACIÓN


Siendo las once de la mañana del día miércoles dieciséis de mayo del año dos mil dieciocho, reunidos en el auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el Dr. Angel Lozano Cabrera; Dr. Juan Miranda Castro, Dra. Leticia Zavaleta Gonzales, como integrantes del jurado titular; y en calidad de Asesor, el Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SOCIÓLOGO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA SEGÚN EL MODELO DE ACREDITACIÓN PARA PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA - 2016**; presentada por el M.Cs. CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ con la finalidad de optar el Grado Académico de **DOCTOR EN CIENCIAS**, Mención **EDUCACIÓN**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó *aprobárselo* con la calificación de *18 (dieciocho) Excelente* la mencionada Tesis; en tal virtud, el M.Cs. CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, Mención **EDUCACIÓN**.

Siendo las *12:25* horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Juan Miranda Castro
Jurado Evaluador


.....
Dra. Leticia Zavaleta Gonzales
Jurado Evaluador


.....
Dr. Angel Lozano Cabrera
Presidente Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A los sociólogos, estudiantes, egresados, docentes,
y a la sociedad.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Cajamarca.

ÍNDICE GENERAL

Págs.

I. PÁGINAS PRELIMINARES

Portada	
Página en blanco	
Carátula interna	i
Página de derecho de autor	ii
Carátula interna con jurados	iii
Acta de sustentación	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice General	vii
Lista de tablas	xiii
Lista de figuras	xviii
Lista de siglas	xix
Resumen	xx
Abstract	xxi
Introducción	xxii

II. EL CUERPO DE LA TESIS

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema	1
2. Formulación del problema	4
2.1. Problema principal	4
2.2. Problemas derivados	5
3. Justificación de la investigación	5
a) Justificación teórica	5
b) Justificación práctica	6
	vii

c) Justificación metodológica	6
4. Delimitación de la investigación	7
4.1. Delimitación espacial	7
4.2. Delimitación temporal	7
5. Objetivos de la investigación	7
5.1. Objetivo general	7
5.2. Objetivos específicos	8

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Marco legal	9
2. Antecedentes de la investigación	11
2.1. A nivel internacional	11
2.2. A nivel nacional	20
3. Marco epistemológico de la investigación	22
A. Perspectiva socio-crítica de la educación superior	22
B. Interés emancipador	24
4. Marco teórico científico de la investigación	26
4.1. La Calidad de la Educación Superior Universitaria	26
4.1.1. Conceptos de la calidad	26
4.1.2. Concepto de calidad de la educación	27
4.1.3. Los nuevos objetivos y la misión de la universidad	29
4.1.4. Visión internacional de la calidad de la educación superior	30
4.1.5. La Calidad en la Educación Superior Universitaria	31
4.2. El currículo de calidad	36
4.3. La evaluación de la calidad de educación	37
4.3.1. Conceptos de la evaluación educativa	37
4.3.2. Modelos de gestión de la calidad	38
A. El modelo Deming en Japón	39
B. Modelo Malcolm Baldrige	40
C. El modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM)	41

4.3.3. El modelo de Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000/2000)	42
4.3.4. La evaluación institucional universitaria	44
A. Concepto de evaluación institucional	44
B. La metodología de la evaluación institucional	47
4.3.5. La evaluación y la acreditación de la calidad en América Latina	48
A. La calidad de la educación superior en América Latina	48
B. Los enfoques metodológicos comunes en los procedimientos de evaluación y/o acreditación de la calidad	50
C. Síntesis de las principales tendencias	50
D. Desafíos para el desarrollo futuro de los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad	51
4.4. Políticas educativas en el Perú	51
4.4.1. El Proyecto Educativo Nacional al 2021	51
A. Diagnóstico de la educación superior	51
B. Objetivo estratégico 5 del Proyecto Educativo Nacional al 2021	53
4.4.2. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE)	54
A. Sobre la calidad de la educación superior	55
B. Principios que orientan el Modelo de Calidad	57
C. Antecedentes del Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU)	57
D. El Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias y los Estándares para la Carrera de Educación	58
4.4.3. Pilares del sistema de aseguramiento de la calidad	60
4.4.4. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE	61
A. Antecedentes	61
B. Evaluación del primer modelo de acreditación de programas de educación universitaria	62
C. Concepción del nuevo modelo de acreditación	62
D. Acreditación como proceso de mejora continua	63
E. Estructura del Modelo	64
4.5. La Sociología y su formación integral	65

5.	Definición de términos básicos	68
----	--------------------------------	----

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1.	Caracterización y contextualización de la investigación	72
2.	Hipótesis de investigación	72
2.1.	Hipótesis general	72
2.2.	Hipótesis específicas	73
3.	Variable de investigación	73
4.	Matriz de operacionalización de variable	74
5.	Población y muestra	75
6.	Unidad de análisis	77
7.	Métodos de investigación	77
7.1.	Métodos generales	77
7.2.	Métodos particulares	78
8.	Tipo de investigación	79
9.	Diseño de la investigación	80
10.	Técnicas e instrumentos de recopilación de información	80
11.	Técnicas para el procesamiento, análisis y discusión de la información	83
12.	Validez y confiabilidad	84

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1.	Resultados por dimensiones de la variable Formación Integral	89
1.1.	Dimensión Proceso enseñanza aprendizaje	89
1.1.1.	El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	89
1.1.2.	El Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.	92
1.1.3.	La Discusión de Grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.	106
1.1.4.	La Entrevista a docentes de la EAP de Sociología.	108

1.2. Dimensión Gestión de los docentes.	109
1.2.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	109
1.2.2. El Cuestionario aplicado a los estudiantes de la EAP de Sociología.	113
1.2.3. La Discusión de Grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.	120
1.2.4. La Entrevista a docentes de la EAP de Sociología.	120
1.3. Dimensión Seguimiento a Estudiantes	122
1.3.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	122
1.3.2. El Cuestionario aplicado a los estudiantes de la EAP de Sociología.	124
1.3.3. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.	128
1.4. Dimensión Investigación, desarrollo tecnológico e innovación	130
1.4.1. Análisis, interpretación y discusión del Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	130
1.4.2. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.	131
1.4.3. La Entrevista a docentes de la EAP de Sociología.	132
1.5. Dimensión Responsabilidad social universitaria.	134
1.5.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	134
1.5.2. El Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.	135
1.5.3. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.	137
1.5.4. La Entrevista a docentes de la EAP de Sociología.	138
1.6. Dimensión Verificación del perfil de egreso.	139
1.6.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	139
1.6.2. La encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología.	140
1.6.2.1. Dimensión Contenido del programa	142
1.6.2.2. Dimensión Calidad de la formación profesional	147
1.6.2.3. Dimensión Formación del egresado en capacidades específicas	153
2. Resultados totales de la variable Formación Integral	163
2.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.	163
2.2. El cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.	169

2.2.1. Análisis de las dimensiones a partir de sus promedios	169
2.2.2. Análisis de los ítems a partir de sus promedios	171
2.2.3. Análisis de las dimensiones usando Diagrama de Cajas	173
2.2.4. Análisis factorial de las dimensiones	178
2.3. Las encuesta aplicada a Egresados de la EAP de Sociología.	179
2.3.1. Análisis de las dimensiones a partir de sus promedios	179
2.3.2. Análisis de los ítems a partir de sus promedios	181
2.3.3. Análisis de las dimensiones de la encuesta aplicada a egresados usando Diagrama de Cajas	184
2.3.4. Análisis factorial de las dimensiones de la encuesta a egresados	187
2.3.5. Recomendaciones de los egresados para mejorar la formación profesional	189
2.4. La entrevista a docentes de la EAP de Sociología.	189

CAPÍTULO V

PLAN DE MEJORA

FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SOCIÓLOGO

1. Datos generales	192
2. Antecedentes	192
3. Fundamentación	192
4. Objetivos	195
5. Matriz del plan de mejora	195

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

LISTA DE REFERENCIAS

APÉNDICES

ANEXOS

LISTA DE TABLAS

	Págs.
Tabla 1. Matriz de estándares del Modelo de Acreditación de Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria	64
Tabla 2. Estudiantes de la EAP de Sociología año 2016-II	75
Tabla 3. Egresados de la EAP de Sociología 2007 - 2011	76
Tabla 4. Resumen de procesamiento de casos de estudiantes	85
Tabla 5. Estadísticas de fiabilidad de estudiantes	85
Tabla 6. Estadísticas de total de elemento de estudiantes	85
Tabla 7. Resumen de procesamiento de casos de egresados	87
Tabla 8. Estadísticas de fiabilidad de egresados	87
Tabla 9. Estadísticas de total de elemento de egresados	87
Tabla 10. Dimensión: Proceso enseñanza aprendizaje	89
Tabla 11. Escalas – Valor de Likert	92
Tabla 12. Consideraciones de calificación	93
Tabla 13. Tablas cruzadas. Resumen de procesamiento de casos	93
Tabla 14. Planificación de la enseñanza y aprendizaje. Pruebas de chi-cuadrado	94
Tabla 15. Metodología docente y aprendizaje. Pruebas de chi-cuadrado	94
Tabla 16. Evaluación y aprendizaje. Pruebas de chi-cuadrado	94
Tabla 17. Competencia docente y aprendizaje. Pruebas de chi-cuadrado	95
Tabla 18. Planificación de la enseñanza	95
Tabla 19. Los docentes planifican las actividades académicas	97
Tabla 20. Los docentes eligen referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas	97
Tabla 21. Los sílabos de las asignaturas se entregan oportunamente	97
Tabla 22. Se cumple con lo programado en el sílabo	97
Tabla 23. Metodología docente	98
Tabla 24. Los docentes explican con claridad los contenidos de los cursos	100
Tabla 25. El desarrollo del tema en clase es mediante la descripción, la explicación, el diálogo y la ejemplificación de casos	100
Tabla 26. Los docentes tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes	100

Tabla 27. Coherencia entre el número de estudiantes por grupo con la metodología de E-A	101
Tabla 28. La metodología para la E-A permite la integración de teoría y práctica	101
Tabla 29. Los docentes motivan la participación de los estudiantes en clase	101
Tabla 30. Los docentes usan la tecnología informática en el proceso de E-A	101
Tabla 31. La metodología de la E-A responde a la necesidad de formar profesionales críticos y propositivos ante los problemas del medio	102
Tabla 32. La metodología docente promueve la investigación social	102
Tabla 33. Las asignaturas de investigación se desarrollan de acuerdo al sílabo	102
Tabla 34. Las asignaturas de metodología de la investigación le facilitan la formulación de proyectos de investigación	102
Tabla 35. Los estudiantes reciben atención de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías	103
Tabla 36. Evaluación	103
Tabla 37. El sistema de evaluación de los aprendizajes está definido	104
Tabla 38. Las herramientas de evaluación son diversas	105
Tabla 39. La calificación obtenida responde a los esfuerzos realizados	105
Tabla 40. Los docentes informan sobre cómo van a evaluar en cada asignatura	105
Tabla 41. Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura	105
Tabla 42. Dimensión: Gestión de los docentes	109
Tabla 43. Competencia docente	113
Tabla 44. Conocimientos generales del docente sobre el área de estudio	115
Tabla 45. Capacidad del docente para generar nuevas ideas	115
Tabla 46. Experiencia el docente en el área de estudio	115
Tabla 47. Capacidad del docente de trabajo en equipo	115
Tabla 48. Habilidad del docente para relacionar teoría y práctica	116
Tabla 49. Puntualidad del docente	116
Tabla 50. Capacidad de análisis y síntesis del docente	116
Tabla 51. Habilidad del docente para solucionar dudas sobre el contenido	116
Tabla 52. Capacidad del docente para elegir contenidos adecuados en el sílabo	117
Tabla 53. Habilidad del docente para favorecer la participación	117
Tabla 54. Habilidad del docente para motivar y generar interés por la asignatura	117
Tabla 55. El docente explica cuando los estudiantes no entienden algo	117

Tabla 56. El docente brinda ayuda adicional para aprender mejor, con libros, programas por computadora o páginas de internet, etc.	118
Tabla 57. El docente orienta sobre cómo resolver las actividades o trabajos	118
Tabla 58. El docente explica sobre lo que se va a aprender en cada clase.	118
Tabla 59. El docente dice para qué va a servir lo que se va a aprender	118
Tabla 60. El docente informa sobre el avance en los estudios antes del final de cada cada período	119
Tabla 61. El docente orienta al alumno para mejorar su rendimiento	119
Tabla 62. Dimensión: Seguimiento a estudiantes	122
Tabla 63. Competencias del estudiante	124
Tabla 64. Habilidad de los estudiantes para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional	125
Tabla 65. Habilidad de liderazgo de los estudiantes	125
Tabla 66. Actitudes, valores y cualidades específicas del estudiante para la profesión	126
Tabla 67. Imaginación creativa del estudiante	126
Tabla 68. Capacidad del estudiante para trabajar en equipo	126
Tabla 69. Capacidad del estudiante para organizar y planificar	126
Tabla 70. Capacidad de comunicación oral y escrita del estudiante	127
Tabla 71. Habilidad del estudiante para la toma de decisiones	127
Tabla 72. Capacidad de crítica y autocrítica del estudiante	127
Tabla 73. Habilidades de investigación del estudiante	127
Tabla 74. Aprendizaje del estudiante para diseñar y gestionar proyectos	128
Tabla 75. Dimensión: Investigación, desarrollo tecnológico e innovación	130
Tabla 76. Dimensión: Responsabilidad social universitaria	134
Tabla 77. Dimensión: Actividades de responsabilidad social	135
Tabla 78. Visitas a lugares de la comunidad como parte práctica de las asignaturas	136
Tabla 79. Invitación a personas de la comunidad (líderes, autoridades, políticos) para conocer sus necesidades y propuestas	136
Tabla 80. Los docentes ayudan a identificar los problemas de la comunidad y su entorno	136
Tabla 81. Los estudiantes y docentes, como parte práctica de las asignaturas apoyan con propuestas para la mejora de la comunidad	137
Tabla 82. Pronunciamiento de la EAP de Sociología sobre las grandes demandas sociales de Cajamarca	137

Tabla 83. Verificación del Perfil de egreso	139
Tabla 84. Tablas cruzadas. Resumen de procesamiento de casos	140
Tabla 85. Contenido del programa y Calidad de la formación profesional. Pruebas de chi-cuadrado	140
Tabla 86. Contenido del programa y Formación en capacidades específicas. Pruebas de chi-cuadrado	141
Tabla 87. Contenido del programa	142
Tabla 88. El perfil de la formación profesional del egresado responde a los requerimientos exigidos en el medio laboral	144
Tabla 89. Logro del perfil de la carrera profesional	144
Tabla 90. Los conocimientos teóricos/prácticos aprendidos ayudan a desarrollar la carrera profesional	144
Tabla 91. La calidad de la formación profesional recibida guarda correspondencia con las exigencias que demanda el mercado laboral.	145
Tabla 92. El trabajo que realiza el egresado está relacionado con su preparación	145
Tabla 93. La carrera profesional le preparó al egresado para evaluar críticamente las decisiones que toma en su trabajo.	145
Tabla 94. El programa le preparó al egresado para asumir posiciones de liderazgo	146
Tabla 95. El programa le preparó al egresado para identificar y solucionar problemas básicos en los diversos campos que se encuentra.	146
Tabla 96. El título profesional fue necesario para obtener el empleo y condiciones laborales que aspiraba el egresado	146
Tabla 97. Calidad de la formación profesional del egresado	147
Tabla 98. Calidad de los docentes	149
Tabla 99. Calidad del Plan de Estudios	149
Tabla 100. Metodología pedagógica usada por el docente	150
Tabla 101. Sesiones de aprendizaje dinámicas desarrolladas por el docente	150
Tabla 102. El egresado adquiere conocimientos generales sobre la disciplina.	150
Tabla 103. El egresado tiene dominio de conocimientos especializados de la disciplina	150
Tabla 104. El egresado usa razonamiento lógico y analítico	151
Tabla 105. El egresado aplica el conocimiento para diagnosticar, planificar y proyectar	151
Tabla 106. El egresado toma decisiones con conocimiento de causa	151
Tabla 107. El egresado propone soluciones a problemas generales y específicos	152
Tabla 108. El egresado participa en proyectos de investigación y desarrollo	152

Tabla 109. Énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de E-A	152
Tabla 110. Experiencia obtenida del egresado a través del ejercicio profesional	152
Tabla 111. Formación del egresado en capacidades específicas	153
Tabla 112. Formación del egresado en comunicación	154
Tabla 113. Formación del egresado en pensamiento crítico	154
Tabla 114. Formación del egresado en solución de problemas	155
Tabla 115. Formación del egresado en interacción social	155
Tabla 116. Formación del egresado en autoaprendizaje e iniciativa personal	155
Tabla 117. Formación del egresado en consistencia ética	155
Tabla 118. Formación del egresado en pensamiento globalizado	156
Tabla 119. Formación ciudadana del egresado	156
Tabla 120. Actividad a la que se dedica actualmente el egresado	156
Tabla 121. Temática en que desearía superarse el egresado	157
Tabla 122. Elección de cursos o diplomados que demandan los egresados	158
Tabla 123. Elección de estudios de post grado que demandan los egresados	159
Tabla 124. Áreas de estudio no ofrecidas que hubieran ayudado a la formación profesional del egresado	159
Tabla 125. Competencias profesionales en sociología que demandan las instituciones	161
Tabla 126. Recomendación del programa de sociología a otros estudiantes	161
Tabla 127. Dimensiones de la Formación Integral del Sociólogo	163
Tabla 128. Escalas de calificación	164
Tabla 129. Cumplimiento de ítems de la variable formación integral	166
Tabla 130. Dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes	169
Tabla 131. Dimensiones e ítems del cuestionario aplicado a estudiantes	171
Tabla 132. Análisis factorial multivariable del cuestionario a estudiantes	178
Tabla 133. Dimensiones de egresados	179
Tabla 134. Dimensiones e ítems de la encuesta aplicada a egresados	181
Tabla 135. Análisis factorial multivariable de la encuesta a egresados	187
Tabla 136. Recomendaciones para mejorar la formación profesional del sociólogo	189

LISTA DE FIGURAS

	Págs.
Figura 1. Dimensión Planificación de la enseñanza.	96
Figura 2. Dimensión Metodología docente	99
Figura 3. Dimensión Evaluación	104
Figura 4. Dimensión Competencia docente	114
Figura 5. Dimensión Competencias del estudiante	124
Figura 6. Dimensión Contenido del programa	142
Figura 7. Dimensión Calidad de la formación profesional	147
Figura 8. Dimensión Formación en capacidades específicas	153
Figura 9. Dimensión de la Formación Integral del Sociólogo	163
Figura 10. Cumplimiento de ítems de la variable Formación Integral	167
Figura 11. Dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes	169
Figura 12. Dimensiones e ítems del cuestionario aplicado a estudiantes	172
Figura 13. Dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes en diagramas de cajas	173
Figura 14. Resumen para Planificación de la enseñanza.	174
Figura 15. Resumen para Metodología docente.	175
Figura 16. Resumen para Evaluación.	176
Figura 17. Resumen para Competencia Docente.	176
Figura 18. Resumen para Resultados de aprendizaje	177
Figura 19. Dimensiones de la encuesta aplicada a egresados	180
Figura 20. Dimensiones e ítems de la encuesta aplicada a egresados	182
Figura 21. Dimensiones de la encuesta aplicada a egresados en diagramas de cajas	184
Figura 22. Resumen para Contenido del programa.	185
Figura 23. Resumen para Calidad de la formación profesional	186
Figura 24. Resumen para Formación en capacidades específicas	187

LISTA DE SIGLAS

CONEAU: Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

E-A: Enseñanza aprendizaje

EAP: Escuela Académico Profesional

EEES: Espacio Europeo de Educación Superior

EFQM: Fundación Europea para la Gestión de Calidad

ENQA: Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior

FEDU: Fondo Especial de Desarrollo Universitario

I+D+i: Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación

IES: Instituciones de Educación Superior

IPEBA: Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de
la Educación Básica

ISO: Organización Internacional para la Estandarización

MAPEESU: Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación
Superior Universitaria

PE: Programa de estudios

RSU: Responsabilidad social universitaria

RIACES: Red Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior

SAC. Sistema de Aseguramiento de la Calidad

SINEACE: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad
Educativa

SUNEDU: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

UNC: Universidad Nacional de Cajamarca

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal evaluar la formación integral del sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según los estándares del Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, con el propósito de elaborar una propuesta de plan de mejora con fines de acreditación. La variable formación integral del Modelo de Acreditación del SINEACE está constituida por las dimensiones proceso enseñanza aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación, desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria, y verificación del perfil de egreso; para ello se ha realizado un análisis documental del Currículo de la EAP de Sociología; se aplicaron encuestas a Docentes, Estudiantes y Egresados, a través de un cuestionario cuya estructura contiene las dimensiones siguientes: planificación de la enseñanza, metodología docente, evaluación, competencia docente, resultados de aprendizaje, contenido del programa calidad de la formación profesional y formación en capacidades específicas; el diseño de investigación es no experimental, de corte transversal descriptivo. Los resultados obtenidos son los siguientes: el Proceso enseñanza aprendizaje es significativo y tiene un promedio favorable; la Gestión de los docentes es medianamente significativo y tiene un promedio favorable; el Seguimiento a estudiantes es poco significativo, aunque tiene un promedio favorable; la Investigación, desarrollo tecnológico e innovación es poco significativo; la Responsabilidad social universitaria es nada significativa; la Verificación del perfil de egreso es poco significativo, aunque tiene un promedio favorable. Como conclusión principal señalamos que los resultados de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo están determinados por un cumplimiento poco significativo. De otro lado, la evaluación de las dimensiones de las encuestas proyecta un promedio favorable en estudiantes y egresados; sin embargo, estos datos no son suficientes para alcanzar un nivel óptimo

PALABRAS CLAVE: evaluación, formación integral, calidad educativa universitaria, enseñanza aprendizaje, acreditación.

ABSTRACT

The main objective of this research is to evaluate the integral formation of the sociologist, at the National University of Cajamarca, according to the standards of the Accreditation Model for Higher Education Studies Programs of the University, with the purpose of preparing a proposal for an improvement plan of accreditation. The integral formation variable of the SINEACE Accreditation Model is constituted by the dimensions of teaching-learning process, teacher management, student follow-up, research, technological development and innovation, university social responsibility, and verification of the graduate profile; For this, a documentary analysis of the EAP Curriculum of Sociology has been carried out; Surveys were applied to teachers, students and graduates, through a questionnaire whose structure contains the following dimensions: teaching planning, teaching methodology, evaluation, teaching competence, learning outcomes, content of the quality program of professional training and training in specific capabilities; the research design is non-experimental, descriptive cross section. The results obtained are as follows: The teaching-learning process is significant and has a favorable average; Teacher management is moderately significant and has a favorable average; Tracking students is not significant, although it has a favorable average; Research, technological development and innovation is not significant; University social responsibility is nothing significant; Verification of the graduation profile is not significant, although it has a favorable average. As a main conclusion, we point out that the results of the evaluation of the Integral Training of the Sociologist are determined by a little significant compliance. On the other hand, the evaluation of the dimensions of the surveys projects a favorable average in students and graduates; however, these data are not enough to reach an optimal level

KEYWORDS: evaluation, integral formation, university educational quality, teaching learning, accreditation.

INTRODUCCIÓN

La investigación tiene como objetivo general evaluar la formación integral del sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca según los estándares del Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, con el propósito de elaborar una propuesta de plan de mejora con fines de acreditación. Los motivos están justificados doblemente; primero, tenemos dificultades notorias en la Escuela Académico Profesional de Sociología (de enseñanza de aprendizaje, metodológico, de investigación, de responsabilidad social, etc.) que limitan una formación profesional de calidad que satisfaga no solo al egresado, sino también, atienda las demandas sociales de Cajamarca y del Perú; segundo, es una exigencia legal, pero también moral, dirigir a la universidad hacia el camino de la acreditación.

El primer capítulo trata el problema de investigación, que tiene que ver con la falta de calidad de la formación profesional del sociólogo, expresado en el currículo, planes de estudio, sílabos, metodologías de enseñanza - aprendizaje, sistema de evaluación y perfil de egreso.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico, centrado más en investigaciones y teorías sobre la calidad educativa universitaria (EFQM, ISO, Proyecto Educativo Nacional, CONEAU y SINEACE) que en el mismo proceso de acreditación, por ser un tema nuevo en el contexto actual.

El tercer capítulo hace referencia al marco metodológico, que considera como hipótesis que la formación profesional del sociólogo es medianamente significativa; la variable formación integral del Modelo de Acreditación del SINEACE está constituida por las dimensiones proceso enseñanza aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación, desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria, y verificación del perfil de egreso; para ello se ha realizado un análisis documental, fundamentalmente, del Currículo de la EAP de Sociología, que data del año 2007; complementariamente se aplicaron encuestas a docentes, estudiantes y egresados, cuyas dimensiones son: planificación de la enseñanza, metodología docente, evaluación, competencia docente, resultados de aprendizaje, contenido del programa calidad de la formación profesional y formación en capacidades específicas; el diseño de investigación es no experimental, de corte transversal descriptivo.

El cuarto capítulo presenta el análisis y discusión de resultados para cada una de las dimensiones seleccionadas: el Proceso enseñanza aprendizaje es significativo y tiene un promedio favorable; sin embargo, aún hay tareas que realizar como revisar periódicamente el plan de estudios, hacer uso de convenios con universidades, mejorar los sílabos, el aprendizaje y la evaluación, hacer uso de las TICS, atender a los estudiantes en actividades extraclase; la Gestión de los docentes es medianamente significativo y tiene un promedio favorable; sin embargo, aún hay tareas que ejecutar como lograr su perfeccionamiento, promover la información del docente hacia el estudiante sobre el avance y la orientación para mejorar el rendimiento, y cambiar la metodología tradicional del proceso enseñanza aprendizaje; el Seguimiento a estudiantes es poco significativo, aunque tiene un promedio favorable; sin embargo, el programa de estudios no identifica las carencias que tienen los ingresantes ni los problemas en el avance esperado de los estudiantes, tampoco tiene un sistema de tutoría, falta de liderazgo y aplicación de los conocimientos al campo profesional, así como aprender a investigar, diseñar y gestionar proyectos; la Investigación, desarrollo tecnológico e innovación es poco significativo, debido a que el programa de estudios no gestiona los recursos y alianzas estratégicas que faciliten la investigación, no asegura su calidad en función de estándares nacionales e internacionales, hay limitado interés por parte de los estudiantes a investigar los problemas sociales y de los docentes a incentivar la investigación, hay una demanda mayor por una formación adecuada en investigación; la Responsabilidad social Universitaria es nada significativa, porque las acciones correspondientes no son relevantes a la formación de estudiantes, y no consideran la articulación con entidades internas y externas a la universidad; y por último, la Verificación del perfil de egreso es poco significativo, aunque tiene un promedio favorable, no obstante, el programa de estudios no evalúa el logro de las competencias, no monitorea la inserción laboral ni hace seguimiento a egresados para actualizar el perfil de egreso y los objetivos educacionales, no hay relación entre la calidad de la formación profesional y las exigencias del mercado laboral, y la metodología pedagógica empleada no pone énfasis en la investigación durante el proceso enseñanza aprendizaje.

El quinto capítulo comprende un plan de mejora, elaborado a partir de las dificultades encontradas en los indicadores y criterios evaluados en las diferentes dimensiones.

Como conclusión principal señalamos que los resultados de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, determina un cumplimiento poco significativo. De otro lado, la evaluación de las dimensiones de las encuestas proyecta un promedio favorable en estudiantes y egresados; sin embargo, estos datos no son suficientes para alcanzar un nivel óptimo.

Finalmente, se recomienda a la Escuela Académico Profesional de Sociología, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Cajamarca, considerar como insumos los resultados de la evaluación de la formación integral del sociólogo y el plan de mejora correspondiente para el proceso de acreditación universitaria.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

La globalización de los diferentes procesos que permiten que un país se desarrolle en un mundo cada vez más competitivo, hizo que en el campo de la educación se adoptaran estándares de necesario cumplimiento para lograr un reconocimiento de calidad de los estudios que se brindan en sus diferentes niveles. La educación, como el principal servicio público de una nación, no puede estar ajena a esta condición de cambio. La acreditación no sólo es un reconocimiento público de hacer bien las cosas, es decir, de gestionar los procesos de formación, investigación o extensión universitaria, sino es el medio que permite a la universidad, verificando el cumplimiento de estándares de un Modelo o referente de calidad, asegurar que la formación de sus estudiantes contribuya con el desarrollo (OEA, 2010, pp. 1 y 4) y evitar el cuestionamiento de la función y el rendimiento de las instituciones universitarias, originado por el incremento de las expectativas de la sociedad respecto a la actuación y los servicios de las universidades públicas (Nadal, 2005, pp. 15-17).

La universidad se establece por referencia al contexto, en periodos marcados por cambios profundos en los patrones de vida y en las expectativas de la gente. El campo del saber cambia y crece vertiginosamente, el conocimiento es fuente de poder, exponencial avance de la ciencia y la tecnología, configuración de tendencias estructurales a la marginación y exclusión que afecta a pueblos enteros. La universidad tiene su razón de ser en el encargo de atender a los cambios estructurales que ocurren en el mundo, adecuando a ellos su acción y señalando derroteros al conjunto de la sociedad a la que sirve. La universidad peruana carece de metas y prioridades para su acción. La producción de conocimiento, función esencial de la universidad, se halla totalmente relegada. No hay en la universidad peruana hábitos de ejercicio de políticas de investigación integradas de largo plazo e impacto social. La investigación discurre en ausencia de lineamientos generales que la coordinen fijando prioridades y división de funciones que favorezcan la interdisciplinariedad y la cooperación interuniversitaria.

La universidad necesita cambiar sus perfiles académicos y profesionales para hacerlos más integrales. Frente a la tendencia a la fragmentación, que ha caracterizado a la formación integral tradicional, se requiere una formación que integre conocimientos y competencias para operar en realidades y procesos complejos. La desconexión entre la universidad peruana y el país

se muestra tanto en los contenidos académicos básicos como en la inadecuación de su oferta profesional a las necesidades actuales y estratégicas del país. La debilidad en la pertinencia de sus perfiles curriculares repercute negativamente en la determinación de las prioridades en la formación profesional que ofrece, distorsionándolas así como en la definición de las necesidades y urgencias en el terreno de la investigación (UNMSM, 2005, pp. 7-19).

Calidad supone el grado de éxito logrado por la educación superior para generar ambientes apropiados para la producción y transferencia de conocimientos y competencias genéricas y específicas a cada disciplina y a nuevos tipos de aprendizaje. Compromiso del estudiante. Implicación del estudiante en actividades educativas que le resulten significativas (aprendizaje colaborativo, movilidad internacional, servicio a la comunidad, etc.). La calidad de la educación es evaluada utilizando fundamentalmente los resultados de la enseñanza, de la investigación y de los servicios. La evaluación de la calidad de la enseñanza por los estudiantes ha permitido identificar: algunos puntos débiles en el proceso de cambio de metodología docente e implementar un plan de mejora (Khalil, 2013, pp. 150-152), así como procesos educativos centrados más en la enseñanza que en el aprendizaje (Velásquez, 2009, p. 5).

La universidad peruana no es ajena a esta realidad y para insertarse en un escenario tan competitivo es necesario plantear estrategias que la conduzcan a superar estos retos: formación ligada a la búsqueda de la competitividad basada en la calidad de la enseñanza, investigación y mejores servicios, pertinencia de los planes de estudios, mayores posibilidades de empleo para los egresados, incorporación de las tecnologías de información y comunicación. Con la promulgación de la Ley N° 28740 (Ley del SINEACE, 2007), se inicia el camino a la acreditación de la calidad de las instituciones educativas y de sus programas; siendo las universidades y sus carreras profesionales y programas de posgrado competencia del Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación, Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria (CONEAU). El “Modelo de calidad para la acreditación de las carreras profesionales universitarias” busca un eficiente funcionamiento de la institución y aseguramiento de la calidad de la educación superior, con un conjunto de factores, criterios e indicadores, así como con los estándares para la acreditación de las carreras de Educación e indicadores de gestión correspondientes (CONEAU, 2008, pp. 4-5).

Para estar a la altura de los requerimientos de un modelo de producción basado en la sociedad del conocimiento, la comunidad universitaria requiere gestar: nuevos modelos pedagógicos; compromiso con la sociedad, atendiendo las necesidades de la población de su

entorno; promover el talento y el conocimiento con criterios de calidad; ser flexible, abierta y creativa (Arreola, 2012, p. 20).

La formación profesional, en todas las instituciones de educación superior, depende mucho de la interacción entre docente y alumno, objetivada en la enseñanza-aprendizaje (E-A), la investigación y la extensión universitaria y proyección social (CONEAU, 2008, p. 12).

La E-A se desarrolla en función del currículo, las estrategias y actividades de E-A, y evaluación de aprendizajes. La Escuela Académico Profesional (EAP) de Sociología viene desarrollando un currículo aprobado en el año 2007, lo que equivale a la formación profesional de cinco promociones de egresados. De acuerdo a los cambios y demandas sociales de Cajamarca, la región y el país, es necesario modificar el currículo, complementarlo y mejorarlo. La realidad social dinámica y el progreso acelerado del conocimiento así lo exigen. Los estudiantes, que son los “evaluadores” por su propia condición, y docentes consideran que la aplicación de estrategias de E-A (metodologías anacrónicas) son ineficaces en el desarrollo de los contenidos de las asignaturas, además, no se utilizan las estrategias didácticas para desarrollar la capacidad de investigación de los estudiantes. Los sílabos, cuyo contenido en muy pocas veces se cumple en su totalidad, se distribuyen y exponen inoportunamente a los estudiantes. Por su parte, el sistema de evaluación del aprendizaje, que se aplica en cada tipo de actividad académica, tampoco es eficaz, porque sigue siendo considerablemente tradicional, de allí que el rendimiento promedio de los estudiantes es de doce (12) en el sistema vigesimal.

La investigación no es promocionada entre los estudiantes, por lo que no participan en proyectos de investigación entre ellos ni con los docentes, a través, por ejemplo, de las investigaciones realizadas por el Fondo Especial de Desarrollo Universitario (FEDU), además porque no está permitida por las normas de la UNC, ni tampoco en investigaciones financiadas con los recursos del canon minero. Los docentes no publican los resultados de sus investigaciones en revistas de su especialidad indizadas a nivel regional, nacional e internacional, aun cuando el 50% de la plana docente estable tiene el grado de doctor y el 50% tiene grado de maestros en su especialidad o el de la carrera profesional. La carga horaria docente se complementa con profesionales, algunos con grados de doctor o maestros, que acceden a la carrera docente a través de procesos de invitación, sin concurso público.

Con relación a la extensión universitaria y proyección social, ésta es inexistente. Docentes y estudiantes no participan en proyectos de extensión universitaria y de proyección social. Se evidencia un divorcio entre los requerimientos de la sociedad cajamarquina y la oferta

profesional de la carrera de sociología. Son descuidados espacios públicos y privados en temas de organización, capacitación, asesorías diversas, investigaciones, etc., de allí que las tareas “sociológicas” sean asumidas por otros profesionales, no sólo de las ciencias sociales.

Esta descripción de la formación integral en la carrera de Sociología muestra una clara crisis de calidad de la educación universitaria, que imposibilita legitimarse a cabalidad ante la sociedad, y, con ello, no hace sino desatender las expectativas del desarrollo local de Cajamarca, fundamentalmente. De allí que, el presente estudio pretende evaluar la dimensión Formación Integral del sociólogo, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria (MAPEESU), cuyos estándares validados, nacional e internacionalmente, nos permitirán determinar la realidad de la calidad educativa, a través de los factores de proceso enseñanza-aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria; y complementariamente la dimensión Resultados a través del factor verificación del perfil de egreso. Los estándares van desde el plan de estudios hasta responsabilidad social y el seguimiento a egresados y objetivos educacionales (Ver Modelo en Anexo 1). Es importante indicar que el MAPEESU tiene cuatro dimensiones (gestión estratégica, formación integral, soporte institucional y resultados), de las cuales solo se estudiaron dos: formación integral y resultados.

Para los fines metodológicos de la presente investigación se tradujeron: la dimensión en variable, los factores en dimensiones, los estándares en indicadores, y los criterios a evaluar en ítems. En este procedimiento se respetó el mismo orden lógico y de contenidos de cada una de las partes en referencia del Modelo.

La investigación concluirá con la elaboración de un plan de mejora con fines de acreditación que tenga en cuenta la determinación de los problemas y la formulación de objetivos, actividades y responsables para cada uno de las dimensiones e indicadores de la formación integral del sociólogo.

2. Formulación del problema.

2.1. Problema principal

¿Cómo son los resultados de la evaluación de la formación integral del sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca según el Modelo de Acreditación para Programas de

Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE; y cómo diseñar un plan de mejora con fines de acreditación?

2.2. Problemas derivados

- a) ¿Cuál es el diagnóstico del proceso enseñanza – aprendizaje en la formación integral del sociólogo?
- b) ¿Cómo es el escenario de la gestión de los docentes y seguimiento a estudiantes en la formación integral del sociólogo?
- c) ¿Cuál es el contexto de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria y verificación del perfil de egreso en la formación integral del sociólogo?
- d) ¿Cómo diseñar un plan de mejora para fortalecer la formación integral del sociólogo con fines de acreditación?

3. Justificación de la investigación.

3.1. Justificación Teórica

La calidad de la formación profesional universitaria tiene una connotación vital para el ejercicio de las actividades diversas del desarrollo social. En los tiempos actuales, la crisis ha llegado también a las universidades, y éstas han dejado de ser un referente importante en la sociedad moderna. Hay una debilidad en la formación integral de sociología que se expresa en la incompetencia de sus profesionales ante a las demandas de la sociedad, respecto de las diversas aristas del desarrollo. Frente a esta realidad, la carrera profesional de Sociología necesita de una evaluación, cuyos estándares y criterios están determinados por el Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación, Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria (CONEAU).

Las teorías que sustentan esta investigación son las referidas a los modelos teóricos de gestión de la calidad que hace suyas también el CONEAU, como son: el modelo Deming de Japón, el modelo Malcolm Baldrige de Estados Unidos, el modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad (EFQM) y el modelo de Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000/2000).

El propósito mayor de esta investigación es presentar un plan de mejora en la formación integral del sociólogo con fines de acreditación, que fortalezca los espacios de ciencia y de profesión de la sociología.

3.2. Justificación práctica

La presente investigación está fundamentada técnicamente en los estándares y criterios de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior universitaria, expresados en el MAPEESU del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE).

Los beneficios de la acreditación son múltiples y no se circunscriben únicamente a la institución educativa. A las instituciones educativas les permite obtener el reconocimiento oficial y legítimo respecto a la calidad de los procesos que sustentan su labor educativa. A la sociedad, representados por los estudiantes, padres de familia y otros grupos de interés, les da confianza que las universidades oferten carreras de calidad y, por tanto, se convierte en un elemento fundamental al momento de tomar decisiones para la elección de una en la cual cursar estudios profesionales. A las empresas les aseguran que pueden contratar y enrolar profesionales idóneos, capaces de aportar de manera eficiente en la solución de los problemas del mundo de la producción y de los servicios en sus organizaciones. Para una nación, la acreditación es la garantía de contar con un capital humano eficiente en la gestión del conocimiento y en la contribución para alcanzar su desarrollo (OEA, 2010, p. 2).

La justificación práctica está relacionada a la puesta en valor de los resultados obtenidos en la investigación, es decir el plan de mejora tiene como propósito resolver las debilidades o problemas a través de un conjunto de acciones, recursos y responsables comprometidos con lograr una mejor calidad de la formación integral del sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca.

3.3. Justificación metodológica

La tesis Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el MAPEESU presenta las propuestas siguientes:

- a) Las Fuentes de verificación para cada uno de los cuarentainueve (49) ítems considerados para evaluar el Currículo de la EAP de Sociología.
- b) Los instrumentos de recopilación de información (cuestionario, discusión de grupos, entrevista, encuesta) con referencia a la variable, dimensiones, indicadores e ítems

del Modelo de Acreditación, aplicado a estudiantes, docentes y egresados de la EAP de Sociología.

4. Delimitación de la investigación.

4.1. Espacial

Teniendo como referente el MAPEESU del SINEACE, el presente estudio, que se realizó en la EAP de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Cajamarca, abarcó sólo la variable Formación Integral, con las dimensiones del modelo: proceso enseñanza-aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación, responsabilidad social universitaria, y la verificación del perfil de egreso, así como con sus indicadores correspondientes (Ver Modelo en Anexo 1). La decisión de investigar sólo a la variable formación integral se debe a las razones siguientes: primera, son parte de los fines de la Universidad; segunda, esta investigación personal comprende una evaluación, no una autoevaluación que se tendría que realizar institucionalmente en su integridad; y tercera, los años de experiencia profesional en la docencia del suscrito, permiten conocer empíricamente la realidad de la formación profesional del sociólogo y vislumbrar, a la vez, algunas estrategias compartidas con los colegas docentes, que se insertarán en la propuesta de plan de mejora.

4.2. Temporal

La presente investigación “Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016”, comprende el período 2016 y 2017, y se ubica en la Línea de Gestión y calidad educativa, y en el eje temático Evaluación de la calidad educativa con fines de acreditación. Tiene como propósito auxiliar ser uno de los insumos para la acreditación contemplada en la Ley Universitaria 30220.

5. Objetivos de la investigación.

5.1. Objetivo General.

Evaluar la formación integral del sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE; y diseñar una propuesta de plan de mejora con fines de acreditación.

5.2. Objetivos Específicos.

- a) Diagnosticar el proceso enseñanza – aprendizaje en la formación integral del sociólogo.
- b) Analizar el escenario de la gestión de los docentes y el seguimiento a estudiantes en la formación integral del sociólogo.
- c) Describir el contexto de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria y verificación del perfil de egreso en la formación integral del sociólogo.
- d) Elaborar una propuesta de plan de mejora de la calidad de la formación integral del sociólogo con fines de acreditación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Marco legal

Ley General de Educación Nro. 28044 (2003).

Artículo 13°. Calidad de la educación. Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida.

Artículo 14°. Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. El Estado garantiza el funcionamiento de un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, que abarca todo el territorio nacional y responde con flexibilidad a las características y especificidades de cada región del país.

Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) N° 28740 (2006).

Artículo 5°. Finalidad del SINEACE. El SINEACE tiene la finalidad de garantizar a la sociedad que las instituciones educativas públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad. Para ello recomienda acciones para superar las debilidades y carencias identificadas en los resultados de las autoevaluaciones y evaluaciones externas, con el propósito de optimizar los factores que inciden en los aprendizajes y en el desarrollo de las destrezas y competencias necesarias para alcanzar mejores niveles de calificación profesional y desempeño laboral.

Artículo 29°. Definición. El CONEAU es el órgano operador encargado de definir los criterios, indicadores y estándares de medición para garantizar en las universidades públicas y privadas los niveles aceptables de calidad, así como alentar la aplicación de las medidas requeridas para su mejoramiento.

Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) (2007).

Artículo 57°. Objetivos. Son objetivos del Directorio del CONEAU: a) Promover el desarrollo de procesos de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la educación superior universitaria. b) Contribuir a alcanzar niveles óptimos de calidad en los procesos,

servicios y resultados de la educación superior universitaria. c) Garantizar la calidad del servicio educativo universitario.

Ley Universitaria N° 30220 (2014).

Artículo 30°. Evaluación e incentivo a la calidad educativa. El proceso de acreditación de la calidad educativa en el ámbito universitario, es voluntario, se establecen en la ley respectiva y se desarrollan a través de normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente. Los criterios y estándares que se determinan para su cumplimiento tienen como objetivo mejorar la calidad en el servicio educativo.

Estatuto de la Universidad Nacional de Cajamarca (2014).

Artículo 108. La evaluación con fines de mejoramiento continuo. La evaluación es el proceso cuyo objetivo es el mejoramiento continuo de la calidad educativa institucional, carrera profesional o programa académico. Este proceso incluye la autoevaluación, la elaboración de planes de mejora; y la evaluación externa con fines de acreditación y certificación. El proceso se desarrolla a través de normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente según estándares determinados por Ley.

Artículo 109. La acreditación. La acreditación es el reconocimiento público y temporal de la calidad educativa de la Universidad, unidades académicas y de investigación, carreras profesionales, programas, procesos académicos y administrativos que obligatoriamente, participan de un proceso de evaluación según dimensiones, factores y estándares determinados por Ley.

Proyecto de Ley de Creación del Consejo Peruano de Acreditación de la Educación Superior (COPAES) N° 4534/2014.

Artículo 4. Finalidad del COPAES. El COPAES tiene como finalidad promover la mejora de la calidad del servicio que ofrecen las universidades, institutos y escuelas de educación superior, y de los programas de educación superior, a través del proceso de acreditación; contribuir al desarrollo de la cultura de la evaluación, así como informar a la sociedad y al Estado sobre los resultados de las evaluaciones externas y las acreditaciones que otorgue o reconozca.

Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (ACES). Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU.

Artículo 2. El objetivo general de la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria es garantizar que todos los jóvenes del país tengan la oportunidad de acceder a un servicio educativo universitario de calidad, que ofrezca una formación integral y de perfeccionamiento continuo, centrado en el logro de un desempeño profesional competente y, en la incorporación de valores ciudadanos que permiten una reflexión académica del país, a través de la investigación.

2. Antecedentes de la investigación.

2.1. A nivel internacional

Pereira (2014) en su tesis doctoral: Educación superior universitaria: calidad percibida y satisfacción de los egresados, concluye que la calidad percibida y la satisfacción se hallan estrechamente ligadas, en forma de relación causal directa de la primera sobre la segunda. Los usuarios perciben dos dimensiones distintas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado se halla la docencia, (conocimientos del profesorado, capacidad para enseñar e interés de los contenidos impartidos). Por el otro, encontramos el aprendizaje, (medida en que los alumnos han adquirido habilidades prácticas y de comunicación). Los egresados valoran como prioritario que se les enseñe a hacer y a comunicar para adecuarse a las exigencias de la economía del conocimiento, donde se generan y transmiten cantidades ingentes de información, se trabaja en equipo, se han de asimilar rápidamente nuevas ideas y el cambio constante se erige en la característica fundamental del mercado de trabajo cualificado.

Junto con la formación, los egresados evalúan la otra función principal de la universidad, la investigación. Han interiorizado la importancia y protagonismo que hoy día se le confiere a la investigación en el contexto de la sociedad del conocimiento; también comprenden la relación existente entre investigación y docencia (la transmisión de ese nuevo saber). A la par de los medios materiales, los virtuales invaden todas las facetas de la experiencia universitaria: enseñanza-aprendizaje, gestión, información general y específica.

Otra de las dimensiones configuradoras de la calidad percibida es el asesoramiento exterior, entendido como prácticas laborales y servicio de relaciones internacionales. Estas dos sub-dimensiones dan cuenta de dos aspectos centrales de la Universidad contemporánea, la necesidad de dar una formación acorde a la realidad laboral de los egresados y la importancia de la internacionalización. Existe una relación causal directa entre la educación

superior pública y la satisfacción global del egresado. Así, si éste se siente satisfecho podremos decir que en la Universidad se están haciendo las cosas bien. Contar con egresados satisfechos quiere decir que éstos estarían predispuestos a regresar a estudiar a la Universidad y a recomendar la misma a familiares y amigos, lo cual supondría una ventaja competitiva muy importante en el contexto de competitividad creciente entre instituciones.

Yáñez (2014), en su tesis doctoral: Resultados del proceso de acreditación de carreras de pregrado en una selección de universidades en Chile, concluye que en relación al perfil de egreso y resultados (perfil de egreso, estructura curricular, resultados del proceso de formación y vinculación con el medio) los profesores perciben alto grado de coherencia entre los perfiles de egreso y los planes y programas de los cursos que conforman la malla curricular. El desarrollo de los programas considera la inclusión de actividades teóricas y prácticas que potencian la formación profesional de los estudiantes. Los profesores y estudiantes perciben una fuerte vinculación de los programas académicos con el medio profesional.

En relación a las condiciones de operación (estructura organizacional, recursos humanos, efectividad de los procesos de enseñanza e infraestructura, de apoyo técnico y recursos para la enseñanza), las carreras proveen a sus profesores instancias de perfeccionamiento y capacitación continua. Estas instancias corresponden a seminarios, cursos y programas de diplomados. Todas las carreras tienen incorporados procedimientos administrativos que permiten evaluar el desempeño profesional de los académicos. Estos se centran en la evaluación del trabajo de los docentes en aula por parte de los estudiantes.

En relación a la valoración del o los procesos de acreditación en los que han participado las carreras, el producto del proceso inicial de autoevaluación, conducente a la acreditación de carreras, se reconoce como uno de los efectos positivos de este, la revisión y mejoramiento del perfil de egreso de la carrera. Sobre las nuevas prácticas instaladas en las unidades, como resultado de los procesos de acreditación, los profesores y estudiantes reconocen como práctica instalada en los procesos administrativos y académicos, la evaluación continua. Se suma la creación de nuevas unidades o secciones encargadas de comprobar el logro de los objetivos planteados en el plan de estudio.

Sobre el valor que asignan los académicos, alumnos y jefes de carreras al proceso de acreditación, el proceso de autoevaluación conducente a la revisión interna de todas las actividades, tareas, procedimientos, resultados desarrollados y la posterior elaboración de

planes de desarrollo y desafíos autoimpuestos es valorado positivamente por todos los agentes consultados. Otro efecto positivo que surge de la participación de las carreras en los procesos de acreditación es la instalación del concepto de calidad al interior de las unidades al cual se aspira en todos los procesos que se desarrollen. En este contexto se ha de entender la calidad como transformación, basada en la noción de cambio cualitativo. Una educación de calidad que efectúa cambios en el estudiante y lo enriquece.

Sobre las percepciones de las comunidades educativas, existe la percepción mayoritaria que los procesos de acreditación de carreras generan una mejor calidad de la educación que reciben los alumnos. Por consiguiente, la acreditación contribuiría a la mejor formación profesional de los estudiantes. Sobre las organizaciones internas de carácter permanente generadas para cautelar la calidad de la educación, el aseguramiento continuo de estándares de calidad asumidos por las carreras para cada una de las actividades, proyectos y procesos ha demandado la creación de unidades internas de aseguramiento de la calidad.

Khalil (2013), en su tesis doctoral: Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos, concluye que los factores que determinan la calidad de educación superior desde el punto de vista del alumnado son, en primer lugar, las competencias docentes y las competencias a adquirir por el alumnado, lo que representa los efectos de los nuevos programas y planes de educación derivados del Espacio Europeo de Educación Superior y la acreditación europea ECTS, efectos a nivel social y de atención a las necesidades del mercado laboral. Un estudiante ha de ser cualificado profesionalmente y personalmente y para conseguir esa imagen ha de tener un profesor cualificado con alto nivel de conocimientos y habilidades y capacidades que le permite transmitir las mismas a sus alumnos. Por eso una universidad de calidad ha de enfrentarse a los nuevos retos exigidos mediante la organización de la educación en torno a las competencias donde se crea un vínculo entre las necesidades socio- económico y el sector educativo. El alumnado tuvo en cuenta al momento de evaluar la calidad los aspectos relacionados con el profesorado en general empezando con la competencia docente, planificación de la enseñanza, métodos de evaluación empleada, y metodología docente, con otras palabras la investigación muestra que las cualidades y el comportamiento del personal académico tienen un impacto significativo sobre las percepciones de los estudiantes de educación de alta calidad.

Una universidad de calidad desde las perspectivas del alumnado universitario es aquella donde hay un profesorado cualificado académicamente y personalmente, es decir que es capaz

de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones, con conocimientos y experiencia adecuada en el área de estudio, creativo, con capacidades de análisis y síntesis, de adaptar a las nuevas situaciones, de elegir contenido adecuado, de trabajo en equipo, y habilidades de solucionar las dudas, para relacionar teoría y práctica, para motivar y generar interés por la asignatura, y para favorecer la participación, y puntualidad. Es donde las exámenes son coherentes con las programas de asignaturas. Los profesores realizan una evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso, sistema de autoevaluación (oral, escrita, individual, en grupo), escalas de actitudes (para recoger opiniones, valores, habilidades sociales...), técnicas de observación como métodos de evaluación.

También una universidad de calidad es donde los profesores planifican y coordinan las actividades prácticas y teóricas, definen de manera clara la guía docente al principio de los cursos, planifica adecuadamente las actividades a desarrollar las tutorías presenciales y virtuales, cumplen los programas de las asignaturas planteadas al inicio de los cursos, y eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas. Es el sitio donde los profesores motivan y facilitan la participación de los estudiantes en clase, tienen en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes, muestran interés en que sus alumnos aprenden, tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes, explican con claridad los contenidos de las asignaturas. Donde el alumnado mediante su paso por la universidad se desarrolla de manera integral, es decir académicamente, profesionalmente, personalmente, y socialmente. Es decir, aquella universidad que transmita al alumnado las capacidades, iniciativas y espíritu emprendedor, a adaptarse a nuevas situaciones, a diseñar y gestionar proyectos, de comunicarse con expertos de otras áreas, de crítica y autocrítica, la capacidad para el aprendizaje continuo, de organizar y planificar y de trabajar en equipo, también donde se transmita al alumnado las habilidades para trabajar de forma autónoma, de investigación, de toma decisión, de búsqueda de empleo, de trabajar en el contexto internacional, de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas, de liderazgo y de imaginación creativa.

Una universidad de calidad es donde los planes de estudios son bien planificados, es decir que los recursos humanos disponibles suficientes y adecuados para llevar a cabo los planes de estudios, y los créditos distribuidos equilibradamente. Es donde el alumnado conoce y cumple con sus deberes como un miembro afectivo de la construcción de una universidad de calidad.

Una universidad que sea pública, gratuita, atiende a las necesidades individuales, satisfactoria de las necesidades académicas, tiene en cuenta las opiniones del alumnado, las necesidades de la sociedad, muestra intereses a que el alumnado aprenda, alienta un marco internacional e intenta innovar con tecnologías más nuevas.

Sánchez (2013), en su Tesis Doctoral: Un Sistema de Indicadores de Calidad para el Mejoramiento de Programas Universitarios en Administración, concluye que los indicadores relacionados con los profesores y la enseñanza son fundamentales para el logro de la calidad y el aprendizaje. No es posible hablar de calidad sin aprendizaje de los estudiantes. Inclusive podrían existir sofisticados diseños curriculares sin impacto significativo sobre el aprendizaje. En este factor o proceso se destacan en los indicadores emergentes los temas de cambios en los últimos cinco años para el mejoramiento y actualización del plan de estudios, título de los profesores, dedicación de tiempo completo, diseño y aplicación de núcleos curriculares integradores, publicación de micro currículos, cartas descriptivas o guías de clase en internet, porcentaje de cumplimiento semestral de decisiones o acuerdos establecidos en actas de reuniones, índice semestral de satisfacción estudiantil, selección colegiada o colectiva de profesores, calidad de las tutorías, resultados en pruebas de inglés, apreciación de los empleadores sobre la calidad de la formación de los practicantes, resultados en las pruebas, formación de competencias, evidencias de la aplicación eficaz de metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Padilla (2012), en su tesis doctoral: Modelo Pedagógico y Cualimétrico de Autoevaluación de Programas Universitarios de Formación Profesional en Bolivia; concluye que la autoevaluación de programas de formación profesional es un proceso interno que integra la obtención de datos medibles, la emisión de juicios de valor, la sensibilización de los involucrados, la toma de decisiones y la propuesta de mejoras para un programa de formación. La modelación teórica de la autoevaluación de la formación profesional se estructuró a partir de las leyes de la Dirección Educacional, lo que le brindó al modelo consistencia pedagógica y dialéctica; y de la Cualimetría, que le proveyó de una metodología cuantitativa de probada eficacia. El modelo mantiene un equilibrio entre los aspectos conceptuales-operativos y objetivos-subjetivos.

Pérez de los Cobos (2011), en su tesis doctoral: Evaluación de la Docencia y del Aprendizaje en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior, concluye que los estudiantes valoran más positivamente a sus profesores, cuanto de más calidad es su enfoque de aprendizaje. Cuanto mejor valorado es un profesor en el constructo Enseñanza Europea,

mejores resultados académicos obtienen los estudiantes con dicho profesor. Cuanto mejor valorado es un profesor en la encuesta de opinión, en evaluación continua y formativa, en recursos académicos por sus alumnos, estos obtienen mejores resultados académicos. Cuando un profesor es bien valorado o muy bien valorado (escala likert con 4, 5) en el fomento de la motivación intrínseca, de competencias cognitivas y meta-cognitivas, en evaluación continua y formativa, sus alumnos adoptan enfoques profundos.

La aplicación de metodologías activas, tales como el Trabajo Colaborativo y el Autoaprendizaje en las enseñanzas de grado en la universidad, de manera excelente, mejoran significativamente la calidad del aprendizaje de los alumnos, pero es muy limitada su implementación. Es conveniente, entonces, fomentar la formación del profesorado universitario en la aplicación de metodologías activas, adaptando la formación del profesorado a las diferentes ramas de conocimiento y combinar adecuadamente con otros métodos de enseñanza.

Barrios (2011), en su Tesis doctoral: Calidad de las Escuelas Bolivarianas en Venezuela; concluye que la calidad de la educación cuyo reconocido impacto en el desarrollo socioeconómico nacional es aceptado por todos, no siempre se encuentra entre las primeras prioridades reales en las experiencias regionales, aunque formalmente siempre se declara, tanto a nivel de las políticas nacionales como las institucionales. Una educación que no tenga la calidad necesaria es una violación del derecho humano y más aún sus efectos negativos trascienden del plano individual y están presentes en la familia, comunidad, el territorio y el país.

Gil (2010), en su tesis doctoral: Calidad y Evaluación de la actividad Docente del Profesorado, concluye que con respecto a la evaluación de la actividad universitaria, en la actualidad nos encuadramos en un contexto europeo que defiende y propone la búsqueda de elementos adecuados para la mejora de la calidad en las instituciones universitarias. La evaluación de la actividad universitaria se ha convertido en un instrumento dinamizador y orientador en el proceso de cambio hacia el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES). Sin embargo, como actividad, la evaluación es un tema controvertido en todos los aspectos, desde sus planteamientos teóricos y metodológicos hasta sus implicaciones sociales y políticas. Con respecto a la evaluación de la actividad docente del profesorado, hay una escasa tradición en la evaluación de la actividad docente en las instituciones de educación superior en contraste con la actividad investigadora. La evaluación de la actividad docente del profesorado es básica puesto que se trata de una pieza esencial para la mejora del sistema

universitario. La universidad debe concretar y clarificar un modelo comprensivo de evaluación de la actividad docente del profesorado y éste ha de estar basado a su vez en un marco general de evaluación del profesorado.

Un modelo de evaluación conlleva la articulación de elementos de tipo estructural y metodológicos que faciliten el estableciendo de los elementos básicos sobre los que se ha de reflexionar. Llevar a la práctica la evaluación de la actividad docente bajo un modelo global de evaluación es problemático y complejo; sin embargo, las universidades están concretando y clarificando modelos comprensivos de evaluación de la actividad docente en los cuales se están delimitando dimensiones de evaluación que garanticen la mejora de la calidad de la actividad docente de su profesorado.

Vallejo (2010), en su tesis doctoral: Gestión de la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con respecto a la garantía de la calidad en la educación superior; concluye que las directrices europeas enfatizan la autonomía universitaria, exigiendo a las universidades el diseño e implantación de sistemas eficaces de garantía interna de calidad, que luego serán objeto de evaluación, revisión o auditoría por las agencias de evaluación. La definición y desarrollo de Sistemas de Garantía Interna de Calidad debería tomar en consideración las directrices para la elaboración de títulos universitarios de grado y máster establecidos por el Ministerio de Educación, así como los criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior promovidos por la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), considerando los siguientes criterios: política y objetivos de calidad, diseño de la oferta formativa, desarrollo de la enseñanza y otras actuaciones orientadas a los estudiantes, personal académico y de apoyo a la docencia, recursos materiales y servicios, resultados de la formación e información pública. El esfuerzo y la reflexión en el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad, debería tomar en consideración la importancia de los procesos y adoptar una posición proactiva (“cómo actúa el Centro en el camino hacia la mejora”, y/o “cómo aborda los cambios necesarios en sus prácticas de actuación habituales”), lo que finalmente se puede resumir en “cómo el Centro garantiza la calidad de sus programas formativos”.

Cruz (2009), en su tesis doctoral: La acreditación como mecanismo para la garantía del compromiso social de las universidades. Propuesta de criterios e indicadores cualitativos; concluye que la transformación de la educación superior, la mejora de su calidad y su pertinencia exige que las universidades asuman mayores responsabilidades para con la sociedad. Esto necesariamente requerirá la transformación de los mecanismos de garantía de

la calidad. Esta renovación ha de garantizar que los mecanismos están relacionados con el entorno y las necesidades específicas de la sociedad, además de contribuir a la mejora de la calidad valorando específicamente la diversidad, la innovación y la creatividad. Es conveniente que las nuevas normas y criterios de evaluación de la calidad tomen en cuenta la variedad de las situaciones; redefinan el concepto de “institución” para incluir a todos los tipos de proveedores; permitan el desarrollo de formas alternativas de acreditación, y garanticen y mejoren la calidad de la educación para que esta sea adecuada a la época y las necesidades actuales.

Los procesos de acreditación deberían ayudar a crear las condiciones necesarias para una evaluación de la calidad correcta, comparando lo que ofrecen las instituciones con lo que la sociedad en su conjunto espera de ellas. La postura adquirida ante estos conceptos es vital para la calidad de la educación superior, y como consecuencia para la vida cultural, social y política de las instituciones y naciones. Si a un mundo nuevo corresponden universidades nuevas, también corresponden nuevas formas de evaluar su calidad y su pertinencia. Las instituciones de educación superior deberían transmitir a la sociedad que son una organización sólida, cohesionada, autocrítica y respetable que salvaguarda su misión, los estándares académicos y su compromiso social dentro del marco de los intereses de los actores implicados. Todo esto se tendría que reflejar en los criterios generales de la acreditación que estarán estrechamente vinculados al contexto que rodea a las instituciones de educación superior. Los criterios e indicadores son la piedra angular de los procesos de acreditación. Sobre ellos se construye todo un sistema, no sólo el de garantía de la calidad, sino también el de educación superior.

Blanco (2009), en su Tesis: Diseño de un Modelo de Gestión Integral para las Instituciones de Educación Superior, basado en los lineamientos para la autoevaluación con fines de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación; concluye que a partir de las relaciones de influencia que dictaminan los expertos entre los distintos criterios, se valida la hipótesis de que la calidad académica del sistema de educación superior, expresada en términos de sus resultados, está directamente asociada con la calidad de la gestión de los agentes y procesos que en ella intervienen. Los hallazgos son orientadores para la concentración de los esfuerzos de gestión en aquellos criterios que más contribuyen a la generación de los resultados de calidad previstos en el direccionamiento estratégico, lo cual beneficia la calidad de la gestión, conduciendo a las Instituciones de Educación Superior a convertirse en Organizaciones de Excelencia Académica.

Ávalos (2009), en su Tesis: Gestión de un Modelo de Acreditación en las Instituciones de Educación Superior. Caso: Consejo de Acreditación en la enseñanza de la Contaduría y Administración (CACECA); concluye que al efectuar el seguimiento de los programas acreditados, las IES se han comprometido con mejorar la calidad de la enseñanza, tanto para que la sociedad la tome en cuenta, como para obtener diferencias significativas en el desempeño docente y estudiantil, en los resultados académicos, para conocer a los empleadores, para gestionar financiamientos públicos o privados, lo que implica un esfuerzo constante de autoevaluación, actualización e innovación. El objetivo de la educación superior es impulsar el desarrollo con equidad y calidad, que responda con oportunidad a las demandas sociales y económicas del país, así como contribuir a la transformación del actual sistema de educación superior cerrado en uno abierto, flexible, innovador y dinámico, que se caracterice por la intensa colaboración interinstitucional, por la operación de redes para el trabajo académico, por la movilidad de profesores y alumnos, y por la búsqueda permanente de nuevas formas de enseñanza-aprendizaje.

Sánchez (2009), en su tesis doctoral: Bases para el Diseño de un Modelo de Gestión en Instituciones de Educación Superior Estatales de Ciencias Económicas; concluye que todos los establecimientos mencionan tutorías, pero en sólo dos hay un sistema formal de formación de los docentes para realizar dichas tareas. Tres instituciones tienen incorporados proyectos de nivelación para cubrir las deficiencias que arrastran los alumnos ingresantes. La movilidad de los alumnos y docentes tienen programas concretos en el ámbito europeo, en el resto de los países, en uno es mínimo, y en los dos restantes no existen programas organizados sino que son realizados como esfuerzos individuales de alumnos o docentes, que obtienen becas para cursar o trabajar en el extranjero. La evaluación docente; en cuatro de las instituciones los alumnos participan de la evaluación de los docentes mediante un sistema formal. Los departamentos realizan la evaluación de los integrantes de los mismos. Perfeccionamiento docente. Salvo un caso en que hay un curso de idioma extranjero, no hay programas internos de capacitación ni para los docentes, ni para el resto del personal. Los profesores deben obtener su capacitación a través de los cursos de posgrado. Todas las casas de estudio cuentan con programas de investigación, en cuatro de ellas están asociados a las tareas de docencia, en algunos de los casos las mismas se realizan en la propia cátedra, en otras en los departamentos. En las tareas de extensión, todas las facultades ofrecen servicios a terceros, como cursos, asesoramiento, consultoría, auditoría, a través de los departamentos o fundaciones ad hoc.

2.2. A nivel nacional

OCDE (2016), en su documento *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*; concluye que los avances en educación conviven con desafíos de gran magnitud que mantienen al Perú alejado de los resultados educativos de países de la OCDE. Las desigualdades en el acceso al sistema educativo siguen siendo importantes, especialmente a medida que se avanza hacia niveles educativos más altos, y están relacionadas principalmente con el nivel socioeconómico, el género, la ubicación rural o urbana y la lengua de origen. Segundo, la calidad de la educación, en particular en la educación secundaria, sigue siendo baja, tal y como ilustran los resultados del país en las pruebas PISA. Si bien la última ronda de PISA 2012 no captura los avances educativos más recientes, esta prueba resalta que existen retos significativos pendientes para mejorar el desempeño en educación secundaria. Adicionalmente, la pertinencia de la educación se mantiene relativamente baja, como señala el hecho de que 1 de cada 3 empresas no encuentre los trabajadores con las competencias necesarias. Esto confirma la existencia de una importante brecha entre las competencias de los trabajadores y las demandadas por el mercado laboral, y revela las dificultades del sistema educativo para favorecer una empleabilidad de calidad.

La inversión en educación sigue estando muy por debajo de los niveles de la OCDE, a pesar de los avances recientes: el porcentaje de gasto público sobre el PIB de 3.6% en 2015 estuvo muy por debajo del promedio OCDE que se ha mantenido en torno al 5.5% del PIB en los últimos años. Una mayor capacidad de gasto, así como la prestación de un mejor servicio público educativo, son elementos fundamentales para consolidar la apuesta a largo plazo por la educación. Ello contrasta con la baja recaudación tributaria en el país, de tan solo un 18% del PIB, por debajo del promedio de América Latina y el Caribe (21% del PIB) y del promedio de la OCDE (34% del PIB). Por ello, la política educativa debe ir acompañada de un aumento de la capacidad fiscal para invertir en un servicio público de calidad, así como de una mayor y mejor capacidad de ejecución de este gasto tanto a nivel estatal como sub-nacional.

Lavado, Martínez y Yamada (2014), en su documento de trabajo *Una promesa incumplida? La calidad de la educación superior universitaria y el subempleo profesional en el Perú*, documentan una caída de la calidad absoluta de la educación superior en la medida que el desempeño global de las universidades evaluadas en el CENAUN 2010 es menor a la registrada en el mismo censo de 1996. Asimismo, se notan desmejoras en la calidad relativa puesto que la participación de universidades identificadas como de «menor calidad» aumentó a raíz de la desregulación. En este sentido, el mayor acceso a la educación superior tras el

cambio institucional ha conllevado el costo de una menor calidad educativa. Específicamente, el desempeño de las universidades creadas luego de la desregulación introducida por el nuevo esquema legal, se identifican como de menor calidad sobre la base de una serie de indicadores evaluados que abarcan docentes, insumos educativos y actividades de investigación. Destacan que las universidades de «menor calidad» están asociadas a importantes diferencias entre los egresados universitarios en términos de las condiciones laborales que adquieren en el corto plazo, tales como las ocupaciones o sus ingresos laborales. Análogamente, identifican que la calidad universitaria tiene efectos en el largo plazo, en la medida que aumentan la propensión a caer en la condición de subempleo profesional.

Los resultados obtenidos son consistentes con la hipótesis de que la menor calidad de la educación superior recibida ha contribuido a la creciente evolución del subempleo desde el año 2004. Siendo así, este fenómeno que se despliega en el mercado laboral habría sido originado, y en la actualidad es reforzado, en el mercado de educación superior. Los hechos estilizados distinguen que el crecimiento de la masa de profesionales que ingresa al mercado laboral es mayor al crecimiento de su demanda por parte del sector productivo. Esta brecha se magnifica para grupos de carreras «saturadas». Por consiguiente, el panorama del subempleo profesional seguirá siendo pesimista si persiste la falta de canales de información confiables que esclarezcan las necesidades de los empleadores y transparenten la pertinencia y empleabilidad real de la formación brindada por muchas universidades.

Campos (2012), en su tesis, para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación, Autoevaluación de una Institución Educativa de la Región Callao; en términos generales concluye que el nivel de calidad educativa, según los resultados obtenidos, se ubica en el nivel regular considerando las dimensiones estudiadas (liderazgo, planificación, procesos y responsabilidad social, información y conocimiento, personal y competitividad de la organización) que en promedio logran el 55%; situación que debe ser analizada y considerada por todos los agentes involucrados en el proceso educativo. Los resultados invitan a considerar sugerencias y alternativas que permitan superar el nivel regular, para pasar al nivel óptimo, por tanto existe el compromiso de todos los actores constituyentes del contexto educativo, como directivos, docentes, estudiantes, personal administrativo y padres de familia.

IPEBA (2011), en su publicación Equidad, acreditación y calidad educativa; concluye que la calidad educativa es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar el reto del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo toda la

vida. Tiene un sentido amplio e integral, que va más allá del desarrollo de conocimientos y capacidades básicas. Consiste en el desarrollo de capacidades como posibilidades de acceso a las oportunidades que se requieren para alcanzar un nivel de realización plena, ampliando el horizonte de bienestar y ciudadanía. La calidad educativa constituye un derecho, exigible al Estado que requiere inversión y recursos específicos.

Este es el enfoque de partida para la acreditación de instituciones educativas. Todos los estudiantes, al margen de sus diferencias y diversidad, deben acceder a ella, como parte de la igualdad fundamental a la que aspiramos. Es necesario ubicar la educación al interior de un proyecto de desarrollo humano integral en el país que posibilite superar la pobreza. Ello obliga a vincular el desarrollo de capacidades con la identificación de oportunidades para generar bienestar común, colocando ello como referente para la evaluación de calidad.

La acreditación de la IE aparece como la obligación del sistema educativo de hacer posible que se cumplan tres objetivos: el pleno ejercicio del derecho a la educación, el reconocimiento y respeto de cada estudiante en su particularidad y diferencias, y el desarrollo óptimo de sus capacidades y posibilidades para insertarse y aportar con autonomía y responsabilidad a la construcción de una sociedad con bienestar y justicia.

3. Marco epistemológico de la investigación.

En este estudio se asumirá una orientación metodológica al cambio y la toma de decisiones, desde un enfoque epistemológico donde el conocimiento se construye desde una perspectiva socio-crítica, a través de la relación dialéctica entre la teoría y la práctica en acción. La investigación está orientada a la reflexión en los procesos de generación de conocimientos, su fin es la de propiciar cambios en las estructuras de la formación integral de sociología de la Universidad Nacional de Cajamarca, a través de un plan de mejora para superar las deficiencias encontradas. Se pretende establecer relaciones entre la teoría y la práctica en cuanto a la calidad de la educación universitaria para generar premisas, criterios e indicadores que permitan desarrollar procesos de evaluación en este ámbito.

A. Perspectiva socio-crítica de la educación superior.

La Declaración sobre la educación superior en el siglo XXI, elaborada por la conferencia mundial de la UNESCO, organizada en 1998 en París, considera que: *“Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un*

sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones, aplicarlas y asumir responsabilidades sociales”. Es importante la demanda social para modificar los modelos educativos con las herramientas del pensamiento crítico y los métodos científicos de investigación (Fëdorov, 2006, pp. 1-2).

Hay una confusa comprensión de la educación superior, que la entiende como la formación de la persona que se da formalmente en el aula de clase, como un proceso enciclopedista de información, como un sistema multidisciplinar mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar de una sociedad, como un referente de ascenso social que no responde a las necesidades de la población. Esta lógica ha estandarizado la educación como una forma de mantener y perpetuar los sistemas de dominación socioeconómica y política, reproduciendo las diferencias de las clases sociales. Frente a esta realidad, es necesario ver la educación desde la perspectiva socio-crítica, en tanto la pedagogía crítica le puede dar sentido a la educación como un espacio de construcción social con una connotación de contexto (Padilla, 2013, p. 167). La educación es un sistema y como tal plantea el requerimiento de realizar una reflexión sobre el funcionamiento real de sus componentes en interacción con el contexto, teniéndose en cuenta su interacción y evolución a largo plazo (Tobón, 2005, p. 11).

Habermas, en su libro: *Conocimiento e interés*, indica que la socio-crítica es una crítica ideológica hacia la emancipación, por lo que corresponde a los docentes dotarse como sujetos sociales de un carácter profesional y formativo reflexivo y crítico para la gestión de prácticas y procesos de transformación social humanizador. La educación es entonces un proceso histórico e ideológico de praxis liberadora, de transformación social a partir de las prácticas educativas, de reivindicación de la justicia social (Citado por Padilla, 2011, p. 10).

Desde la pedagogía crítica, la educación superior implica:

Pensarse a sí misma de forma crítica, clarificando su horizonte educativo hacia la humanización del hombre; generar procesos de formación investigativa y científica contextualizada en atención a la naturaleza de las problemáticas sociales; integrar la realidad en la que existe con las prácticas que se desarrollan en su interior; formar profesionales, con compromiso social y político; estructurar y gestionar modelos que respondan a las necesidades propias del contexto; propiciar el pensamiento dialéctico, el diálogo entre universidad y sociedad, sus intereses, problemas y necesidades; respaldar valores, contrarios al individualismo, la competitividad y el consumismo, como la

cooperación, la autenticidad, la dignidad humana y laboral, la praxis de los derechos humanos, la libertad, la participación, la autonomía; superar la gestión de programas y currículos rígidos y verticales a favor de una estructura pedagógica dialéctica, abierta y crítica (Padilla, 2013, p. 168).

B. Interés emancipador.

Habermas considera, también, que el interés emancipador, en su sentido de autonomía y responsabilidad, constituye un interés fundamental puro, puesto que está cimentado en la razón. La emancipación sólo es posible en la autorreflexión. En la sociedad humana, la libertad individual nunca puede separarse de la libertad de los demás y está implícita en el auténtico acto de habla. Así, vincula el interés emancipador con las ideas de justicia e igualdad. El saber generado por el interés emancipador constituye las teorías críticas: teorías acerca de las personas y sobre la sociedad que explican cómo actúan la restricción y la deformación para inhibir la libertad. Un proceso de E-A guiado por un interés emancipador, se caracteriza por tender a la libertad en dos ámbitos: primero, el de la conciencia, mediante la autorreflexión, a través de la cual los participantes de la experiencia educativa sabrán cuándo las proposiciones hacen referencia a perspectivas deformadas de la realidad (intereses de dominación) y cuándo representan regularidades invariantes de la existencia. En otras palabras, distinguirán la diferencia entre el mundo cultural (creado y transformado constantemente por el hombre) y el mundo natural. El segundo ámbito, el de la práctica, llevará a los participantes a una acción para tratar de cambiar las estructuras en que ocurre el aprendizaje y que limitan la libertad de diferentes modos, muchas veces desconocidos (Pasek, 2006, pp. 109-110).

Los valores y procesos sociales de clase representan una base para formular una educación social colectivista y democrática despojada de individualismo egoísta y de relaciones sociales alienantes. Estos valores y procesos deberían ser utilizados por los educadores en ciencias sociales para desarrollar un contenido y una pedagogía que relacionen teoría y práctica y hagan tomar conciencia a estudiantes y profesores de la importancia social y personal de la participación activa y del pensamiento crítico. Los valores y procesos sociales que proporcionan el apoyo teórico de la educación social incluyen el desarrollo en los estudiantes de la estima por el compromiso moral, la solidaridad con el grupo y la responsabilidad social.

El proceso educativo mismo deberá estar abierto al examen crítico en relación con los lazos que lo ligan a la sociedad en su conjunto. Los estudiantes deberían experimentar los estudios sociales como un aprendizaje práctico en el medio ambiente de la acción social. Una manera de conseguir esto es ver y evaluar cada una de las experiencias de aprendizaje con respecto a los lazos que la unen a la totalidad social y económica general. Además, es importante que los estudiantes no sólo piensen acerca del contenido y la práctica de la comunicación crítica, sino que reconozcan también la importancia de que el resultado de esas experiencias se traduzca en acción concreta. Es importante que los educadores en ciencias sociales ofrezcan a los estudiantes la oportunidad de captar la dialéctica dinámica entre conciencia crítica y acción social. Así pues, es necesario integrar conciencia crítica, procesos sociales y práctica social, de tal modo que los estudiantes tomen clara conciencia no sólo de cómo actúan las fuerzas de control social, sino también de cómo es posible sobreponerse a ellas (Giroux, pp. 14-15).

Giroux, en su libro: *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, precisa que la educación superior tiene que constituirse como un espacio que permite renovar la vida cívica, debido a que la universidad influye sobre gran cantidad de personas, no sólo en función de lo que éstas aprenden y el modo en que se sitúan en el contexto y el contenido de formas específicas de conocimiento, sino también en lo que se refiere a su influencia sobre una diversidad de instituciones de la vida pública. Desde la pedagogía crítica se hace más significativo desarrollar procesos educativos que tiendan a la transformación y no a la memorización de estos, de ahí que emerge la pretensión de pensar la educación siempre referida a la realidad en que se vive. Los procesos de formación universitaria deben involucrar objetivos de formación no sólo para la vida profesional sino también para el fortalecimiento de lo humano mediante la adquisición de significado y sentido de vida (Citado por Padilla, 2013, p. 168).

La producción de conocimientos, el logro de cambios sociales sustantivos, la elaboración de productos necesarios para cada sujeto perteneciente a un determinado colectivo, desde la perspectiva socio-crítica, argumenta Mora (2009) debe convertirse en una capacidad y habilidad de todas las personas que participan en los procesos pedagógicos formales. De esta forma, podríamos garantizar la formación política de toda la gente en cualquier ámbito educativo. El desarrollo de los procesos de E-A, desde esta posición crítica-política de la educación, la pedagogía, la didáctica y el método, nos permite la combinación entre el conocimiento y la concienciación, y la eliminación

definitiva de las formas didácticas dominantes, opresoras y engañosas, que tienen por fin mantener las relaciones de explotación y dominación. La didáctica puede ser liberadora o domesticadora. Podríamos considerar que esta forma de desarrollar los procesos de E-A, constituyen una didáctica reflexiva-transformadora, que logra en los participantes altos niveles de comprensión conceptual, también promueve el análisis de las relaciones entre causas, efectos y consecuencias sociopolíticas. Cualquier hecho social y natural tiene una explicación científica, pero también una dialéctica, política, reflexiva y crítica. Por ello, urge romper con las ideologías falsas sobre los docentes, el aprendizaje, la enseñanza y los métodos. No se trata de la implementación eficiente de técnicas, sino de formas de dominación o liberación pedagógico-didácticas, que depende de la formación integral, política, de uno de los actores principales del hecho educativo: los docentes (p. 54).

Además de la imperante formación disciplinaria o académica para la gestión de los procesos de enseñanza, es imprescindible que los docentes universitarios sean modelos de crítica social, del pensar reflexivo, de construcción y transformación de la sociedad. Para mejorar los procesos educativos universitarios se debe tener en cuenta la dialéctica entre la formación profesional y la formación humana de docentes y estudiantes, porque esto constituye un atributo relacional para el desarrollo socioeconómico y político de un Estado. Constituirse en un intelectual transformador implica que su actuar pedagógico debe incluir una transformación del conocimiento y de la investigación científica como claves para el desarrollo social (Padilla, 2011, pp. 11-12).

4. Marco teórico-científico de la investigación.

4.1. La Calidad de la Educación Superior Universitaria.

4.1.1. Conceptos de la calidad.

El término calidad resulta ser complejo, afirma Mora (2014), puesto que el mismo podría ser considerado como muy específico, amplio, subjetivo, objetivo, colectivo, individual o insignificante. Él siempre está referido a la esencia de una cosa, de un objeto, de una acción, de una manifestación material o inmaterial, lo cual incluye componentes de funcionalidad, belleza, rendimiento, atracción, etc. El término calidad está asociado con la idea de comparación, de un producto con otro producto, de una acción con otra acción, de una expresión oral

con otra expresión oral, etc., tiene que ver con las características de las cosas comparables que nos llevan a establecer criterios cualitativos propios de esas cosas. De allí que nos centremos en la calidad de los procesos, los productos, los resultados parciales o finales, las condiciones, los contextos, los actores, las fuentes, las materias básicas (p. 20).

La calidad es un conjunto de esfuerzos efectivos de los diferentes grupos de una organización para la integración, desarrollo, mantenimiento y superación de la calidad de un producto, con el fin de hacer posibles la fabricación y el servicio a satisfacción completa del consumidor y al nivel más económico. El concepto de calidad no se refiere exclusivamente a los productos, sino también a los procesos efectuados por el sistema, el cual funciona como un todo coherente para garantizar la pertinencia social. El concepto de calidad se presenta como externo, percibido y subjetivo, lo que pone el acento en la importancia de las personas como protagonistas de la actividad y el cambio. Según la Norma Organización Internacional de Estandarización (ISO) el término de calidad es: Conjunto de características inherentes a un producto, sistema o proceso para cumplir los requisitos de los clientes y de otras partes interesadas (ISO 9000:2005).

El concepto de calidad se encuentra coligado con productos y servicios, lo que le ha permitido pasar de ser un adjetivo (producto, servicio o bien de calidad) a ser el concepto central de la cultura que rige los principios de gestión de las organizaciones. Incluso el concepto se ha visto concretado operativamente bajo las nociones que le identifican en la práctica, tales como control de calidad, aseguramiento de la calidad y calidad total.

4.1.2. Concepto de calidad de la educación.

La educación promueve el desarrollo económico, la participación y la integración social, la consolidación de valores democráticos y de convivencia. Educar es sentar las bases de una sociedad mejor, de un mundo más justo, respetuoso y solidario. La preocupación por la calidad de la educación empieza a recibir atención en los años 90 debido a un aumento considerable de la investigación sobre la E-A. Una “educación de calidad” se expresa como aquella que prepare a las personas para ser eficientes en la producción. De modo que,

educadas en esa calidad funcional, las personas sean “movibles”, y “ocupables”, en función de las rápidas aplicaciones tecnológicas que desde la ciencia culminan en los procesos productivos. Una educación de calidad hace referencia a un progreso en los estudiantes a través de aspectos sociales, morales, intelectuales. La calidad en la educación brinda definición e identidad a una cultura que se expresa en lo cotidiano y que adquiere de sus protagonistas (maestros, estudiantes, autoridades y sociedad en general) los elementos que le confieren validez y legitimidad a través del tiempo y el espacio. Su pertinencia está en la voluntad de quienes aspiran a ser mejores y convergen en un proyecto común para lograrlo. La acreditación (y cualquier forma de evaluación), no son fines en sí mismos; son medios para impulsar el mejoramiento de la educación (Khalil, 2013, pp. 4-7).

Nicoletti (2008), plantea los elementos que se aproximan a la calidad de la educación:

La calidad de diseño, que define las características deseadas para el servicio educacional y está dado por los objetivos de planes y programas donde se especifican requisitos y niveles de logro que se esperan; la calidad de conformidad, que está determinada por los procesos de E-A; la calidad de disponibilidad, que se produce cuando el producto educacional responde al requerimiento; y la calidad de servicio al usuario, que se evidencia cuando se detectan errores en el servicio educacional, y el equipo a cargo debe corregirlo y perfeccionarlo para un mejor uso (p. 77).

Espinoza y González (2012), complementan el concepto de calidad en la educación superior, indicando que es asociable a dos enfoques: el primero se inspira en el concepto de aseguramiento de la calidad, entendido como el cumplimiento de ciertos estándares mínimos que garanticen que el egresado tiene las competencias para desempeñarse adecuadamente en sus funciones en el mundo laboral. El segundo se sustenta en el concepto de mejoramiento de calidad, en el cual las instituciones o los programas se plantean metas de superación continua y están dispuestas a que personas externas les ayuden en este proceso (pp. 89-90).

4.1.3. Los nuevos objetivos y la misión de la universidad.

La modificación de las coordenadas políticas, sociales, científicas y técnicas en las que se mueven las universidades y la necesidad de acomodarse a las nuevas demandas de formación que se le plantean está suponiendo un importante reto institucional en cuya resolución se hayan implicadas todas sus estructuras institucionales. Y para hacer frente a estos cambios, gobiernos y organismos implicados en la educación superior tratan de implementar estrategias para mejorar la eficiencia de las instituciones universitarias que aseguren la correcta utilización de los recursos.

La masificación de las universidades occidentales en los últimos treinta años, por el acceso al derecho a la educación superior de capas de la sociedad que anteriormente lo tenían vedado, ha producido cambios profundos en los objetivos pedagógicos y en la oferta formativa de estas organizaciones, a la par que una redefinición de las relaciones universidad - sociedad, al ser el título universitario percibido como de mayor prestigio social y garante, además, del acceso al empleo cualificado. Esta preocupación por el empleo del estudiantado y la percepción de su mejor logro con un título universitario, han abocado al sistema educativo universitario a convertirse en uno de los principales proveedores de capital simbólico para el sistema productivo. Por eso, las instituciones educativas son cada vez más conscientes de su realidad competitiva y sobretodo de la importancia de mantenerse vigentes y actualizadas en el mundo globalizado. De la misma manera son más responsables de su misión en la sociedad, deseando lograr la permanencia a través de la calidad formativa.

El establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el año 1998, ha promovido el desarrollo de cambios educativos relevantes que han supuesto la puesta en marcha de numerosas propuestas de innovación de la docencia universitaria. La importancia de su desarrollo no radica tanto en el hecho mismo del cambio sino en la posibilidad de contribuir a mejorar cualitativamente la práctica de la enseñanza y el proceso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, con una formación que distingue a sus titulados, personal y profesionalmente, por sus cualidades en relación al conocimiento. Se resalta en el siglo XXI que la nueva docencia universitaria tiene que estar centrada en el aprendizaje y en el trabajo del estudiante, que debe organizarse en torno a

competencias, etc. La misión de la universidad consiste en transmitir, crear conocimiento y contribuir al desarrollo de la sociedad. Los cinco objetivos de la universidad pueden concretarse en: la transmisión de la cultura, la docencia, la investigación científica, la socialización de sus estudiantes y el compromiso con la sociedad (Khalil, 2013, pp. 7-9).

4.1.4. Visión internacional de la calidad de la educación superior.

Palomares-Montero, García-Aracil, y Castro-Martínez (2008) argumentan que el surgimiento de la sociedad del conocimiento, el fenómeno de la mundialización de los servicios, la revolución científico-técnica y el progresivo interés por la economía del bienestar promueve, en los países con economías competitivas, la aparición de un nuevo modelo de universidad que adopta la “tercera misión” en el ámbito de los ejes vertebradores como el emprendimiento, la innovación y el compromiso social. En este contexto sociopolítico se configura un nuevo esquema de relaciones entre las universidades, los centros de investigación, la administración pública y las empresas. De este modo, queda reconocido que las instituciones de educación superior tienen tres misiones interconectadas e indisolubles en la sociedad del conocimiento: formación, investigación y la “tercera misión” (p. 208), la misma que no es sino el compromiso de la universidad con el desarrollo de la sociedad expresada a través de tareas de extensión y proyección social.

En cuanto al fenómeno de la convergencia europea en materia de formación universitaria, éste comienza con la Declaración de la Sorbona (1998) suscrita por los Ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido, instando al desarrollo de un EEES y establece sus bases en la Declaración de Bolonia. Los criterios y directrices se basan en un cierto número de principios básicos sobre la garantía de calidad en la educación superior en el EEES con el fin de mejorar la educación que se ofrece a los estudiantes; apoyar a las instituciones de educación superior en la gestión y mejora de su calidad; proporcionar una fuente de ayuda y orientación a las instituciones de educación superior; informar e incrementar las expectativas de las instituciones de educación superior (ENQA, 2005, p. 13-14).

Integraron la política del EEES, la Declaración de Bolonia (1999), la Declaración de Praga (2001), la Declaración de Berlín (2003), la Declaración de Bergen (2005), la Declaración de Londres (2007), la Declaración de Leuven (2009) y la Declaración Budapest-Viena (2010), quienes se trazaron los objetivos siguientes:

Dotar a Europa de un sistema educativo universitario homogéneo para una mayor movilidad de estudiantes y titulados; desarrollar sistemas de garantía de la calidad de la educación superior y de mecanismos de certificación y acreditación; analizar los logros alcanzados y establecer las prioridades, mediante el establecimiento de criterios y metodologías comunes; y trabajar en los sectores de la dimensión social, la formación continua, la capacidad de empleo, el aprendizaje centrado en el estudiante, la investigación, la innovación y los programas de doctorado (González, 2006, pp. 448-449; Khalil, 2013, pp. 10-14).

4.1.5. La Calidad en la Educación Superior Universitaria.

Hasta hace algunos años, la calidad en la educación superior se entendía únicamente como producción científica en las universidades y se medía por el número de publicaciones y su repercusión o por el número de tesis doctorales dirigidas en ellas. Pero actualmente, al hablar de la calidad se hace referencia a un concepto más amplio, que abarca a estudiantes, profesores, programas e instituciones y en el que se plantean varios desafíos a los que las universidades deben responder en este nuevo contexto competitivo. Actualmente a la universidad se le exige que sus egresados sean personas que generen cambios de manera responsable para que contribuyan al estado de bienestar, por lo que ya no son válidas únicamente las concepciones de que la enseñanza consiste en la reproducción de informaciones que posee el profesor y del aprendizaje basado en la exposición de lo que el profesor dice o reclama, sino que el estudiante es activo en su aprendizaje y el profesor es el guía interesado y comprometido que facilita este proceso.

La calidad se define como el conjunto de características inherentes a un producto o servicio que cumple los requisitos para satisfacer las necesidades preestablecidas. Así, una carrera profesional de calidad define claramente su misión o propósito en función de sus grupos de interés. Estos propósitos abarcan

las actividades confiadas por la sociedad. La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998), en su Artículo 11, sobre Evaluación de la calidad amplía esta definición, involucrando más categorías de análisis:

- a) La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que comprendería todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad universitaria. Una autoevaluación interna y un examen externo son esenciales para la mejora de la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional.
- b) La calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales.
- c) Para lograr y mantener la calidad nacional, regional o internacional, ciertos elementos son especialmente importantes, principalmente la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante, en particular mediante la promoción de planes de estudios adecuados para el perfeccionamiento del personal universitario, incluida la metodología del proceso pedagógico, y mediante la movilidad de los estudiantes entre los países y los establecimientos de enseñanza superior, y entre éstos y el mundo del trabajo. Las nuevas tecnologías de la información constituyen un instrumento importante en este proceso debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.

Según la Red Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, RIACES (2004), la calidad es el:

Grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida. En una definición laxa se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior. Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por un organismo de acreditación. Para medirse

adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos. La calidad se mide en relación con dos aspectos: (a) formación de las personas que terminan el programa, y (b) capacidad de la institución para producir cambios que mejoren esa formación, así como la operativización de estrategias para el cambio institucional. La educación no es meramente adquisición de conocimientos, sino también de herramientas, educación multicultural, uso de tecnologías, pensamiento crítico y capacidad de aprender temas nuevos. Los objetivos que se miden en las personas que terminan la carrera no es solamente su formación en las materias centrales, sino su conocimiento en materias periféricas, su motivación para investigar e innovar, y los objetivos de servicio a la comunidad. Además, se mide la capacidad de participación de la población (familias, estudiantes y personal) en el proceso de acreditación. Es importante evaluar hasta qué punto la institución y el programa de estudios responde a los problemas reales de la sociedad, y a las iniciativas de la población. La acreditación mide la calidad respecto de niveles o estándares.

Según la UNESCO (1998): “La calidad es la adecuación del Ser y Quehacer de la Educación Superior a su Deber ser”. (Plan de Acción para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. UNESCO). Es decir, la Misión (Deber Ser), al igual que los planes y proyectos que de ella se deriven, son evaluados en cuanto a su pertinencia; el funcionamiento (Qué hacer) es evaluado en términos de eficiencia; y los logros y resultados (Ser) son evaluados en cuanto a su eficacia.

De lo mencionado, se puede llegar a la siguiente definición operativa de la calidad de la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEA)-CONEAU: “Es la condición en que se encuentra la institución superior y sus carreras profesionales para responder a las exigencias que demanda una sociedad que busca la mejora continua de su bienestar y que está definida por el grado de cumplimiento de tales exigencias” (CONEAU, 2013, pp. 7-9; Viaña y Ureña, 2011, pp. 343-346; CONEAU, 2009, pp. 9-10).

Bricall (2000) presenta diversos conceptos de la calidad de la educación superior universitaria:

- 1) El concepto de calidad se confunde a veces con el concepto de excelencia y distinción de los profesores, los estudiantes, los recursos financieros y el precio de sus tasas, sus instalaciones, su historia, o su fama y reconocimiento públicos.

- 2) La calidad se puede definir como conformidad con unos estándares mínimos.
- 3) La calidad se define también como la adecuación a un objetivo.
- 4) El concepto de calidad se ha relacionado con la eficiencia y el coste de la Universidad.
- 5) El concepto de calidad se ha definido como la aptitud para satisfacer las necesidades de los usuarios o clientes.
- 6) Finalmente, ha aparecido un nuevo concepto de calidad, relacionado con la capacidad de cambio de la Universidad. Este concepto es paralelo al de gestión de calidad total que pone el énfasis en la necesidad de gestión del cambio ante las nuevas demandas de la sociedad, de mejora y reingeniería de procesos, de introducción de la tecnología actual, de adaptación de los recursos humanos y de nuevas formas de organización institucional (pp. 363-364)

La gestión de la calidad en la educación superior tiene dos funciones básicas, servicios generales y servicios de educación. Los servicios están relacionados con las actividades generales. Los servicios de educación (servicios de E-A) están relacionados con la docencia, la investigación y los servicios comunitarios. El rendimiento académico de los estudiantes constituye una de las cuestiones fundamentales a la hora de abordar el tema de la calidad de la Enseñanza Superior. En cuanto a la calidad, su fortalecimiento y evaluación requieren de la participación activa del personal docente y de investigación. Asimismo, la calidad de la infraestructura académica y administrativa es crucial para el adecuado cumplimiento de las labores docentes, de investigación y de servicios. Entre los indicadores que identifican una docencia de calidad se encuentra una serie de elementos muy variados, tales como: el desarrollo de un programa de calidad de la asignatura, la excelencia de los recursos didácticos empleados, el dominio de los conocimientos de la materia que se imparte, claridad expositiva y dominio de los procesos de argumentación, claridad en los criterios de evaluación, la aplicabilidad de los contenidos en la práctica y en la experiencia profesional, conocimiento de las necesidades y las carencias formativas del estudiante, utilización de recursos didácticos personales y habilidades comunicativas, condicionantes estructurales y sociales del aula, condiciones de acceso a la carrera y condiciones de salida al mercado laboral (Bozu, 2010, pp. 12-13).

De otro lado, González (2006) sostiene que una Universidad de calidad:

- a) Aporta una formación integral al estudiante que responda a sus necesidades laborales y sociales.
- b) Posee un profesorado preparado, un conjunto de metodologías que combine lo teórico con lo práctico, unos sistemas de evaluación del rendimiento coherentes y objetivos y un sistema de orientación y acción tutorial que responda a las demandas del estudiante, unos recursos materiales adecuados a las necesidades de la comunidad universitaria.
- c) Fomenta la investigación.
- d) Permite al estudiante desarrollarse socialmente a través de la adquisición de habilidades, actitudes y valores.
- e) Prima, entre sus objetivos, la cooperación y el desarrollo de todos los pueblos, donde se estimule al estudiante crítica, intelectual y culturalmente (p. 465).

Los conceptos empleados por el estudiante para evaluar la calidad de sus docentes están agrupados en tres categorías: características personales de los docentes, metodología y calidades académicas. Los criterios utilizados por los estudiantes para evaluar a sus docentes son: los conocimientos, puntualidad, relaciones interpersonales, estrategias pedagógicas, presentación personal, metodología de la evaluación, preparación de clases, grado de exigencia, afectividad, innovación, creatividad, experiencia, liderazgo, practicidad, dinamismo, profesionalismo, entrega oportuna de informes evaluativos, entusiasmo. También, hay que tener en cuenta que a la hora de evaluar la docencia, que en el aprendizaje influyen muchos aspectos que no dependen del profesor, sino del propio estudiante, tales como la falta de preparación básica para seguir la carrera elegida, la carencia de conocimientos previos sobre una materia determinada, el desinterés para estudiar, la desmotivación personal o la falta de esfuerzo, entre otros factores sociales (económicos, culturales, psicológicos).

Siete competencias son coherentes con el nuevo papel de los docentes y la evolución de la formación continua: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, implicar a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo, trabajar en equipo, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua. La satisfacción de los estudiantes con la educación que reciben es constantemente referida como un elemento clave en la valoración

de la calidad de la educación, y su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de este grupo particular (Khalil, 2013, pp. 21-22).

Una docencia de calidad, dice Bozu (2010), implica una docencia que facilita el aprendizaje de los estudiantes, que les ofrece los recursos y los espacios para poder reflexionar de manera autónoma sobre los contenidos de las materias, desarrollar prácticas cercanas a la realidad, con las técnicas más desarrolladas y las que suponen innovación. Sería la docencia que permite tanto alcanzar los objetivos concretos de la asignatura como también las competencias transversales (capacidades comunicativas orales y escritas, competencias tecnológicas, comprensión y reflexión a partir de textos, desarrollo del espíritu crítico, etc.) que les resulte indispensables para su vida profesional (p. 12).

4.2. El currículo de calidad.

El currículo es una descripción de qué, por qué, cómo y cuándo deberían aprender los estudiantes. Mediante el currículo se resuelven las preguntas fundamentales de carácter económico, político, social y cultural acerca de los objetivos, los propósitos, el contenido y los procesos educativos. La declaración de política y el documento técnico que representa el currículo reflejan también un acuerdo político y social más amplio acerca de lo que la mayoría de la sociedad considera más valioso para transmitirlo a los estudiantes.

Un objetivo principal de un currículo de calidad es permitir a los estudiantes que adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades y valores, y las habilidades y competencias conexas, para disfrutar de una vida productiva y significativa. Los currículos incluyen indicadores clave de la calidad de los éxitos logrados por los estudiantes, de cómo efectivamente utilizan el aprendizaje para su desarrollo personal, social, físico, cognitivo, moral, psicológico y emocional. Un currículo de calidad maximiza el potencial para la mejora eficaz del aprendizaje. La calidad de la educación debe entenderse primordialmente en términos de calidad del aprendizaje de los estudiantes, que a su vez depende en gran medida de la calidad de la enseñanza. La E – A buena mejora considerablemente la calidad, la pertinencia y la eficacia del currículo.

El currículo es típicamente un fenómeno que incluye muchas dimensiones de aprendizaje, en particular la justificación, los objetivos, el contenido, los métodos, los recursos, el tiempo, la evaluación, etc.; lo que se refiere a diversos niveles de planificación y adopción de decisiones sobre el aprendizaje; o a nivel individual, del aula, local, nacional o internacional, relativo a múltiples representaciones de aprendizaje. Si bien el currículo habitualmente podría ser percibido como un conjunto de documentos, la calidad de éstos está estrechamente relacionada con los procesos utilizados para desarrollarlos y los medios mediante los que se ponen en práctica (Stabback, 2016, pp. 8-11).

4.3. La evaluación de la calidad de educación.

4.3.1. Conceptos de la evaluación educativa.

La evaluación no es un simple procedimiento o técnica pedagógica, es un hecho social y una acción política y moral. Por ello, uno de los vectores de análisis para abordar la evaluación es la calidad. La evaluación educativa es una obtención de información rigurosa y sistemática, a partir de criterios y referencias pre-especificadas, para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación, con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a los procesos educativos. Pero lo más importante no es la evaluación de la calidad, sino crear procesos y buenas prácticas que garanticen una mejora continua de la calidad en la institución. La mejor manera de realizar esta evaluación es a partir de un proceso de autoevaluación que hace la propia institución educativa acerca de su quehacer y de la pertinencia y coherencia de aquel con su misión, seguido de una evaluación externa que enriquezca el proceso de reflexión. Esta evaluación debe conducir a una propuesta de mejora que se convierta en un compromiso institucional consigo misma y para con la sociedad (Khalil, 2013, pp. 30-33).

Una evaluación de la calidad no ha de orientarse exclusivamente hacia la búsqueda de los errores e imperfecciones, precisa Nicoletti (2008), sino que tratará de poner en evidencia si los planteamientos, los procesos y los productos son los más adecuados para las metas que se pretenden lograr. La evaluación es un importante factor de calidad y para que un sistema educativo que ha planeado como meta la calidad en la educación que ofrece, es necesario que se establezcan mecanismos de evaluación en su conjunto, para analizar los aprendizajes de los

estudiantes, los procesos educativos, el currículo, los profesores y las universidades (p. 83).

4.3.2. Modelos de gestión de la calidad.

En los años veinte comienza por primera vez a aplicarse los controles de calidad de forma masiva en algunos sistemas productivos, en los años cincuenta se trabaja el aseguramiento de esta calidad y en los años setenta comienza la gestión de calidad total. Se comienza con normas ajustadas a cada uno de los sistemas productivos y van apareciendo normas, entre ellas, la Organización Internacional para la Estandarización (ISO). Estas normas van acompañadas a los controles y normas de calidad, pero en los años cincuenta en Japón y en los años ochenta en Europa y Estados Unidos, con la pretensión de estimular las mejoras, se crean premios a la calidad. Al hablar de sistemas de calidad educativa, tenemos el sistema ISO, que en este momento se aplica el ISO 9001:2000, como el sistema de gestión de calidad más generalizada.

La calidad es total porque comprende todos los ámbitos de desarrollo y gestión de la organización, y porque involucra y compromete a todas las personas de ésta. La calidad total implica reunir en los hechos los requisitos convenidos con el beneficiario y superarlos en el presente y en el futuro. En ese sentido, el objetivo de toda organización o individuo es generar un producto o servicio que va a recibir otra organización u otra persona, a quien se concibe como usuario, consumidor o beneficiario. El término “calidad” significa que el producto o servicio debe satisfacer las expectativas del usuario; y el término “total”, que dicha calidad es lograda con la participación de todos los miembros de la organización.

En todo proceso de mejoramiento que tienda hacia la calidad total se consideran los principios básicos siguientes: la calidad es la clave para lograr competitividad; la calidad la determina el usuario; el proceso de producción está en toda la organización; la calidad de productos y servicios es resultado de la calidad de los procesos; la calidad es lograda por las personas y para las personas; se establece la mentalidad de cero defectos; la ventaja competitiva está en la reducción de errores y en el mejoramiento continuo (mejorar utilidades y el

producto final); es imprescindible la participación de todos (conciencia colectiva); se requiere una nueva cultura (todos piensan y hacen) (Khalil, 2013, pp. 34-36).

A. El modelo Deming en Japón.

El modelo Deming Prize ha estado presente en Japón desde 1951 y se creó con el objeto de convertirse en una herramienta para la mejora de las empresas de ese país. El premio que promulga se entrega a las empresas que se destacan por la dirección y control de calidad, y además por promover la Gestión de la Calidad en aquellas empresas que ven en este modelo una oportunidad de excelencia. Este modelo pretende que cada empresa realice una autoevaluación, entienda su condición actual, determine sus objetivos y retos, y cumplir con ellos (Andrade y Labarca, 2011, p. 88).

William Edwards Deming planteó que la Calidad se lograba cuando los costos disminuían al producirse menos errores, mejor utilización de la maquinaria, del equipo y de los materiales, y menos demora en la fabricación y en la entrega. Su estrategia se basaba en los puntos siguientes: 1. Crear constancia en el propósito de mejora de un producto y servicio; 2. Acabar con la práctica de buscar negocios basados solo en los precios; 3. Mejorar permanentemente el sistema de producción y servicio; 4. Instituir la formación continua; 5. Instituir el liderazgo; 6. Expulsar y olvidar los temores; 7. Derribar las barreras entre el personal de distintas áreas; 8. Eliminar las barreras de orgullo a las destrezas; 9. Escoger las acciones donde realizar las transformaciones. Todo esto se resume en su Ciclo Deming de Mejora Continua (Khalil, 2013, pp. 37-39):

- 1) Planificar (P): Determinar los objetivos y las metas; diagnóstico: revisar las prácticas actuales; definir responsabilidades: por qué, qué y cómo.
- 2) Hacer (H): Instruir e implementar; organizar talleres y/o cursos de capacitación; implementar las mejoras sugeridas por el área.
- 3) Verificar (V): Evaluar el esquema del plan de acción; verificar que los objetivos y metas hayan sido logrados;
- 4) Actuar (A): Corregir y re-estandarizar; revisar la retroalimentación y hacer correcciones; estandarizar, hacer, verificar y actuar.

B. Modelo Malcolm Baldrige.

Malcolm Baldrige National Quality Award, (Premio Nacional de Calidad Malcolm Baldrige) MBNQA, convocado por primera vez en 1987 por el Gobierno de Estados Unidos para impulsar la Gestión de la Calidad Total (Total Quality Management) en empresas industriales, de servicios y en pequeñas empresas. Considera que los líderes de la organización deben estar orientados a la dirección estratégica y a los clientes, deben dirigir, responder y gestionar el desempeño basándose en los resultados para construir las estrategias clave, relacionadas con los procesos y con la alineación de los recursos. De este modo, se conseguirá una mejora en el desempeño general de la organización y la satisfacción de los consumidores y de los grupos de interés. Los criterios en los que se fundamenta el modelo MBNQA son: ayudar a mejorar las prácticas del desempeño organizativo, las capacidades y los resultados, facilitar la comunicación y compartir la información sobre las mejores prácticas entre las organizaciones, servir como herramienta de trabajo para la comprensión y la gestión del desempeño y para guiar la planificación de la organización y las oportunidades de aprendizaje. (Andrade y Labarca, 2011, p. 89).

La evaluación de las organizaciones se basa en sus logros y mejoras en las áreas siguientes, dice Khalil (2013):

- 1) Liderazgo y planificación estratégica.
- 2) Enfoque en el cliente y el mercado: examina a la organización a través de sus requerimientos, necesidades, expectativas y preferencias de los clientes y de los mercados.
- 3) Medida, análisis y gestión del conocimiento: examina cómo la organización selecciona, recoge, analiza, dirige y mejora sus datos.
- 4) Enfoque en los recursos humanos para desarrollar y utilizar su potencial, que lleven a la excelencia del desempeño.
- 5) Resultados: examina el desempeño de la organización en relación a la competencia y su mejora en los resultados del producto y servicio, satisfacción de los clientes, resultados financieros y de mercado, resultados de los recursos humanos y operativos, y liderazgo y responsabilidad social (pp. 40-42).

C. El modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad (EFQM).

Este modelo fue desarrollado por la European Foundation for Quality Management creada en 1988 por catorce empresas centroeuropeas líderes en la industria y los servicios. Actualmente cuenta con más de 600 miembros, desde pequeñas compañías hasta grandes multinacionales, institutos de investigación, escuelas de negocios y universidades. El modelo pretendía dar respuesta, dice Mora (2014), a los modelos de calidad americano del premio Malcolm Baldrige y al modelo japonés del premio Deming. La misión concreta de la EFQM consistía en apoyar la evaluación de la calidad de las empresas europeas e iniciar un proceso de apoyo a todos los segmentos de la sociedad europea donde existiera necesidad de mejorar la calidad de sus gestiones.

La EFQM editó en 1992 unas directrices que ayudarían a mejorar las organizaciones. Como proceso clave se sitúa la autoevaluación. El modelo establece una ordenación sistemática de los factores más críticos para el buen funcionamiento de toda organización. El año 1999 el modelo se modificó a uno más avanzado donde los cambios más sustanciales hacen referencia a la inclusión de la innovación y el aprendizaje como claves de la ventaja competitiva; un mayor énfasis en los aspectos referidos a los clientes y demás grupos de interés influyentes en la organización, así como en la importancia atribuida al conocimiento dentro de la empresa y a sus estrategias.

El logro de la excelencia organizacional se inscribe en un proceso de mejora continua de todos sus componentes, que están representados en el modelo por nueve criterios en interacción, de los cuales cinco operan como agentes facilitadores (liderazgo, personas, política y estrategia, alianzas y recursos, y procesos), y los otros cuatro como resultados de los anteriores (resultados en las personas, resultados en los clientes, resultados en la sociedad y resultados clave). Los criterios agentes se descomponen a su vez en sub-criterios y los resultados incluyen medidas de percepción e indicadores de rendimiento. La organización obtiene una fotografía de su estado actual, en la que se aprecian las fortalezas y debilidades, a partir de las cuales se proponen los objetivos de mejora que se consideran prioritarios.

El modelo EFQM se caracteriza por los principios siguientes: Es un modelo de orientación hacia el cliente y los resultados, se otorga mayor peso a los procesos que a las personas, permite la adaptación a diferentes contextos, hace una propuesta de mejora continua e innovación a partir de la retroalimentación de los resultados de la autoevaluación, consigue una valoración de las fortalezas de la organización y las áreas de mejora, así como una medición periódica de su progreso, y mejora el desarrollo de la estrategia y de los planes de negocios de la organización. Todos los miembros de la organización comprenden, actúan y asumen sus responsabilidades. El modelo EFQM, adaptado a las instituciones de educación superior, implica la satisfacción de estudiantes, profesores y personal no docente, y un impacto en la sociedad. Esto se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia de la institución, la gestión de su personal, sus recursos y sus procesos hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados (Khalil, 2013, pp. 42-46; Andrade y Labarca, 2011, pp. 85-86).

Se considera que la satisfacción de los clientes de la oferta educativa tanto pública como privada (estudiantes y familiares), los responsables directos de la educación, así como el impacto en sus múltiples manifestaciones, afirma Mora (2014), se logra a través del liderazgo que ejerzan algunos actores del sistema educativo, como es el caso por ejemplo de quienes administran la educación en los diferentes ámbitos del sistema educativo. El éxito de cualquier programa educativo dependerá de la planificación, las estrategias puestas en práctica durante el desarrollo del programa de formación, la gestión y el papel que jugaría el personal implicado en él, la disponibilidad y uso adecuado de los recursos planificados para la realización de todas las actividades previstas y el seguimiento y análisis de los procesos que caracterizan el desarrollo de todas las acciones y tareas educativas (pp. 87-88).

4.3.3. El modelo de Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000/2000).

La ISO es una organización no gubernamental fundada en 1947 con sede en Ginebra, que une a las organizaciones nacionales de normalización de 163

países, y su objetivo fundamental es: “promover el desarrollo de la estandarización y actividades relacionadas con el propósito de facilitar la comparabilidad, el intercambio internacional de bienes y servicios, y desarrollar la cooperación en la esfera de la actividad intelectual, científica, tecnológica y económica”. Los resultados del trabajo de la ISO son acuerdos internacionales publicados como normas o estándares internacionales mundialmente reconocidos. La primera versión de estas normas se publicó en 1987, la primera revisión se terminó en 1994 y la segunda en 2000. Para esta última, se tuvieron en cuenta iniciativas basadas en el enfoque sociocultural, en los programas de Gestión Total de la Calidad y las bases para los Premios Nacionales a la Calidad (premio europeo a la calidad de la EFQM), el Malcolm Baldrige de USA y el Deming japonés.

Las Normas ISO 9000 fija requisitos mínimos que deben cumplir los sistemas de la calidad de una empresa. Dentro de estos requisitos hay una amplia gama de posibilidades que permite a cada empresa definir su propio sistema de la calidad, de acuerdo con sus características particulares. Cuando las empresas desean demostrar que tienen un sistema de Gestión de Calidad y que este cumple con los requisitos establecidos en las Normas ISO 9000, pueden solicitar la certificación, que es llevada a cabo por organismos acreditados para este propósito, los cuales verifican a través de una auditoría el cumplimiento y efectividad del sistema.

La familia de normas ISO 9000 constituye un conjunto de normas con amplio reconocimiento y aceptación internacional, elaboradas para ayudar a las organizaciones de todo tipo y tamaño en la implantación y el mantenimiento de sistemas de gestión de la calidad eficaces. Esta familia incluye:

- 1) La Norma ISO 9000 describe los principios y fundamentos de los sistemas de gestión de la calidad.
- 2) La Norma ISO 9001 especifica los requisitos para los sistemas de gestión de la calidad aplicables a cualquier organización que necesite demostrar su capacidad para proporcionar productos o servicios que cumplan con los requisitos de sus clientes.
- 3) La Norma ISO 9004 proporciona orientación a las organizaciones para ayudarlas a lograr un éxito sostenido. Contiene directrices que consideran la

eficacia y la eficiencia del sistema de gestión de la calidad (Khalil, 2013, pp. 47-48; Nicoletti, 2008, pp. 77-78).

La ISO ha identificado ocho principios de gestión de la calidad que pueden ser utilizados por la alta dirección con el fin de conducir a la organización hacia una mejora en el desempeño:

- 1) Enfoque al cliente para comprender sus necesidades actuales y futuras, satisfacer los requisitos y sus expectativas.
- 2) Liderazgo para el logro de los objetivos de la organización.
- 3) Participación del personal para el beneficio de la organización.
- 4) Enfoque basado en procesos.
- 5) Enfoque de sistema para la gestión del logro de sus objetivos.
- 6) Mejora continua del desempeño global de la organización.
- 7) Enfoque basado en hechos para la toma de decisión.
- 8) Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor (ISO 9000, 2005, p. vi-vii).

Tal y como la define la ISO, una norma o estándar “son acuerdos documentados que contienen especificaciones técnicas u otros criterios precisos para ser usados consistentemente como reglas, guías o definiciones de características, para asegurar que los materiales, productos, procesos y servicios cumplan con su propósito”. Por lo tanto, según esta definición, una norma relativa a la calidad universitaria sería “el conjunto de criterios y recomendaciones contextuales, curriculares y extracurriculares documentados, que definen y regulan los procesos de dirección (estratégicos), docentes y de investigación (básicos) y no docentes (apoyo) de la organización universitaria, para asegurar un determinado nivel de calidad del aprendizaje de la competencia de los estudiantes en el sistema de educación superior” (Khalil, 2013, pp. 46-52; Andrade y Labarca, 2011, pp. 86-88).

4.3.4. La evaluación institucional universitaria.

A. Concepto de evaluación institucional.

En la última década, la preocupación por la evaluación universitaria (profesores, instituciones y programas de postgrado) constituye un rasgo esencial de la educación superior. Actualmente, sostiene De Miguel y

Apodaca (2009), la mayoría de las universidades están implicadas en procesos de evaluación institucional, especialmente en la dimensión de la enseñanza. Se desea una educación universitaria de calidad. La búsqueda de la excelencia, grado máximo de la calidad, es un argumento categórico. La calidad no puede considerarse si no es refiriéndola a la evaluación externa y acreditación. El grado de cumplimiento del objetivo primordial que justifica cualquier estrategia de evaluación institucional es mejorar la calidad de las prestaciones que son propias de las instituciones universitarias. La forma más adecuada para estimar el impacto de los procesos evaluativos desarrollados es a través de las valoraciones de los estudiantes, los profesores y los empresarios (p. 304).

La evaluación institucional es el proceso sistemático y científico basado en una metodología específica, por el que lleguemos a emitir juicios de valor basados en una información válida y fiable sobre las distintas dimensiones institucionales que han sido objeto de la evaluación. La cultura de evaluación comprende un conjunto de acciones dirigidas, tanto a la planificación como a la organización y desarrollo del proceso de evaluación en todas las instancias de la institución; su objetivo no está dirigido a servir de control de calidad de los resultados del proceso, sino a contribuir en su renovación y transformación constante. La evaluación institucional es un proceso mediante el cual se pretende dar apoyo a la mejora continuada como garantía de la calidad y desarrollo de la institución.

Los procesos de evaluación institucional garantizan: La eficacia y la eficiencia en la aplicación de las inversiones en la educación superior, el cumplimiento de los estándares internacionales de calidad en los programas de formación que permitan la movilidad y la competitividad internacional, satisfacer las demandas de formación de la sociedad, que las universidades cumplan su misión: crear una cultura de responsabilidad hacia la sociedad, y crear una cultura interna y externa de calidad.

Un programa de evaluación de la calidad universitaria debe cumplir un doble objetivo:

- 1) permitir a la universidad conocer la calidad de sus actividades, detectar sus puntos débiles y sus ventajas comparativas para mejorar la calidad de los servicios que presta a la comunidad y definir sus planes estratégicos de actuación para mejorar sus prestaciones.
- 2) servir también para que tanto las entidades que contribuyen a la financiación de las universidades, como los usuarios de los servicios universitarios (los estudiantes y sus familias, y las empresas e instituciones interesadas en la enseñanza superior y en la investigación) tengan una información objetiva y fiable del nivel de calidad alcanzado por cada institución.

Los objetivos que persigue la evaluación institucional pueden ser los siguientes:

- 1) Evaluar el comportamiento de las actividades académicas y la enseñanza con el propósito de definir, por ejemplo, la adecuación de cursos a la realidad social.
- 2) Viabilizar la organización de bases de datos que pueden nutrir a la gestión posibilitando el perfeccionamiento del proyecto académico.
- 3) Propiciar una postura crítica entre la institución y la sociedad y organizar un sistema de información que identifique deficiencias a superar y aciertos a expandir
- 4) Estructurar el proceso continuo de evaluación fomentando en los ámbitos administrativos y académicos la cultura de la calidad y de la productividad.
- 5) Promover sensibilización, recogida de datos, diagnósticos, evaluación interna, acciones de reorganización curricular y político administrativa y retroalimentación.
- 6) Revisar y perfeccionar el proyecto académico y sociopolítico de la institución con vistas a la mejora de la calidad, para que sus productos sean valorados y legitimados por la comunidad.
- 7) Reflexionar el papel de la institución hacia sí misma y hacia la sociedad, evaluando y redimensionando sus acciones educativas, de investigación y de extensión (Khalil, 2013, pp. 56-60).

Los sistemas de indicadores son solo una de las herramientas disponibles para evaluar el funcionamiento de las universidades. Se

proponen multitud de modelos para evaluar las universidades existiendo intensos debates técnicos-académicos y diferentes opiniones acerca de cuál es el modelo más apropiado. Los modelos de evaluación, según Palomares-Montero, et al., (2008), se podrían englobar en dos grandes bloques:

- 1) Los que enfatizan la tipología de evaluación: Evaluación interna vrs evaluación externa; evaluación juicio de expertos vrs evaluación basada en indicadores.
- 2) Aquellos que enfatizan la finalidad de la evaluación: Evaluación institucional vrs evaluación de programas; evaluación de inputs, procesos y outputs; evaluación de la calidad, la equidad, la efectividad, la eficiencia y la eficacia; y evaluación de actividades de enseñanza, investigación, gestión y “tercera misión” (pp. 209-210).

B. La metodología de la evaluación institucional.

La evaluación interna o autoevaluación es el proceso de indagación y estudio de un programa, proyecto o institución, generado, organizado y gestionado por sus propios integrantes. Con respecto a ella, propone Poggi (2008), podemos señalar las ventajas siguientes:

Se incrementa el conocimiento del proyecto o institución que se autoevalúa, se favorece la revisión y adecuación de fines y objetivos de las acciones que se realizan, se clarifican y dimensionan las fortalezas y los problemas, se logra una mejor organización y jerarquización de la información del proyecto, se incrementa la comunicación efectiva entre los actores involucrados en el proyecto, se fortalece la racionalidad de las decisiones, se promueve la capacitación interna y fortalecimiento del desarrollo profesional, y se facilita una mayor participación y apropiación de los resultados de la evaluación (pp. 38-39).

Con la evaluación externa se potencia y fortalece la autonomía, el mejoramiento y la profesionalización de los actores de un proyecto y contribuye en gran medida a que se promuevan cambios a partir de los resultados de la evaluación. Supone, también, un compromiso con el cambio y la innovación.

En cuanto a la finalidad del proceso evaluativo, se ha desarrollado propuestas de indicadores que abarcan:

- a) la calidad (relación de los recursos con los que se desarrolla la actividad universitaria indicando niveles de mejora y excelencia),
- b) la equidad (distribución igualitaria de los recursos en el sistema universitario),
- c) la efectividad (grado de aproximación al objetivo propuesto, analizando la dispersión entre los resultados obtenidos y los resultados posibles o ideales),
- d) la eficiencia (aprovechamiento de los recursos) y
- e) la eficacia (supone contabilizar el coste para la obtención de los resultados) de los sistemas de educación superior (Palomares-Montero, et al., 2008, p. 217).

4.3.5. La evaluación y la acreditación de la calidad en América Latina.

A. La calidad de la educación superior en América Latina.

La universidad en América Latina hasta la década de los 80 ha sido predominantemente estatal y con autonomía institucional y académica; sin embargo, hacia fines de la década del 80 e inicios de la del 90 se introdujeron, en el marco de los procesos de globalización, estrategias de carácter neoliberal en que predominaban las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación. Para atender el aumento de las demandas crecientes, explica Garza (2008), se crearon diversos tipos de instituciones de educación superior universitarias y no universitarias (en su mayoría de carácter privado) sin criterios previos en cuanto a niveles de calidad y de pertinencia institucional. De esta manera, surgen problemas comunes de calidad que se manifiestan en los sistemas e instituciones de educación superior de la región. Frente a esta situación ha sido necesario establecer procesos de regulación de la educación superior que hicieran frente al aumento y a la disparidad en la calidad de las instituciones. Aunque todavía es insuficiente la consolidación de los sistemas de aseguramiento de la calidad, lentamente los procesos de evaluación y acreditación van permitiendo superar las tensiones planteadas anteriormente (p. 192).

La década del 90 se constituye en la década de la calidad de la educación en América Latina, como también lo ha sido en Europa. En la mayor parte de los países se ha consagrado en sus constituciones nacionales, el derecho a la educación y la autonomía de las universidades estatales. Se observa además, una tendencia a ordenar jurídicamente los sistemas de educación superior a través de una ley general de educación o “ley marco” y una ley de educación superior, específica para ese nivel. Los procesos de evaluación y de acreditación se efectúan predominantemente sobre las universidades. Hay una creciente demanda por la necesidad de una mayor relación entre las instituciones de educación superior y la sociedad. Esto se constituye en un componente principal para poder conocer los productos que las instituciones de educación superior ofrecen para el desarrollo, por lo que se hace necesario construir una nueva y efectiva relación Estado-Sociedad-Universidad.

Los organismos de evaluación y acreditación y, consecuentemente, los conceptos de calidad son partes centrales de las políticas de educación superior. Siguiendo similares o distintos caminos, con grados diferentes de desarrollo, los países del continente latinoamericano promueven cada día más los procesos y políticas de evaluación y acreditación. Se han creado numerosos organismos y agencias de evaluación y acreditación para mejorar y asegurar la calidad de las instituciones y de los sistemas educativos, ante los nuevos problemas generados por la creciente masificación, la expansión del sector privado, la crisis del financiamiento público y las amenazas de mercantilización de la educación superior. Se realizaron avances conceptuales y técnicos y se diseminó una cultura de evaluación en la comunidad educativa. Los lineamientos y directrices emanados de los organismos nacionales de evaluación y acreditación, dice Garza (2008), son utilizados como ejes articuladores por las instituciones en sus procesos de autoevaluación dirigidos al mejoramiento de la calidad, con o sin propósitos de acreditación. Los financiamientos de proyectos y estudios sobre educación superior y evaluación han aumentado consistentemente, incluso contando con programas de maestría y doctorado además de abundantes publicaciones dedicadas a esta temática (p. 194).

B. Los enfoques metodológicos comunes en los procedimientos de evaluación y/o acreditación de la calidad.

Los rasgos comunes en los procedimientos de evaluación y/o acreditación de la calidad son:

- a) Los momentos de la evaluación institucional: Autoevaluación (realizada por la propia institución), Evaluación Externa (realizada por parte de especialistas externos a las instituciones) e Informe Final (se traduce en el informe de evaluación).
- b) Los procesos de evaluación y acreditación: Filosofía, misión y visión institucional; el plan de desarrollo institucional; normas internas y reglamentos; carreras y programas académicos de grado y/o posgrado; estructuras de gobierno; actividades de investigación; actividades de extensión o interacción social; personal académico; recursos humanos administrativos y servicios técnicos de apoyo (personal no docente); recursos físicos; recursos financieros; cantidades de alumnos de grado y/o posgrado y tasa de graduación; convenios de cooperación; capacidad de innovación e incorporación de nuevas tecnologías.

C. Síntesis de las principales tendencias

La constitución, por ejemplo, de la Red Iberoamericana para la Evaluación y la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) constituye un importante avance, en América Latina, del aseguramiento de la calidad en la educación superior. Los procesos de evaluación y acreditación de la educación superior son responsabilidad principal del Estado. En pocos años se ha realizado un significativo avance de la “cultura de la evaluación”, con legislación específica sobre educación superior y sobre evaluación y acreditación. La evaluación y acreditación de carácter institucional han permitido, en algunos países, fijar límites a la creación indiscriminada de universidades, públicas y más privadas. Los procesos de aseguramiento de la calidad contribuyen a un replanteo de los criterios de gobierno, toma de decisiones, planificación y administración, incluyendo el seguimiento y la autoevaluación permanente, que posibilitará

generar un modelo de gestión estratégica y pertinente y de autonomía responsable.

D. Desafíos para el desarrollo futuro de los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad.

El compromiso con una formación de ciudadanos y profesionales que sean capaces de construir una sociedad más igualitaria se logrará a partir de la posibilidad de implementar sistemas de evaluación y acreditación, declara Fernández (2006, pp. 33-42) que sean coherentes con sus objetivos de regulación y generen una cultura de la evaluación como estrategia para la mejora permanente de la calidad. Por lo tanto, el desafío principal es contribuir a la construcción de políticas de Estado en materia de educación superior que atiendan a:

- 1) promover el desarrollo científico-tecnológico y el crecimiento económico;
- 2) la formación de ciudadanos y profesionales capaces de trabajar para construir una sociedad más justa e integrada;
- 3) que la educación superior contribuya al mejoramiento de la calidad y la pertinencia del sistema en su conjunto;
- 4) una educación superior articulada e integrada a un Espacio Latinoamericano de Educación Superior, en convergencia con el Europeo.

4.4. Políticas educativas en el Perú.

4.4.1. El Proyecto educativo nacional al 2021

A. Diagnóstico de la educación superior.

Desde hace ya muchos años la excelencia académica en las universidades es un déficit recurrente y la investigación e innovación ya casi han desaparecido del imaginario de miles de estudiantes en todo el país. Existen decenas de universidades e institutos públicos, incluso privados, que brindan formación técnica y profesional en condiciones muy cuestionables.

En sólo medio siglo, el número de universidades en el Perú ha crecido de 6 a 80. En 1955, había sólo 6 universidades, incluyendo una privada. En junio del 2004, existen 33 universidades públicas y 47 privadas. En el año 2002 ingresaron a las universidades públicas 118 044 estudiantes, que representan el doble con respecto a 1985. En el año 2012 existen 133 universidades (50 públicas, 82 privadas y 1 municipal). La proyección de alumnos matriculados al 2012 es de 315,884 en las universidades públicas y 543,409 en las universidades privadas (ANR, 2012, pp. 2 y 17). En el Perú existen ciento cuarenta y dos universidades, 51 públicas y 91 privadas, que brindan educación superior a cerca de 1'060,078 estudiantes; 31% estudian en universidades públicas y 69% en universidades privadas. Estas universidades tienen un nivel de calidad heterogéneo (Sineace, 2016, p. 4).

Crece la población y crecen las universidades pero sin criterios de calidad y sin una entidad que acredite un buen servicio educativo. Otro de los grandes problemas es la poca valoración que se da a la investigación científica o académica. Y el desempleo o subempleo de miles de profesionales producto de la desconexión entre la universidad peruana y el país, que se muestra tanto en los contenidos curriculares básicos, como en la inadecuada oferta profesional a las necesidades actuales y estratégicas del país, es otra de las trabas que delatan la desarticulación entre la universidad y el desarrollo.

De otro lado, el gobierno y administración universitarios se encuentran en una situación de entrapamiento que favorece la lógica de aislarse de los retos del desarrollo, indica el Proyecto educativo nacional al 2021, que impide generar situaciones propicias para la articulación de las empresas, que no permite generar sistemas para monitorear la calidad de sus productos, estimular a sus docentes, estudiantes y la investigación y generar espacios de desarrollo del talento (carrera docente superior). La cuestión principal es la inexistencia de un sistema de educación superior y la inexistencia de políticas para este sector, lo que genera un crecimiento explosivo y desordenado, que no se condice con las funciones esperadas: generar conocimiento, tecnología y capacidades para el desarrollo del país o las regiones.

B. Objetivo estratégico 5 del Proyecto educativo nacional al 2021.

El Proyecto educativo nacional al 2021 se fija como objetivo estratégico asegurar una educación superior de calidad que brinde aportes efectivos al desarrollo socioeconómico y cultural del país a partir de una adecuada fijación de prioridades y teniendo como horizonte la inserción competitiva del Perú en el mundo, el mismo que lo desarrolla en tres resultados.

Resultado 1: Sistema de educación superior universitaria que responde a los retos del desarrollo, por medio de los objetivos siguientes:

- a) Consolidar y dar funcionamiento al Sistema Nacional de Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior.
- b) Promover la evaluación voluntaria y la autoevaluación de las instituciones de educación superior, públicas y privadas a través del SINEACE por medio de parámetros de calidad aplicables en la evaluación de la gestión institucional, los programas y las carreras de educación superior universitaria.

Resultado 2: Producción permanente y acumulativa de conocimiento relevante para el desarrollo humano, socioeconómico y cultural, mediante las medidas siguientes:

- a) Reforma curricular en la educación superior que otorgue mayor relevancia a la investigación para el desarrollo con programas de actualización en metodologías y teorías, que afiance la formación de investigadores y que esté vinculado al desarrollo de las regiones.
- b) Fomento de la creación o fortalecimiento de centros de extensión universitaria, centros de investigación y unidades productivas en cada institución de educación superior.

Resultado 3: Centros universitarios forman profesionales éticos, competentes y productivos para responder a las demandas del entorno económico productivo y laboral nacional e internacional, con los objetivos siguientes:

- a) Elevar la calidad de la formación profesional en las instituciones de educación superior mediante la ampliación, la mejora y el fortalecimiento de las oportunidades existentes.
- b) Promover una renovación de la calidad de la enseñanza para asegurar el desarrollo de competencias profesionales básicas y la articulación de la formación profesional con las demandas del desarrollo y los requerimientos planteados por la diversidad cultural del país.

Se complementa esta política con el desarrollo de metodologías de enseñanza para la educación superior que propicien en todas las áreas y disciplinas el desarrollo del pensamiento autónomo, crítico y creativo de los estudiantes y de su capacidad de resolución de problemas, así como de investigación (Consejo Nacional de Educación, 2006, pp. 109-126).

4.4.2. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE).

El SINEACE es un conjunto de organismos, normas y procedimientos estructurados e integrados funcionalmente, que tiene por función definir y establecer criterios, estándares y proceso de evaluación, acreditación y certificación, con el objetivo de garantizar a la sociedad que las instituciones educativas públicas y privadas ofrezcan un servicio de calidad. Por tanto, las funciones del SINEACE son las siguientes:

- a) Definir y enunciar criterios, conceptos, definiciones, clasificación, nomenclatura y códigos que deberán utilizarse para la Evaluación, Acreditación y Certificación.
- b) Proponer políticas, programas y estrategias para el mejoramiento de la calidad educativa.
- c) Promover el compromiso de los ciudadanos con la cultura de la calidad.
- d) Informar objetivamente acerca del estado de la calidad de la educación nacional.

La Ley 28740, Ley del SINEACE, en su Título I, Artículo 11, define la acreditación como: “El reconocimiento público y temporal de la institución educativa, área, programa o carrera profesional que voluntariamente ha

participado en un proceso de evaluación de su gestión pedagógica, institucional y administrativa”. Al amparo de tal definición, deduce CONEAU (2009, p. 8), es que el **modelo de calidad** se constituye en el referente contra el cual se contrastará la carrera profesional para determinar su calidad, la que inicialmente, como resultado de la **primera autoevaluación**, estará definida como “línea base de calidad”, a partir de la cual la Unidad Académica que gestiona la carrera plantearía el **plan de mejora** con metas establecidas para los estándares que no se cumplan.

La calidad en educación se evidencia en una formación integral y en su contribución al desarrollo. Implica una formación no sólo en conocimientos sino también humanista, que desarrolla capacidades para ejercer la autonomía, el pensamiento crítico, la participación y la ciudadanía (SINEACE, 2016, p. 6).

A. Sobre la calidad de la educación superior.

Una educación superior de calidad y pertinencia, que provea de técnicos y profesionales competitivos al país, es clave para sostener el proceso de desarrollo económico y social en el que estamos todos involucrados en esta era del conocimiento (SINEACE, 2012, p. 4).

Nunca antes en la historia fue más importante la inversión en educación superior en tanto ésta constituye una base fundamental para la construcción de una sociedad del conocimiento (UNESCO, 2009). La formación debería responder a cómo anticipar las necesidades sociales, esto incluye la promoción de la investigación para el desarrollo y uso de nuevas tecnologías. La educación superior tiene un impacto directo en la competitividad del país a través de su efecto sobre la productividad de su mano de obra, en donde la presencia de profesionales competentes es uno de los factores que analizan los inversionistas al tomar sus decisiones. La calidad de la educación tiene un fuerte impacto en el crecimiento económico de los países, y el acceso a la educación superior constituye un importante vehículo de movilidad social.

El servicio de educación superior tiene dos finalidades fundamentales: la creación de conocimiento y la enseñanza. La primera tiene que ver con la

labor de investigación, mientras que la segunda está relacionada con la labor de formación profesional. Preguntarnos acerca de la calidad del servicio de educación superior equivale a preguntarnos sobre la **calidad de la formación profesional**, entendida ésta como el proceso a través del cual se imparten un conjunto de conocimientos y herramientas específicas, y se muestra cómo combinarlos con las habilidades básicas que ya tiene el estudiante para producir una tarea compleja.

Desde la percepción de los usuarios, se indica un deterioro en la calidad del sistema universitario. La menor satisfacción universitaria tiene que ver con problemas por el lado de la capacidad de algunas instituciones para satisfacer las expectativas de sus egresados. Desde los resultados en el mercado de trabajo, si nos referimos a la articulación de la educación superior con las necesidades de las empresas, cabe destacar que Perú, es uno de los países de América Latina donde las empresas manifiestan tener más dificultad para captar personal (SINEACE, 2012). El 42% de las empresas peruanas indicaron que tuvieron dificultades para encontrar a un profesional con las características requeridas para el puesto. Otra forma de evaluar la calidad y pertinencia de la educación superior en el mercado laboral es estimando los niveles de subempleo profesional. No es raro encontrar casos de abogados o ingenieros que trabajan como taxistas.

Desde las peculiaridades de los insumos involucrados en el proceso se caracteriza la oferta educativa universitaria a partir de los atributos del cuerpo docente (capital humano) e infraestructura (capital físico). Por el lado de los docentes, fue posible caracterizar la oferta educativa tomando en cuenta: (i) su régimen de dedicación y categoría académica; (ii) el máximo grado alcanzando y el lugar donde lo obtuvo (en el Perú o en el extranjero); y (iii) su producción intelectual (realización y publicación de trabajos de investigación). En lo que respecta a la infraestructura, se presentan resultados asociados a: (i) el área por estudiante de las instalaciones directamente relacionadas con el proceso de E-A (aulas y bibliotecas); y (ii) la disponibilidad de equipos (de informática y laboratorios) renovados recientemente (SINEACE, 2012, pp. 26-34).

B. Principios que orientan el Modelo de Calidad.

- 1) Adecuación. Es la adaptación de los medios a los fines; como el ajuste de los procedimientos para el logro de los objetivos.
- 2) Eficacia. Es la relación entre el resultado alcanzado y el planificado, siendo la capacidad para cumplir en el lugar, tiempo, calidad y cantidad los objetivos programados.
- 3) Eficiencia. Es la relación entre lo alcanzado y lo utilizado, siendo la capacidad para lograr los objetivos programados con el mínimo de recursos disponibles y tiempo.
- 4) Pertinencia. Es la capacidad para responder a las necesidades y demandas establecidas.
- 5) Responsabilidad. Es la capacidad para reconocer y afrontar las consecuencias que se derivan de las acciones.
- 6) Transparencia. Es la capacidad para dar a conocer las acciones que se realizan y los resultados obtenidos (Viaña y Ureña, 2011, p. 347-352; CONEAU, 2010, pp. 3-4, CONEAU, 2009, pp. 12-13).

C. Antecedentes del Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU).

El CONEAU, como órgano operador, se crea a partir de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE).

El Artículo 18° de la Ley del SINEACE establece las funciones del CONEAU, que son las siguientes:

- a) Establecer los estándares que deberán cumplir las instituciones educativas para ofrecer el servicio educativo.
- b) Establecer criterios e indicadores de evaluación y acreditación de los aprendizajes, de los procesos pedagógicos y de la gestión que desarrollan las instituciones educativas.
- c) Mantener informada a la sociedad y a los responsables de las políticas educativas sobre los resultados de las acciones de evaluación y

acreditación para contribuir a la toma de decisiones e impulsar cambios a favor de la calidad.

- d) Constituirse en un medio que contribuya a la modernización de las instituciones educativas.
- e) Promover y orientar los procesos de autoevaluación institucional a fin de regularizar y perfeccionar su práctica.

El Artículo 64° del Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del SINEACE, considera que un órgano de línea del CONEAU es la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEA), y ésta tiene entre uno de sus objetivos “contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de instituciones y programas universitarios, mediante el desarrollo de procesos de evaluación y acreditación”. Una de sus funciones de la DEA es la de proponer los estándares y criterios de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior universitaria.

Entre las disposiciones generales de la Ley del SINEACE se estableció la obligatoriedad de la acreditación para las carreras profesionales de ciencias de la Salud y Educación, en este contexto se publica el Decreto Legislativo N° 998, que impulsa la mejora de la calidad de la formación docente y establece directivas para la acreditación de las carreras profesionales de Educación en el país (CONEAU, 2009, pp. 6-7).

D. El Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias y los Estándares para la Carrera de Educación.

Bajo la perspectiva de la calidad se consideró para el modelo propuesto como factores de evaluación las actividades que conllevan a la formación profesional y sus productos, las que se desarrollan en los procesos de E - A, investigación, extensión universitaria y proyección social. Este modelo es el resultado de la revisión y análisis de diferentes fuentes de información, del ámbito legal y técnico, como normas, reglamentos, modelos de calidad, guías, libros y artículos sobre criterios y estándares de calidad existentes en la región, sobre todo aquéllos provenientes de países iberoamericanos y del ámbito nacional: Asamblea Nacional de Rectores, Universidades, Comisión Nacional

de Funcionamiento de Universidades y Comisión de Acreditación de Facultades y Escuelas de Medicina.

El Modelo de Calidad para la acreditación propuesto para las carreras universitarias del Perú ha sido diseñado aplicando el **enfoque sistémico**, uno de los principios de calidad total, a través del cual se representan todas las interacciones de los procesos que tienen lugar en la unidad académica y que le permiten alinearse al cumplimiento de los compromisos adquiridos por la institución con la sociedad en cuanto al conocimiento creado, los profesionales formados y los servicios entregados a la comunidad.

Los resultados se expresarían en la cantidad de graduados y titulados por promoción, los proyectos de investigación, extensión universitaria y proyección social realizados, las publicaciones y la percepción de la sociedad sobre la calidad del servicio ofrecido y recibido. Una ventaja adicional en la construcción de este modelo, es que los objetivos planteados pueden alcanzarse más fácilmente ya que los recursos y las actividades relacionadas están gestionadas como procesos, los cuales han sido desarrollados bajo el principio de la mejora continua, aplicando el ciclo de **Deming**: planificar, hacer, verificar y actuar.

El modelo cuenta con 03 dimensiones, 09 factores, 16 criterios y 84 indicadores. Las dimensiones son: gestión de la carrera profesional, formación profesional y servicios de apoyo para la formación profesional. La formación profesional está orientada a evaluar la actividad formativa del estudiante en los procesos de E - A, investigación, extensión universitaria y proyección social, así como sus resultados que están reflejados a través de su inserción laboral y su desempeño.

Cada uno de los factores, criterios e indicadores, se establecieron tomando en cuenta los lineamientos del **Proyecto Educativo Nacional**, así como otros documentos relacionados con la realidad nacional, evolución de los estudios superiores en el país y el mundo, competitividad y responsabilidad social. En tal sentido, se espera que la evaluación de la calidad tenga en los procesos de E-A, investigación, extensión universitaria y proyección social, gestión administrativa, financiera y de recursos, y los

resultados obtenidos a partir de ellos, el sustento para la mejora continua de la formación profesional del individuo, que lo lleve a convertirse en actor principal del desarrollo sostenible de la sociedad (CONEAU, 2009, pp.11-12 y 16; Viaña y Ureña, 2011, pp. 347-349).

4.4.3. Pilares del sistema de aseguramiento de la calidad

El Ministerio de Educación (2015) considera que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) supone un conjunto de mecanismos que tienen como principal objetivo lograr que la universidad cumpla con estándares básicos de calidad, que sean superados constantemente, en la búsqueda de la excelencia académica. Los cuatro Pilares cumplen la función de organizar adecuadamente los roles y responsabilidades de los actores del Sistema Universitario en la educación superior universitaria (pp. 37-39)

1) Información confiable y oportuna

La implementación del SAC tiene como soporte principal la información disponible y accesible para todos los actores del Sistema Universitario, lo que permite hacer visibles los actores, insumos, procesos, y resultados de la prestación del servicio educativo superior universitario, y facilita la recopilación, organización y divulgación de la información relevante para, por un lado, el conocimiento, toma de decisión, inspección y vigilancia del sistema por parte de la comunidad universitaria, la sociedad civil organizada y la población en general y; por otro lado, para la planeación, monitoreo, evaluación y retroalimentación propias de la política pública y el devenir institucional de la universidad.

2) Fomento para mejorar el desempeño

Las acciones fomentan la adecuada implementación del SAC y la mejora de sus resultados en la provisión del servicio educativo superior universitario. Este Pilar se constituye en un conjunto de medidas orientadas a la promoción y consolidación de una cultura de calidad y de mejora continua de todo el Sistema Universitario. En esa línea, incorpora acciones y recursos que contribuyen al acceso, cobertura, pertinencia y calidad del servicio educativo superior universitario; así como a la promoción de la investigación.

3) Acreditación para la mejora continua

La acreditación es entendida como la garantía socialmente reconocida que brinda el Estado sobre la calidad de una institución, un programa o una carrera conducente a obtener un grado académico. Constituye un reconocimiento público y una acción de transparencia y rendición de cuentas relacionada al nivel de calidad de la prestación del servicio educativo. El proceso de acreditación es voluntario. Solo las instituciones o programas de educación superior que cuenten con licencia o autorización de funcionamiento otorgado por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), podrán solicitar la evaluación externa con fines de acreditación, o el reconocimiento de la acreditación otorgada por entidades acreditadoras nacionales o internacionales.

4) Licenciamiento como garantía de condiciones básicas de calidad

El licenciamiento es obligatorio, a cargo de la SUNEDU, entendido como la verificación y control de las condiciones básicas de calidad que permite autorizar la provisión del servicio educativo superior universitario. El reconocimiento público de los títulos y diplomas de grado de rango universitario se fundamentan en dicho proceso, en tanto permiten que todos los actores involucrados en el Sistema Universitario reconozcan la valoración de los mismos.

El propósito final de esta investigación es lograr que la EAP de Sociología cumpla, a partir de la evaluación, con los estándares de calidad delineados por el Modelo de Acreditación del SINEACE. Para ello, la búsqueda de la calidad y de la mejora debe ser continua y convertirse en parte de la cultura del servicio educativo superior universitario.

4.4.4. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE.

A. Antecedentes.

El primer modelo de acreditación de programas de estudios en educación universitaria establecida por el CONEAU, órgano operador del

SINEACE, entró en vigencia en el año 2009, con estándares específicos para cada programa. Este modelo contenía tanto estándares básicos de calidad como los de mayor exigencia, propios de la acreditación.

En el mes julio del año 2014, al promulgarse la Ley 30220, Ley Universitaria, se crea la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU), a cargo del licenciamiento, mecanismo que consiste en el establecimiento y verificación de condiciones básicas de calidad para el funcionamiento de universidades y programas. La Ley 30220 declara la reorganización del SINEACE, crea un Consejo Directivo Ad Hoc para darle continuidad y deroga los artículos de la Ley 28740, Ley del SINEACE, referidos a los órganos operadores del SINEACE: IPEBA, CONEACES Y CONEAU.

En el mes de agosto del año 2014, en cumplimiento a lo dispuesto en la Ley Universitaria y mediante Resolución Ministerial 396-2014, se constituye y establecen las funciones del Consejo Directivo Ad Hoc.

B. Evaluación del primer modelo de acreditación de programas de educación universitaria.

En el mes de setiembre del año 2014, en el marco de la referida reorganización, el Consejo Directivo Ad Hoc dispone la evaluación del modelo de acreditación de programas de estudios a nivel universitario. Entre los hallazgos de la evaluación, se destaca que el trabajo realizado por el SINEACE logró movilizar a diferentes actores en torno a la calidad educativa, reconociendo como herramienta de mejora los procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación. En cuanto a los estándares, se señaló que el modelo en ese momento vigente estaba centrado en procesos sin hacer énfasis en los resultados.

C. Concepción del nuevo modelo de acreditación.

Este nuevo modelo concibe la evaluación de la calidad como un proceso formativo que ofrece a las instituciones oportunidades para analizar su quehacer, introducir cambios para mejorar de manera progresiva y

permanente, fortalecer su capacidad de auto regulación e instalar una cultura de calidad institucional.

El modelo de acreditación se fundamenta en los principios y criterios de los modelos de la calidad Deming, Malcolm Baldrige, Fundación Europea para la Gestión de la Calidad e ISO 9000/2000. Desde su enfoque empresarial hasta la conversión y el uso de los estándares educativos universitarios. Desde la autoevaluación, los recursos, los procesos y las capacidades, pasando por la planificación y la investigación de la organización, la satisfacción de los clientes primero y luego de los estudiantes y docentes, así como el impacto en la sociedad, hasta la mejora permanente de sus resultados y la búsqueda de la calidad del aprendizaje en el sistema educativo universitario.

D. Acreditación como proceso de mejora continua.

La acreditación muchas veces se asocia a un proceso, que tiene como objetivo cumplir los estándares o requisitos establecidos por el organismo acreditador, desligándose del fin más importante que es la mejora continua. La acreditación, concebida como reconocimiento público al cumplimiento de estándares por parte de una institución, por sí misma no mejora la calidad. La mejora nace y se construye al interior de las instituciones, y en ello radica el valor de la autoevaluación. En tal sentido, la autoevaluación se constituye en el mecanismo por excelencia, que permite identificar y superar brechas de calidad a partir de la elaboración e implementación de planes de mejora.

La evaluación constituye la estrategia que impulsa el cambio y la mejora. Por su parte, la acreditación establece hitos en el camino de la mejora continua. Entendiendo la mejora continua como la actividad recurrente para mejorar el desempeño, se debe considerar, tanto el establecer objetivos para cumplir con el perfil de egreso, como oportunidades para la mejora de los procesos.

E. Estructura del Modelo.

El SINEACE ha identificado una estructura que incluye 4 dimensiones, 12 factores y 34 estándares (Ver Modelo con sus criterios a evaluar en Anexo 1).

Tabla 1

Matriz de estándares del Modelo de Acreditación de Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria

Dimensión	Factor	Estándar	
1. Gestión estratégica	1. Planificación del programa de estudios	1. Propósitos articulados	
		2. Participación de los grupos de interés	
		3. Revisión periódica y participativa de las políticas y objetivos	
		4. Sostenibilidad	
	2. Gestión del perfil de egreso	5. Pertinencia del perfil de egreso	
		6. Revisión del perfil de egreso	
	3. Aseguramiento de la calidad	7. Sistema de gestión de la calidad (SGC)	
		8. Planes de mejora	
2. Formación integral	4. Proceso enseñanza - aprendizaje	9. Plan de estudios	
		10. Características del plan de estudios	
		11. Enfoque por competencias	
		12. Articulación con I+D+i y responsabilidad social	
		13. Movilidad	
	5. Gestión de los docentes	14. Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento	
		15. Plana docente adecuada	
		16. Reconocimiento de las actividades de labor docente	
		17. Plan de desarrollo académico del docente	
	6. Seguimiento a estudiantes	18. Admisión al programa de estudios	
		19. Nivelación de ingresantes	
		20. Seguimiento al desempeño de los estudiantes	
		21. Actividades extracurriculares	
	7. Investigación, desarrollo tecnológico e innovación	22. Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docente	
		23. I+D+i para la obtención del grado y el título	
		24. Publicaciones de los resultados de I+D+i	
	8. Responsabilidad social universitaria	25. Responsabilidad social	
		26. Implementación de políticas ambientales	
	3. Soporte institucional	9. Servicios de bienestar	27. Bienestar
		10. Infraestructura y soporte	28. Equipamiento y uso de la infraestructura
			29. Mantenimiento de la infraestructura
30. Sistema de información y comunicación			
31. Centros de información y referencia			
11. Recursos humanos		32. Recursos humanos para la gestión del programa de estudios	
4. Resultados	12. Verificación del perfil de egreso	33. Logro de competencias	
		34. Seguimiento a egresados y objetivos educacionales	

Fuente: Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. SINEACE, 2016.

Esta investigación solamente estudió la dimensión formación integral que evalúa el proceso de E-A, la gestión de los docentes, el seguimiento a estudiantes, la investigación, desarrollo tecnológico e innovación, la responsabilidad social universitaria; así como la dimensión resultados que comprende la verificación del perfil de egreso.

En educación superior universitaria es importante que cada institución tenga en cuenta su entorno para definir el perfil de egreso de los estudiantes, debiendo considerar las particularidades expresadas en la misión, visión y valores que busca desarrollar en los egresados. Es así que el perfil de egreso tiene consistencia interna y externa, y debe ser logrado en el proceso de formación.

El perfil de egreso se convierte en un eje central y articulador del programa de estudio, se identifica como parte de la gestión estratégica y conduce además la planificación del programa, orienta el proceso de formación integral, y el logro del mismo debe verificarse en cada egresado.

4.5. La Sociología y su formación integral

La sociología es el intento de explicar y comprender el cambio social, así como un proyecto de modernización político y moral de impulsar ese cambio en tiempos de globalización, no solo de capitales y mercancías sino también de personas y culturas, que permiten mezclar productos así como ideas, lenguas, literaturas, gastronomías, religiones, etc. La universidad latinoamericana ha mostrado un conservadurismo perverso con respecto a la tensión entre formación y empleo. Hay que reflexionar acerca de la relación entre este mundo que cambia y los perfiles que deben tener los profesionales que egresan.

La sociedad es un producto humano, pero no del diseño humano, por lo que la sociología es el intento de devolver a los hombres la conciencia de lo que entre todos producimos sin saber bien qué producimos, un ejercicio de auto-análisis, de autoconocimiento, un socioanálisis, traspasar el sentido común, el modo usual de ver las cosas; desvelar las apariencias. Ajustar nuestra conciencia a esa realidad global es el nuevo reto de la sociología

Nuestra tarea hoy es pensar el mundo como una unidad compleja. Nuestra conciencia y nuestra experiencia, es local, está territorializada. Pero nuestro ser social, la realidad que sustenta nuestra vida cotidiana, es global. Nada humano nos es ajeno. La sociedad global está articulada en unidades políticas: economía, terrorismo, corrupción, demografía, cultura, ciencia, tecnología, medio ambiente, etc. El resultado es hacer ciencia útil y relevante para la sociedad, no como los observadores externos de la sociedad, sino como el instrumento del que esta se vale para conocerse y gestionarse (Lamo de Espinoza, 2017, pp. 8-11).

Es difícil encontrar a jóvenes profesionales que tengan una visión global del ejercicio de la profesión de sociólogo/a, de las posibilidades de aplicación de la propia Sociología, de los ámbitos de los que puede partir, y de las implicaciones que tiene el conocimiento sociológico. Las posibles causas interrelacionadas de esta miopía profesional son dos: la formación universitaria recibida, y la no-orientación sobre la *praxis* de la sociología y el mercado laboral existente.

De allí que la producción de conocimiento tenga que ser socialmente útil y partiendo de un enfoque crítico, y por lo tanto transformador, reconociendo la diversidad, reivindicando la especificidad de la formación en Sociología, enfatizando el carácter preventivo del conocimiento sociológico, y por tanto la existencia de temáticas clave de responsabilidad institucional (integración social, participación, bienestar, etc.), con fundamento en la rigurosidad científica. (Guilló, 2007, pp. 79, 80 y 86)

La sociología actual tiene la necesidad de integración frente al proceso de división que la ha dominado en el siglo XX, desde los enfoques estructurales, pasando por los subjetivos, hasta los integradores, americanos y europeos, y posmodernos. Así como surgen en el campo de las ciencias naturales las llamadas ciencias de la complejidad, en las humanidades aparecen los estudios culturales, movimientos que inciden en la dirección de una unificación y enriquecimiento teórico y metodológico múltiple con las ciencias sociales. La esencia de la ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento no es sólo aumentar el dominio sobre la naturaleza externa, sino también sobre la naturaleza de los vínculos interhumanos.

La necesidad de un debate contemporáneo en la sociología peruana ha llevado a estudiar las grandes transformaciones globales de nuestro tiempo y sus repercusiones en los espacios locales. Entre los nuevos contenidos destacan la necesidad de reunificarse como una disciplina totalizadora que se aproxima más a las humanidades y la urgencia de estudiar las implicancias de las transformaciones globales en la realidad nacional. La sociología marcha hacia la exigencia de construir un paradigma endógeno, que no sólo se encuentre enraizado en nuestras propias circunstancias, sino que también exprese la complejidad de la realidad (Mejía, 2005, pp. 325-329).

Aspiramos a una sociedad más igualitaria donde se fortalezca lo común y se abran espacios de existencia en la vida cotidiana con un rostro más humano; donde los cambios de paradigmas científicos, productivos, organizacionales o de otro origen tengan como finalidad última la construcción de una sociedad más digna para todos.

Existen muchos factores del entorno (conflictos, narcotráfico, inseguridad, pobreza, corrupción, etc.) que inciden en la formación universitaria. El objetivo de la educación es la formación omnilateral del ser humano, con investigación científica a partir de los problemas del contexto, para el desarrollo social.

La formación integral está más relacionada con la función reproductiva que la educación ejerce para la adaptación del estudiante al mundo económico, al mundo social y al mundo de la cultura. Toda profesión en la sociedad moderna debe desarrollarse sobre bases científicas, en donde un profesional no sólo debería formarse como una persona asimiladora de conocimientos científicos, sino también con capacidad para producir nuevos conocimientos. La universalidad es otro componente básico en el desarrollo de las profesiones que apunta a la formación integral de las personas. Ésta se puede dar profundizando en el pensamiento social y humanístico, y en el verdadero sentido histórico que cada persona debe tener acerca de sí mismo, su profesión y el mundo en el que vive.

Las humanidades son las bases de la formación como ser humano y permiten ensanchar los ámbitos del conocimiento, porque nos enseñan a reflexionar y a expresarnos, a pensar críticamente y con creatividad, y ayudan al estudiante a desarrollarse en su esencial condición humana (Amar, 2002, pp. 74-93).

El propósito central de esta investigación es evaluar la formación profesional del sociólogo en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Cajamarca con fines de acreditación, y para ello se ha determinado realizar esta tarea solamente a través de una de las cuatro dimensiones que comprende el MAPEESU, y que es la formación integral. En la lógica de la investigación científica esta dimensión se ha traducido en variable, así como sus factores en dimensiones, y sus estándares en indicadores, tal como se puede apreciar en la Tabla 1.

5. Definición de términos básicos.

Acreditación: Reconocimiento público y temporal de instituciones educativas, áreas, especialidades, opciones ocupacionales o programas que han demostrado –como consecuencia del informe de evaluación satisfactorio presentado por la Entidad Evaluadora Externa y debidamente verificado por el SINEACE – el logro de los estándares de calidad establecidos por el SINEACE en el modelo de acreditación respectivo (SINEACE, 2016).

Autoevaluación: También se denomina autoestudio o evaluación interna. Es un proceso participativo interno de reflexión y evaluación, que busca mejorar la calidad. Da lugar a un informe escrito sobre el funcionamiento, los procesos, recursos, y resultados, de una institución o programa de educación superior. Cuando la autoevaluación se realiza con miras a la acreditación, debe ajustarse a criterios y estándares establecidos por la agencia u organismo acreditador (Organización Internacional para la Normalización ISO, 2005).

Calidad Universitaria: constituye un concepto dinámico, complejo, multidimensional, pero modificable e inagotable que abarca el conjunto de ámbitos de acción que tiene la universidad, como son los procesos formativos, los de investigación y los de servicios. No se trata de un estadio último al cual llegar, sino de la capacidad que tiene una institución de mejorar continuamente y responder a las necesidades del entorno, de sus estudiantes y de su misión y visión (PUCP, 2008).

Contexto: Entorno físico o de situación, político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el que se considera un hecho (DRAE).

Docencia universitaria: Carrera profesional que se desarrolla en la universidad, dedicada a la investigación, la enseñanza, la capacitación permanente y la producción intelectual (ANR, 2000).

Egresado: Estudiante de una institución de educación superior que ha completado satisfactoriamente el conjunto de cursos de un programa de estudios (SINEACE, 2016).

Escenario: Espacio donde se despliega la acción (Uña y Hernández, 2004)

Estándar: Es un nivel o referencia de calidad predeterminado por alguna agencia, organismo acreditador o institución. Los estándares de calidad o de excelencia sobre instituciones o programas de educación superior son establecidos previamente por una agencia de acreditación. Implica un conjunto de requisitos y condiciones que la institución debe cumplir para ser acreditada por esa agencia. Los estándares tradicionales están organizados según las funciones de la organización: misión, gobierno, profesorado, programas y planes de estudios, servicios a los estudiantes, biblioteca, otros recursos físicos, y recursos económicos. Ello da lugar a una evaluación global de la institución o programa (RIACES, 2004).

Estudiante: Persona que está formalmente matriculada en algún programa de estudios (SINEACE, 2016).

Evaluación: Proceso para determinar el valor de algo y emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, resultados para posibles cambios de mejora. La evaluación es un estudio de la institución o programa que incluye la recopilación sistemática de datos y estadísticas relativos a la calidad de la misma. La evaluación para la acreditación debe ser permanente o continuada (evaluación de seguimiento), y sus resultados deben servir para reformar y mejorar el programa de estudios y la institución. Su primer estadio es la evaluación diagnóstica, consistente en determinar el estado en que se halla el programa o la institución al inicio de un proceso de evaluación.

Evaluación interna. Es la que se realiza de una institución o programa desde su propio seno.

Evaluación externa. También denominada evaluación por pares, puede ser de una institución o un programa. Normalmente sigue a la evaluación interna o autoevaluación. Suele estar compuesta de dos fases: (a) revisión de la documentación entregada por la institución; y (b) visita de un equipo de pares que termina con un informe escrito y recomendaciones.

Evaluación para la acreditación. Es la que se realiza con miras a lograr la acreditación de una institución o programa, ajustándose a los criterios y estándares establecidos previamente por la agencia u organismo acreditador.

Evaluación para la mejora. Combina revisiones internas y externas, con miras a mejorar la calidad de la institución o programa (RIACES, 2004).

Formación profesional: Proceso teórico práctico sistemáticamente adelantado, mediante el cual las personas adquieren, mantienen o mejoran conocimientos técnicos y tecnológicos, destrezas, aptitudes y valores que sustentan su empleabilidad como trabajadores y su capacidad para actuar crítica y creativamente en la actividad productiva, contribuyendo así a su propio desarrollo personal, a la competitividad de la economía y al ejercicio pleno de la ciudadanía (IESALC-UNESCO, 2006).

Indicador: Variable, medición o referente empírico de cualquiera de los aspectos de un factor de calidad que se aplica a una institución o programa. Permite medir el grado de ajuste a los objetivos y criterios de calidad. Diversos indicadores pueden agruparse en un índice. Los indicadores pueden ser cuantitativos (medibles numéricamente) y cualitativos. Durante el proceso de acreditación, de autoevaluación y de evaluación externa se coteja frente a estándares y criterios establecidos por la agencia u organismo evaluador o acreditador (RIACES, 2004).

Investigación: Función esencial y obligatoria de la universidad que fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional. Los docentes, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en su propia institución o en redes de investigación nacional o internacional, creadas por las instituciones universitarias públicas o privadas (Ley Universitaria 30220, Art. 48).

Modelo: Propuesta, normalmente de carácter teórico-práctico, que tiene una serie de características que se consideran dignas de emular. Generalmente, el modelo ilustra una situación deseable para ser analizada y puesta en práctica en un contexto educativo similar, o bien adaptarla a otras características del entorno. Cuando la autoevaluación se realiza con fines de acreditación, la institución o programa utilizará los estándares, criterios (modelo) y procedimientos aprobados por el órgano operador correspondiente (SINEACE, 2007).

Perfil de egreso: características (competencias, habilidades, cualidades, valores) que deben lograr los estudiantes como resultado de la conclusión del proceso de formación profesional (SINEACE, 2016).

Plan de mejora: involucra el planteamiento e implementación de propuestas de acción que surgen como propuesta a partir de las causas de las principales debilidades encontradas en la Unidad, en consecuencia busca contrarrestar las debilidades y potenciar las fortalezas de la carrera (PUCP, 2008).

Proceso de enseñanza – aprendizaje: Conjunto de fases sucesivas en que se cumple el fenómeno intencional de la educación y la instrucción. Los términos enseñanza y aprendizaje, enfocados a la luz de las tendencias pedagógicas modernas, se consideran correlativos y por ello se hace hincapié en la bilateralidad de la acción, que va tanto de quien enseña a quien aprende, como de quien aprende a quien enseña. Por tanto, enseñanza –aprendizaje es un término que sugiere una nueva forma de enfocar el proceso educativo (CONEAU, 2008).

Programa de estudios: Conjunto de estudios universitarios con los que se obtiene algún grado académico (SINEACE, 2016).

Responsabilidad social universitaria: Es la gestión ética y eficaz del impacto generado por la universidad en la sociedad debido al ejercicio de sus funciones académicas, de investigación y de servicios de extensión y participación en el desarrollo nacional; incluye la gestión del impacto producido por las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, sobre el ambiente, y las organizaciones públicas y privadas que se constituyen en grupos de interés. La responsabilidad social universitaria constituye el fundamento de la vida universitaria y contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad (Ley Universitaria 30220, 2014, Art. 124).

Situación: La totalidad de factores, internos y externos, orgánicos y ambientales, de importancia para la conducta que se investiga, tales como aparecen a un observador en un análisis científico objetivo (Pratt, 1997)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

La investigación se realizará en la ciudad de Cajamarca, específicamente en la Escuela Académico Profesional de Sociología, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Cajamarca.

En el Ciclo 2016-II, la EAP de Sociología alberga a doscientos cincuenta y nueve (259) alumnos, distribuidos desde el ciclo II hasta el ciclo X. Los docentes sociólogos que sirven a dicha Escuela son veintiséis (26). Y los egresados con el Grado de Bachiller, de las últimas cinco promociones son setenta y tres (73).

La EAP de Sociología forma profesionales de nivel superior con amplios y sólidos conocimientos teóricos y metodológicos que tienen por objeto comprender la complejidad de la realidad social, las interacciones entre personas y entre grupos humanos. En sentido amplio, toda acción con significado social y sus eventuales efectos en la sociedad. Se concibe a la carrera profesional del sociólogo desde una perspectiva pluralista, en la que se complementan dos componentes principales: el académico y el profesional. De allí que el futuro sociólogo recibirá una formación que comprende las contribuciones teóricas desde los orígenes de esta disciplina hasta nuestros días, y sus tendencias predominantes. Simultáneamente, el futuro profesional de la Sociología incorporará en sus conocimientos toda gama de posibilidades metodológicas que harán de él un investigador y un profesional capacitado para analizar y resolver problemas sociales (Sánchez y otros, 2006, p. 16).

2. Hipótesis de investigación

2.1. Hipótesis General

La evaluación de la formación integral del sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE, es poco significativa.

2.2. Hipótesis Específicas.

- a) El proceso enseñanza – aprendizaje en la formación integral del sociólogo es significativo.
- b) La gestión de los docentes y seguimiento a estudiantes en la formación integral del sociólogo es poco significativo.
- c) La investigación, desarrollo tecnológico e innovación, la responsabilidad social universitaria y la verificación del perfil de egreso en la formación integral del sociólogo es poco significativa.

3. Variable de investigación

Por ser una investigación univariable (formación integral), y por la naturaleza de la misma, su operacionalización está determinada por las dimensiones e indicadores del Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE.

4. Matriz de operacionalización de la variable

Título: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016.					
Hipótesis General	Definición conceptual de la variable	Definición operacional de la variable			
		Variable (Dimensión)	Dimensiones (Factores)	Indicadores (Estándares)	
				Instrumento de recojo de datos	
Los resultados de la evaluación de la formación integral del sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, respecto al Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, expresan un porcentaje de cumplimiento poco significativo.	Formación integral es una de las funciones sustantivas que ejerce la Universidad a través de las Escuelas Académico Profesionales, cuyo objetivo es proporcionar conocimientos, habilidades y destrezas, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, la gestión de los docentes, el seguimiento a estudiantes, la investigación, y la responsabilidad social universitaria, necesarios para un cualificado desempeño profesional.	Formación integral (*)	Proceso enseñanza-aprendizaje	Plan de estudios	Cuestionario dirigido a los estudiantes.
				Características del plan de estudios	
				Gestión de competencias	
				Articulación con investigación y responsabilidad social	
			Gestión de los docentes	Movilidad	Encuesta dirigida a los docentes.
				Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento	
				Plana docente adecuada	
			Seguimiento a estudiantes	Reconocimiento de las actividades de la labor docente	Encuesta dirigida a los egresados.
				Plan de desarrollo académico	
				Admisión al programa de estudios	
				Nivelación de ingresantes	
			Investigación, desarrollo tecnológico e innovación	Seguimiento al desempeño de los estudiantes	Análisis de documentos (currículo de la EAP de Sociología y sílabos)
				Actividades extracurriculares	
				Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes	
			Responsabilidad social universitaria	I+D+i para la obtención del grado y el título	
Publicaciones de los resultados de i+D+i					
Verificación del perfil de egreso	Responsabilidad social				
	Logro de competencias				
	Seguimiento a egresados y objetivos educacionales				

(*) La variable Formación integral, así como sus dimensiones e indicadores corresponden al Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SIENACE, 2016. Con fines metodológicos hemos traducido: la dimensión en variable, los factores en dimensiones y los estándares en indicadores

5. Población y muestra

Población de Docentes que enseñan en la EAP de Sociología: 26 docentes.

Tabla 2
Estudiantes de la EAP de Sociología año 2016-II

Años de estudio	Población	Muestra
Primero	63	47
Segundo	74	55
Tercero	43	32
Cuarto	39	29
Quinto	40	29
Total	259	192

Fuente: EAP de Sociología.

Margen de error: 4%

Nivel de confianza: 97%

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{E^2 (N-1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Tamaño óptimo de la muestra en poblaciones finitas (Martínez, p. 306).

Donde:

n = muestra

Z = nivel de confianza

p = probabilidad a favor

q = probabilidad en contra

N = población

E = nivel de error

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2(N-1) + Z^2 \cdot p \cdot q} = \frac{(2.17)^2 (0.5) (0.5) 259}{(0.04)^2(259-1) + (2.17)^2(0.5)(0.5)} = 192$$

Tabla 3
Egresados de la EAP de Sociología 2007 - 2011

Años de ingreso	Ingresantes	Bachilleres	Titulados	Muestra
2007	45	22	7	19
2008	37	20	6	17
2009	22	10	0	9
2010	35	16	0	14
2011	11	5	0	4
Total	140	73	13	63

Fuente: Secretaría de la Facultad de Ciencias Sociales.

Margen de error: 5%

Nivel de confianza: 96%

$$n = \frac{Z^2 pq N}{E^2(N-1) + Z^2 pq} = \frac{(2.06)^2(0.5)(0.5)73}{(0.05)^2(73-1) + (2.06)^2(0.5)(0.5)} = 63$$

Muestra proporcional

$$nh = \frac{Nh(n)}{N}$$

Donde:

nh = muestra de los grupos

Nh = subpoblación o grupo

n = muestra total

N = población total

$$nh = \frac{Nh(n)}{N} = \frac{22(63)}{73} = 19$$

6. Unidad de análisis y de observación

La unidad de análisis comprende cada uno de los docentes, estudiantes y egresados de la EAP de Sociología, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Cajamarca, cuyas dinámicas se expresan en las actividades de formación profesional (enseñanza, aprendizaje, investigación, metodologías, evaluación, responsabilidad social)

La unidad de observación es la Escuela Académico Profesional de Sociología, a través de currículo de sociología.

7. Métodos de investigación

7.1. Métodos generales

a) El método inductivo-deductivo

El método científico, precisa Ávila (2006), es de naturaleza inductiva-deductiva. La inducción por si sola puede producir datos e información aislada, además de que muchos problemas no son susceptibles de resolución solo por medios inductivos, por lo tanto se requiere de la integración de la inducción con la deducción... El método es considerado como la forma más confiable para descubrir conocimientos (p. 17).

“El Método inductivo deductivo es el método de inferencia basado en la lógica y relacionado con el estudio de hechos particulares, aunque es deductivo en un sentido e inductivo en un sentido contrario” (Morán y Alvarado, 2010, p. 12).

El uso de ambos métodos nos permitirá describir la realidad de la formación integral del sociólogo para elaborar una propuesta de plan de mejora con fines de acreditación.

b) El método analítico-sintético

Pino (2010) considera que el método científico es el analítico –sintético porque para abarcar el objeto de una ciencia hay que conocer sus partes, las relaciones de unas con otras y el objeto de su unidad, lo primero no puede hacerse sin análisis y lo segundo y tercero sin síntesis; no hay ciencia en la que el punto de partida no deba ser el análisis. La ciencia no es un conjunto de verdades aisladas, sino que están conexas

entre sí y dependientes las unas de las otras, esto es, un sistema de verdades (pp. 58-59).

“El método analítico-sintético estudia los hechos a partir de la descomposición del objeto de estudio en cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis), y luego integra dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral” (Morán y Alvarado, 2010, p. 12).

El uso de ambos métodos nos servirá para conocer la realidad de la formación integral del sociólogo en sus partes componentes, es decir a través de sus dimensiones e indicadores. La síntesis puede verse expresada en la propuesta de plan de mejora con fines de acreditación.

7.2. Métodos particulares

a) El método de análisis documental.

La primera tarea de un investigador es conocer la documentación sobre el problema que está desarrollando; por ello una fase fundamental en toda investigación es el análisis de los documentos referentes al tema estudiado. Podemos tratar documentos impresos: libros profesionales, revistas científicas, artículos o periódicos que tienen un carácter verbal sin descuidar su valor gráfico o numérico. En estos medios se recoge y refleja la vida de las sociedades modernas y los valores, patrones culturales y actitudes ante los problemas del hombre y de la sociedad que se hallan vigentes en cada momento (López, 2002, p. 171).

Este método nos permitió revisar toda la documentación, física y virtual, considerada a nivel internacional y nacional sobre la evaluación de la calidad de la educación superior universitaria, y que sirvió para conocer con mayores detalles el problema a investigar, así como sistematizar el marco teórico que presentamos. Asimismo, se revisó la estructura curricular de la EAP de Sociología, así como los sílabos correspondientes al plan de estudios, ley universitaria, estatuto y reglamentos.

b) El método descriptivo.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) afirman que este método particular consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar

como son y se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar (p. 102).

Con este método vamos a describir la realidad de la formación integral del sociólogo, a través de sus dimensiones e indicadores, con el propósito de elaborar una propuesta de plan de mejora con fines de acreditación.

c) El método estadístico

Como investigación aplicada de nivel descriptivo – propositiva asume el método estadístico como proceso de obtención, representación, simplificación, análisis, interpretación y proyección de las características de la variable para una mejor comprensión de la realidad y una optimización en la toma de decisiones. Las etapas de este método son: la recolección (medición) el recuento (cómputo), la presentación, la síntesis y análisis, que se puso en práctica con mayor énfasis en la parte correspondiente a discusión de resultados y nos facilitó el manejo de grandes cantidades de observaciones y datos por el empleo adecuado de la muestra, también permitió maximizar el carácter objetivo de la interpretación.

8. Tipo de investigación

La investigación es aplicada y descriptiva-propositiva.

La evaluación de la formación integral del sociólogo, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, está determinada por la descripción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de la gestión de los docentes, del seguimiento a estudiantes, de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación, la responsabilidad social universitaria y la verificación del perfil de egreso. El plan de mejora es la propuesta consecuente de la evaluación de la formación integral del sociólogo.

9. Diseño de la investigación

El diseño de investigación es no experimental, de corte transversal descriptivo. Según Hernández et al (2010), la investigación no experimental es un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos porque ya sucedieron al igual que sus efectos (p. 149). Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (p. 151). Los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción. Cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas (pp. 152-153).

Este diseño permite recoger información respecto de la calidad de la formación integral del sociólogo en un solo momento o ciclo de estudios para luego analizarlos y determinar su realidad, con el propósito de elaborar una propuesta de mejora con fines de acreditación.

10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información

Técnicas:

- a) Análisis de las unidades de observación
- b) Análisis documental (currículo, registros, actas)
- c) Discusión de grupos de estudiantes
- d) Entrevista dirigida a docentes.
- e) Encuestas dirigidas a egresados

Con el propósito de recoger información respecto de la variable formación integral, así como de sus dimensiones (proceso enseñanza-aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación, desarrollo tecnológico e investigación, responsabilidad social universitaria, y verificación del perfil de egreso) e indicadores correspondientes.

Instrumentos:

- a) Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria 2016, del SINEACE.
- b) Formato del plan de mejora
- c) Cuestionario (con escala Likert) dirigida a estudiantes.

La validez y fiabilidad de ambos instrumentos están ya comprobados institucionalmente.

La elaboración de los instrumentos de recojo de información, con el propósito de verificar la hipótesis de trabajo, se han complementado teniendo en cuenta los documentos siguientes:

- 1) Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos. Tesis doctoral (Khalil, 2013).
- 2) Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias. El Modelo “V” de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior (González et al, 2009).
- 3) Modelo V: Excelente instrumento para evaluar procesos educativos y otros (Abarca, 2009).
- 4) Guía de Autoevaluación de la Formación para Programas de Pregrado (PUCP, 2008).
- 5) Modelo de autoevaluación con fines de mejora de las carreras universitaria (ANR, 2005).

Los instrumentos de recolección son herramientas que se emplean con el fin de recabar información de los principales actores de la carrera profesional de Sociología para conocer sus opiniones y sus juicios de valor con los cuales se verifica el grado de cumplimiento de los indicadores.

Los cuestionarios han sido diseñadas para ser aplicadas a tres tipos de informantes, cuya participación en el desarrollo institucional permite que su opinión resulte válida para efectos del proceso de evaluación: Docentes, estudiantes y egresados. Los cuestionarios tienen una estructura conformada por un conjunto de preguntas o afirmaciones distribuidas en cada una de los cinco factores de la dimensión formación integral sujeta al análisis, las que han serán elaboradas en correspondencia con lo sugerido por los criterios y número de indicadores.

En los cuestionarios propuestas se ha optado por el uso de la escala de Likert y por preguntas cerradas, las que guardan concordancia con los criterios y número de estándares/indicadores señalados en el modelo propuesto. La escala de Likert está constituida por un conjunto de opciones sobre una afirmación relativa al cumplimiento del indicador, que el informante selecciona para emitir un juicio de valor, por ejemplo: “totalmente de acuerdo”, “de acuerdo”, “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “totalmente en desacuerdo”. El cuestionario de preguntas cerradas establece sólo dos alternativas como respuesta: “sí” o “no” (ANR, 2005. Modelo de autoevaluación con fines de mejora de las carreras universitarias).

Formulario de cuestionario para estudiantes.

Entre los principales asuntos sometidos a opinión de los alumnos se encuentran los referidos al seguimiento al desempeño de los estudiantes, las actividades extracurriculares y la actividad docente (planificación de la enseñanza, metodología docente, evaluación, competencia docente y competencias de los estudiantes).

Formulario de encuestas para docentes.

Las preguntas que conforman la encuesta para los docentes consideran la gestión de los docentes (selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento; plana docente adecuada; reconocimiento de las actividades de la labor docente; plan de desarrollo académico), la investigación (calidad de la investigación realizada por docentes, investigación para la obtención del grado y el título, publicación de investigaciones) y la responsabilidad social universitaria (responsabilidad social e implementación de políticas ambientales).

Formulario de encuestas para egresados.

La encuesta dirigida a los egresados constituye una fuente significativa para identificar y evaluar información referida a aspectos como la verificación del perfil de egreso (logro de competencias, seguimiento a egresados y objetivos educacionales) y la evaluación de los egresados (contenido del programa, calidad de la educación profesional, formación en capacidades específicas, ubicación laboral de los egresados, desempeño profesional de los egresados, aspectos que valoran las instituciones para la contratación de egresados y expectativas de desarrollo profesional).

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

Para el procesamiento de los datos hicimos uso de la hoja de cálculo electrónica Excel como base de datos para hallar el Coeficiente Alfa de Cronbach y crear tablas de distribución de frecuencias y figuras, además de encontrar las medidas estadísticas de tendencia central (media, mediana y moda) y de dispersión (varianza, desviación estándar y coeficiente de variación). El programa SPSS nos permite hallar la asociación de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes a través del estadístico chi cuadrado. También usamos el software estadístico Minitab para elaborar diagramas de cajas y formular el análisis factorial de las dimensiones correspondientes a las encuestas de los estudiantes. Con estos programas se realizó un análisis descriptivo y relacional de la información de la variable, dimensiones e indicadores del instrumento.

Un diagrama de caja es un gráfico que está basado en cuartiles y mediante el cual se visualiza la distribución de un conjunto de datos. Está compuesto por un rectángulo (la «caja») y dos brazos (los «bigotes»). Es un gráfico que suministra información sobre los valores mínimo y máximo, los cuartiles Q1, Q2 o mediana y Q3, y sobre la existencia de valores atípicos y la simetría de la distribución.

Los diagramas de cajas proporcionan una visión general de la simetría de la distribución de los datos; si la mediana no está en el centro del rectángulo, la distribución no es simétrica. Pertenece a las herramientas de la estadística descriptiva. Permite ver como es la dispersión de los puntos con la mediana, los percentiles 25 y 75 y los valores máximos y mínimos. Ponen en una sola dimensión los datos de un histograma, facilitando así el análisis de la información al detectar que el 50% de la población está en los límites de la caja.

Las medidas de dispersión, como el rango o recorrido (diferencia entre el valor máximo y el valor mínimo), la varianza (mide la dispersión de los valores respecto a un valor central, la media), y la desviación estándar o típica (raíz cuadrada de la varianza, informa sobre la dispersión de los datos respecto al valor de la media), muestran la variabilidad de una distribución, indicando por medio de un número, si las diferentes puntuaciones de una variable están muy alejadas de la media. Cuanto mayor sea ese valor, mayor será la variabilidad, cuanto menor sea, más homogénea será a la media. Así se sabe si todos los casos son parecidos o varían mucho entre ellos.

En estadística se llama sesgo de un estimador a la diferencia entre su esperanza matemática y el valor numérico del parámetro que estima. El no tener sesgo es una propiedad deseable de los estimadores. Una propiedad relacionada con ésta es la de la consistencia: un estimador puede tener un sesgo pero el tamaño de este converge a cero conforme crece el tamaño muestral.

Por su parte, el análisis factorial es una técnica estadística de reducción de datos usada para explicar las correlaciones entre las variables observadas en términos de un número menor de variables no observadas llamadas factores.

El análisis factorial se encarga de analizar la varianza común a todas las variables. Partiendo de una matriz de correlaciones, trata de simplificar la información que ofrece. Se opera con las correlaciones elevadas al cuadrado r^2 (coeficientes de determinación), que expresan la proporción de varianza común entre las variables. La comunalidad representa la varianza explicada por los factores comunes. La Rotación Varimax trata de que los factores tengan unas pocas saturaciones altas y muchas casi nulas en las variables. Esto hace que haya factores con correlaciones altas con un número pequeño de variables y correlaciones nulas en el resto, quedando así redistribuida la varianza de los factores.

El análisis factorial necesita de muestras grandes, porque se basa en *coeficientes de correlación* (r) y el error típico de las correlaciones disminuye si aumenta el número de sujetos. Con muestras pequeñas se pueden ir acumulando muchos *errores de medición* a lo largo del proceso y aparecen factores puramente casuales, debidos a particularidades de la muestra. La recomendación habitual es utilizar una muestra dos o tres veces el número de variables o ítems, con tal de que el número de sujetos no sea muy inferior a 200. Con este procedimiento las variables tienen una fiabilidad mayor (Morales, 2012, p.14).

12. Validez y confiabilidad

El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE.

La validez de los instrumentos de recopilación de la información se evidenció a través de juicio de expertos (Ver Validación de la prueba de entrada en Apéndice 1).

La confiabilidad de los instrumentos de recopilación de la información se evidenció mediante la aplicación de una prueba piloto y el coeficiente Alfa de Cronbach.

ESTUDIANTES

Tabla 4
Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	70	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	70	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 5
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,939	50

La estimación del coeficiente de Alfa de Cronbach se estimó con 50 ítems y con solo setenta (70) estudiantes, y se obtuvo el valor de 0,939 que representa un nivel óptimo de confiabilidad, muy cercano a la unidad.

Tabla 6
Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem1	155,614	576,356	,509	,938
Item2	155,843	575,642	,488	,938
Item3	156,614	578,617	,296	,939
Item4	156,314	572,074	,495	,938
Item5	156,086	575,413	,480	,938
Item6	155,800	572,394	,520	,938
Item7	155,486	573,007	,493	,938
Item8	156,414	572,188	,415	,939
Item9	156,071	573,285	,507	,938
Item10	156,129	577,476	,407	,938
Item11	156,271	574,693	,410	,938
Item12	156,443	572,250	,506	,938
Item13	156,557	576,627	,517	,938
Item14	156,071	574,502	,498	,938

Item15	156,000	577,362	,375	,939
Item16	156,614	570,849	,421	,939
Item17	156,257	580,281	,329	,939
Item18	155,529	582,166	,354	,939
Item19	156,186	569,342	,470	,938
Item20	155,314	580,364	,308	,939
Item21	155,486	581,239	,301	,939
Item22	155,671	580,079	,388	,939
Item23	155,729	574,317	,542	,938
Item24	155,629	580,063	,398	,939
Item25	155,857	569,545	,595	,937
Item26	155,714	572,352	,623	,937
Item27	155,700	577,517	,374	,939
Item28	155,586	577,956	,479	,938
Item29	155,600	574,012	,534	,938
Item30	155,771	580,556	,373	,939
Item31	156,043	569,723	,571	,937
Item32	156,186	565,313	,609	,937
Item33	155,400	582,533	,323	,939
Item34	156,086	559,355	,634	,937
Item35	155,814	567,313	,598	,937
Item36	156,071	566,415	,554	,937
Item37	156,314	557,465	,491	,938
Item38	156,771	574,005	,386	,939
Item39	156,600	564,128	,330	,941
Item40	155,829	576,376	,501	,938
Item41	155,929	573,604	,512	,938
Item42	155,600	576,214	,527	,938
Item43	155,657	569,765	,581	,937
Item44	155,571	569,031	,568	,937
Item45	155,729	570,433	,604	,937
Item46	155,757	566,795	,684	,937
Item47	155,786	566,200	,629	,937
Item48	155,814	569,980	,567	,937
Item49	156,043	568,476	,521	,938
Item50	155,943	565,475	,602	,937

En esta Tabla se puede hacer un análisis de discriminación de ítems, y como se observa los valores no tienen sino mínima diferencia, al eliminarse uno u otro ítem.

EGRESADOS

Tabla 7

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 8

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,950	30

La estimación del coeficiente de Alfa de Cronbach se estimó con 30 ítems y con solo treinta (30) egresados, y se obtuvo el valor de 0,950 que representa un nivel óptimo de confiabilidad, muy cercano a la unidad.

Tabla 9

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item1	89,67	344,644	,572	,949
Item2	89,77	335,633	,758	,947
Item3	89,53	353,016	,434	,950
Item4	89,93	344,685	,719	,948
Item5	89,93	348,478	,511	,950
Item6	89,53	339,982	,647	,948
Item7	89,27	345,857	,618	,949
Item8	89,20	347,890	,575	,949
Item9	89,23	351,702	,358	,951
Item10	89,53	348,602	,647	,948
Item11	89,73	348,202	,588	,949
Item12	90,03	343,413	,753	,947
Item13	90,03	346,171	,614	,949
Item14	89,37	344,999	,727	,948
Item15	89,47	342,740	,768	,947
Item16	89,47	337,844	,882	,946
Item17	89,47	335,292	,831	,946
Item18	89,60	334,455	,854	,946

Item19	89,57	336,599	,808	,947
--------	-------	---------	------	------

Item20	89,83	337,178	,675	,948
Item21	89,77	343,220	,700	,948
Item22	89,53	345,430	,654	,948
Item23	89,03	352,033	,448	,950
Item24	89,00	354,759	,389	,950
Item25	89,27	348,409	,656	,948
Item26	88,83	358,971	,290	,951
Item27	88,97	352,861	,410	,950
Item28	89,07	344,823	,653	,948
Item29	88,90	352,990	,409	,950
Item30	88,93	351,306	,422	,950

En esta Tabla se puede hacer un análisis de discriminación de ítems, y como se observa los valores no tienen sino mínima diferencia, al eliminarse uno u otro ítem.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados por dimensiones de la variable Formación Integral del Sociólogo

Los resultados por dimensiones, de la variable formación integral, que a continuación se detallan tienen el orden de acuerdo a como se presentan en el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria (MAPEESU) del SINEACE para la evaluación del Programa de Sociología a través de su Currículo que data del año 2007; es decir, después de la presentación de cada una de las dimensiones correspondientes, se exponen las dimensiones de los instrumentos de recojo de información tanto de estudiantes (cuestionario y discusión de grupos) como de egresados (encuesta) y de docentes (encuesta), de manera complementaria.

1.1. Dimensión Proceso enseñanza aprendizaje

1.1.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 10

Dimensión: Proceso enseñanza aprendizaje

Indicadores	Ítems		Total
	Sí	No	
1) Plan de estudios	3	1	4
2) Características del plan de estudios	3	0	3
3) Enfoque por competencias	2	0	2
4) Articulación con I+D+i y responsabilidad social	1	1	2
5) Movilidad	0	1	1
Total	9	3	12

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Análisis y discusión

La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en la dimensión Proceso enseñanza aprendizaje solo cumple con nueve de los doce ítems correspondientes.

1) En cuanto al **plan de estudios**:

- a) El plan de estudios sí incluye, entre otros componentes, los perfiles de ingreso y egreso, los objetivos educacionales, la malla curricular, los criterios y estrategias de Enseñanza-Aprendizaje (E-A), así como los de evaluación y titulación;
- b) el programa de estudios (PE) sí tiene definidas las competencias que debe tener un estudiante cuando ingresa y egresa;
- c) el perfil de egreso sí define las estrategias de E-A, evaluación de logro de competencias, los criterios para la obtención del grado y/o licenciatura, y orienta el logro de los objetivos educacionales;
- d) sin embargo, el PE no revisa periódica y participativamente el plan de estudios.

2) En lo que respecta a las **características del plan de estudios**:

- a) existe una distribución considerable de los cursos según los créditos, las horas de teoría y de práctica, menos las horas virtuales porque aún no se tienen en cuenta sino solo por algunos docentes (Ver Plan de Estudios de la EAP de Sociología en Anexo 2);
- b) hay cursos de carácter general, así como específicos y de especialidad;
- c) los componentes están relacionados a la I+D+i, la ciudadanía, en menor proporción a la responsabilidad social, y a la experiencia pre profesional.

Para determinar el porcentaje de horas de prácticas en el plan de estudios, haremos uso de los indicadores de gestión del CONEAU (2008):

$$\text{Porcentaje de horas de prácticas} = \frac{\text{Número de horas de práctica de asignaturas}}{\text{Número total de horas de asignaturas del plan de estudios}} \times 100$$

$$\begin{aligned} &= \frac{136}{272} \times 100 \\ &= 50 \% \end{aligned}$$

Este indicador permite evaluar la implicancia del mayor o menor número de horas de prácticas en el proceso de E–A en la mejor formación de los estudiantes. Un alto porcentaje de horas de prácticas indicaría el mayor grado de aprendizaje a través de la aplicación de la teoría en la práctica; sin embargo, de acuerdo al resultado obtenido, la práctica solo alcanza el 50% de las horas lectivas.

3) Por su parte, en el **enfoque por competencias**:

- a) el PE sí ha implementado un sistema de evaluación del aprendizaje que monitorea el logro de las competencias a lo largo de la formación;
- b) sí se cuenta con un plan de estudios, tareas académicas y actividades en general que aseguran el logro de las competencias.

4) De otro lado, en la **articulación con I+D+i y responsabilidad social**:

- a) el proceso de enseñanza-aprendizaje sí incluye actividades de I+D+i y de responsabilidad social relacionadas con la naturaleza del PE;
- b) sin embargo, éste no asegura la participación de estudiantes y docentes en actividades de investigación y responsabilidad social, ni muestra los resultados.

5) Finalmente, en la **movilidad**,

- a) el PE no mantiene ni hace uso de convenios con universidades nacionales e internacionales para la movilidad de estudiantes y docentes, ni para el intercambio de experiencias (Ver la Matriz de Estándares de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en Apéndice 2).

En cuanto al diseño y características de los programas ofertados, Cruz (2009) considera que:

(...) deberían dar respuesta a las necesidades sociales para contribuir al desarrollo sostenible del contexto en el que la universidad desempeña su labor. El programa de estudio debe concebirse como un "espacio" en el que se unirían la pertinencia (con atención de las demandas económicas, sociales, ambientales, culturales y políticas), los objetivos (que tengan en cuenta la formación profesional, la responsabilidad social, la asunción de valores éticos y el liderazgo en la sociedad), la estructura del programa (rigor científico de los contenidos, balance teórico-práctico, contenidos transversales con otras disciplinas, fomento de la creatividad, la innovación y la comunicación), actualización cíclica con la participación de todos los actores involucrados - docentes, estudiantes, instituciones públicas y privadas, asociaciones profesionales, sociedad civil, etc.-, y el perfil del egresado (pertinente con la demanda del entorno laboral y social) (pp. 151-152).

Complementariamente, Ríos (2015) plantea que:

(...) un nuevo plan de estudios debe tener en cuenta los cambios en el mundo del trabajo, la empresa y la vida social, de modo que se trascienda la lógica social de la producción y el consumo capitalista. En necesario considerar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en todas sus expresiones de redes. Integrar también la dimensión de la salud, la pobreza, la exclusión, el racismo, la educación y el medio ambiente para solucionar los problemas globales y locales; así como los problemas y desafíos de la creciente crisis de la institucionalización producto de la corrupción generalizada, y además el cambio y la gestión cultural, intentando superar el control y orientación de la dominación científico cultural de poderes globales cada vez más impersonales (p. 15).

1.1.2. El Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.

El proceso de evaluación estadística se inició dando un valor a las escalas Likert.

Tabla 11

Escalas – Valor

Escalas	Valor de > a <
Totalmente de acuerdo	5
De acuerdo	4
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	2
Totalmente en desacuerdo	1

Fuente: Escala de Likert

La matriz de datos se ha compilado para 192 estudiantes y 63 egresados, dando un valor de mayor a menor, teniendo en cuenta la siguiente consideración:

Tabla 12
Consideraciones de calificación

Valor de > a <	Consideraciones
3	Imparcial
> 3	Favorable
< 3	Desfavorable

Fuente: Elaboración propia.

La evaluación estadística se aplicó a cada una de las dimensiones de la variable formación integral (5 dimensiones para estudiantes y 3 dimensiones para egresados), así como a cada uno de los ítems (50 para estudiantes y 30 para egresados). Ver instrumentos de recojo de información en Apéndice 3.

A continuación presentamos las tablas cruzadas correspondientes al estadístico **chi cuadrado** para determinar la asociación entre las dimensiones del cuestionario de estudiantes.

Tabla 13
Tablas cruzadas. Resumen de procesamiento de casos

	Válido		Casos Perdido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PE * A	192	100,0%	0	0,0%	192	100,0%
MD * A	192	100,0%	0	0,0%	192	100,0%
E * A	192	100,0%	0	0,0%	192	100,0%
CD * A	192	100,0%	0	0,0%	192	100,0%

Tabla 14
Planificación de la enseñanza * aprendizaje

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3979,925 ^a	3813	,029
Razón de verosimilitud	1026,555	3813	1,000
Asociación lineal por lineal	5,520	1	,019
N de casos válidos	192		

a. 3968 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Tabla 15
Metodología docente * aprendizaje

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1098,930 ^a	992	,010
Razón de verosimilitud	574,603	992	1,000
Asociación lineal por lineal	52,747	1	,000
N de casos válidos	192		

a. 1056 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Tabla 16
Evaluación * aprendizaje

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	627,696 ^a	465	,000
Razón de verosimilitud	355,201	465	1,000
Asociación lineal por lineal	53,522	1	,000
N de casos válidos	192		

a. 512 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Tabla 17
Competencia docente * aprendizaje
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1939,614 ^a	1457	,000
Razón de verosimilitud	678,833	1457	1,000
Asociación lineal por lineal	55,715	1	,000
N de casos válidos	192		

a. 1536 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Interpretación: existe **asociación** entre las dimensiones planificación de la enseñanza, metodología docente, evaluación y competencia docentes, y la dimensión del aprendizaje debido a que el valor de la significación asintótica, en todas las dimensiones, es menor a 0.05, que es el nivel de significancia o margen de error asumido en esta investigación. En otras palabras, las cuatro primeras dimensiones, que comprenden la labor docente, se **relacionan** y, a la vez, causan cambios en el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 18
Planificación de la enseñanza

Dimensión	Ítems	Media
Planificación de la enseñanza	1 Los docentes planifican las actividades académicas	3,57
	2 Los docentes eligen textos que facilitan la comprensión	3,38
	3 Los sílabos se entregan oportunamente.	2,64
	4 Se cumple con lo programado en el sílabo	3,01

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

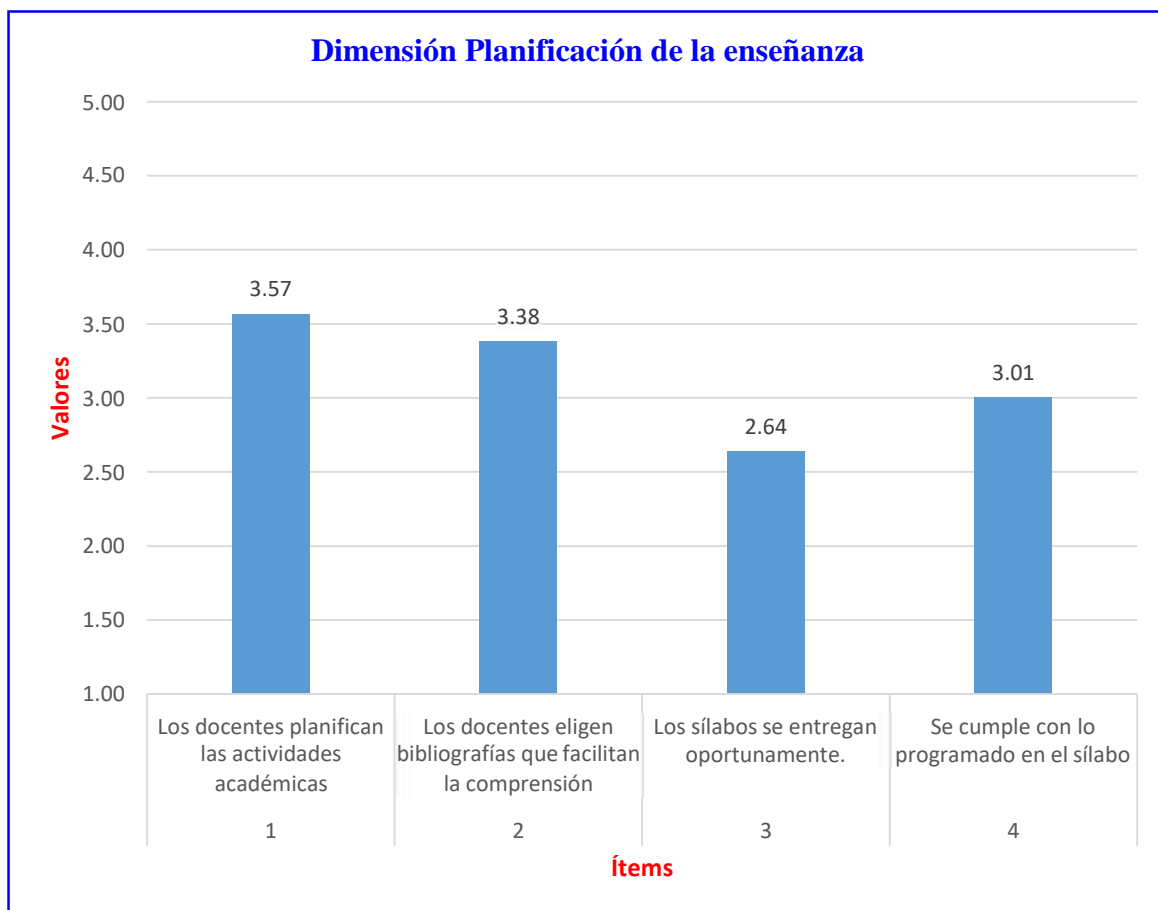


Figura 1. Dimensión Planificación de la enseñanza. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

De acuerdo a los valores de la escala Likert, utilizada en el cuestionario a estudiantes de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 18 y Figura 1 muestran que la **dimensión planificación de la enseñanza** requiere de un reajuste, prioritariamente en el ítem 3. Solo un 27% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo en que los sílabos se entregan oportunamente. También, en cuanto al ítem 4, únicamente un 35% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo con el cumplimiento de la programación del sílabo (Ver Tablas 19, 20, 21 y 22). Confrontar, también, con el numeral siguiente 1.1.3., sobre la problemática del sílabo y alternativas de solución.

Tabla 19***Los docentes planifican las actividades académicas***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	22	11%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	51	27%
De acuerdo	99	52%
Totalmente de acuerdo	18	9%
Total	192	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 20***Los docentes eligen referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	34	18%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	58	30%
De acuerdo	85	44%
Totalmente de acuerdo	13	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 21***Los sílabos de las asignaturas se entregan oportunamente***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	28	15%
En desacuerdo	75	39%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	38	20%
De acuerdo	40	21%
Totalmente de acuerdo	11	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 22***Se cumple con lo programado en el sílabo***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	14	7%
En desacuerdo	48	25%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	63	33%
De acuerdo	57	30%
Totalmente de acuerdo	10	5%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Respecto de la dimensión Planificación de la enseñanza, el resultado del ítem 1 (3.57) los docentes planifican las actividades académicas, coincide con los resultados a que arriba Khalil (2013), cuando afirma que:

(...) el alumnado está de acuerdo con la manera en la que se planifica la enseñanza, sobre todo el aspecto más valorado lo que trata de planificar y coordinar las actividades teóricas con una media de 3.48 y la planificación y coordinación de las actividades prácticas con una media de 3.42 (p. 240).

En cuanto a los recursos para el aprendizaje, Cruz (2009) propone:

- a) La bibliografía debería ser seleccionada y actualizada, de forma adecuada y permanente, por los docentes.
- b) El diseño y producción de material propio fomenta la creatividad y la innovación de los profesores en la búsqueda de nuevas metodologías para guiar al estudiante durante el proceso de aprendizaje, es una forma también de que el profesor actualice su conocimiento.
- c) Las TIC son un elemento indispensable para la integración de los estudiantes en el contexto global. (pp. 154-155).

Tabla 23

Metodología docente

Dimensión	Ítems	Media
Metodología docente	5 Los docentes explican los contenidos de las asignaturas	3,24
	6 El desarrollo del tema es mediante la descripción, la explicación, el diálogo y ejemplos	3,56
	7 Los docentes respetan a los estudiantes	3,80
	8 Es coherente el número de estudiantes con la metodología de E-A	2,90
	9 La metodología para la E-A permite la integración de teoría y práctica	3,24
	10 Los docentes motivan la participación de los estudiantes en clase	3,23
	11 Los docentes usan la tecnología informática en el proceso E-A	2,93
	12 Responde la metodología para la E-A a la necesidad de formar profesionales críticos y propositivos	3,14
	13 La metodología docente promueve la investigación social.	3,09
	14 Las asignaturas de investigación se desarrollan de acuerdo al sílabo.	3,24
	15 Las asignaturas de investigación facilitan la formulación de proyectos	3,48
	16 Reciben los estudiantes atención de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías	2,61

Fuente: Cuestionario aplicado a Estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

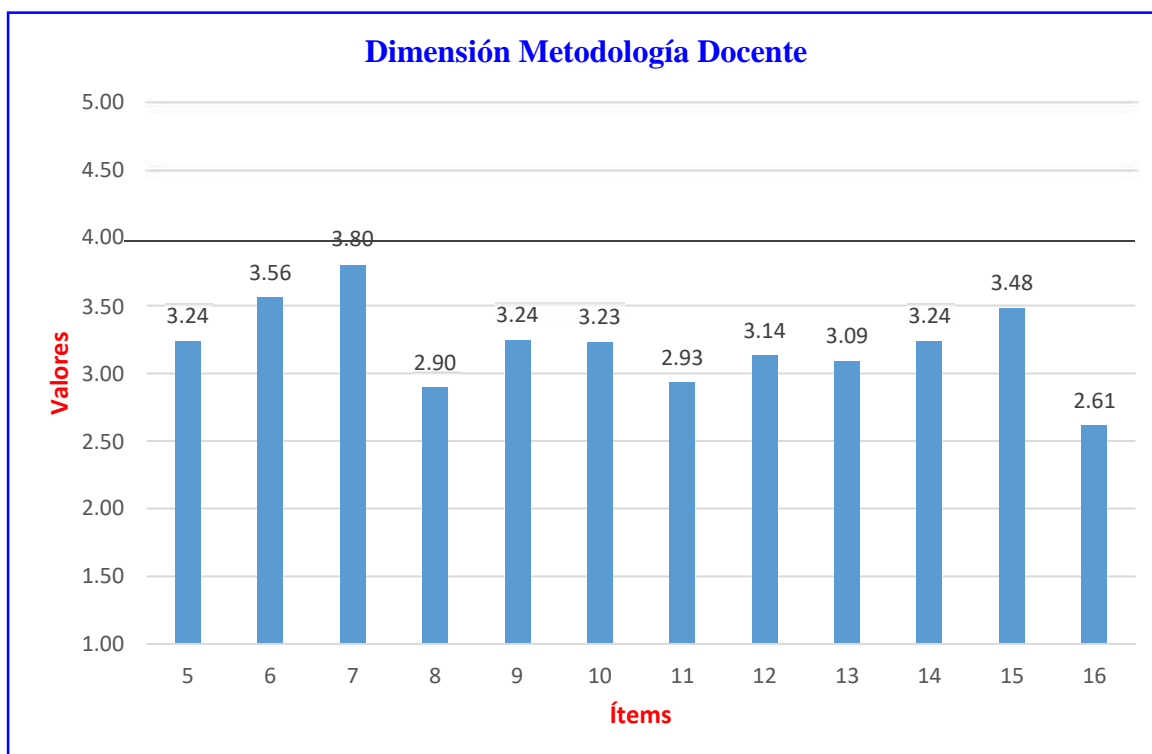


Figura 2. Dimensión Metodología docente. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

De acuerdo a los valores de la escala Likert, utilizada en el Cuestionario a Estudiantes de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 23 y Figura 2 expresan que la **dimensión Metodología docente** demanda de una modificación, prioritariamente en los ítems 8, 11, y 16. Tan solo un 35% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo con la coherencia entre el número de estudiantes por grupo con la metodología del proceso E-A.

También, solamente un 34% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo en que los docentes usan la tecnología informática en el proceso de E-A. Además, mínimamente un 26% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo en que reciben atención de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías.

Por último, para complementar esta demanda, respecto al ítem 13, solo un 34% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo con que la metodología docente promueve la investigación social (Ver Tablas 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 , 34 y 35). Confrontar, igualmente, el numeral 1.3.3 Problemática del rendimiento académico y alternativas de solución, y con la Tabla 62 Seguimiento a estudiantes.

Tabla 24

Los docentes explican con claridad los contenidos de los cursos

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	35	18%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	77	40%
De acuerdo	71	37%
Totalmente de acuerdo	7	4%
Total	192	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a Estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 25

El desarrollo del tema en clase es mediante la descripción, la explicación, el diálogo y la ejemplificación de casos

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	29	15%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	42	22%
De acuerdo	97	51%
Totalmente de acuerdo	22	11%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 26

Los docentes tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	1%
En desacuerdo	18	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	35	18%
De acuerdo	103	54%
Totalmente de acuerdo	35	18%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 27
Coherencia entre el número de estudiantes por grupo con la metodología de E-A

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	24	13%
En desacuerdo	47	24%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	55	29%
De acuerdo	57	30%
Totalmente de acuerdo	9	5%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 28
La metodología para la E-A permite la integración de teoría y práctica

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	9	5%
En desacuerdo	35	18%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	61	32%
De acuerdo	74	39%
Totalmente de acuerdo	13	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 29
Los docentes motivan la participación de los estudiantes en clase

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	8	4%
En desacuerdo	34	18%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	68	35%
De acuerdo	70	36%
Totalmente de acuerdo	12	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 30
Los docentes usan la tecnología informática en el proceso de E-A

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	14	7%
En desacuerdo	61	32%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	52	27%
De acuerdo	54	28%
Totalmente de acuerdo	11	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 31

La metodología de la E-A responde a la necesidad de formar profesionales críticos y propositivos ante los problemas del medio

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	5%
En desacuerdo	38	20%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	67	35%
De acuerdo	70	36%
Totalmente de acuerdo	7	4%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 32

La metodología docente promueve la investigación social

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	11	6%
En desacuerdo	35	18%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	82	43%
De acuerdo	53	28%
Totalmente de acuerdo	11	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 33

Las asignaturas de investigación se desarrollan de acuerdo al sílabo

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	5%
En desacuerdo	32	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	64	33%
De acuerdo	74	39%
Totalmente de acuerdo	12	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 34

Las asignaturas de metodología de la investigación le facilitan la formulación de proyectos de investigación

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	7	4%
En desacuerdo	25	13%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	54	28%
De acuerdo	80	42%
Totalmente de acuerdo	26	14%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 35
Los estudiantes reciben atención de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	38	20%
En desacuerdo	55	29%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	49	26%
De acuerdo	43	22%
Totalmente de acuerdo	7	4%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

El Modelo Educativo (UNC, 2017) enfatiza que las metodologías estarán dirigidas a gestionar la formación integral del estudiante como persona, a buscar la consolidación de su identidad, así como su integración y crítica a la sociedad. Para tal fin, los docentes utilizarán metodologías que permitan desarrollar un estudiante cuestionador pero creativo, solidario y responsable, con valores éticos y morales; es decir, con vocación de servicio y compromiso social, y que maneje las tecnologías de información y comunicación (p. 57).

Los resultados de esta dimensión confirman una similitud y a la vez una diferencia con los resultados de Pérez de los Cobos (2011) quien afirma que:

(...) los estudiantes valoran positivamente la aplicación de metodologías activas, y que más del 50% se muestran satisfechos o muy satisfechos con el empleo por parte de sus profesores de las metodologías activas: autoaprendizaje y trabajo colaborativo. Existe, además, una correlación positiva entre la valoración de la aplicación de la metodología activa y la calidad del aprendizaje adoptado por el estudiante, así como una correlación positiva entre la valoración de la aplicación de la metodología activa y los resultados académicos de los estudiantes (p. 316).

Tabla 36
Evaluación

Dimensión	Ítems	Media
	17 Está definido el sistema de evaluación	3,22
	18 Las evaluaciones son: exámenes, informes, proyectos	3,72
Evaluación	19 La calificación responde a los esfuerzos realizados	3,22
	20 Los docentes informan cómo van a evaluar	3,85
	21 Las evaluaciones son de los contenidos del curso	3,69

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

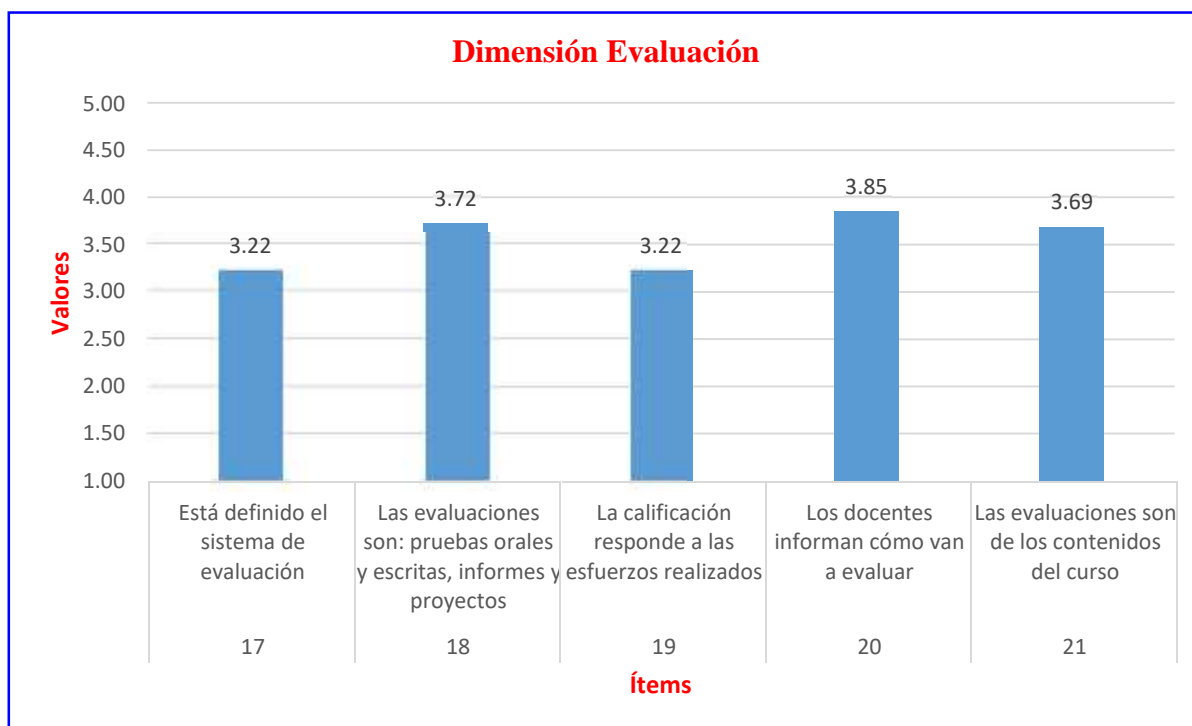


Figura 3. Dimensión Evaluación. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

Con relación a los valores de la escala Likert, utilizada en el Cuestionario a Estudiantes de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 36 y Figura 3 enuncian que la **dimensión Evaluación**, a través de los 5 ítems, tiene una consideración favorable, mayor que 3 (Ver Tablas 37, 38, 39, 40 y 41). Confrontar con el numeral 1.1.3. Problemática del Sistema de evaluación y alternativas de solución, y los criterios de evaluación de los docentes en el acápite c) del numeral 1.2.4.

Tabla 37

El sistema de evaluación de los aprendizajes está definido

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	7	4%
En desacuerdo	32	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	74	38%
De acuerdo	69	36%
Totalmente de acuerdo	10	5%
Total	192	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 38***Las herramientas de evaluación son diversas***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	1%
En desacuerdo	15	8%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	45	23%
De acuerdo	106	55%
Totalmente de acuerdo	25	13%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 39*****La calificación obtenida responde a los esfuerzos realizados***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	13	7%
En desacuerdo	36	19%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	58	30%
De acuerdo	65	34%
Totalmente de acuerdo	20	10%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 40*****Los docentes informan sobre cómo van a evaluar en cada asignatura***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	12	6%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	29	15%
De acuerdo	107	56%
Totalmente de acuerdo	39	20%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 41*****Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	2%
En desacuerdo	18	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	32	17%
De acuerdo	118	61%
Totalmente de acuerdo	20	10%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Cuando se les pregunta a los estudiantes si el sistema de evaluación de los aprendizajes está definido, un 41% están de acuerdo y totalmente de acuerdo. A la pregunta si la calificación obtenida en las pruebas de evaluación responde a los esfuerzos realizados, un 44% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Respecto del ítem 19, la calificación responde a los esfuerzos realizados, el resultado obtenido (3,22) es diferente al que presenta Khalil (2013), quien señala que:

(...) los estudiantes no están de acuerdo (2,86) con la calificación obtenida en las pruebas de evaluación porque no responden al esfuerzo realizado; sin embargo, sí hay relación en los resultados del ítem 21, las evaluaciones son de los contenidos del curso (3,69) y las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura (3,33) (pp. 257-258).

1.1.3. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.

Respecto de la **problemática del sílabo** los estudiantes señalan lo siguiente:

- a) Algunos docentes no entregan a tiempo los sílabos y en otros casos no lo entregan, tampoco explican su estructura y su importancia.
- b) No son actualizados de acuerdo al contexto de la realidad, hay discordancia de los contenidos en los sílabos con los temas desarrollados y deficiente accesibilidad a la bibliografía, además no se facilita, e incoherencia entre la bibliografía y el curso
- c) Se incumple con la programación dada en el sílabo, no se desarrollan en un 100%.

Precisan que las alternativas de solución serían:

- a) Que se envíe a tiempo al correo electrónico institucional de cada alumno o entregar el primer día de clases con su respectivo sello de la dirección de la escuela y firma del docente.
- b) Que sean más estructurados, actuales, acordes con la realidad social y las referencias bibliográficas accesibles en forma digital o física.

- c) Actualizar, respetar y cumplir la programación del silabo y seguimiento por parte de los estudiantes y autoridades de la facultad.

En cuanto a la **problemática de la E-A**, los estudiantes indican lo siguiente:

- a) El proceso de E-A se da con mayor énfasis en la teoría, los cursos cuyas esencias son prácticos los docentes las hacen teóricas, no realizan prácticas programadas (trabajo de campo), no lo relacionan con los problemas sociales, minimizando lo práctico y ocasionando limitada captación de los estudiantes.
- b) Docentes autoritarios en sus opiniones y decisiones, no dominan el tema, clases poco didácticas en varios profesores. El contenido no se adecua con la asignatura, el material utilizado para la enseñanza y la bibliografía es desactualizada, no utilizan la tecnología, son muy memoristas, no motivan a los estudiantes, por lo que es bajo el interés por investigar más sobre los temas desarrollados.

Expresan que las alternativas de solución serían:

- a) Promover la enseñanza de acuerdo con los temas actuales, actualizar cada año la bibliografía y respetar lo establecido, 2 horas de práctica y 2 horas de teoría, utilizar la tecnología para brindar una mejor enseñanza a los estudiantes.
- b) La enseñanza teórica debe ser dinámica e incrementar los debates para propiciar la participación de los estudiantes, dividir el aula en secciones como máximo de 25 estudiantes, los docentes que tengan a su cargo los cursos prácticos deberían tener experiencia suficiente para desenvolverse, las prácticas de campo deben ser interdisciplinarias y con disponibilidad de información actual.

En cuanto a la **problemática del sistema de evaluación**, los estudiantes determinan lo siguiente:

- a) No se cumple con el cronograma de evaluación.

- b) Implementación intempestiva del Sistema Informático Académico, no mide la capacidad del alumno porque no se adecua al desarrollo del curso.
- c) Algunos docentes no planifican de manera adecuada las evaluaciones: falta de criterios de evaluación, no dan un valor adecuado al porcentaje de evaluación de teoría y práctica porque solo toman exámenes escritos, no califican objetivamente (favoritismo), no informan el tipo de evaluación, ni las notas ni el avance o retroceso del estudiante
- d) El sistema de evaluación no es coherente con el aprendizaje sociológico, no hay correlación entre la enseñanza y los trabajos, es memorista, con alternativas, no mide la capacidad crítica, los resultados no corresponden a los conocimientos aprendidos por el estudiante.

Los estudiantes expresan que las alternativas de solución serían:

- a) Programación coordinada con los estudiantes y la dirección de escuela de una evaluación sistemática basada en un equilibrio entre lo enseñado y los trabajos asignados, imparcialidad en la evaluación y entregar los resultados a tiempo, seguimiento de logros de la formación integral del estudiante, para saber en qué estamos mal y cómo debemos mejorar, y los docentes respeten las fechas establecidas
- b) Los exámenes deben ser de apreciación crítica, analíticos, reflexivos, debates, más prácticos y aplicativos que teóricos, relacionados con los temas sociales coyunturales, para conocer más habilidades del estudiantes y no se copien de los demás.
- c) La eliminación del SIA e implementar otro sistema de evaluación que se adecue al desarrollo de los cursos.

1.1.4. La entrevista a docentes de la EAP de Sociología.

a. Métodos y técnicas que utilizan en el proceso E - A

Los métodos que usan los docentes en el proceso E-A son: el análisis y la síntesis, el inductivo y el deductivo, el hipotético-deductivo,

el dialógico, el nomotético, el hermenéutico, el constructivista, el histórico, el de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el analógico, el dialéctico, el expositivo-reflexivo (considerado tradicional), el participativo (aprendizaje colectivo, aprender haciendo).

Las técnicas que usan los docentes en el proceso de E-A son: la motivación, la observación participativa, lluvia de ideas, talleres, cuestionarios, entrevistas. Controles de lecturas adecuadas y fichajes. Exposiciones grupales e individuales, dinámicas, preguntas, debates, videos. Trabajos aplicativos, diálogos y retroalimentación. Discusión de grupos dirigida. Focus group. La planificación del proyecto y el sistema de seguimiento (PPTs). Proyectos problemáticos. Aplicación de las TICS.

1.2. Dimensión Gestión de los docentes.

1.2.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 42

Dimensión: Gestión de los docentes

Indicadores	Ítems		Total
	Sí	No	
6) Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento	3	3	6
7) Plana docente adecuada	3	0	3
8) Reconocimiento de las actividades de la labor docente	1	1	2
9) Plan de desarrollo académico del docente	0	3	3
Total	7	7	14

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Análisis y discusión

La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior

Universitaria, en la dimensión Gestión de los docentes solo cumple con siete de los catorce ítems correspondientes.

- 1) En cuanto a la **selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento**:
 - a) El PE asegura el pleno conocimiento de todos los académicos sobre la normatividad para la gestión de la selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento del personal docente;
 - b) el PE sí tiene mecanismos que evalúan el desempeño docente con la finalidad de identificar necesidades de capacitación y perfeccionamiento o separación;
 - c) el PE tiene mecanismos de selección transparentes, de convocatoria pública debidamente difundida, que aseguran la diversidad formativa, así como la idoneidad de los docentes;
 - d) sin embargo, el PE no considera el perfeccionamiento que incluye actualización, innovación pedagógica, manejo de tecnologías de información y comunicación;
 - e) por lo tanto, el PE no evalúa el grado de satisfacción con los programas de capacitación y perfeccionamiento;
 - f) por último, el PE no contempla un porcentaje de virtualización ni estrategias y herramientas de aprendizaje para este tipo de enseñanza.

- 2) En lo que respecta a la **plana docente adecuada**:
 - a) el PE sí cumple con la normatividad vigente en lo concerniente a la plana docente;
 - b) los docentes sí cuentan con los grados académicos superiores así como con las calificaciones tanto profesionales, didácticas y personales que aseguran el logro del perfil de egreso.
 - c) De los veintiséis docentes entrevistados, que enseñan en la EAP de Sociología, ocho tienen el Grado de Doctor en Sociología y en Educación, con un promedio de más de 26 años de servicio; trece tienen el Grado de Maestro en Sociología, en Educación, en Gerencia Social y Planificación para el Desarrollo, con un promedio de más de 11 años de servicio; y cinco Licenciados en Sociología, algunos con estudios de Maestría, con un promedio de 20 años de servicio.

Para determinar el porcentaje de docentes Magísters en la especialidad, haremos uso de los indicadores de gestión del CONEAU (2008):

$$\begin{aligned}\text{Porcentaje de docentes} &= \frac{\text{Número de Magísters}}{\text{Número total de docentes}} \times 100 \\ \text{Magísters} &= \frac{1}{26} \times 100 \\ &= 4 \%\end{aligned}$$

Este indicador permite evaluar en qué medida contribuye la mayor especialización de los docentes en la producción de conocimientos y profundidad de la información compartida con los estudiantes a través de la enseñanza – aprendizaje; sin embargo, el porcentaje calculado (4%) es casi insignificante.

El Magíster ha alcanzado un nivel importante de desarrollo académico en su disciplina, orientada a la especialización en la formación profesional. Participa activamente en labores de enseñanza. Asimismo, este indicador se complementa con la actividad académica del docente donde se imparten los conocimientos con el nivel de la profundidad y actualización debida.

Para hallar el porcentaje de docentes Doctores en la especialidad, utilizaremos los indicadores de gestión del CONEAU (2008):

$$\begin{aligned}\text{Porcentaje de docentes} &= \frac{\text{Número de Doctores}}{\text{Número total de docentes}} \times 100 \\ \text{Doctores} &= \frac{3}{26} \times 100 \\ &= 12 \%\end{aligned}$$

Este indicador permite evaluar en qué medida contribuye la formación doctoral de los docentes en la producción de conocimientos y profundidad de la información compartida con los estudiantes a través de la enseñanza-aprendizaje; para nuestro caso, este porcentaje alcanza el 12%.

El Doctor ha alcanzado el máximo nivel de desarrollo académico en su disciplina, orientada a la investigación. Representa el recurso humano altamente capacitado en investigación. De otro lado, este indicador se complementa con la actividad académica del docente donde se imparten los conocimientos con el nivel de la profundidad y actualización debida.

- 3) Por su parte, en el **reconocimiento de las actividades de la labor docente:**
- a) El PE sí reconoce las actividades de la labor docente y el otorgamiento a través de diferentes formas;
 - b) sin embargo, el PE no mantiene un registro de las diferentes formas de reconocimientos otorgados a los docentes en los últimos 5 años.
- 4) Finalmente, en el **plan de desarrollo académico del docente:**
- a) El PE no mantiene lineamientos para el desarrollo científico académico de los docentes;
 - b) tampoco define un plan de desarrollo académico-profesional que debe ser monitoreado para identificar los avances y logros;
 - c) ni establece mecanismos de motivación y reconocimiento por los logros obtenidos (Ver la Matriz de Estándares de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en Apéndice 2).

En lo que se refiere al recurso humano docente, Cruz (2009) propone:

(...) que la institución debería contar con personal académico comprometido con la misión institucional, en cantidad suficiente y con la experiencia profesional necesaria, que garanticen el desarrollo de las actividades de la institución. Por lo que hay que tener en consideración las políticas de acceso y promoción (méritos académicos, experiencia práctica profesional e investigadora), la formación continua actualizada en aspectos relativos a su disciplina y al ejercicio de la docencia, y la evaluación continua sobre la función docente, con el objetivo de mejorar su desempeño (p. 153).

1.2.2. El cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.

Tabla 43

Competencia docente

Dimensión	Ítems	Media
	22 Conocimientos generales sobre el área de estudio	3,63
	23 Capacidad para generar nuevas ideas	3,53
	24 Experiencia en el área de estudio	3,54
	25 Capacidad de trabajo en equipo	3,41
	26 Habilidad para relacionar teoría y práctica	3,52
	27 Puntualidad	3,32
	28 Capacidad de análisis y síntesis	3,64
	29 Habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido	3,58
Competencia docente	30 Capacidad de elegir los contenidos adecuados en el sílabo	3,47
	31 Habilidad para favorecer la participación	3,36
	32 Habilidad para motivar y generar interés por la asignatura	3,18
	33 El docente explica cuando no entienden algo	3,76
	34 El docente brinda ayuda adicional para aprender mejor.	3,35
	35 El docente orienta sobre cómo resolver las actividades	3,41
	36 El docente explica lo que vas a aprender en cada clase.	3,31
	37 El docente dice para qué va a servir lo que vas a aprender	3,04
	38 El docente informa sobre el avance en tus estudios.	2,57
	39 El docente orienta para mejorar tu rendimiento	2,61

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016

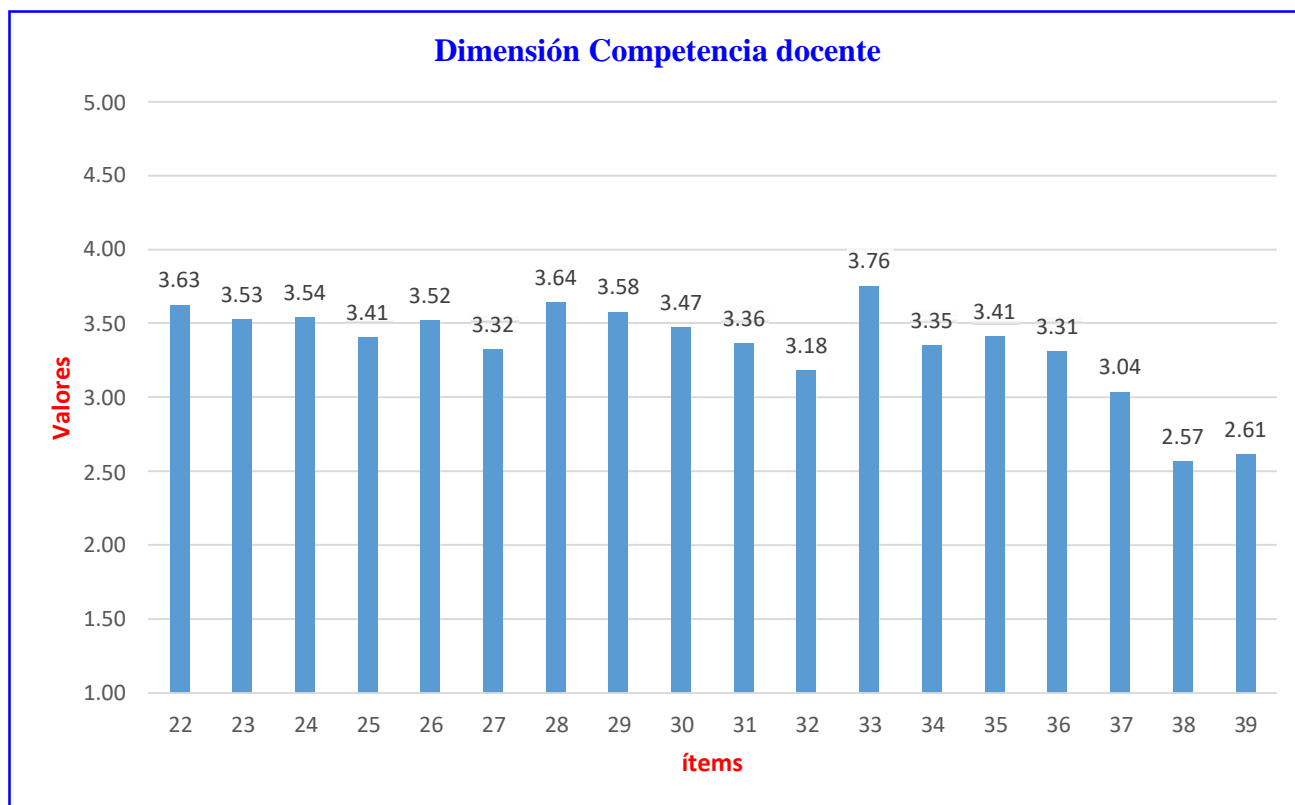


Figura 4. Dimensión Competencia Docente. Fuente: Cuestionario aplicado a Estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

En lo que respecta a los valores de la escala Likert, utilizada en el Cuestionario a Estudiantes de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 43 y Figura 4 indican que la **dimensión Competencia docente** precisa de una modificación, preferentemente, en los ítems 38 y 39. Simplemente un 23% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo con que el docente informa sobre cómo se está avanzando en los estudios. Asimismo, escasamente un 24% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo en que el docente orienta al estudiante sobre lo que puede hacer para mejorar su rendimiento. Del mismo modo, en cuanto al ítem 37, solo un 40% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo con lo que el docente dice para qué va a servir lo que se va a aprender (Ver Tablas 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60 y 61).

Tabla 44***Conocimientos generales del docente sobre el área de estudio***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	16	8%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	49	26%
De acuerdo	110	57%
Totalmente de acuerdo	15	8%
Total	192	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 45***Capacidad del docente para generar nuevas ideas***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	1%
En desacuerdo	23	12%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	54	28%
De acuerdo	102	53%
Totalmente de acuerdo	12	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 46***Experiencia el docente en el área de estudio***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	17	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	69	36%
De acuerdo	83	43%
Totalmente de acuerdo	21	11%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 47***Capacidad del docente de trabajo en equipo***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	2%
En desacuerdo	26	14%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	64	33%
De acuerdo	84	44%
Totalmente de acuerdo	14	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 48***Habilidad del docente para relacionar teoría y práctica***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	1%
En desacuerdo	20	10%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	66	34%
De acuerdo	88	46%
Totalmente de acuerdo	17	9%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 49*****Puntualidad del docente***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	5%
En desacuerdo	32	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	57	30%
De acuerdo	72	38%
Totalmente de acuerdo	21	11%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 50*****Capacidad de análisis y síntesis del docente***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	1%
En desacuerdo	13	7%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	55	29%
De acuerdo	108	56%
Totalmente de acuerdo	15	8%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 51*****Habilidad del docente para solucionar dudas sobre el contenido***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	1%
En desacuerdo	18	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	54	28%
De acuerdo	107	56%
Totalmente de acuerdo	12	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 52
Capacidad del docente para elegir contenidos adecuados en el sílabo

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	17	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	75	39%
De acuerdo	84	44%
Totalmente de acuerdo	14	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 53
Habilidad del docente para favorecer la participación

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	28	15%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	65	34%
De acuerdo	80	42%
Totalmente de acuerdo	14	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 54
Habilidad del docente para motivar y generar interés por la asignatura

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	5%
En desacuerdo	37	19%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	66	34%
De acuerdo	66	34%
Totalmente de acuerdo	13	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 55
El docente explica cuando los estudiantes no entienden algo

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	2%
En desacuerdo	13	7%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	42	22%
De acuerdo	100	52%
Totalmente de acuerdo	33	17%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 56

El docente brinda ayuda adicional para aprender mejor, con libros, programas por computadora o páginas de internet, etc.

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente e desacuerdo	10	5%
En desacuerdo	34	18%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	51	27%
De acuerdo	73	38%
Totalmente de acuerdo	24	13%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 57

El docente orienta sobre cómo resolver las actividades o trabajos

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	8	4%
En desacuerdo	21	11%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	58	30%
De acuerdo	94	49%
Totalmente de acuerdo	11	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 58

El docente explica sobre lo que se va a aprender en cada clase.

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	9	5%
En desacuerdo	31	16%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	59	31%
De acuerdo	77	40%
Totalmente d acuerdo	16	8%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 59

El docente dice para qué va a servir lo que se va a aprender

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	24	12%
En desacuerdo	38	20%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	53	28%
De acuerdo	61	32%
Totalmente de acuerdo	16	8%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 60***El docente informa sobre el avance en los estudios antes del final de cada período***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	41	21%
En desacuerdo	51	27%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	57	30%
De acuerdo	36	19%
Totalmente de acuerdo	7	4%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 61*****El docente orienta al alumno para mejorar su rendimiento***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	37	19%
En desacuerdo	55	29%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	54	28%
De acuerdo	37	19%
Totalmente de acuerdo	9	5%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

En cuanto a la dimensión Competencia docente, también Khalil (2013) sostiene que

(...) en general el análisis muestra que los estudiantes están de acuerdo a que sus profesores disfrutan con las competencias mencionadas. Los aspectos más valorados son la adecuación de la experiencia del profesorado en el área de estudio (3,83), el grado de conocimiento del área de estudio (3,70), la capacidad de plantear, controlar, organizar y tomar decisiones (3,61), la habilidad de relacionar la teoría y la práctica (3,52) y la habilidad de solucionar las dudas (3,55) (p. 268).

Por su parte, en cuanto a la evaluación docente, Gil (2010) considera que:

(...) un modelo de evaluación conlleva la articulación de elementos de tipo estructural y metodológico que faciliten el establecimiento de los elementos básicos sobre los que se ha de reflexionar. Llevar a la práctica la evaluación de la actividad docente bajo un modelo global de evaluación es problemático y complejo; sin embargo, las Universidades están concretando y clarificando modelos comprensivos de evaluación de la actividad docente en los cuales se están delimitando dimensiones de evaluación que garanticen la mejora de la calidad de la actividad docente (p. 351).

1.2.3. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.

Con relación a la **problemática de la metodología**, los estudiantes delimitan lo siguiente:

- a) El proceso de E – A es tradicional: hermético, clases monótonas, pasivas, memorísticas, enseñanza vertical, no hay debate, en su mayoría teórico, no es lo suficientemente didáctico e interactivo, falta de equipos tecnológicos y de capacidad para el uso de las TICS de los profesores de avanzada edad.
- b) Algunos docentes no motivan la participación del estudiante, no explican con claridad los contenidos de las asignaturas, no son especializados en el desarrollo de los cursos asignados.

Los estudiantes manifiestan que las alternativas de solución serían:

- a) Asignación de los docentes especialistas en los cursos dados, que no dicten, capacitar a los docentes para la realización de nuevos métodos de enseñanza participativa (horizontal), con motivación y estimulación.
- b) La enseñanza debe ser más práctica, de campo, que teórica, con diapositivas, videos.
- c) Propiciar la capacidad crítica de los alumnos mediante debates, talleres, círculos de estudio e implementar las aulas con equipos tecnológicos y capacitar a docentes y alumnos en su uso.

1.2.4. La entrevista a docentes de la EAP de Sociología.

- a) **Uso de las tecnología de la información y la comunicación social.**

Aunque aún falta implementación de equipos, los docentes, en parte, hacen uso de las TICS siguientes: laptop, proyector multimedia para diapositivas y videos ilustrativos, páginas académicas (CEPAL, BID, INDES, BM, etc.), paquetes de análisis de datos cualitativos (ATLAS.ti), e-mail, redes sociales (whatsApp, facebook), audio visuales, y la V de Gowin, un instrumento didáctico para aprender a aprender (y a pensar),

que consiste en representar la estructura del conocimiento científico en un contexto didáctico (cuadros sinópticos).

b) Capacitación en estrategias de E-A, actualización de conocimientos, en tecnología e investigación.

Los docentes no reciben capacitación institucional en estrategias de enseñanza-aprendizaje, ni en actualización de conocimientos, tampoco en tecnología para facilitar el aprendizaje, ni en investigación, sino solo por iniciativa personal, a través de auto-capacitaciones permanentes como un diplomado en TICS, un diplomado en educación (métodos de E-A), una maestría en didáctica de la educación superior, un doctorado en docencia universitaria, y por la propia experiencia laboral. También en teoría sociológica, demografía, política, en planificación prospectiva, diplomado y maestría en investigación y docencia, en epistemología, en metodología de la investigación cualitativa, investigación de mercados. Algunos docentes, por iniciativa propia, se capacitan en acreditación universitaria y planes de desarrollo institucional, enseñanza-aprendizaje y evaluación por competencias.

El uso y manejo de las TICS se refiere a foros de discusión virtual, un paquete de ofimática, programas de ciencias sociales; sin embargo, en el salón de clases estas posibilidades se ven reducidas porque no están implementados con la tecnología necesaria.

c) Criterios de evaluación

Entre los criterios de evaluación están: la asistencia puntual y participación en clases, el cumplimiento con las prácticas de lecturas programadas, la elaboración de trabajos (monografías, ensayos, proyectos de investigación) y sustentaciones individuales y grupales, los exámenes orales y escritos con preguntas de análisis y crítica, e interpretación sobre la realidad social actual.

1.3. Dimensión Seguimiento a estudiantes

1.3.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 62

Dimensión: Seguimiento a estudiantes

Indicadores	Ítems		Total
	Sí	No	
10) Admisión al programa de estudios	2	0	2
11) Nivelación de ingresantes	0	1	1
12) Seguimiento al desempeño de los estudiantes	0	2	2
13) Actividades extracurriculares	0	1	1
Total	2	4	6

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016

Análisis y discusión

La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en la dimensión Seguimiento a estudiantes solo cumple con dos de los seis ítems correspondientes.

10) En cuanto a la **admisión al programa de estudios**:

- a) El PE ha definido el perfil de ingreso, el cual complementa los mecanismos de admisión institucionales que establecen los requisitos de admisión.
- b) El PE reporta la tasa de ingreso por proceso de admisión.

11) En lo que respecta a la **nivelación de ingresantes**:

- a) El PE no identifica las carencias que tienen los ingresantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades de nivelación; por lo tanto, el PE no evalúa los resultados de las actividades de nivelación para establecer mejoras.

12) Por su parte, en el **seguimiento al desempeño de los estudiantes**:

- a) El PE no mantiene ni ejecuta mecanismos para la identificación de problemas en el avance esperado de los estudiantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades para superarlos.
- b) El PE no tiene un sistema de tutoría implementado ni apoyo pedagógico que asegure la permanencia, previniendo la deserción.

13) Finalmente, en las **actividades extracurriculares**:

- a) el PE no identifica las actividades extracurriculares que contribuyan a la formación, por lo que tampoco mantiene un registro de dichas actividades, estadísticas de participación y nivel de satisfacción de los estudiantes; por lo mismo, el PE no evalúa los resultados de las actividades extracurriculares para establecer mejoras. (Ver la Matriz de Estándares de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en Apéndice 2).

En cuanto al acceso, orientación y apoyo al estudiante, Cruz (2009) sugiere las ideas siguientes:

- 1) Políticas y procedimientos de acceso, de acuerdo con la misión de la institución y los objetivos del programa que permitan verificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, requeridos por la institución para el ingreso de estudiantes, que no desatienda a los grupos marginales.
- 2) Atención a la diversidad, fomentando el respeto y la convivencia multicultural e intercultural.
- 3) Servicios de orientación y apoyo al estudiante, a través de tutorías, asesorías, orientación vocacional, profesional y sociocultural para los estudiantes.
- 4) Actividades extra clase; es decir, participación del estudiante para desarrollar otras habilidades como el voluntariado, servicio social, formación cultural y artística, valoración del medio ambiente, etc.
- 5) Equidad en el acceso, permanencia y culminación de los estudios.
- 6) Becas y apoyos financieros para el estudiante, que además de reconocer la capacidad académica sea un mecanismo para ampliar la cobertura de acceso (pp. 152-153).

1.3.2. El cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.

Tabla 63

Competencias del estudiante

Dimensión	Ítems	Media
Competencias del estudiante	40 Habilidad para aplicar los conocimientos	3,29
	41 Habilidad de liderazgo	3,38
	42 Actitudes, valores y cualidades para la profesión	3,63
	43 Imaginación creativa	3,53
	44 Capacidad de trabajar en equipo	3,73
	45 Capacidad de organizar y planificar	3,57
	46 Capacidad de comunicación oral y escrita	3,58
	47 Habilidad de toma de decisiones	3,51
	48 Capacidad de crítica y autocrítica	3,47
	49 Habilidades de investigación	3,40
	50 Aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	3,41

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

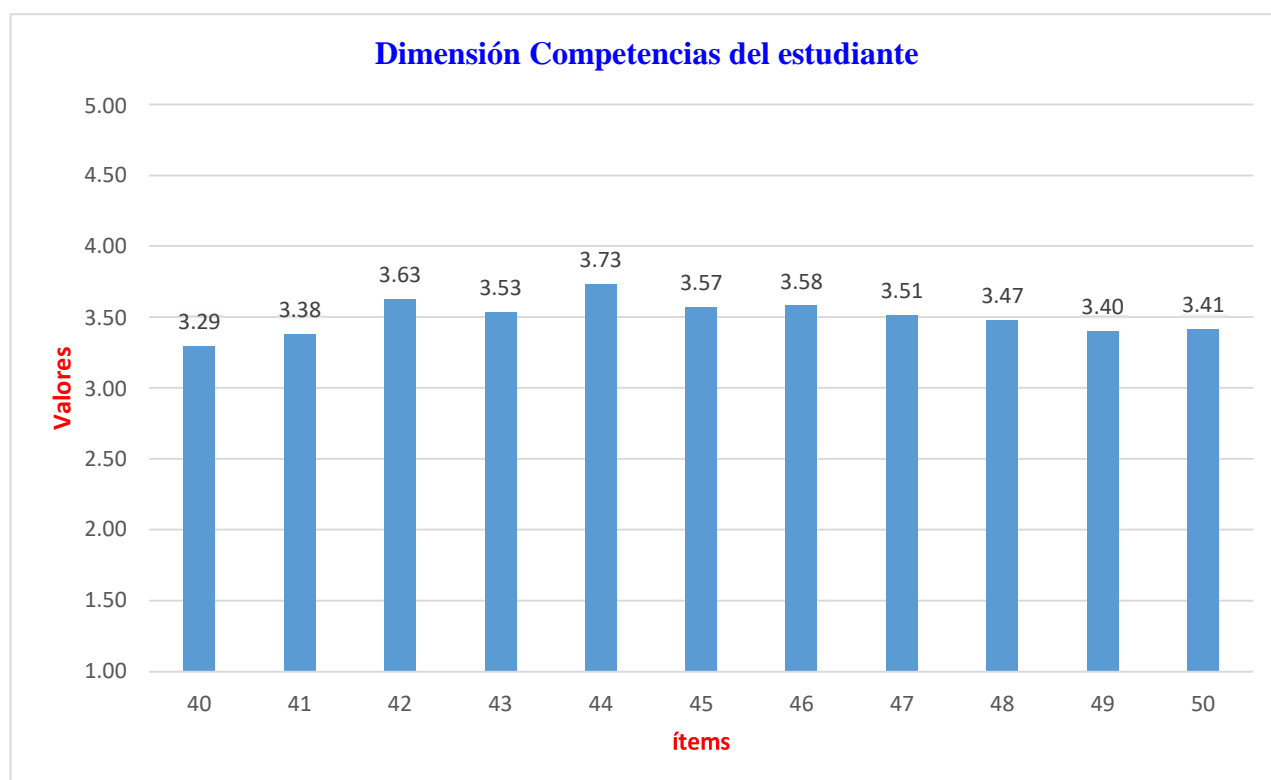


Figura 5. Dimensión Competencias del estudiante. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

En concordancia con los valores de la escala Likert, utilizada en el cuestionario a estudiantes de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 23 y Figura 5 enuncian que la **dimensión Competencias del estudiante**, mediante los 5 ítems, tiene una consideración favorable, mayor que 3; sin embargo, fundamentalmente se podría corregir el ítem 40, debido a que solo un 44% de estudiantes están de acuerdo y totalmente de acuerdo en que tienen habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional (Ver Tablas 64, 65, 66, 67, 68 69, 70, 71, 72, 73 y 74).

Tabla 64

Habilidad de los estudiantes para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	2%
En desacuerdo	25	13%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	79	41%
De acuerdo	79	41%
Totalmente de acuerdo	5	3%
Total	192	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 65

Habilidad de liderazgo de los estudiantes

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	2%
En desacuerdo	26	14%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	64	33%
De acuerdo	89	46%
Totalmente de acuerdo	9	5%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 66***Actitudes, valores y cualidades específicas del estudiante para la profesión***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	2%
En desacuerdo	11	6%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	60	31%
De acuerdo	99	52%
Totalmente de acuerdo	19	10%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 67*****Imaginación creativa del estudiante***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	16	8%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	62	32%
De acuerdo	90	47%
Totalmente de acuerdo	19	10%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 68*****Capacidad del estudiante para trabajar en equipo***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	12	6%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	43	22%
De acuerdo	102	53%
Totalmente de acuerdo	30	16%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 69*****Capacidad del estudiante para organizar y planificar***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	1%
En desacuerdo	17	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	55	29%
De acuerdo	106	55%
Totalmente de acuerdo	12	6%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 70***Capacidad de comunicación oral y escrita del estudiante***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	2%
En desacuerdo	17	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	54	28%
De acuerdo	102	53%
Totalmente de acuerdo	16	8%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 71*****Habilidad del estudiante para la toma de decisiones***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	2%
En desacuerdo	17	9%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	62	32%
De acuerdo	95	49%
Totalmente de acuerdo	14	7%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 72*****Capacidad de crítica y autocrítica del estudiante***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	6	3%
En desacuerdo	20	10%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	62	32%
De acuerdo	85	44%
Totalmente de acuerdo	19	10%
Total	192	100%

Fuente: Idem.**Tabla 73*****Habilidades de investigación del estudiante***

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	8	4%
En desacuerdo	27	14%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	53	28%
De acuerdo	88	46%
Totalmente de acuerdo	16	8%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 74

Aprendizaje del estudiante para diseñar y gestionar proyectos

Escalas	Estudiantes	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	33	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	53	28%
De acuerdo	80	42%
Totalmente de acuerdo	21	11%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

En la dimensión Competencias del estudiante, también Khalil (2013) expresa que:

(...) los aspectos más valorados en las opiniones de los estudiantes son la capacidad de trabajar en equipo (3,66), la capacidad de planificar y organizar (3,63), la capacidad de comunicaciones orales y escritas en la propia lengua del estudiante (3,55), la capacidad de crítica y autocrítica (3,50), la habilidad de toma de decisiones (3,47) (pp. 277-278).

1.3.3. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.

En cuanto a la problemática del **rendimiento académico**, los estudiantes indican lo siguiente:

- a) No hay un control permanente en cuanto al rendimiento del estudiante y no se brinda el apoyo extracurricular con el fin de mejorar el rendimiento académico.
- b) El docente no motiva al aprendizaje, solo califica de acuerdo a sus exámenes escritos y cataloga de buen estudiante sin saber que plagió, considerando como máxima nota 14 o 15, cuando el rango es hasta 20.
- c) En los estudiantes, el rendimiento académico es relativamente bajo: no tienen amplio conocimiento sociológico, no se interesan por los problemas sociales, no propone alternativas de solución, es receptivo, comprende poco lo que lee, no tiene interés por la carrera (falta de vocación), estudian solo para salvar el curso, no buscan bibliografía.
- d) Los estudiantes tienen problemas emocionales y personales.

Los estudiantes expresan que las alternativas de solución serían:

- a) El docente debe conocer la capacidad de aprendizaje del estudiante, puesto que no todos aprendemos de la misma forma.
- b) Motivar, dar clases dinámicas, seguimiento a los estudiantes e incentivar con becas, desarrollar talleres.
- c) Contratar docentes que conozcan del curso y que tengan mayor atención con los estudiantes.
- d) Implementar la biblioteca e incentivar la lectura.
- e) Crear un departamento de tutoría y evaluación psicológica.

Complementariamente, con relación a la problemática de las prácticas pre profesionales, los estudiantes delimitan lo siguiente:

- a) Son de baja competitividad.
- b) La escuela no nos inserta como estudiantes en alguna institución para desarrollar nuestras habilidades.
- c) Ningún profesor nos brinda la información adecuada de cómo hacer y desarrollar las prácticas pre profesionales.
- d) No hay prácticas orientadas y no existe seguimiento a los estudiantes que realizan prácticas pre - profesional.
- e) No existen convenios con entidades públicas y privadas que permiten realizar prácticas.

Los estudiantes manifiestan que las alternativas de solución serían:

- a) Acreditación como puerta de acceso a las oportunidades.
- b) Inclusión a los estudiantes de tercer y cuarto año en la realización de prácticas pre profesionales.
- c) Reincorporar al currículo la especialización por áreas y los cursos de prácticas pre - profesionales.
- d) Crear convenios nacionales e internacionales con entidades públicas y privadas para llevar a cabo las prácticas.

1.4. Dimensión Investigación, desarrollo tecnológico e innovación

1.4.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 75

Dimensión: Investigación, desarrollo tecnológico e innovación

Indicadores	Ítems		Total
	Sí	No	
14) Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes	0	2	2
15) I+D+i para la obtención del Grado y el Título	1	2	3
16) Publicaciones de los resultados de I+D+i	3	2	5
Total	4	6	10

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Análisis y discusión

La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en la dimensión Investigación, desarrollo tecnológico e innovación solo cumple con cuatro de los diez ítems correspondientes.

- 14) En cuanto a la **gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes:**
- El PE no gestiona los recursos y alianzas estratégicas a nivel nacional e internacional que faciliten la I+D+i por parte de los docentes del programa;
 - el PE no implementa lineamientos que regulen y aseguren la calidad de la I+D+i a cargo de investigadores registrados en el Registro Nacional de Investigadores en Ciencia y Tecnología (REGINA).
- 15) En lo que respecta a la **I+D+i para la obtención del grado y el título,**
- La rigurosidad, pertinencia y calidad no se establecen en lineamientos con la participación de docentes investigadores, expertos externos y en función de estándares nacionales e internacionales;
 - todas las investigaciones conducentes al grado o título sí guardan coherencia con las líneas de investigación registrados por el PE;

- c) el PE no ejecuta mecanismos para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de I+D+i.

16) Finalmente, en las **publicaciones de los resultados de I+D+i**:

- a) El PE no brinda facilidades para que los resultados de los trabajos de I+D+i se puedan publicar en artículos científicos, libros y/o capítulos de libros o registros de propiedad intelectual;
- b) el PE cuenta con artículos científicos publicados en revistas indizadas;
- c) el PE no establece ni difunde información actualizada de las publicaciones realizadas por sus docentes y/o estudiantes, por lo que no mantiene actualizado su repositorio de investigaciones y es de fácil acceso al público general;
- d) los sílabos de cursos sí incluyen resultados de las investigaciones; y
- e) los docentes sí son capacitados para ayudarlos a lograr las publicaciones (Ver la Matriz de Estándares de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en Apéndice 2).

1.4.2. La Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.

Respecto de la problemática de la investigación los estudiantes señalan lo siguiente:

- a) Limitado interés por parte de los estudiantes a investigar los problemas sociales en la comunidad y de los docentes a incentivar la investigación.
- b) No nos enseñen a utilizar las herramientas del procesamiento de datos.
- c) Los cursos de investigación no son correlativos y tienen carácter teórico, además las diferentes formas de enseñar investigación ocasionan confusión en los estudiantes.
- d) No hay financiamiento ni convenios con otras universidades para desarrollar investigaciones, solo se realizan trabajos muy individuales

Los estudiantes precisan que las alternativas de solución serían:

- a) Realizar seminarios, talleres y establecer formas de incentivo a la investigación como concursos y creación de una revista sociológica.

- b) Hacer visitas a las comunidades para investigar temas concretos acorde con la problemática en nuestra realidad, y conformar grupos de investigación de docentes y alumnos.
- c) Los docentes deben seguir la misma secuencia de investigación.
- d) Difundir los programas de financiamiento para los proyectos de investigación y dar incentivos a los estudiantes que investigan.
- e) Proponer cambios en el currículo, retirar cursos obsoletos y poner cursos de investigación y metodología desde los primeros ciclos, y los dos últimos más prácticos para salir con tesis.

De acuerdo a estos resultados, es necesario tener en cuenta al Modelo Educativo (UNC, 2017) porque promueve, de manera transversal, mediante los currículos, expresado en el sistema de E-A, el cultivo de la investigación, para que el estudiante, apoyado por el docente, se convierta en un actor universitario protagonista de su desarrollo investigativo para la solución de los problemas sociales. La investigación “coadyuva al desarrollo de la tesis universitaria” (p. 59).

1.4.3. La entrevista a docentes de la EAP de Sociología.

a) Investigación en el campo profesional de la sociología

La mayoría de docentes realizan investigaciones en su campo profesional a través del FEDU, algunos docentes, a iniciativa propia. Los temas son: mercado y hacienda en el Perú, cultura y pobreza, pensamiento crítico y neurociencia, relaciones comunitarias y política, infancia, juventud, panificación, gestión ambiental, la problemática local. Otros docentes, a nivel de ponencias para eventos académicos de las ciencias sociales.

Los docentes, en su mayoría, sí incluyen los resultados de sus investigaciones en el proceso de E - A a través de las diversas asignaturas a su cargo. Las investigaciones de algunos docentes no guardan relación con las asignaturas que dictan.

b) Artículos y/o libros publicados en los últimos 5 años

Solo el 50% de docentes han publicado artículos en la Revista Fiat Lux de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, en la Revista Perspectiva de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, y/o libros en los últimos cinco años. Los temas son: la conflictividad social en las organizaciones de base del CC. PP. Combayo, Coyuntura política de la región Cajamarca, la pobreza y la integración regional, interacción docente - estudiantes, rendimiento académico y expectativas de los estudiantes de la UNC, el concepto de poder de Michael Foucault, ciudadanos reales, alumnos reales, anomia y corrupción frente a la institucionalización, trabajo infantil y desarrollo personal en Cajamarca, educación y desarrollo rural, percepción de la población sobre la actividad minera, tendencia de las muertes maternas en la región Cajamarca 2000-2014, administración de justicia de las rondas urbanas en la ciudad de Cajamarca 2014, metodología de diseños de escenarios en la enseñanza de la investigación, agua, minería y conflictos sociales en Cajamarca, políticas públicas sobre infancia, consecuencias inesperadas de las acciones de protesta: configuración ideológica y electoral en España.

Las actividades de investigación, sus objetivos y finalidades deberían estar definidos por la institución de acuerdo a las necesidades y demandas sociales, asevera Cruz (2009). Para evaluar su desempeño, agrega, se tendrían que tomar en cuenta los aspectos siguientes:

- a) La promoción de la investigación: El programa debería priorizar los recursos destinados a la investigación de forma coherente con la misión previamente definida.
- b) La investigación en problemas locales: Los programas deberían priorizar la actividad investigadora que se vincule a las necesidades y retos del desarrollo local, lo que causará un efecto positivo a nivel regional, internacional y global.
- c) La participación de profesores y estudiantes: Esto aportaría un valor añadido a la formación del estudiante, no tanto en la adquisición de conocimientos, como en el desarrollo de habilidades laborales.
- d) La difusión y transferencia de los resultados: El programa tendría que comunicar y transferir los resultados de la investigación que realiza a la sociedad en la que desarrolla sus actividades. Esta es una forma de

participar en los procesos de innovación y desarrollo de la comunidad (pp. 155-156).

1.5. Dimensión Responsabilidad Social Universitaria.

1.5.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 76

Dimensión: Responsabilidad social universitaria

Indicadores	Ítems		Total
	Sí	No	
17) Responsabilidad social	0	2	2
Total	0	2	2

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Análisis y discusión

La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en la dimensión Responsabilidad social universitaria no cumple con ninguno de los dos ítems correspondientes.

17) En cuanto a la **responsabilidad social**:

- a) Las acciones correspondientes no son relevantes a la formación de estudiantes;
- b) las acciones de responsabilidad social no consideran la articulación con entidades internas y externas a la universidad a fin de facilitar y obtener mayor impacto en el ámbito social. (Ver la Matriz de Estándares de la evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en Apéndice 2).

La responsabilidad social universitaria es una relación con el entorno, manifiesta Cruz (2009), un vínculo auténtico entre la institución de educación superior y los actores clave de su contexto como, administración pública, sector económico y empresarial, sector cultural y la sociedad civil. Para ello, el programa tendría que poder comprobar que es capaz de:

- a) Dar respuesta a prioridades y necesidades emergentes del entorno a través de: (1) Servicios comunitarios: Por ejemplo, asistencia en programas de desarrollo local, promoción social, etc. (2) Participar activamente en la solución de tensiones locales: El programa tendría que ser imparcial y actuar como mediador en conflictos sociales y políticos. (3) Programas de capacitación: Dirigidos a la sociedad sobre temas importantes para el desarrollo sostenible. (4) Vinculación con el sector productivo para el diseño y actualización de los programas de estudio, para la identificación de posibles proyectos de investigación y el diseño de programas de capacitación y actualización a los profesionales. (5) Participación en la definición de políticas de desarrollo local.
- b) Evaluar los servicios y el programa para verificar la efectividad de sus políticas y actualizarlas cuando sea necesario (2009, pp. 156-157).

1.5.2. El cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.

Tabla 77

Dimensión: Actividades de responsabilidad social en la EAP de Sociología

Alternativas	N° de respuestas por indicador e ítem					Total	
	51	52	53	54	55	N°	%
Sí	84	48	116	70	64	382	40%
No	108	144	76	122	128	578	60%
Total	192	192	192	192	192	960	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

En la dimensión **actividades de responsabilidad social universitaria en la EAP de Sociología (Tabla 26)**, un 40% de estudiantes afirman que sí se realizan, mientras que 60% afirma que no. Cuando se pregunta a los estudiantes si se realizan visitas a la comunidad, como parte práctica de las asignaturas, un 44% sostienen que sí, de otro lado un 56% dice lo contrario.

A la pregunta de si se invitan a personas de la comunidad (líderes sociales, autoridades y políticos) para conocer sus necesidades y propuestas, la cuarta parte de estudiantes afirman que sí; por otro lado, un 75% niegan esta actividad. A la pregunta si los docentes ayudan a identificar los problemas de la comunidad, un 60% de estudiantes asienten que sí; un 40% dice lo contrario. A la pregunta si los estudiantes y docentes apoyan con propuestas para la mejora de la comunidad, un 36% de estudiantes confirman que sí; simultáneamente, un 64% señala lo contrario. Por último, a la pregunta si la EAP de Sociología se pronuncia sobre las grandes demandas sociales de Cajamarca, un 33% dice que sí; mientras que el 67% dicen que no (Ver Tablas 78, 79, 80, 81 y 82).

Tabla 78
Visitas a lugares de la comunidad como parte práctica de las asignaturas

Visita	Estudiantes	
	n	%
Sí	84	44%
No	108	56%
Total	192	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 79
Invitación a personas de la comunidad (líderes, autoridades, políticos) para conocer sus necesidades y propuestas

Invitación	Estudiantes	
	n	%
Sí	48	25%
No	144	75%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 80
Los docentes ayudan a identificar los problemas de la comunidad y su entorno

Ayuda	Estudiantes	
	n	%
Sí	116	60%
No	76	40%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 81

Los estudiantes y docentes, como parte práctica de las asignaturas apoyan con propuestas para la mejora de la comunidad

Apoyo	Estudiantes	
	n	%
Sí	70	36%
No	122	64%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

Tabla 82

Pronunciamiento de la EAP de Sociología sobre las grandes demandas sociales de Cajamarca

Pronunciamiento	Estudiantes	
	n	%
Sí	64	33%
No	128	67%
Total	192	100%

Fuente: Idem.

La relación de la universidad con el contexto social permite no solo contribuir a la difusión del conocimiento o la solución de las necesidades y demandas sociales en la visión del desarrollo humano, sino también presenta la oportunidad para aprender y aprehender de la sociedad; es decir, un espacio para crear espacios de aprendizajes vivenciales. Esto se cumple aún más cuando la responsabilidad social está asociada con la investigación para el desarrollo (UNC, 2017, p. 60).

1.5.3. Análisis, interpretación y discusión de la Discusión de grupos de estudiantes de la EAP de Sociología.

En cuanto a la problemática de la responsabilidad social universitaria, los estudiantes indican lo siguiente:

- a) No existen cursos que promuevan la responsabilidad social ni se realizan investigaciones por la plana docente y los estudiantes para la contribución de la solución de problemas.

- b) Limitada capacidad de llevar el conocimiento a la realidad porque no pasamos de la teoría a la práctica.
- c) Desligazón entre Universidad y sociedad porque no hay compromiso con la región. La facultad no se pronuncia respecto a los problemas políticos, sociales, económicos, ambientales que enfrenta nuestra sociedad.

Expresan que las alternativas de solución serían:

- a) Implementar un consultorio sociológico en beneficio de la sociedad, en diseño de proyectos.
- b) Hacer mesas de concertación para identificar necesidades y problemas de la población.
- c) Diálogo y mayor relación con las comunidades e instituciones a partir de convenios.
- d) Formación de una asamblea de estudiantes de sociología para la pronunciación ante cualquier problema social.

1.5.4. La entrevista a docentes de la EAP de Sociología.

Institucionalmente, los docentes no realizan actividades de responsabilidad social universitaria, sino a título personal solo en un 30% de ellos, en actividades de capacitación sobre liderazgo comunal, violencia de género, autoestima a grupos de niños y adolescentes en zonas urbano-marginales de distritos de Cajamarca, asesoramiento a rondas urbanas de Chontapaccha y Mollepampa, asesoramiento a micro y pequeñas empresas de la ciudad de Cajamarca.

1.6. Dimensión Verificación del perfil de egreso.

1.6.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 83

Dimensión: Verificación del perfil de egreso

Indicadores	Ítems		Total
	Sí	No	
18) Logro de competencias	1	1	2
19) Seguimiento a egresados y objetivos educacionales	0	3	3
Total	1	4	5

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Análisis y discusión

La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en la dimensión Verificación del perfil de egreso solo cumple con uno de los cinco ítems correspondientes.

18) En cuanto al **logro de competencias**:

- a) El avance en el logro de las competencias sí se evalúa de forma directa a lo largo de la formación de los estudiantes;
- b) el PE no define ni aplica mecanismos de evaluación del logro de las competencias porque no están definidas en el perfil de egreso;

19) Por su parte, en el **seguimiento a egresados y objetivos educacionales**,

- a) No hay monitoreo de la inserción laboral;
- b) el logro de los objetivos educacionales no implica una evaluación indirecta del desempeño profesional esperado;
- c) el PE no hace seguimiento a egresados para revisar y actualizar el perfil de egreso, así como los objetivos educacionales (Ver la Matriz de Estándares de evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, según el MAPEESU, en Apéndice 2).

Es importante evaluar el proceso de aprendizaje, afirma Cruz (2009), en relación con las necesidades del medio en donde se desempeñará el egresado. Se deberían considerar los aspectos siguientes:

- a) La satisfacción del estudiante porque es el actor central del proceso de E-A. Su retroalimentación sobre su experiencia a lo largo del transcurso del programa educativo y al término del mismo.
- b) La calidad del primer empleo obtenido, que ayudaría a la institución a verificar el grado de pertinencia del programa de estudio con el mercado laboral y el entorno social.
- c) El seguimiento del desarrollo profesional de los egresados, a nivel público y privado, urbano y rural, espacio local, regional, nacional y la temporalidad.
- d) El reconocimiento externo, mediante la satisfacción de los empleadores y de la sociedad civil (p. 157).

1.6.2. La encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología.

Previo al análisis y discusión, a continuación presentamos las tablas cruzadas correspondientes al estadístico **chi cuadrado** para determinar la **asociación** entre las dimensiones de la encuesta de Egresados.

Tabla 84

Tablas cruzadas. Resumen de procesamiento de casos

	Válido		Casos Perdido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
CP * CFP	63	100,0%	0	0,0%	63	100,0%
CP * FCE	63	100,0%	0	0,0%	63	100,0%

Tabla 85

**Contenido del programa * Calidad de la formación profesional
Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	709,625 ^a	672	,152
Razón de verosimilitud	273,109	672	1,000
Asociación lineal por lineal	34,094	1	,000
N de casos válidos	63		

a. 725 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,02.

Tabla 86
Contenido del programa * Formación en capacidades específicas
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	489,988 ^a	432	,028
Razón de verosimilitud	221,226	432	1,000
Asociación lineal por lineal	4,974	1	,026
N de casos válidos	63		

a. 475 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,02.

Interpretación: existe independencia entre las dimensiones Contenido del programa y Calidad de la formación profesional; sin embargo, sí existe una asociación entre las dimensiones Contenido del programa y Formación en capacidades específicas debido a que el valor de la significación asintótica, es menor a 0.05, que es el nivel de significancia o margen de error asumido en esta investigación. Es decir, la dimensión Contenido del programa, que comprende en líneas generales el currículo del programa de la EAP de Sociología, se relaciona y, a la vez, causa cambios en la formación profesional, en cuanto al logro de capacidades específicas.

1.6.2.1. Dimensión Contenido del programa

Tabla 87

Contenido del programa

Dimensión	Ítems	Media
Contenido del programa	1 El perfil de la formación profesional responde a los requerimientos del medio laboral	2,81
	2 Lograste el perfil de la carrera	2,98
	3 Los conocimientos aprendidos ayudan a desarrollar tu carrera	3,08
	4 La calidad de la formación profesional recibida guarda correspondencia con las exigencias del mercado laboral.	2,67
	5 El trabajo que realizas actualmente está relacionado con tu preparación.	2,90
	6 La carrera te preparó para evaluar tus decisiones laborales.	3,03
	7 El programa te preparó para asumir posiciones de liderazgo	3,06
	8 El programa te preparó para identificar y solucionar problemas básicos en los diversos campos que te encuentres.	3,22
	9 El título profesional fue necesario para obtener el empleo	3,10

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

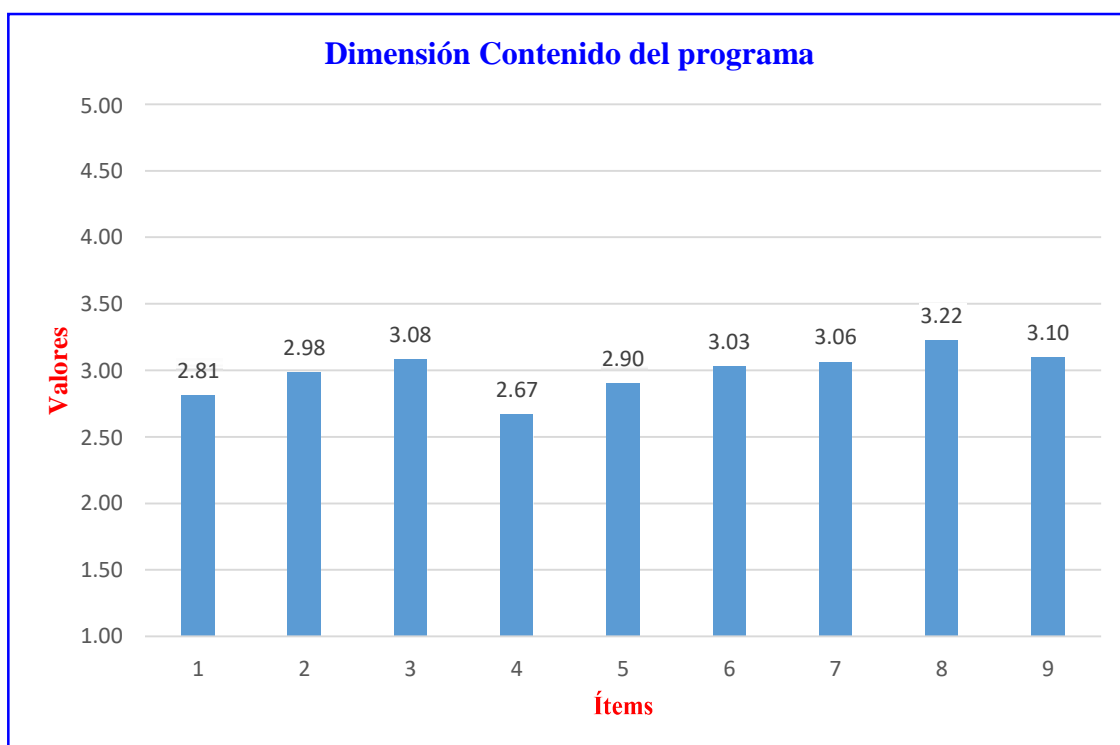


Figura 6. Dimensión Contenido del Programa. Fuente: Cuestionario aplicado a Egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

De acuerdo a los valores de la escala Likert, utilizada en la Encuesta a Egresados de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 87 y Figura 6 muestran que la **dimensión Contenido del programa** requiere de un reajuste, prioritariamente en los ítems 1, 2, 4 y 5. Con relación al primer ítem, solo un 32% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo en que el perfil de la formación profesional responde a los requerimientos exigidos en el medio laboral. Al respecto la OIT (2017) indica que “la educación académica debe ser vista fundamentalmente como formación para el trabajo”; es una injusticia que los estudiantes pasen por 5 años de educación académica para que al final solo descubran que no manejen los instrumentos necesarios para conseguir un trabajo digno. Los empleos del siglo XXI requieren de habilidades y competencias complejas y retan a los sistemas educativos a anticipar los nuevos requerimientos y ofrecer educación durante toda la vida. Sin recursos humanos con habilidades actualizadas y capacidades sólidas y efectivas, el tránsito hacia una economía con crecimiento sostenido basada en el conocimiento y la innovación es imposible (pp. 14, 15 y 20).

En cuanto al ítem 2, únicamente un 40% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo con el logro del perfil de la carrera. Igualmente con el ítem 4, pobremente un 18% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo con que la calidad de la formación profesional recibida guarda correspondencia con las exigencias que demanda el mercado laboral.

Puesto que los universitarios ven su paso por la Universidad como un esfuerzo encaminado a la posterior obtención de un trabajo mejor remunerado y en mejores condiciones, no es de extrañar que la cuestión de las prácticas esté presente en la evaluación de la calidad por parte de los egresados. Por ello, las prácticas laborales también suponen para los estudiantes su primera experiencia relacionada directamente con su campo de estudio. Ello origina dos procesos trascendentes: uno, permite a quienes las realizan comenzar un aprendizaje ajeno a las aulas de clases y más estrechamente vinculada con la praxis de la disciplina que han elegido; y dos, supone la oportunidad de comenzar a acumular una experiencia profesional que es prácticamente condición sine qua non para la obtención de un puesto de trabajo estable (Pereira, 2014, p. 195).

Por último, en el ítem 5, un 33% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo con que el trabajo que realizan actualmente está relacionado con su preparación (Ver Tablas 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95 y 96).

Tabla 88

El perfil de la formación profesional del egresado responde a los requerimientos exigidos en el medio laboral

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	7	11%
En desacuerdo	19	30%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	17	27%
De acuerdo	19	30%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 89

Logro del perfil de la carrera profesional

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	6	10%
En desacuerdo	17	27%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	15	24%
De acuerdo	22	35%
Totalmente de acuerdo	3	5%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 90

Los conocimientos teórico/prácticos aprendidos ayudan a desarrollar la carrera profesional

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	6%
En desacuerdo	13	21%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	22	35%
De acuerdo	22	35%
Totalmente de acuerdo	2	3%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 91

La calidad de la formación profesional recibida guarda correspondencia con las exigencias que demanda el mercado laboral.

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	8	13%
En desacuerdo	17	27%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	27	43%
De acuerdo	10	16%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 92

El trabajo que realiza el egresado está relacionado con su preparación

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	16%
En desacuerdo	11	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	21	33%
De acuerdo	17	27%
Totalmente de acuerdo	4	6%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 93

La carrera profesional le preparó al egresado para evaluar críticamente las decisiones que toma en su trabajo.

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	7	11%
En desacuerdo	9	14%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	23	37%
De acuerdo	23	37%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 94***El programa le preparó al egresado para asumir posiciones de liderazgo***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	6	10%
En desacuerdo	11	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	21	33%
De acuerdo	23	37%
Totalmente de acuerdo	2	3%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 95*****El programa le preparó al egresado para identificar y solucionar problemas básicos en los diversos campos que se encuentra.***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	5%
En desacuerdo	6	10%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	30	48%
De acuerdo	22	35%
Totalmente de acuerdo	2	3%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 96*****El título profesional fue necesario para obtener el empleo y condiciones laborales que aspiraba el egresado***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	11	17%
En desacuerdo	7	11%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	17	27%
De acuerdo	21	33%
Totalmente de acuerdo	7	11%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

1.6.2.2. Dimensión Calidad de la formación profesional

Tabla 97

Calidad de la formación profesional del egresado de la EAP de Sociología

Dimensión	Ítems	Media
Calidad de la formación profesional	10 Calidad de los docentes	2,89
	11 Plan de Estudios	2,71
	12 Metodología pedagógica empleada	2,51
	13 Sesiones de aprendizaje dinámicas	2,52
	14 Adquisición de conocimientos generales sobre la disciplina.	3,06
	15 Dominio de conocimientos especializados de la disciplina	3,03
	16 Empleo del razonamiento lógico y analítico.	2,98
	17 Aplicación del conocimiento para diagnosticar y planificar	3,05
	18 Toma de decisiones con conocimiento de causa.	3,02
	19 Propuesta de soluciones a problemas generales y específicos	3,00
	20 Participación en proyectos de investigación y desarrollo	2,75
	21 Énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de E-A	2,70
	22 Experiencia obtenida a través de práctica pre-profesional	2,98

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

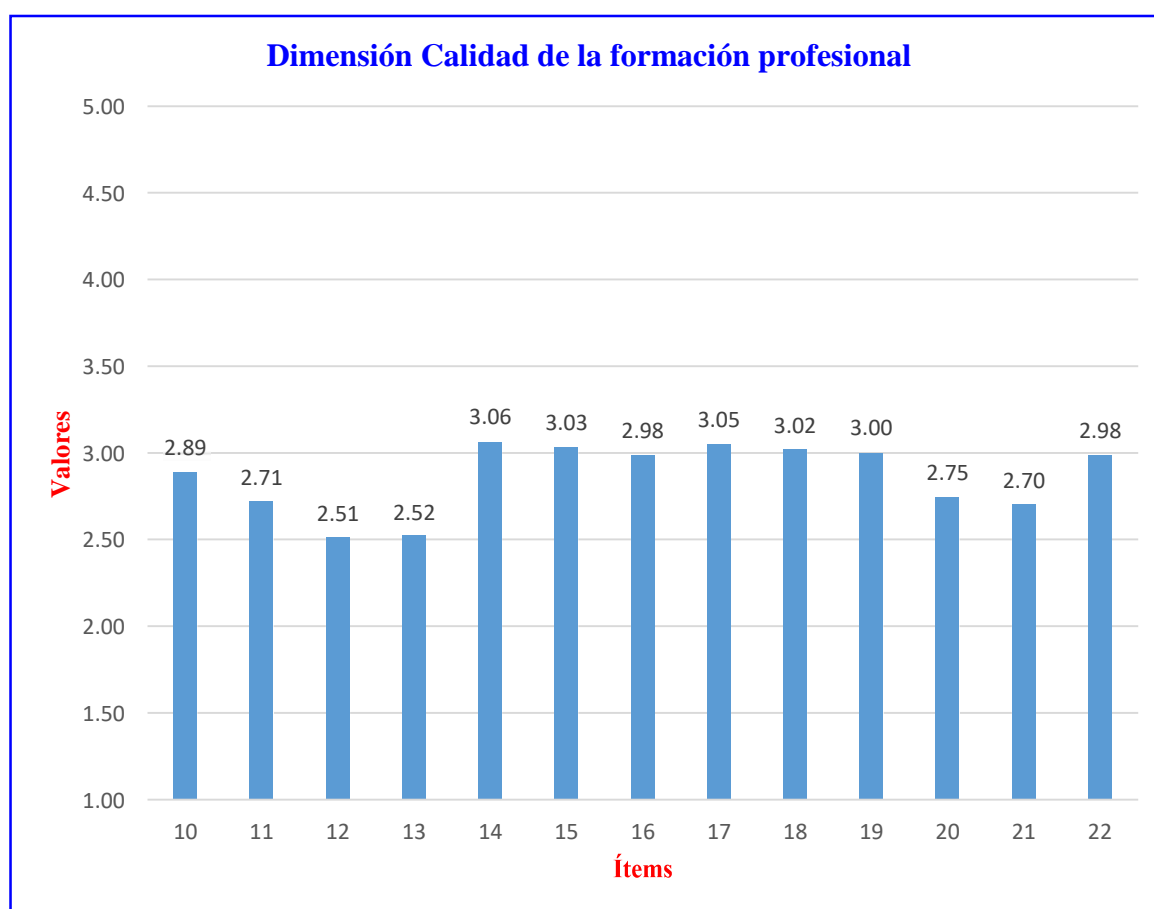


Figura 7. Dimensión Calidad de la formación profesional. Fuente: Cuestionario aplicado a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

De acuerdo a los valores de la escala Likert, utilizada en la Encuesta a Egresados de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 97 y Figura 7 muestran que la **dimensión Calidad de la formación profesional del egresado** necesita un cambio, preferentemente en los ítems 10, 11, 12, 13, 16, 20, 21, y 22. En el ítem 10, únicamente un 24% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo sobre la calidad de los docentes. En el ítem 11, apenas un 15% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo con el plan de estudios. En el ítem 12, insuficientemente un 11% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo con la metodología pedagógica usada por el docente. En el ítem 13, limitadamente un 13% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo sobre las sesiones de aprendizaje dinámicas desarrolladas por el docente. En el ítem 16, levemente un 35% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo sobre el empleo del razonamiento lógico y analítico. Este resultado está en contra de lo que propone el Modelo Educativo (UNC, 2017) cuando considera que el egresado se debe caracterizar, entre otras, por solucionar problemas de contextos determinados aplicando razonamiento lógico en la comprensión, descripción, explicación y predicción de la realidad social (p. 50).

En el ítem 20, solo un 34% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo que participa en proyectos de investigación y desarrollo. En el ítem 21, escasamente un 24% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo sobre el énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Al respecto, Pereira precisa que “en toda investigación científica realizada en una universidad los resultados obtenidos van cristalizando en un cuerpo de conocimiento que posteriormente es transmitido al alumnado, de tal forma que los contenidos de los planes de estudio se mantengan permanentemente actualizados” (p. 185).

Igualmente el Modelo Educativo nuestro (UNC, 2017) señala otra de las características del perfil del egresado que estamos en deuda, en cuanto a que

debe poseer “capacidad para formular y desarrollar trabajos de investigación, con el propósito de contribuir a la innovación y solución de problemas de su realidad (p. 50).

Finalmente, en el ítem 22, solo un 34% de egresados están de acuerdo y totalmente de acuerdo sobre la experiencia obtenida a través del ejercicio profesional (Ver Tablas 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109 y 110). No obstante, Pereira dice que:

(...) una mayor o menor adquisición de habilidades por parte del egresado no depende sólo del estándar académico de la institución, sino a variables como el interés que éste mostrase en aprender durante sus años estudiantiles, su motivación, sus capacidades y su formación de base inciden también en los resultados alcanzados (p. 182).

Tabla 98
Calidad de los docentes

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	6	10%
En desacuerdo	10	16%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	32	51%
De acuerdo	15	24%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 99
Calidad del Plan de Estudios

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	7	11%
En desacuerdo	14	22%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	33	52%
De acuerdo	8	13%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 100***Metodología pedagógica usada por el docente***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	8	13%
En desacuerdo	22	35%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	26	41%
De acuerdo	7	11%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 101*****Sesiones de aprendizaje dinámicas desarrolladas por el docente***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	16%
En desacuerdo	18	29%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	27	43%
De acuerdo	8	13%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 102*****El egresado adquiere conocimientos generales sobre la disciplina.***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	5%
En desacuerdo	13	21%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	24	38%
De acuerdo	23	37%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 103*****El egresado tiene dominio de conocimientos especializados de la disciplina***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	5%
En desacuerdo	12	19%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	28	44%
De acuerdo	20	32%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 104*El egresado usa razonamiento lógico y analítico.*

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	5%
En desacuerdo	17	27%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	21	33%
De acuerdo	22	35%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 105***El egresado aplica el conocimiento para diagnosticar, planificar y proyectar*

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	6	10%
En desacuerdo	11	17%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	21	33%
De acuerdo	24	38%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 106***El egresado toma decisiones con conocimiento de causa.*

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	6%
En desacuerdo	15	24%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	21	33%
De acuerdo	22	35%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 107***El egresado propone soluciones a problemas generales y específicos***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	6	10%
En desacuerdo	13	21%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	21	33%
De acuerdo	21	33%
Totalmente de acuerdo	2	3%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 108*****El egresado participa en proyectos de investigación y desarrollo***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	10	16%
En desacuerdo	18	29%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	14	22%
De acuerdo	20	32%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 109*****Énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de E-A***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	9	14%
En desacuerdo	16	25%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	23	37%
De acuerdo	15	24%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 110*****Experiencia obtenida del egresado a través del ejercicio profesional***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	5	8%
En desacuerdo	13	21%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	24	38%
De acuerdo	20	32%
Totalmente de acuerdo	1	2%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

1.6.2.3. Dimensión Formación del egresado en capacidades específicas

Tabla 111

Formación del egresado en capacidades específicas

Dimensión	Ítems	Media
Formación en capacidades específicas	23 Comunicación	3,59
	24 Pensamiento crítico	3,62
	25 Solución de problemas	3,40
	26 Interacción social	3,70
	27 Autoaprendizaje e iniciativa personal	3,67
	28 Formación y consistencia ética	3,54
	29 Pensamiento Globalizado	3,52
	30 Formación Ciudadana	3,70

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016

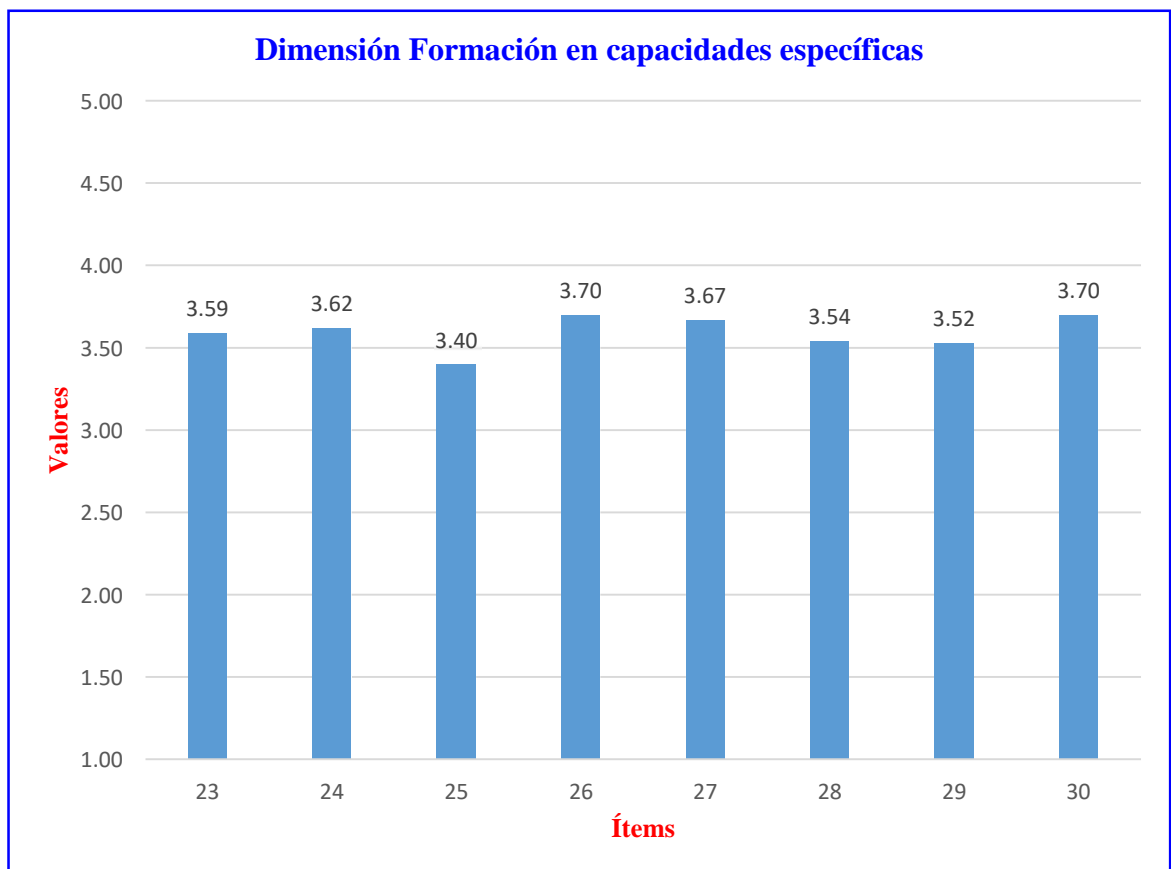


Figura 8. Dimensión Formación en capacidades específicas. Fuente: Cuestionario aplicado a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

Con relación a los valores de la escala Likert, utilizada en la Encuesta a Egresados de la EAP de Sociología, y las consideraciones de calificación, la Tabla 111 y Figura 8 enuncian que la **dimensión Formación del egresado en capacidades específicas**, a través de los 8 ítems, tienen una consideración favorable, mayor que 3 (Ver Tablas 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118 y 119). Sin embargo, podría mejorarse la capacidad específica Solución de problemas sociales que es la más baja (3.40).

Pereira (2014), enfatiza el problema sentido por lo egresados y manifiesta que las universidades españolas son acusadas de ofrecer, también, una formación demasiado teórica, alejada de la praxis profesional y de las competencias y habilidades exigidas por el sistema productivo. En ese sentido, sería lógico que los egresados valorasen como primordial la capacidad de la Universidad para formarlos en habilidades prácticas. Así, el saber hacer sería visto por los egresados como parte irrenunciable de su formación, más allá de los conocimientos teóricos, lo que seguiría la línea de las exigencias de la sociedad del conocimiento (p. 182).

Tabla 112
Formación del egresado en comunicación

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	2%
En desacuerdo	5	8%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	19	30%
De acuerdo	32	51%
Totalmente de acuerdo	6	10%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Tabla 113
Formación del egresado en pensamiento crítico

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	2%
En desacuerdo	7	11%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	13	21%
De acuerdo	36	57%
Totalmente de acuerdo	6	10%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 114***Formación del egresado en solución de problemas***

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	2%
En desacuerdo	7	11%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	24	38%
De acuerdo	28	44%
Totalmente de acuerdo	3	5%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 115*****Formación del egresado en interacción social***

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	1	2%
En desacuerdo	2	3%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	22	35%
De acuerdo	28	44%
Totalmente de acuerdo	10	16%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 116*****Formación del egresado en autoaprendizaje e iniciativa personal***

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	3%
En desacuerdo	5	8%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	14	22%
De acuerdo	33	52%
Totalmente de acuerdo	9	14%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 117*****Formación del egresado en consistencia ética***

Escala	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	5%
En desacuerdo	5	8%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	15	24%
De acuerdo	35	56%
Totalmente de acuerdo	5	8%
Total	63	100%

Fuente: Idem.

Tabla 118***Formación del egresado en pensamiento globalizado***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	3%
En desacuerdo	6	10%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	19	30%
De acuerdo	29	46%
Totalmente de acuerdo	7	11%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 119*****Formación ciudadana del egresado***

Escalas	Egresados	
	n	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	3%
En desacuerdo	3	5%
Ni de desacuerdo ni en acuerdo	17	27%
De acuerdo	31	49%
Totalmente de acuerdo	10	16%
Total	63	100%

Fuente: Idem.**Tabla 120*****Actividad a la que se dedica actualmente el egresado***

Actividad	Egresados	
	n	Porcentaje
Trabaja	31	49%
Estudia	6	10%
Estudia y trabaja	15	24%
No estudia ni trabaja	11	17%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

En la Tabla 120, un 49% de Egresados está trabajando, 10% solo estudia, un 24% estudia y trabaja a la vez, y un 17% no estudia ni trabaja al momento de aplicar la encuesta. Entre los centros en donde laboran los egresados están: el Instituto Nacional de Estadística e Informática, la Municipalidad Provincial de Cajamarca, la Municipalidad Distrital de Baños del Inca, el Fondo de Cooperación para el Desarrollo Social (FONCODES), la Oficina

Nacional de Procesos Electorales (ONPE), el proyecto Minero Michiquillay, algunas Organizaciones no Gubernamentales (ONG) como Servicios Educativos Rurales (SER), Centro Ecuménico de Promoción y Acción Social (CEDEPAS), Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (MANTHOC), entre otras.

Los estudios, en cursos, diplomados y maestrías, los realizan en la Universidad Nacional de Cajamarca (Idiomas y maestría en Relaciones Comunitarias y Gestión de Conflictos Socioambientales), en la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo (Derecho) y en la Universidad Privada del Norte (Derecho, Ingeniería Civil, Administración y Contabilidad).

Tabla 121

Temática en que desearía superarse el egresado

Temática	Egresados	
	N°	%
Investigación, estadística, promoción social y gestión de proyectos de desarrollo social y ambiental	31	49%
Gerencia social, políticas públicas, liderazgo y educación	19	30%
Relaciones comunitarias, recursos humanos y resolución de conflictos.	10	16%
Idiomas: quechua, inglés, alemán	3	5%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

Entre la temática que desearía superarse el egresado destaca (49%) la investigación, estadística, promoción social y gestión de proyectos de desarrollo social y ambiental; continúa (30%) gerencia social, políticas públicas, liderazgo y educación; le sigue (16%) relaciones comunitarias, recursos humanos, liderazgo y resolución de conflictos; y por último (5%) los idiomas quechua, inglés y alemán.

Tabla 122***Elección de cursos o diplomados que demandan los egresados***

Elección	Egresados	
	n	Porcentaje
Si	54	86%
No	9	14%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

En la Tabla 36, un 86% de egresados si le gustaría seguir estudios de actualización a través de cursos o diplomados siguientes:

- 1) Investigación y proyectos de inversión pública y de desarrollo
- 2) Evaluación de proyectos sociales, diagnósticos rurales y participativos.
- 3) Educación sanitaria y alimentación saludable
- 4) Gestión financiera empresarial y análisis organizacional
- 5) Responsabilidad social empresarial
- 6) Desarrollo humano – gerencia social
- 7) Recursos humanos – gestión pública – gobernabilidad
- 8) Técnicas y herramientas de recojo de datos.
- 9) Cursos de SPSS, procesadores, STATA, ATLAS TI
- 10) Cultura, relaciones comunitarias, liderazgo, toma de decisiones
- 11) Gestión y resolución de conflictos socio ambientales
- 12) Contrataciones con el Estado, políticas sociales y promoción social
- 13) Métodos cualitativos de forma virtual
- 14) Desarrollo de ciudades, plan urbano, ordenamiento territorial
- 15) Sociología de la educación, gerencia educativa
- 16) Planificación y gestión del desarrollo local y regional
- 17) Diplomado en lucha contra la explotación infantil

Tabla 123**Elección de estudios de post grado que demandan los egresados**

Elección	Egresados	
	n	Porcentaje
Si	56	89%
No	7	11%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

En la Tabla 123, un 89% de Egresados si le gustaría seguir estudios de post grado como en:

- 1) Sociología: investigación y proyectos de desarrollo (50%)
- 2) Planificación, responsabilidad social y relaciones comunitarias (20%)
- 3) Gerencia social (16%)
- 4) Gobernabilidad y políticas públicas (14%).

Todas estas actividades y consideraciones, expresadas en las Tablas 120, 122 y 123, en las que se ve involucrado el egresado son parte de la última etapa del proceso de incorporación al mercado laboral, a la que Ríos (2015) llama “desafíos frente a la consolidación del mercado neoliberal” (p. 144) y que no son sino el trabajo, el lugar de trabajo y las expectativas de los egresados de Sociología.

Tabla 124**Áreas de estudio no ofrecidas que demanda el egresado**

Áreas de estudio	Egresados	
	N°	%
Investigación, proyectos sociales, líneas de base, estadística aplicada y cursos más prácticos	43	68%
Ciudadanía y gobernabilidad, liderazgo, manejo de masas sociales, y resolución de conflictos.	11	17%
Idioma quechua	6	10%
Gestión en políticas públicas	3	5%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

Entre las áreas de estudio no ofrecidas que hubieran ayudado a la formación profesional del Egresado destaca (68%) la investigación, proyectos sociales, líneas de base, estadística aplicada (ATLASTI o SSPS, STATA) y cursos más prácticos, le sigue (17%) ciudadanía y gobernabilidad, liderazgo, manejo de masas sociales y resolución de conflictos; continúa (10%) el idioma quechua; y por último (5%) gestión en políticas públicas.

Los egresados demandan, mayoritariamente, formación en investigación (Tablas 121 y 124), aun cuando el plan de estudios de la EAP de Sociología considera las asignaturas siguientes: Metodología de la investigación, Proyecto de investigación social, Elaboración de proyectos de desarrollo, Diseño de técnicas de recojo de datos, Métodos cuantitativos, Diagnóstico y línea de base, Métodos cualitativos, Análisis sociológico en diseños de proyectos, Proyectos de inversión social I y II, Evaluación social de proyectos y Elaboración del informe científico. De acuerdo a las propuestas que dan los Egresados, y teniendo en consideración, además, las opiniones de los estudiantes, es que estas asignaturas tienen que ser más prácticas que teóricas. De allí que, de los 140 ingresantes a la EAP de Sociología, entre el año 2007 y el año 2014, período de estudio de la presente investigación, solo 73 tienen el Grado Académico, de manera automática al término de sus estudios, y de ellos solo 13 han logrado Licenciatura, porque tienen dificultades para realizar una investigación con propósito de tesis para obtener la Licenciatura. Esta es una realidad compleja que no solo se da en la EAP de Sociología sino también, incluso, en la Escuela de Post Grado de nuestra Universidad Nacional de Cajamarca, en donde, del 100% de sus estudiantes, desde el año 1993 hasta la actualidad, solo se han graduado un 14%, según el registro de la propia entidad.

Pereira (2014) dice que los egresados “consideran que una actividad investigadora intensa de los profesores y una colaboración de los alumnos en ella, harían de la universidad donde estudiaron una institución de mayor calidad” (p. 186).

Tabla 125***Competencias profesionales en sociología que demandan las instituciones***

Competencias profesionales	Egresados	
	N°	%
Investigación, planificación y programas estadísticos.	25	49
Liderazgo, relaciones comunitarias y resolución de conflictos	18	29
Gerencia social y gestión de proyectos de desarrollo	11	17
Analistas, consultores, promotores y capacitadores sociales	9	14
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

Entre las competencias profesionales en sociología que demandan las instituciones, destaca (49%) la investigación, planificación y programas estadísticos; le sigue (29%) liderazgo, relaciones comunitarias y resolución de conflictos, continúa (17%) gerencia social y gestión de proyectos de desarrollo; y finalmente (14%) las competencias de analistas, consultores, promotores y capacitadores sociales.

La OIT (2017) señala que el “BID encontró una mayor valoración de los empleadores a las competencias socioemocionales - un conjunto de conductas, actitudes, rasgos y valores personales que incluyen honestidad, trabajo en equipo, puntualidad y responsabilidad (...) - por sobre las competencias específicas y de conocimiento” (p. 25).

Tabla 126***Recomendación del programa de sociología a otros estudiantes***

Recomendación	Egresados	
	n	Porcentaje
Si	40	63%
No	23	37%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

El 63% de egresados sí recomendaría el programa a otros estudiantes, por las razones siguientes:

- a) La carrera ayuda a fortalecer la capacidad para resolver problemas.
- b) Existe campo laboral.
- c) Es una carrera interesante que permite conocer los problemas de la sociedad y da la posibilidad de ayudar a las personas.
- d) Permite ver el mundo de una manera diferente, más humana.
- e) Nos ayudan a desarrollar la capacidad liderazgo y de manejo de grupos.
- f) Es una ciencia social que permite tener una mirada más analítica y de propuesta para la compleja realidad social.
- g) Incentiva la investigación y gestión en programas o proyectos sociales.

El 37% de egresados no recomendaría el programa a otros estudiantes, por las razones siguientes:

- a) Los egresados salen y dejan mal a la carrera porque durante sus estudios no pusieron la seriedad del caso.
- b) A la carrera le falta posicionamiento y más interés de las autoridades.
- c) El mundo necesita técnicos no pensadores.
- d) Condicionado a una enseñanza practica que dote de herramientas aplicativas en el campo laboral.
- e) Hay mala calidad de docentes, propuesta académica desfasada, bases teóricas retrógradas.

2. Resultados totales de la variable Formación Integral

2.1. El Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria.

Tabla 127

Dimensiones de la Formación Integral del Sociólogo

Dimensiones	Cumplimiento		Total
	Sí	No	
1. Proceso Enseñanza Aprendizaje	9	3	12
2. Gestión de los docentes	7	7	14
3. Seguimiento a estudiantes	2	4	6
4. Investigación, desarrollo tecnológico e innovación	4	6	10
5. Responsabilidad social universitaria	0	2	2
6. Verificación del perfil de egreso	1	4	5
Total	23	26	49

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

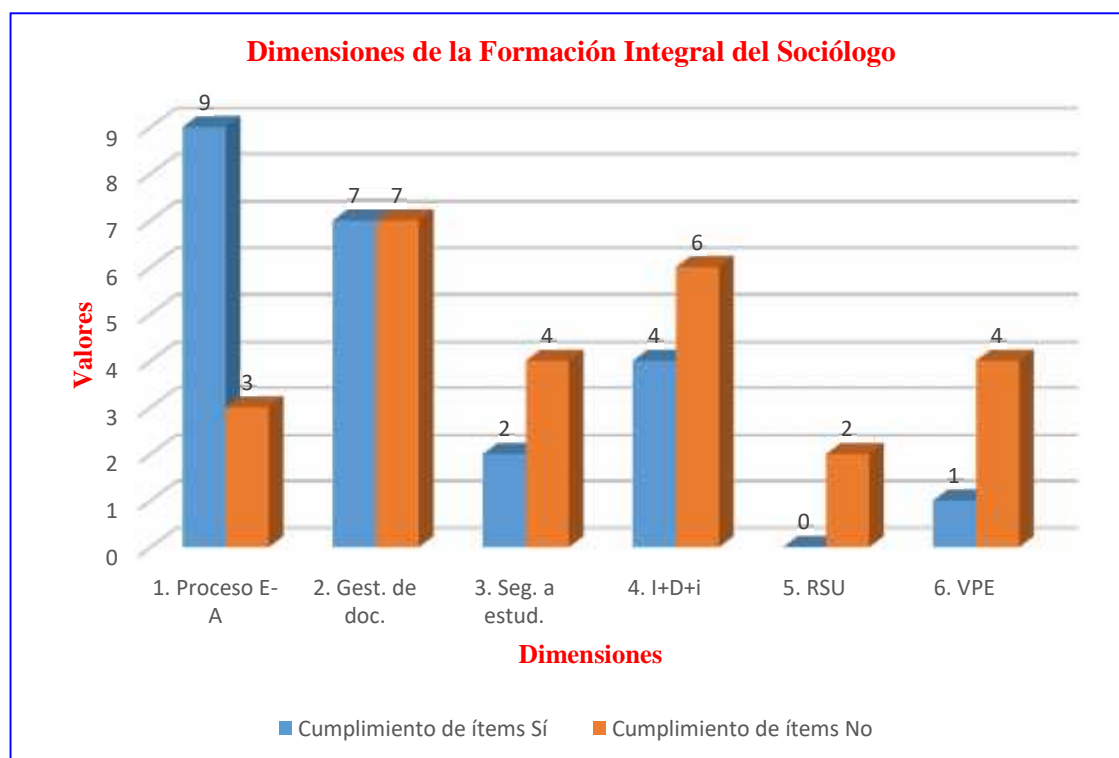


Figura 9. Dimensión. Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Análisis y discusión

En la Tabla 127 y la Figura 9 se observa que la Formación Integral en la EAP de Sociología solo cumple con 23 de los 49 ítems de evaluación, según el MAPEESU, en el que sobresale la dimensión Proceso E - A, con una aprobación de 9 ítems, de los doce en total. Contrariamente, las dificultades mayores corresponden a las otras cinco dimensiones: Gestión de los docentes, Seguimiento a estudiantes, IDTI, RSU y Verificación del perfil de egreso, con 7, 4, 6, 2, y 4 ítems incumplidos.

Tabla 128
Escalas de calificación

Literal	Porcentual
Muy significativo	86 - 100
Significativo	66 - 85
Medio significativo	51 - 65
Poco significativo	00 - 50

Fuente: Elaboración propia

Prueba de hipótesis para una proporción

$$H : P = 50 \%$$

$$H : P > 50 \%$$

$$\text{Proporción de la muestra} = P_s = 23/49 = 0.47\%$$

$$\text{Nivel de significación} = 5\% = 5/100 = 0.05 = Z = 1.65$$

$$\text{Proporción de la población} = P = 50\% = 50/100 = 0.5$$

$$\text{Tamaño de la muestra} = n = 49$$

$$Z = \frac{P_s - P}{\sqrt{\frac{P(1 - P)}{n}}} = -0.42$$



Conclusión: Como Z es -0.42 , se acepta la hipótesis nula; es decir, con 95% de confianza se puede estimar que la evaluación de la formación integral del sociólogo tiene como resultado un nivel poco significativo.

De igual manera, la calificación de poco significativo también lo tienen las dimensiones Gestión de los docente (50%), Seguimiento a estudiantes (33.33%), IDTI (40%), RSU (0%) y Verificación del perfil de egreso (20%). Solo la dimensión Proceso E-A consigue un calificación significativa (75%).

Tomando como referencia las escalas de calificación del MINEDU (2017), el resultado de la evaluación está en la escala de Inicio, por lo que la EAP de Sociología “muestra un progreso mínimo” respecto del cumplimiento de ítems de las dimensiones de la formación integral del sociólogo, “en una competencia de acuerdo al nivel esperado”, es decir en relación al cumplimiento de todos los ítems. Asimismo, “evidencia con frecuencia dificultades” recurrentes “por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento” para el cumplimiento total de los ítems. Solo la dimensión Proceso E-A está en la escala de Logro esperado; es decir, la dimensión “evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio” en la mayoría de los ítems (p. 102).

Análisis y discusión

En la Tabla 129 se constata la realidad de la Formación Integral en la EAP de Sociología en sus dimensiones e indicadores. Con mayores luces se aprecia la Figura 10, en la que se visualiza en detalle los logros y las dificultades en toda su magnitud, que es hacia donde tiene que dirigirse el plan de mejora. Por un lado, fortalecer las capacidades existentes y, por otro, revertir los “incumplimientos”, como es el caso

de las dimensiones Gestión de los docentes, Seguimiento a Estudiantes, IDTI, RSU y Verificación del perfil de egreso, e iniciar un proceso de implementación que considere superar las deficiencias en la formación integral del sociólogo.

Tabla 129

Cumplimiento de ítems de la variable formación integral

Dimensión	Indicador	Cumplimiento de ítems	
		Sí	No
1. Proceso enseñanza aprendizaje	1. Plan de estudios	3	1
	2. Características del plan de estudios	3	0
	3. Enfoque por competencias	2	0
	4. Articulación con I+D+i y responsabilidad social	1	1
	5. Movilidad	0	1
2. Gestión de los docentes	6. Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento	3	3
	7. Plana docente adecuada	3	0
	8. Reconocimiento de las actividades de la labor docente	1	1
3. Seguimiento a estudiantes	9. Plan de desarrollo académico del docente	0	3
	10. Admisión al programa de estudios	2	0
	11. Nivelación de ingresantes	0	1
4. Investigación, desarrollo tecnológico e innovación	12. Seguimiento al desempeño de los estudiantes	0	2
	13. Actividades extracurriculares	0	1
	14. Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes	0	2
5. Responsabilidad social universitaria	15. I+D+i para la obtención del Grado y el Título	1	2
	16. Publicaciones de los resultados de I+D+i	3	2
6. Verificación del perfil de egreso	17. Responsabilidad social (RS)	0	2
	18. Logro de competencias	1	1
TOTAL	19. Seguimiento a egresados y objetivos educativos	0	3
		23	26

Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

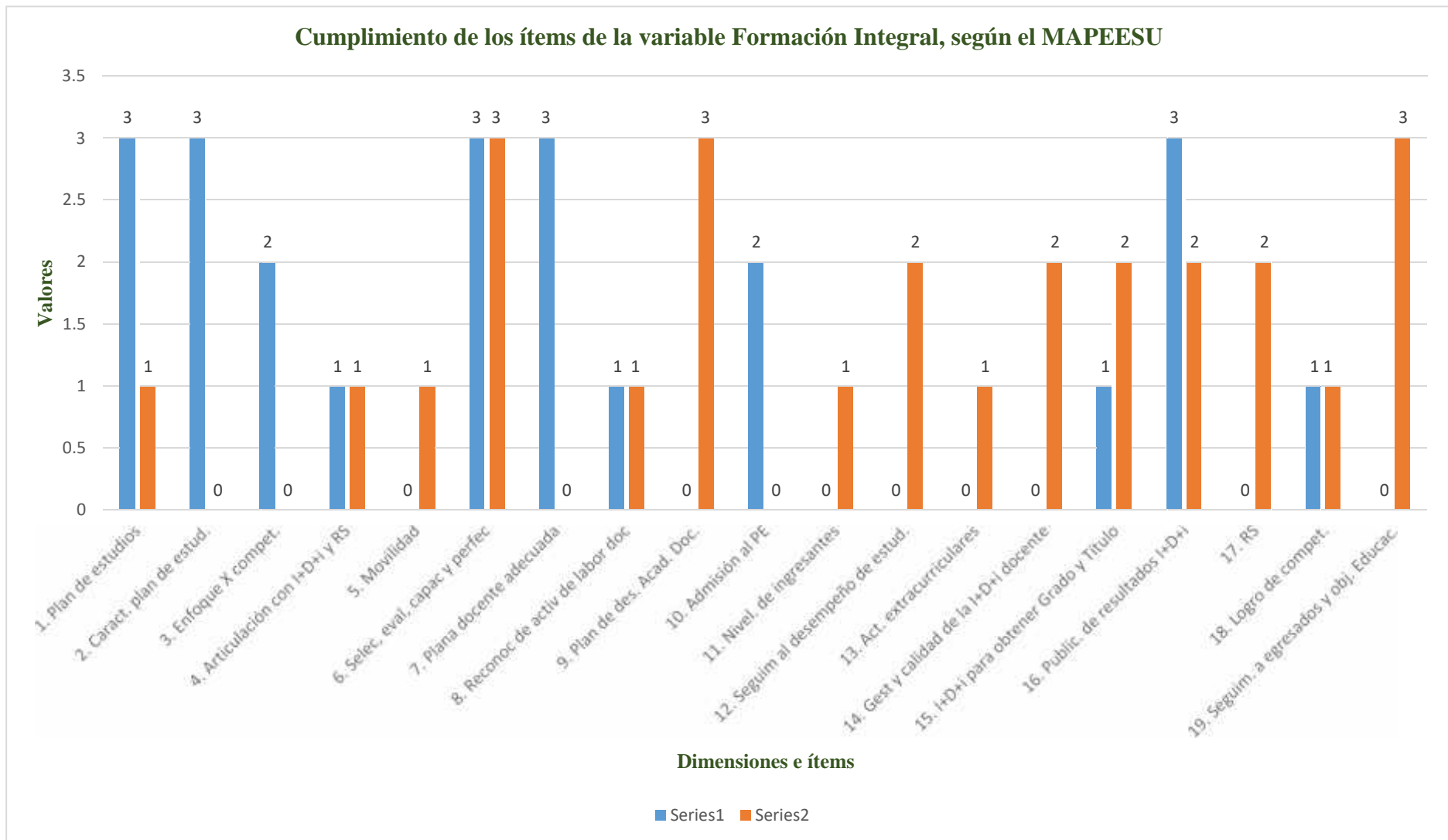


Figura 10. Cumplimiento de ítems de la variable Formación Integral del MAPEESU. Fuente: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo según el MAPEESU, octubre 2016.

Cruz (2009) expresa que:

(...) a través del proceso de E-A se adquiere y construye conocimientos, el desarrollo de destrezas y habilidades, así como de actitudes y valores y la toma de conciencia del estudiante sobre su responsabilidad en la sociedad. Los docentes, añade, deberían considerarse coaprendices con sus estudiantes y diseñadores de ambientes de aprendizaje. Para ello se tendrían que considerar los aspectos siguientes:

- a) Metodologías alternativas centradas en el estudiante a través de trabajo en equipos multidisciplinares e interdisciplinares, estimulación de la creatividad y el pensamiento crítico, fomento de la reflexión y el autoaprendizaje, desarrollo del pensamiento sistémico y un enfoque holístico, formación en procesos participativos para la toma de decisiones responsables, y adquirir conciencia de los desafíos que plantea la globalización, respeto al medio ambiente, la diversidad cultural y la cultura de paz.
- b) Actividades de vinculación al entorno social a través de programas de servicio social, proyectos de investigación sobre necesidades reales del contexto.
- c) Actualización de las metodologías para conseguir los objetivos del programa (pp. 153-154).

Coincidimos con Cruz (2009), cuando sostiene que:

(...) el proceso de acreditación debe tener en cuenta el grado de pertinencia del programa con las necesidades sociales, además de la revisión y adaptación de los planes de estudio a los cambios locales y nacionales del mercado laboral y del contexto social. Sin descuidar los métodos de E-A utilizados y su adecuación con el entorno. Finalmente, se tendría que verificar la calidad de la integración de los estudiantes en la sociedad y el mercado laboral, y no sólo las tasas de inserción. También es importante la contribución de la investigación universitaria al desarrollo de su entorno y la transferencia de estos conocimientos a la sociedad, así como su contribución en la búsqueda de soluciones a problemas globales como: la paz, el desarrollo sostenible, la pobreza y la diversidad cultural (p. 148).

Asimismo, valoramos el análisis de Ríos (2015), al considerar que:

(...) las ciencias sociales cambian de la academia a la política, formando parte de este cambio cultural global sobre la base de los supuestos siguientes: la construcción de una ciencia al servicio de la vida integrando cosmos-humanos-naturaleza en un nuevo modelo transcultural global civilizatorio de vida, la integración de la ciencia a la vida resolviendo los problemas estructurales de la relación de unidad y diversidad naturaleza-humanos, y la sociología como una ciencia social teórica y aplicada al servicio de la vida en todas sus expresiones (p. 159).

2.2. El Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología.

2.2.1. Análisis de las dimensiones a partir de sus promedios.

Tabla 130

Dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes

Dimensión	Media	Desviación estándar
Planificación de la enseñanza	3,15	1,0428
Metodología docente	3,21	1,0258
Evaluación	3,54	0,9532
Competencia docente	3,35	0,9863
Competencias del estudiante	3,50	0,8768

Fuente: Cuestionario aplicado a Estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

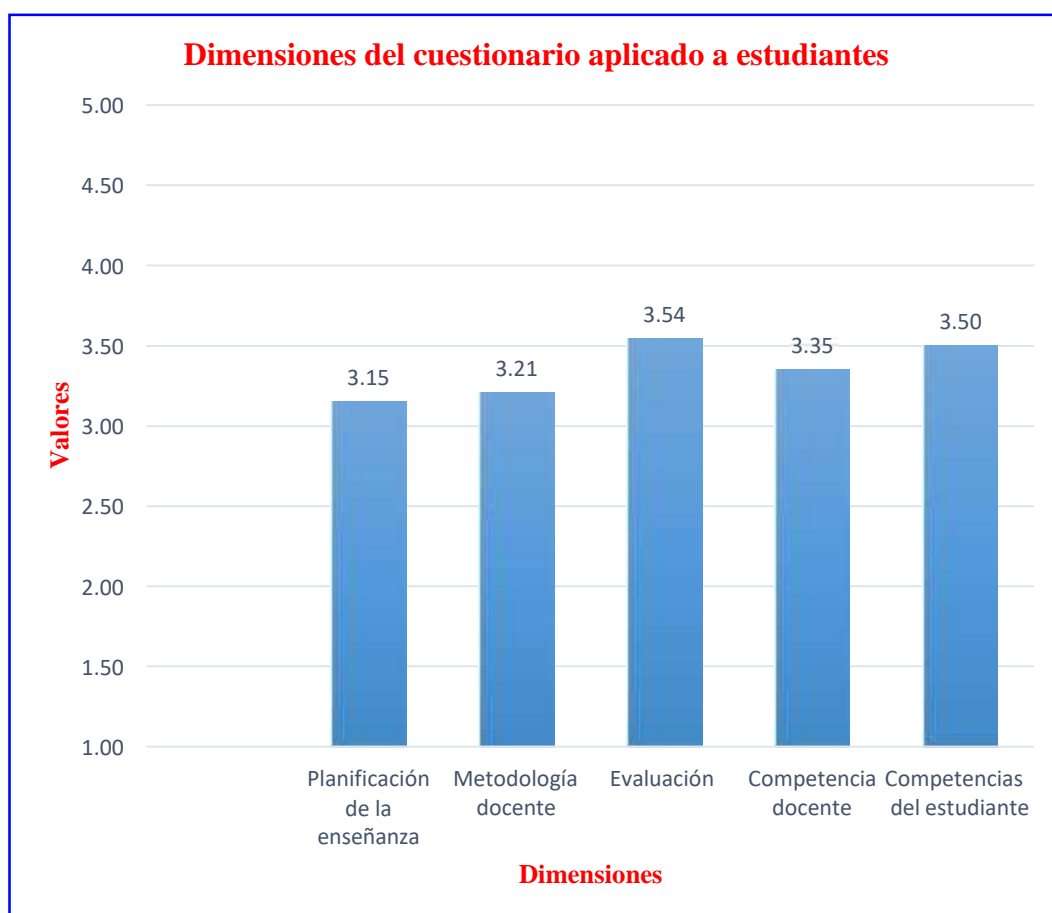


Figura 11. Dimensiones. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

En la Tabla 130 y en la Figura 11 se evidencian los promedios de cada una de las dimensiones, las mismas que tienen una consideración favorable mayor que 3. En donde sus valores oscilan entre 3,15 y 3,54; sin embargo, estos datos no son suficientes para alcanzar un nivel óptimo en la formación integral del sociólogo. Además, por ser promedio, no reflejan una realidad verdadera, tal como se puede apreciar en la Tabla 131 y Figura 12.

2.2.2. Análisis de los ítems a partir de sus promedios

Tabla 131

Dimensiones e ítems del cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología

Dimensión	Ítems	Media	Desviación Estándar
Planificación de la enseñanza	1 Los docentes planifican las actividades académicas	3,57	0,8534
	2 Los docentes eligen bibliografías que facilitan la comprensión	3,38	0,8899
	3 Los sílabos se entregan oportunamente.	2,64	1,1354
	4 Se cumple con lo programado en el sílabo	3,01	1,0258
Metodología docente	5 Los docentes explican los contenidos de las asignaturas	3,24	0,8281
	6 El desarrollo del tema es mediante la descripción, la explicación, el diálogo y ejemplos	3,56	0,9188
	7 Los docentes respetan a los estudiantes	3,80	0,8655
	8 Es coherente el número de estudiantes con la metodología de E-A	2,90	1,1067
	9 La metodología permite la integración de la teoría y la práctica	3,24	0,9855
	10 Los docentes motivan la participación de los estudiantes en clase	3,23	0,9542
	11 Los docentes usan la tecnología informática en el proceso E-A	2,93	1,0588
	12 Responde la metodología para la E-A a la necesidad de formar profesionales críticos y propositivos	3,14	0,9503
	13 La metodología docente promueve la investigación social.	3,09	0,9553
	14 Las asignaturas de investigación se desarrollan de acuerdo al sílabo.	3,24	0,9788
	15 Las asignaturas de investigación facilitan la formulación de proyectos	3,48	1,0025
	16 Reciben los estudiantes atención de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías	2,61	1,1429
Evaluación	17 Está definido el sistema de evaluación de los aprendizajes	3,22	0,9135
	18 Las evaluaciones son: pruebas orales y escritas, informes y proyectos	3,72	0,8069
	19 La calificación obtenida responde a los esfuerzos realizados	3,22	1,0814
	20 Los docentes informan sobre la manera cómo van a evaluar	3,85	0,9055
	21 Las evaluaciones se refieren a los contenidos de la asignatura	3,69	0,8600
Competencia docente	22 Conocimientos generales sobre el área de estudio	3,63	0,7893
	23 Capacidad para generar nuevas ideas	3,53	0,8053
	24 Experiencia en el área de estudio	3,54	0,8428
	25 Capacidad de trabajo en equipo	3,41	0,8871
	26 Habilidad para relacionar teoría y práctica	3,52	0,8184
	27 Puntualidad	3,32	1,0435
	28 Capacidad de análisis y síntesis	3,64	0,7457
	29 Habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido	3,58	0,7686
	30 Capacidad de elegir los contenidos adecuados en el sílabo	3,47	0,7988
	31 Habilidad para favorecer la participación	3,36	0,9109
	32 Habilidad para motivar y generar interés por la asignatura	3,18	0,9937
	33 El docente explica cuando no entienden algo	3,76	0,8906
	34 El docente brinda ayuda adicional para aprender mejor.	3,35	1,0723
	35 El docente orienta sobre cómo resolver las actividades	3,41	0,9109
36 El docente explica lo que vas a aprender en cada clase.	3,31	0,9954	
37 El docente dice para qué va a servir lo que vas a aprender	3,04	1,1639	
38 El docente informa sobre el avance en tus estudios.	2,57	1,1282	
39 El docente te orienta para mejorar tu rendimiento	2,61	1,1383	
Competencias del estudiante	40 Habilidad para aplicar los conocimientos al campo profesional	3,29	0,8047
	41 Habilidad de liderazgo	3,38	0,8538
	42 Actitudes, valores y cualidades específicas para la profesión	3,63	0,8025
	43 Imaginación creativa	3,53	0,8797
	44 Capacidad de trabajar en equipo	3,73	0,8918
	45 Capacidad de organizar y planificar	3,57	0,7831
	46 Capacidad de comunicación oral y escrita	3,58	0,8276
	47 Habilidad de toma de decisiones	3,51	0,8375
	48 Capacidad de crítica y autocrítica	3,47	0,9206
	49 Habilidades de investigación	3,40	0,9711
	50 Aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos	3,41	0,9828

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

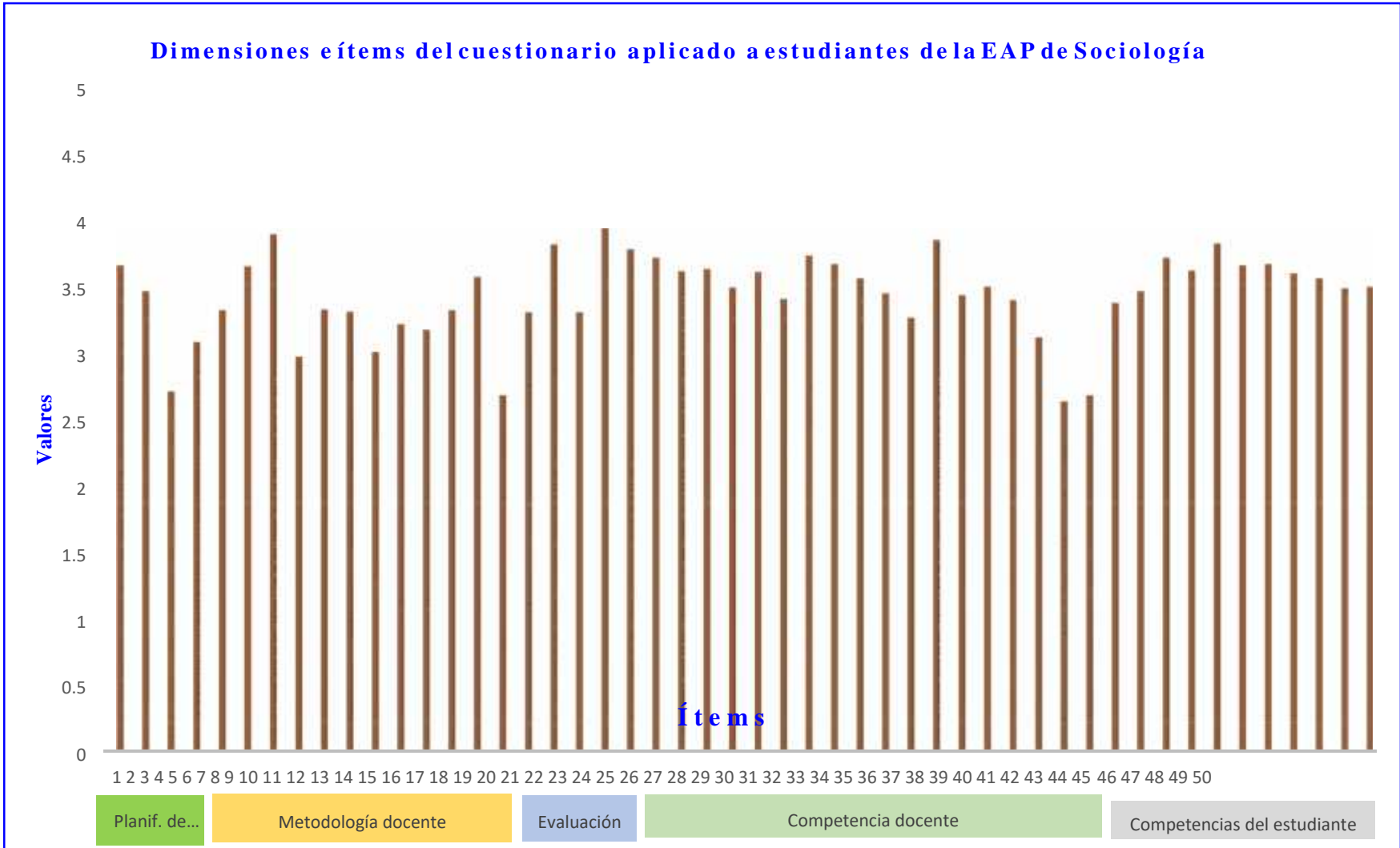


Figura 12. Dimensiones e ítems. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

En la Tabla 131 se confronta la realidad de la Formación Integral en la EAP de Sociología en sus dimensiones e indicadores. Con mayores luces se aprecia la Figura 12, en la que se visualiza en detalle los logros y las dificultades en toda su magnitud, que es hacia donde tiene que dirigirse el plan de mejora. Por un lado, fortalecer las capacidades existentes y, por otro, revertir los “incumplimientos”, como es el caso de los ítems correspondientes a las dimensiones Planificación de la enseñanza, Metodología docente y Competencia docente, que valores desfavorables menores que 3, e iniciar un proceso de implementación que considere superar las deficiencias en la formación integral del sociólogo.

2.2.3. Análisis de las dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes usando Diagrama de Cajas

Resumen de Análisis Estadístico del cuestionario de estudiantes

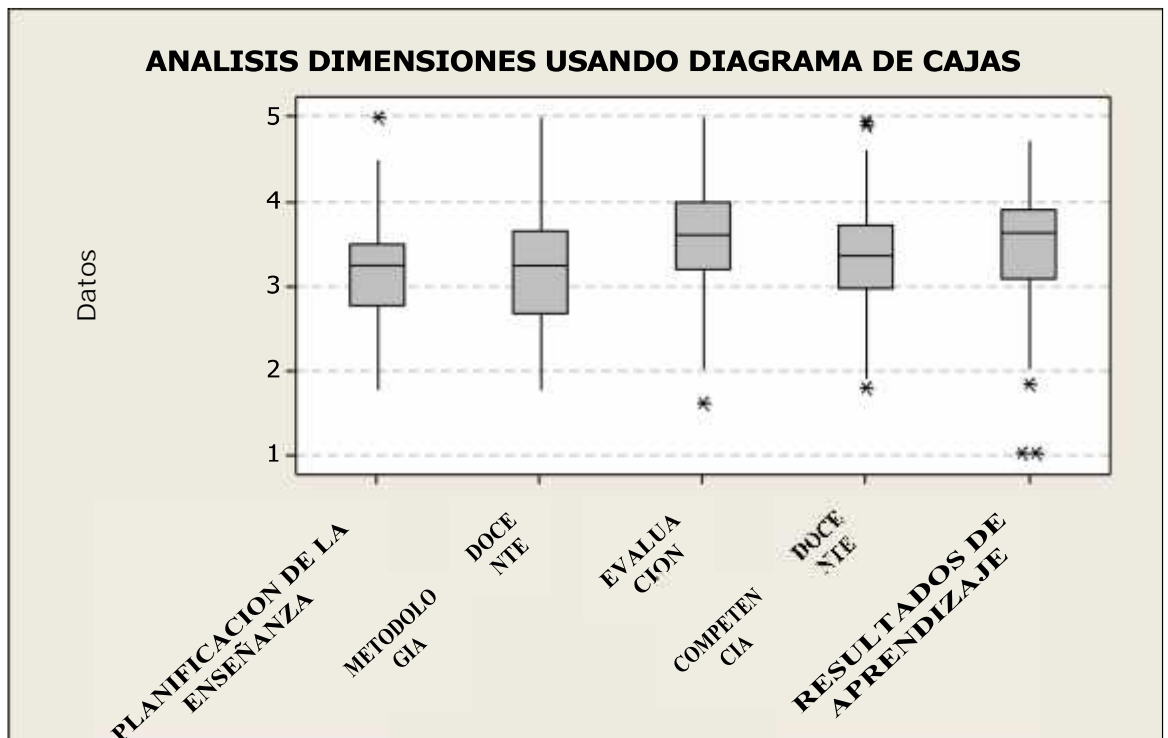


Figura 13. Dimensiones usando diagramas de cajas del cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

El diagrama de cajas, que es una herramienta de la estadística descriptiva, de las cinco dimensiones del cuestionario aplicado a los estudiantes de la EAP de Sociología, proporciona una visión general de la simetría de la distribución de los datos; la mediana está, prácticamente, en el centro del rectángulo.

Las medidas de dispersión, como el rango o recorrido (diferencia entre el valor máximo y el valor mínimo), la varianza (mide la dispersión de los valores respecto a un valor central, la media), y la desviación estándar o típica (raíz cuadrada de la varianza, informa sobre la dispersión de los datos respecto al valor de la media), muestran la variabilidad de una distribución. Observando estos datos numéricos bajos que son parecidos, deducimos que la variabilidad es menor, y por tanto más homogénea a la media.

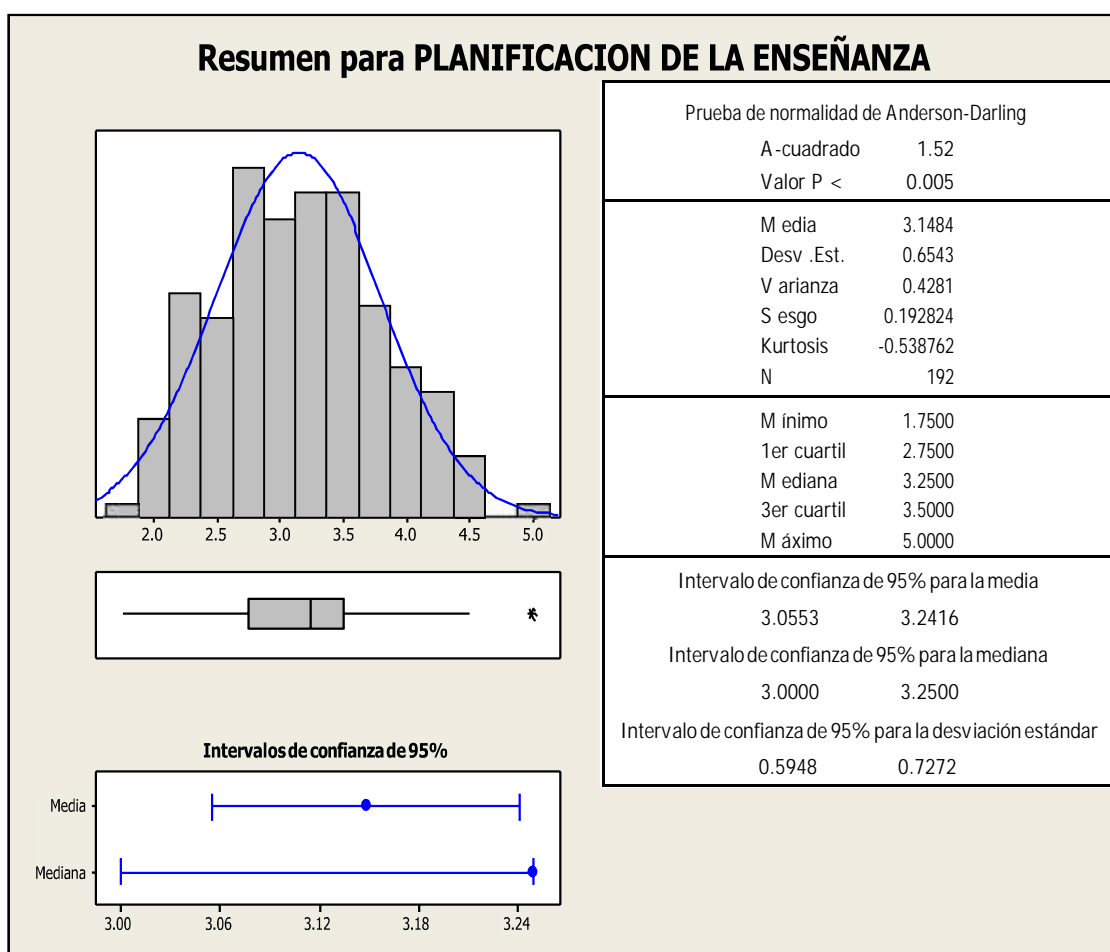


Figura 14. Resumen para Planificación de la enseñanza. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

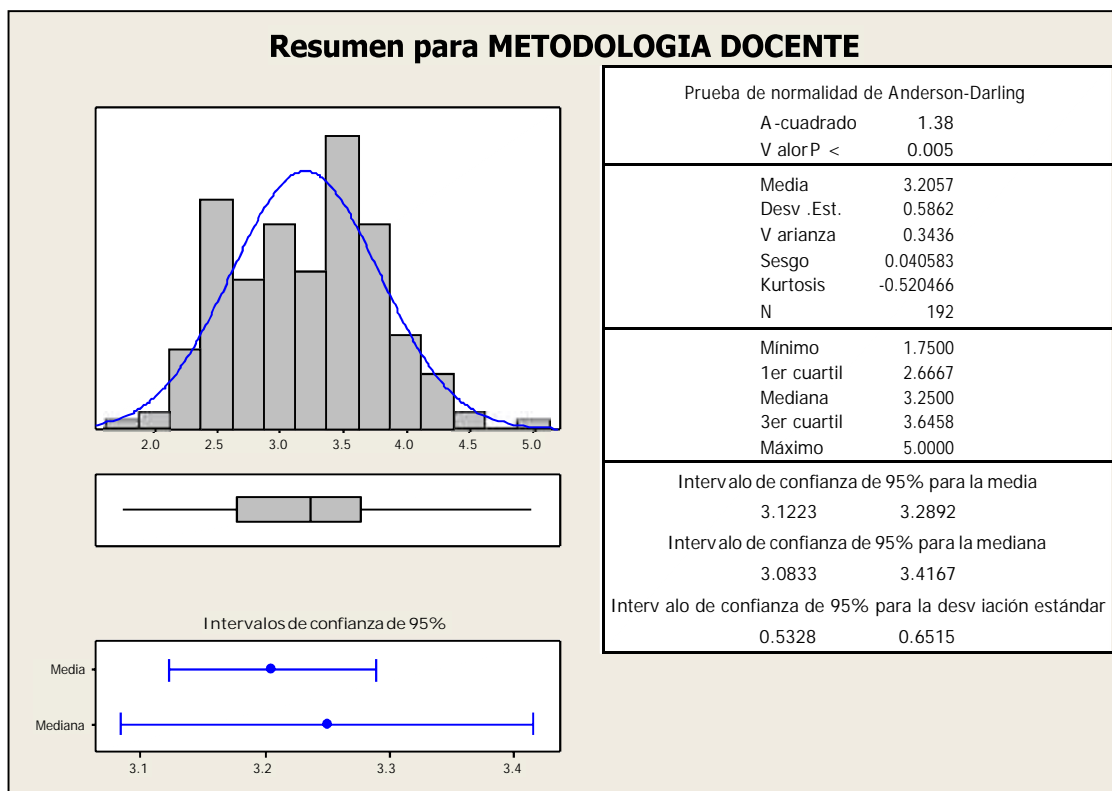


Figura 15. Resumen para Metodología docente. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Podemos observar a nivel global que las dimensiones Planificación de la enseñanza y Metodología docente presentan los puntajes más bajos en comparación a las otras tres dimensiones del presente estudio. Los asteriscos, que son pocos, representan valores extraños, muy bajos y muy altos, dispersos de la mayoría.

En la dimensión Planificación de la enseñanza, la media es 3,14; la desviación estándar es 0,65; el rango oscila entre 1,7 y 5,0 aproximadamente, en cuanto a la mediana, el 50% de estudiantes se sitúan por debajo de 3,25. Las puntuaciones tienden a ubicarse en valores bajos.

Observando el diagrama adjunto, en la Metodología docente podemos mencionar que la media es 3,20; la desviación estándar respecto al promedio es 0,58; el rango está comprendido entre 1,7 y 5,0 puntos; en la mediana el 50% de estudiantes se ubican por debajo de 3,25.

En la dimensión Evaluación, los estudiantes presentan una mejor distribución en sus opiniones, con una media de 3,54; una desviación estándar de puntajes de 0,58 respecto a la media; el rango oscila entre 1,60

y 5,00 puntos; en la mediana el 50 % de estudiantes se ubican por debajo de 3,60; esta dimensión se encuentra mejor posicionada respecto a las demás.

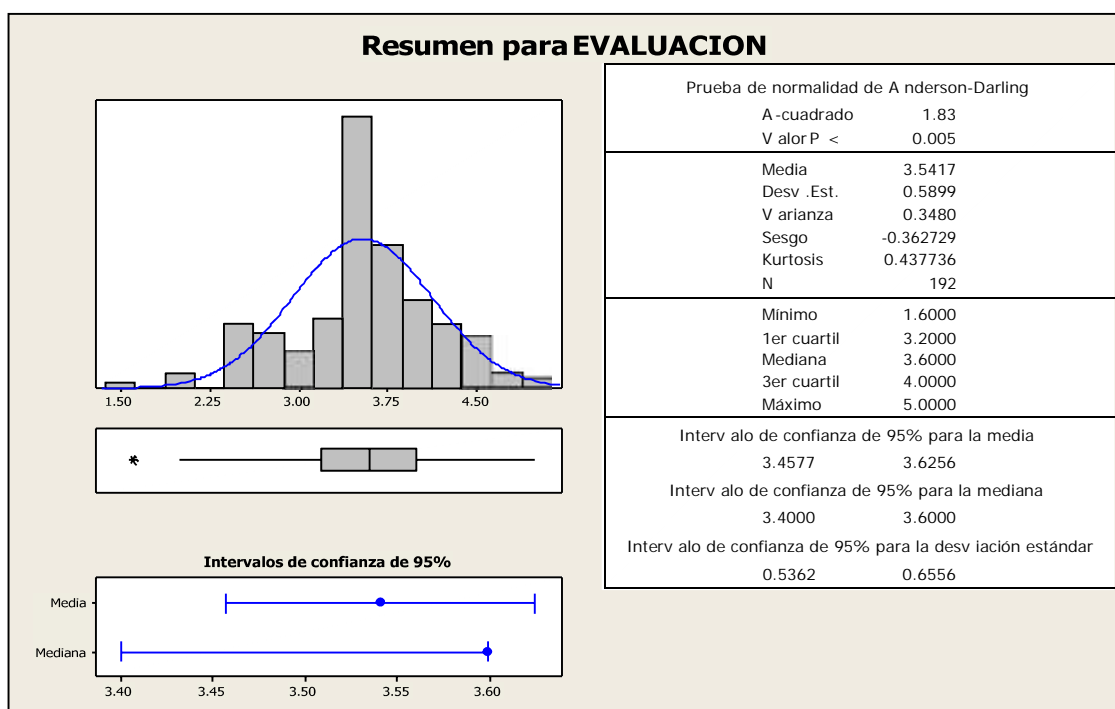


Figura 16. Resumen para Evaluación. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

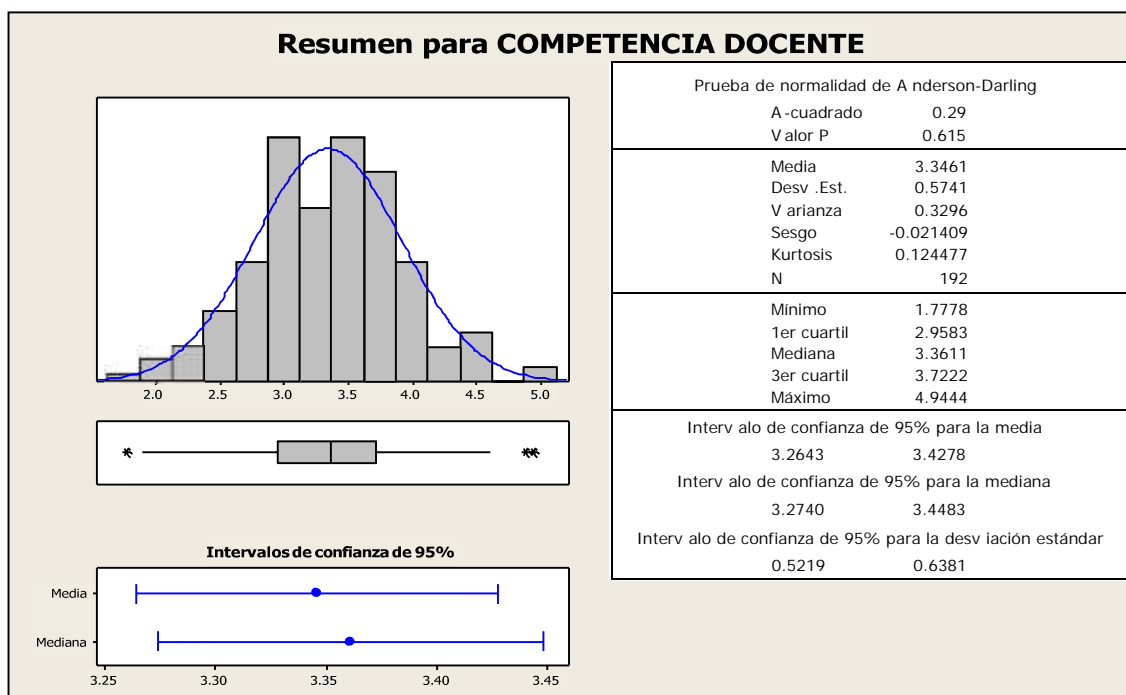


Figura 17. Resumen para Competencia Docente. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Podemos señalar que la dimensión Competencia docente tiene una media de 3,34; una desviación estándar respecto de la media de 0,57 aproximadamente; muestra un rango que oscila entre 1,77 y 4,94 puntos; en la mediana el 50% de los estudiantes se ubican por debajo de 3,36.

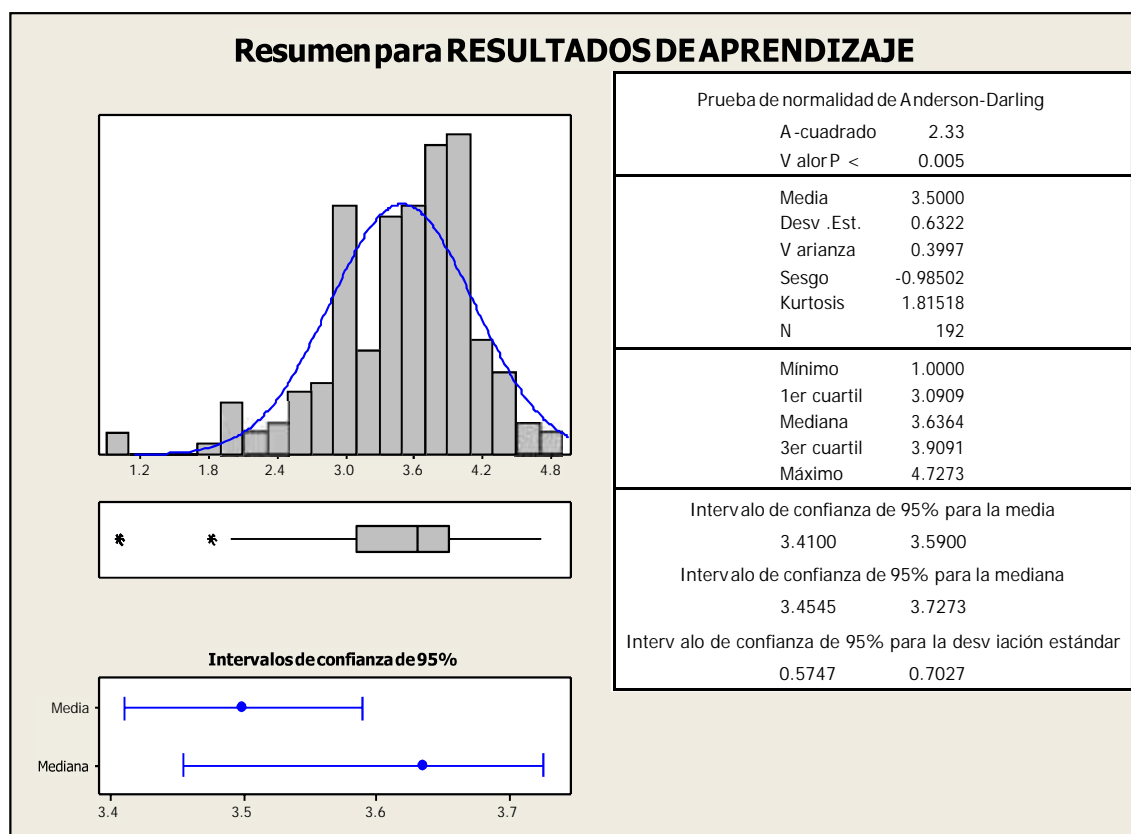


Figura 18. Resumen para Resultados de aprendizaje. Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016.

En la dimensión Resultados de aprendizaje se observa que la media representa 3,50; la desviación estándar de los puntajes con respecto a su media es de 0,63; el rango de variación de las respuestas oscila entre 1,00 y 4,72 aproximadamente; respecto de la mediana, el 50% de los encuestados se sitúan por debajo de 3,63 y el otro 50% por encima de este valor.

2.2.4. Análisis factorial de las dimensiones del cuestionario aplicado a estudiantes.

Tabla 132

Análisis factorial multivariable del cuestionario a estudiantes

Variable	Factor1	Factor2	Factor3	Comunalidad
Planificación de la Enseñanza	0,151	-0,059	-0,983	0,992
Metodología Docente	0,851	-0,202	-0,269	0,837
Evaluación	0,764	-0,339	-0,046	0,701
Competencia Docente	0,883	-0,219	-0,088	0,836
Resultados de Aprendizaje	0,348	-0,929	-0,071	0,990
Varianza	2,233	1,071	1,053	4,356
% Var	45%	21%	21%	87%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la EAP de Sociología, octubre 2016

Utilizando la técnica estadística del Análisis Factorial, la Tabla 132 expresa la reducción de datos de las dimensiones con el propósito de explicar las correlaciones entre ellas. Las variables observadas se modelan como combinaciones lineales de factores más expresiones de error. El Análisis Factorial se encarga de analizar la varianza común a todas las variables. Partiendo de una matriz de correlaciones, trata de simplificar la información que ofrece.

Las dos condiciones para un análisis factorial adecuado es que la Comunalidad (identificador de verificación) debe acercarse a 1, y la Varianza debe pasar de 70% (Morales, 2012, p. 14), situación que sí se cumple y se observa en la Tabla 29, tanto en la Comunalidad (0,992; 0,837; 0,701; 0,836 y 0,990) como en la varianza (87%). La actitud docente, expresada en las dimensiones de Metodología docente, Evaluación y Competencia docente, en el sistema de formación profesional representa un 45% en su participación. Los estudiantes participan con un 21% en su Aprendizaje, y con otro 21% la Planificación de la enseñanza.

Además, se infiere que la Metodología docente, la Evaluación y la Competencia docente no van asociadas con el aprendizaje, así como la

planificación va en contra, también, del aprendizaje. Estos mismos resultados que arroja el Minitab, se relacionan con los resultados obtenidos de las dimensiones e indicadores procesados en Excel, que corresponde a Estudiantes, tal como se puede apreciar en el análisis y discusión correspondiente.

De allí, se desprende la dirección del Plan de mejora en las dimensiones siguientes: formación pedagógica al docente, impulsar el aprendizaje y la Planificación de la enseñanza.

2.3. La Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología.

2.3.1. Análisis de las dimensiones a partir de sus promedios

Tabla 133
Dimensiones de egresados

Dimensión	Media	Desviación estándar
Contenido del programa	2,98	1,0540
Calidad de la formación profesional	2,86	0,9230
Formación en capacidades específicas	3,59	0,8826

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

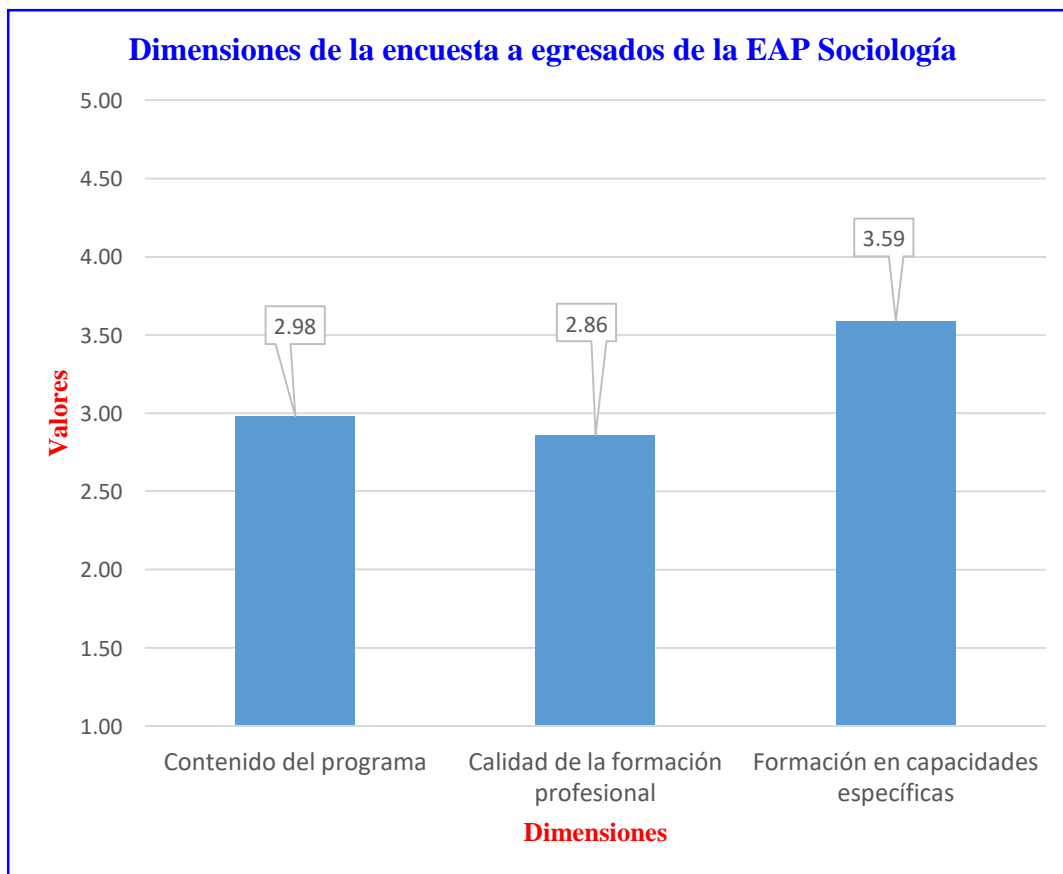


Figura 19. Dimensiones de la encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

En la Tabla 133 y en la Figura 19 se muestran los promedios de cada una de las dimensiones. Las dimensiones Contenido del programa y Calidad de la formación profesional tienen una consideración desfavorable menor que tres, 2,98 y 2,86 respectivamente; sin embargo, cuando se les pregunta por la dimensión Formación en capacidades específicas, ésta tiene una consideración favorable de 3,59. No obstante, estos datos no son suficientes para alcanzar un nivel óptimo en la formación integral del sociólogo. Además, por ser promedio, no reflejan una realidad verdadera, tal como se puede apreciar en la Tabla 134 y Figura 20.

2.3.2. Análisis de los ítems a partir de sus promedios

Tabla 134

Dimensiones e ítems de la encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología

Dimensión	Ítems	Media	Desviación Estándar
Contenido del programa	1 El perfil de la formación profesional del egresado responde a los requerimientos exigidos en el medio laboral	2,81	1,0451
	2 Lograste el perfil de la carrera	2,98	1,0997
	3 Los conocimientos teórico/prácticos aprendidos te ayudan a desarrollar tu carrera profesional	3,08	0,9722
	4 La calidad de la formación profesional guarda relación con las exigencias del mercado laboral.	2,67	0,9504
	5 El trabajo que realizas está relacionado con tu preparación.	2,90	1,1600
	6 La carrera te preparó para evaluar críticamente las decisiones que tomas en tu trabajo.	3,03	1,0155
	7 El programa te preparó para asumir posiciones de liderazgo	3,06	1,0298
	8 El programa te preparó para identificar y solucionar problemas básicos en los diversos campos que te encuentres.	3,22	0,8509
	9 El título profesional fue necesario para obtener el empleo y condiciones laborales que aspiraba.	3,10	1,2664
Calidad de la formación profesional	10 Calidad de los docentes	2,89	0,8819
	11 Plan de Estudios	2,71	0,8877
	12 Metodología pedagógica empleada	2,51	0,8590
	13 Sesiones de aprendizaje dinámicas	2,52	0,9133
	14 Adquisición de conocimientos generales sobre la disciplina.	3,06	0,8776
	15 Dominio de conocimientos especializados de la disciplina	3,03	0,8418
	16 Empleo del razonamiento lógico y analítico.	2,98	0,9068
	17 Aplicación del conocimiento para diagnosticar y planificar	3,05	1,0069
	18 Toma de decisiones con conocimiento de causa.	3,02	0,9587
	19 Propuesta de soluciones a problemas generales y específicos	3,00	1,0318
	20 Participación en proyectos de investigación y desarrollo	2,75	1,1212
	21 Énfasis otorgado a la investigación durante el proceso E-A	2,70	0,9941
22 Experiencia obtenida a través de la práctica pre-profesional	2,98	0,9587	
Formación en capacidades específicas	23 Comunicación	3,59	0,8354
	24 Pensamiento crítico	3,62	0,8693
	25 Solución de problemas	3,40	0,8140
	26 Interacción social	3,70	0,8354
	27 Autoaprendizaje e iniciativa personal	3,67	0,9333
	28 Formación y consistencia ética	3,54	0,9302
	29 Pensamiento Globalizado	3,52	0,9308
	30 Formación Ciudadana	3,70	0,9094

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

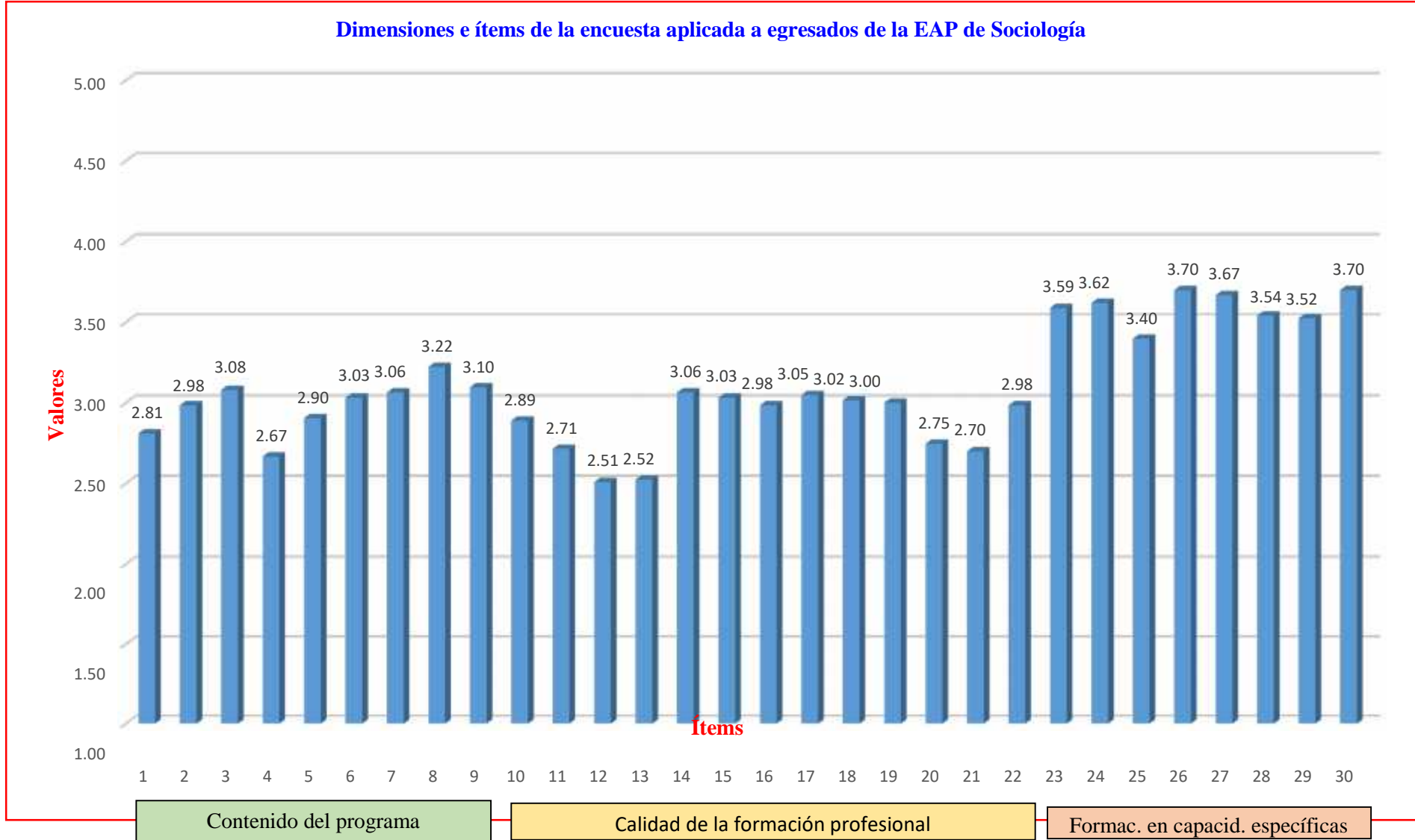


Figura 20. Dimensiones e ítems. Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016

Análisis y discusión

En la Tabla 134 se confronta la realidad de la Formación Integral en la EAP de Sociología en sus dimensiones e indicadores. Con mayor claridad y distinción se aprecia la Figura 20, en la que se representa en detalle los logros y las dificultades en toda su magnitud, que es hacia donde tiene que dirigirse el plan de mejora. Por un lado, fortalecer las capacidades existentes y, por otro, revertir los “incumplimientos”, como es el caso de los ítems correspondientes a las dimensiones Contenido del programa y Calidad de la formación profesional, con valores desfavorables menores que 3, e iniciar un proceso de implementación que considere superar las deficiencias en la formación integral del sociólogo. Esta realidad problemática, expresada en la Calidad de la formación profesional, es más sentida en los egresados en cuanto necesitan y demandan una oportunidad de trabajo.

Ríos (2015) considera que:

(...) es fundamental conocer las exigencias del mercado laboral para poder encaminar la formación universitaria, identificar las experiencias laborales de los egresados, la importancia del trabajo de campo que permiten adquirir capacidades que exigen el mercado laboral, la importancia de las prácticas pre-profesionales, fortalecer el manejo de herramientas cuantitativas, la importancia de la investigación y formación teórica crítica (pp. 114-115).

A partir de los datos proporcionados por la encuesta, aplicada a los egresados en sociología en España, “La situación profesional de los titulados y doctores en Sociología y Ciencias Políticas”, Domínguez y Gómez (2016) señalan algunos de los “errores”:

la falta de actualización de los planes de estudios hacia la sociología de la realidad actual y la carencia de herramientas sociológicas para operativizar los conocimientos y poder traducir los problemas a soluciones reales en las organizaciones; la clara vocación teórica de la carrera alejada de la realidad y de espaldas a los nuevos nichos de mercado potenciales de la sociología; el alejamiento de materias y temas reivindicados como pertenecientes a las tendencias laborales del siglo xxi; la deficitaria profesionalización de la sociología, así como la falta de visión integral sobre el ejercicio profesional de la sociología, sin apoyo en sus aspectos más prácticos y de aplicabilidad. Estos resultados, permiten señalar las competencias más valoradas en las inserciones de los sociólogos: las competencias propias del instrumental de la sociología (técnicas de investigación social) y las competencias genéricas compartidas por otros profesionales de dentro o fuera de las ciencias sociales (pp. 27 y 28).

En el sistema universitario español, la formación suele ser muy amplia y compleja, pero no está identificada con sectores de práctica. Las exigencias de la actual carrera académica desvinculan al profesorado del mundo del trabajo y del entorno profesional. En las generaciones más jóvenes, cada vez es más difícil encontrar un perfil de profesor contratado o nombrado que haya tenido una experiencia de trabajo significativa como sociólogo en el sector privado y/o público. En muchos casos son docentes cualificados en precario a la espera de poder desarrollar una carrera académica (Fernández-Esquinas (2016, p. 217 y 218).

2.3.3. Análisis de las dimensiones de la encuesta aplicada a egresados usando Diagrama de Cajas

Resumen de análisis estadístico de la encuesta de egresados

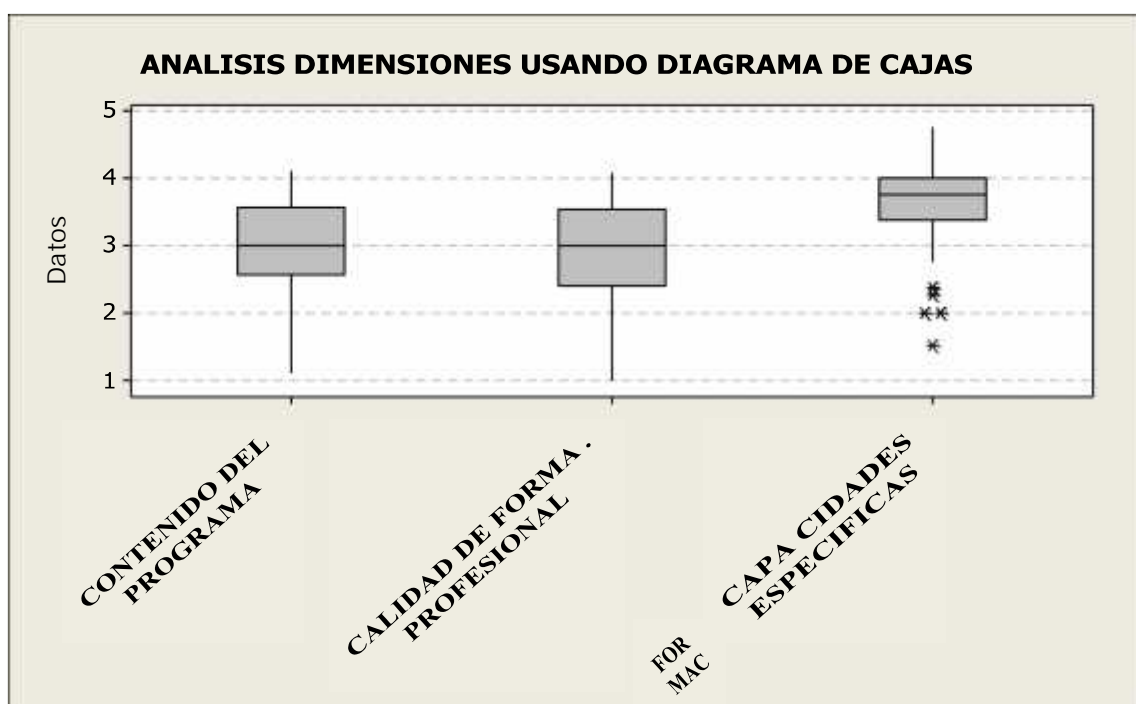


Figura 21. Dimensiones de la encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología usando diagramas de cajas, octubre 2016.

El diagrama de cajas, que es una herramienta de la estadística descriptiva, de las cinco dimensiones de la encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología proporciona una visión general de la simetría de la distribución de los datos; la mediana está, prácticamente, en el centro del rectángulo.

Las medidas de dispersión, como el rango o recorrido (diferencia entre el valor máximo y el valor mínimo), la varianza (mide la dispersión de los valores respecto a un valor central, la media), y la desviación estándar o típica (raíz cuadrada de la varianza, informa sobre la dispersión de los datos respecto al valor de la media), muestran la variabilidad de una distribución. Observando estos datos numéricos bajos que son parecidos, deducimos que la variabilidad es menor, y por tanto más homogénea a la media

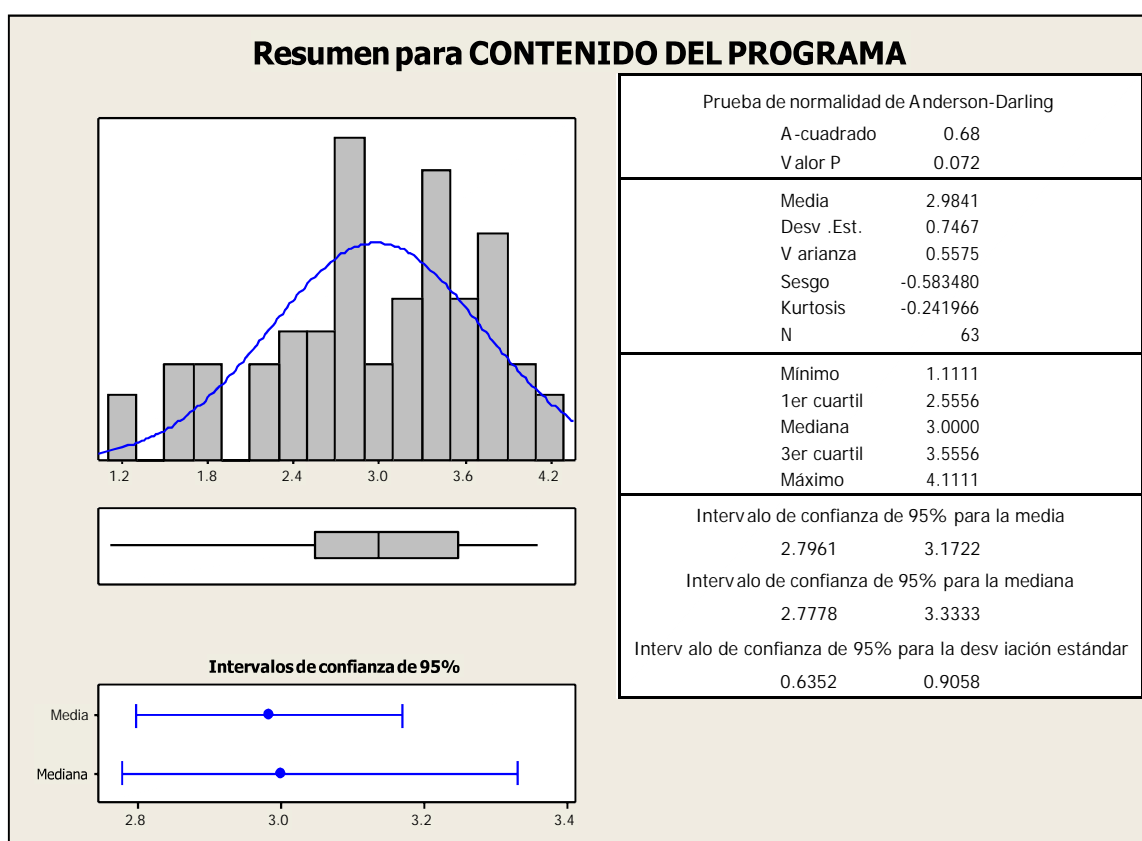


Figura 22. Resumen para Contenido del programa. Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Podemos observar a nivel global que las dimensiones Contenido del programa y Calidad de la formación profesional presentan los puntajes más bajos en comparación a la dimensión Formación en capacidades específicas. Los asteriscos, que son pocos, representan valores extraños, muy bajos y dispersos de la mayoría.

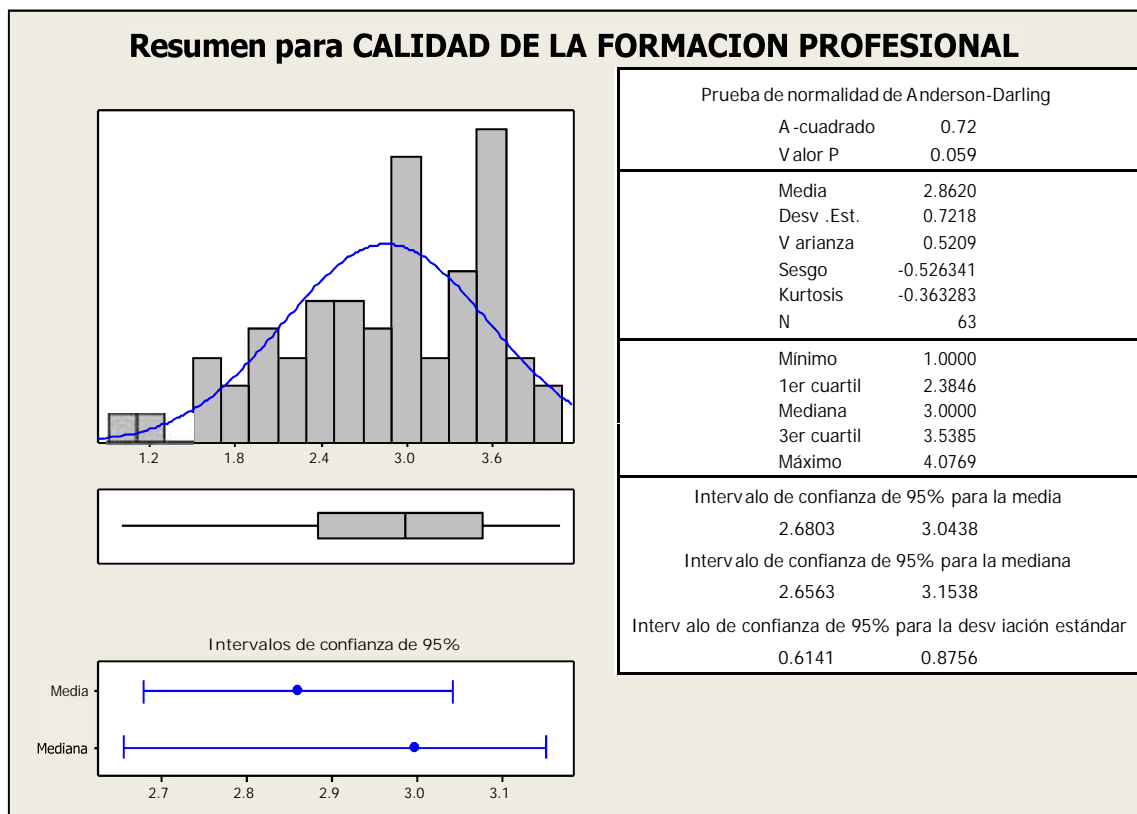


Figura 23. Resumen para Calidad de la formación profesional. Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

En la dimensión Contenido del programa, la media es 2,98; la desviación estándar es 0,74; el rango oscila entre 1,11 y 4,11 aproximadamente, en cuanto a la mediana, el 50% de estudiantes se sitúan por debajo de 3,00. Las puntuaciones tienden a ubicarse en valores bajos.

Observando el diagrama adjunto, en la Calidad de la formación profesional podemos mencionar que la media es 2,86; la desviación estándar respecto al promedio es 0,72; el rango está comprendido entre 1,00 y 4,07 puntos; en la mediana el 50% de estudiantes se ubican por debajo de 3,00.

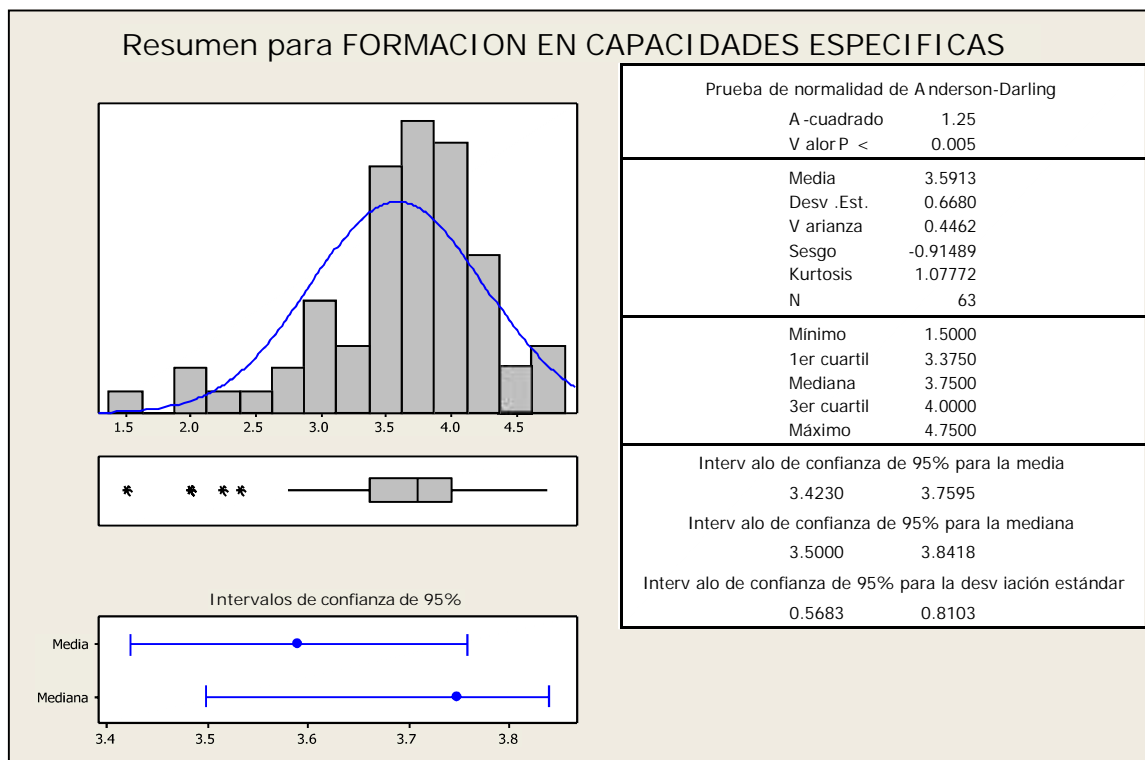


Figura 24. Resumen para Formación en capacidades específicas. Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

En la dimensión Formación en capacidades específicas, los egresados presentan una mejor distribución en sus opiniones, con una media de 3,59; una desviación estándar de puntajes de 0,66 respecto a la media; el rango oscila entre 1,50 y 4,75 puntos; en la mediana el 50 % de estudiantes se ubican por debajo de 3,75; esta dimensión se encuentra mejor posicionada respecto a las demás.

2.3.4. Análisis factorial de las dimensiones de la encuesta a egresados

Tabla 135

Análisis factorial multivariable de la encuesta a egresados

VARIABLES	Factor1	Factor2	Comunalidad
Contenido del programa	0,945	0,082	0,900
Calidad de la formación profesional	0,877	0,318	0,871
Formación en capacidades específicas	0,185	0,979	0,992
Varianza	1,697	1,066	2,763
% Var	57%	36%	93%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016

Utilizando la técnica estadística del Análisis Factorial, la Tabla 135 expresa la reducción de datos de las dimensiones, con el propósito de explicar las correlaciones entre ellas. Las variables observadas se modelan como combinaciones lineales de factores, más expresiones de error. El Análisis Factorial se encarga de analizar la varianza común a todas las variables. Partiendo de una matriz de correlaciones, trata de simplificar la información que ofrece.

Las dos condiciones para un análisis factorial adecuado es que la Comunalidad (identificador de verificación) debe acercarse a 1, y la Varianza debe pasar de 70%, situación que sí se cumple y se observa en la Tabla 135, tanto en la Comunalidad (0,900; 0,871 y 0,992) como en la varianza (0,921).

El sistema de formación integral del sociólogo, desde el juicio de los Egresados, expresado en las dimensiones de Contenido del programa y Calidad de la formación profesional, representa un 56,6% en su participación. Los Egresados participan con un 35,5% en su Formación en capacidades específicas. Además, se infiere que el Contenido del programa va más asociado con la Formación en capacidades específicas que con la Calidad de la formación profesional. Estos mismos resultados que arroja el Minitab, se relacionan con los resultados obtenidos de las dimensiones e indicadores procesados en Excel, que corresponden a egresados, tal como se puede apreciar en el análisis y discusión correspondiente.

De allí, se desprende la dirección del Plan de mejora en las dimensiones siguientes: Contenido del programa y Calidad de la formación profesional.

2.3.5. Recomendaciones de los egresados para mejorar la formación profesional

Tabla 136

Recomendaciones para mejorar la formación profesional del sociólogo

Recomendaciones	Egresados	
	N°	Porcentaje
Reestructuración del currículo.	32	51%
Sistema riguroso de selección de docentes.	16	25%
Mayor énfasis en investigación social.	8	13%
Convenios con instituciones.	7	11%
Total	63	100%

Fuente: Encuesta aplicada a egresados de la EAP de Sociología, octubre 2016.

Análisis y discusión

Entre las recomendaciones para mejorar la formación profesional del sociólogo destaca (51%) la reestructuración del currículo con relación a las demandas del mercado laboral: cursos aplicativos, prácticos, mejor biblioteca, docentes con calidad pedagógica, actualizados, con ganas de enseñar e investigar; le sigue (25%) un sistema riguroso de selección de docentes de acuerdo a lo estipulado en la ley universitaria; continúa (13%) un mayor énfasis en investigación social, elaboración de proyectos y en la resolución de problemas y propuestas; y finalmente (11%) convenios con instituciones públicas y privadas para realizar prácticas.

2.4. La Entrevista a docentes de la EAP de Sociología.

Sugerencias para mejorar la formación profesional del sociólogo

Para mejorar la formación profesional del sociólogo, los docentes sugieren:

- a) **Una reestructuración o cambio del currículo, con las siguientes características:**
 - 1) Realizar un estudio del campo profesional de los sociólogos.
 - 2) La malla curricular de la formación del sociólogo está en función a la necesidad nacional, regional y local, integrando estudiantes-docentes-egresados-empresas, que demandan del profesional, proyectándose

mínimamente a 20 años, cuya retroalimentación debe hacerse permanentemente.

- 3) Definición de áreas y líneas.
- 4) Plan curricular y sílabos para una formación basada en competencias.
- 5) La especialización, con menciones, debe hacerse desde cuarto y quinto año.

b) En la Enseñanza

- 1) Formación más objetiva y práctica, basada en hechos de la realidad.
- 2) Generar el hábito de pensamiento crítico en los estudiantes.
- 3) Enseñanza con metodologías modernas que sirvan realmente a la formación profesional (teoría y práctica).
- 4) Realizar trabajos aplicativos y Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)
- 5) Enseñanza del idioma inglés.
- 6) Establecer criterios de evaluación por áreas o líneas que midan la formación profesional.
- 7) Implementar asesoría académica para estudiantes rezagados.

c) En Docentes

- 1) Concurso para invitados y nombramiento de nuevos docentes
- 2) Capacitar continuamente a los docentes con experiencias concernientes a la carrera, teoría y métodos de E-A.
- 3) Mejora de relaciones docente - estudiante y docente - docente.
- 4) Designación de cursos en base a la experiencia profesional.
- 5) Mejorar o implementar mecanismos de fiscalización laborales académicas de seguimiento a la labor docente.

d) En Estudiantes

- 1) Conocer a los estudiantes como personas (problemas, expectativas).
- 2) Comunicación académica a través de las redes sociales.
- 3) Incentivos a estudiantes.

e) En investigación:

- 1) Estandarizar un solo modelo de curso de investigación.

- 2) Implementar una oficina de estudios e investigación formativa.
- 3) Facilidades para trabajo de investigación con mayor presupuesto.

f) Responsabilidad social universitaria

- 6) Las sesiones de estudio deben referirse al contexto social para mejorar las condiciones de la sociedad.
- a) Proyectarse a la sociedad a través de las investigaciones que resuelvan problemas.

b) En Prácticas Pre Profesionales

- 1) Convenios con instituciones públicas, privadas y comunidades rurales para la realización de prácticas pre-profesionales.
- 2) Monitoreo y seguimiento de las prácticas pre-profesionales. Debe volver la sustentación pública y con jurado.

c) Implementación de ambientes

- 1) Implementación de salones de clase con equipos audiovisuales (computadora, data e internet).
- 2) Biblioteca con libros actualizados acorde a la universidad del siglo xxi.

CAPÍTULO V

PLAN DE MEJORA

FORTALECIMIENTO DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SOCIÓLOGO

1. DATOS GENERALES

1.1. Universidad Nacional de Cajamarca

1.2. Facultad de Ciencias Sociales

1.3. Escuela Académico Profesional de Sociología

2. ANTECEDENTES

La presente propuesta de plan de mejora surge a partir de los resultados de la investigación Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca, con fines de acreditación. Para el recojo y sistematización de la información se aplicaron encuestas tanto a estudiantes como a docentes y egresados de la Escuela Académico Profesional de Sociología.

Los problemas que se han encontrado corresponden a la variable formación integral, del Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, del SINEACE, y cuyas dimensiones son: proceso Enseñanza – aprendizaje, gestión de los docentes, seguimiento a estudiantes, investigación desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria y se complementa con la verificación del perfil de egreso.

3. FUNDAMENTACIÓN

En concordancia con el Modelo Educativo de la Universidad Nacional de Cajamarca que señala la trascendencia del análisis sociológico del entorno social, cultural y ambiental a partir de los cuales se desarrollan los procesos de aprendizajes, la educación se propone que el ser humano conozca, analice e interprete el mundo social con un enfoque socio-crítico dirigido hacia el desarrollo sostenible y humano integral.

En este sentido, los currículos necesitan conocer las demandas sociales, económicas, políticas y culturales que se pretenden preservar en la sociedad. Por lo tanto, el Modelo Educativo es un instrumento que sirve para interpretar a la realidad social, sus problemas, cambios y soluciones; y a la vez, permite diseñar los currículos asumiendo una postura crítica y de propuesta para promover una sociedad más justa y solidaria.

Es un imperativo del Modelo Educativo contribuir a realizar las reformas urgentes para lograr resultados de calidad. El monitoreo y evaluación de los procesos ayudan a superar las dificultades o puntos débiles a través de los planes de mejora en la formación profesional, incidiendo en el cumplimiento de los estándares de la calidad para asegurar el logro de los programas académicos así su acreditación y certificación. Este reto compromete no solo tener una plana docente calificada, la evaluación permanente del perfil del docente universitario, y currículos pertinentes, sino además mejorar los sistemas de control y monitoreo de las actividades programadas, reestructurar los currículos en función de la demanda de la realidad social para ofertar carreras profesionales adecuadas, la evaluación del rendimiento académico y el mejoramiento e innovación de los métodos de enseñanza aprendizaje, promover las actividades de tutoría y consejería, políticas de investigación para el desarrollo de las sociedades y de responsabilidad social universitaria, y realización de convenios con instituciones públicas y privadas que coadyuven a la verificación del perfil de egreso, en donde cada EAP necesita contar con un plan de seguimiento a los egresados y consultar con los grupos de interés para fortalecer el perfil profesional a través de la retroalimentación correspondiente. Se concluye, entonces, que nuestra universidad debe asegurar que todas las carreras ingresen sistemáticamente a procesos de autoevaluación con fines de acreditación, que es el propósito de esta investigación. (UNC, 2017, pp. 30 y 67-68).

La OIT (2017) afirma que en la época actual, de grandes cambios en el trabajo, la producción y los conocimientos, “el desarrollo de las competencias para el trabajo es un factor esencial” para el desempeño profesional adecuado que contribuya a la empleabilidad, la sostenibilidad de las empresas y al bienestar de la sociedad. De entre los diez lineamientos para la promoción y el fortalecimiento de los sistemas de formación para el trabajo y para la vida en América Latina y el Caribe, destacan: “impulsar el aprendizaje de calidad”, “avanzar en la calidad y pertinencia de la

formación a través de la mejora institucional continua, el desarrollo de conocimientos y la generación de información relevante”, “utilizar las metodologías y enfoques pedagógicos más eficaces” y “articular con los servicios de empleo, de orientación vocacional y con las políticas activas de mercado de trabajo” (p. 74) .

La vocación y profesionalización, dice Ríos et al (2015), cada vez más encuentran un curso teórico aplicado, porque el sistema demanda profesionales que resuelvan sus problemas globales y locales de integración y diferenciación en todos los espacios sociales. Las Facultades y las Escuelas Académico Profesionales de Sociología “deben ubicar la formación y el ejercicio profesional acorde con los cambios” políticos, económicos, ambientales, laborales. “La sociología cobra cada vez más una importancia social y empresarial” (pp. 153 y 158).

El oficio del sociólogo, precisa Fernández-Esquinas (2016), hace mucho que no responde mayoritariamente a la figura del intelectual crítico o del profesional de la investigación vinculado a la academia, sino que existen múltiples perfiles que intervienen en numerosos lugares de la esfera pública o privada. Si durante la época de crecimiento y consolidación de la disciplina los sociólogos se concentraban en gran medida en la universidad y en instituciones de investigación afines al mundo académico, ahora la gran mayoría de los egresados trabajan en el sector privado y en el sector público. Si vuelven alguna vez a la universidad es para buscar formación especializada en cuanto a diplomados, maestrías o doctorados. La Sociología es una ocupación multisectorial en correspondencia con la naturaleza diversa de la disciplina. La Sociología como profesión estará mejor o peor situada en el sistema de profesiones de un determinado país cuando influyan los aspectos siguientes: la calidad de la formación en las universidades, la orientación de los programas de estudio, la excelencia de la investigación en centros públicos y privados, la capacidad y estrategia corporativa de los colegios profesionales y las sociedades científicas a la hora de defender intereses y proporcionar recursos sociales y cognitivos a los practicantes de la profesión (pp. 214 y 215).

4. OBJETIVOS

- a) Contribuir al mejoramiento de la calidad profesional del sociólogo de acuerdo a los estándares del Modelo de Acreditación del SINEACE.
- b) Aportar al inicio del proceso de acreditación en la Escuela Académico Profesional de Sociología tal como lo demanda la ley universitaria y la sociedad de Cajamarca fundamentalmente.

5. MATRIZ DEL PLAN DE MEJORA

En esta matriz vamos a priorizar la propuesta en función de los problemas detectados (que tienen un promedio desfavorable) en cada una de las dimensiones e indicadores para corregirlos y dar un mejor perfil de egreso a la formación profesional de sociología.

PLAN DE MEJORA DE LA EAP DE SOCIOLOGÍA

DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM A MEJORAR	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
1. Proceso Enseñanza Aprendizaje	Plan de estudios	El PE no revisa periódica y participativamente el plan de estudios	Revisar periódica y participativamente el plan de estudios	Revisión periódica y participativamente el plan de estudios	EAP de Sociología
		Los sílabos no se entregan oportunamente	Entregar oportunamente los sílabos	Entrega oportuna de los sílabos	Departamento Académico de CS.
		No es coherente el número de estudiantes con la metodología de E-A	Relacionar el número de estudiantes con la metodología de E-A	Relación del número de estudiantes con la metodología de E-A	EAP de Sociología
		Los docentes usan parcialmente la tecnología informática en el proceso E-A	Usar la tecnología informática en el proceso E-A	Uso de la tecnología informática en el proceso E-A	Docentes
		La metodología docente promueve en parte la investigación social.	Promover la investigación social a través de la metodología docente	Promoción de la investigación social a través de la metodología docente	Docentes
		Es desfavorable la atención que reciben los estudiantes de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías	Atender a los estudiantes en actividades extraclase como asesorías y tutorías	Atención a los estudiantes en actividades extraclase como asesorías y tutorías por parte de los docentes	Docentes
		Se cumple parcialmente con lo programado en el sílabo	Cumplir con lo programado en el sílabo	Cumplimiento con lo programado en el sílabo	Docentes
		El proceso E-A se da con mayor énfasis en la teoría	Enfatizar en la teoría y en la práctica el proceso E-A	Enfatización en la teoría y en la práctica el proceso E-A	Docentes
	Articulación con I+D+i y responsabilidad social	El proceso E-A no asegura la participación de estudiantes y docentes en actividades de investigación y responsabilidad social, ni muestra los resultados.	Asegurar la participación de estudiantes y docentes en actividades de investigación y responsabilidad social y mostrar los resultados	Aseguramiento de la participación de estudiantes y docentes en actividades de investigación y responsabilidad social para mostrar los resultados	EAP de Sociología y Docentes
	Movilidad	El PE no mantiene ni hace uso de convenios con universidades nacionales e internacionales para la movilidad de estudiantes y docentes, ni para el intercambio de experiencias	Mantener y hacer uso de convenios con universidades nacionales e internacionales para la movilidad de estudiantes y docentes, así como para el intercambio de experiencias	Realización de convenios con universidades nacionales e internacionales para la movilidad de estudiantes y docentes, así como para el intercambio de experiencias	Facultad de Ciencias Sociales, EAP de Sociología

DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM A MEJORAR	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
2, Gestión de los docentes	Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento	El PE no considera el perfeccionamiento que incluye actualización, innovación pedagógica, manejo de tecnologías de información y comunicación	Considerar el perfeccionamiento que incluye actualización, innovación pedagógica, manejo de tecnologías de información y comunicación	Consideración del perfeccionamiento que incluye actualización, innovación pedagógica, manejo de tecnologías de información y comunicación	EAP de Sociología
		El PE no evalúa el grado de satisfacción con los programas de capacitación y perfeccionamiento	Evaluar el grado de satisfacción con los programas de capacitación y perfeccionamiento	Evaluación del grado de satisfacción con los programas de capacitación y perfeccionamiento	EAP de Sociología
		El PE no contempla un porcentaje de virtualización ni estrategias y herramientas de aprendizaje para este tipo de enseñanza	Considerar un porcentaje de virtualización, de estrategias y herramientas de aprendizaje para este tipo de enseñanza	Consideración de un porcentaje de virtualización, de estrategias y herramientas de aprendizaje para este tipo de enseñanza	EAP de Sociología
	Reconocimiento de las actividades de la labor docente	El PE no mantiene un registro de las diferentes formas de reconocimientos otorgados a los docentes en los últimos 5 años.	Mantener un registro de las diferentes formas de reconocimientos otorgados a los docentes en los últimos 5 años.	Conservación de un registro de las diferentes formas de reconocimientos otorgados a los docentes en los últimos 5 años.	EAP de Sociología
	Plan de desarrollo académico del docente	El PE no mantiene lineamientos para el desarrollo científico académico de los docentes	Mantener lineamientos para el desarrollo científico académico de los docentes	Conservación de lineamientos para el desarrollo científico académico de los docentes	EAP de Sociología
		El PE no define un plan de desarrollo académico-profesional que debe ser monitoreado para identificar los avances y logros	Definir un plan de desarrollo académico-profesional que debe ser monitoreado para identificar los avances y logros	Definición de un plan de desarrollo académico-profesional que debe ser monitoreado para identificar los avances y logros	EAP de Sociología
		El PE no establece mecanismos de motivación y reconocimiento por los logros obtenidos	Establecer mecanismos de motivación y reconocimiento por los logros obtenidos	Establecimiento de mecanismos de motivación y reconocimiento por los logros obtenidos	EAP de Sociología
		Es desfavorable la información del docente sobre el avance académico de los estudiantes.	Propiciar la información del docente sobre el avance académico de los estudiantes.	Colaboración de la información del docente sobre el avance académico de los estudiantes.	Docentes
		Es desfavorable la orientación del docente para mejorar el rendimiento del estudiante	Apoyar la orientación del docente para mejorar el rendimiento del estudiante	Contribución de la orientación del docente para mejorar el rendimiento del estudiante	Docentes
	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM A MEJORAR	OBJETIVO	ACTIVIDAD

3. Seguimiento a estudiantes	Nivelación de ingresantes	El PE no identifica las carencias que tienen los ingresantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades de nivelación.; por lo tanto, el PE no evalúa los resultados de las actividades de nivelación para establecer mejoras.	Identificar las carencias que tienen los ingresantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades de nivelación y mejoras.	Identificación de la carencias que tienen los ingresantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades de nivelación y mejoras.	EAP de Sociología
	Seguimiento al desempeño de los estudiantes	El PE no mantiene ni ejecuta mecanismos para la identificación de problemas en el avance esperado de los estudiantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades para superarlos	Mantener y ejecutar mecanismos para la identificación de problemas en el avance esperado de los estudiantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades para superarlos	Conservación y ejecución de mecanismos para la identificación de problemas en el avance esperado de los estudiantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades para superarlos	EAP de Sociología
		El PE no tiene un sistema de tutoría implementado ni apoyo pedagógico que asegure la permanencia, previniendo la deserción.	Crear un sistema de tutoría y apoyo pedagógico que asegure la permanencia, previniendo la deserción.	Creación de un sistema de tutoría y apoyo pedagógico que asegure la permanencia, previniendo la deserción.	EAP de Sociología
		El rendimiento académico es relativamente bajo: no tienen amplio conocimiento sociológico, no se interesan por los problemas sociales, no proponen alternativas de solución, es receptivo, comprende poco lo que lee, no tiene interés por la carrera (falta de vocación), estudian solo para salvar el curso, no buscan bibliografía	Elevar el rendimiento académico teniendo en cuenta el conocimiento sociológico, el interés por los problemas sociales, proponiendo alternativas de solución, aprendizaje crítico, comprensión de los hechos e incentivando la investigación	Aumento del rendimiento académico teniendo en cuenta el conocimiento sociológico, el interés por los problemas sociales, proponiendo alternativas de solución, aprendizaje crítico, comprensión de los hechos e incentivando la investigación	Docentes
		No existen convenios con entidades públicas y privadas que permitan realizar prácticas preprofesionales, por lo que la EAP no nos inserta como estudiantes en alguna institución para desarrollar nuestras habilidades.	Ejecutar convenios con instituciones públicas y privadas que permitan realizar prácticas preprofesionales para desarrollar habilidades de la profesión.	Ejecución de convenios con instituciones públicas y privadas que permitan realizar prácticas preprofesionales para desarrollar habilidades de la profesión.	Facultad de Ciencias Sociales, EAP de Sociología

		No hay prácticas preprofesionales orientadas y no existe seguimiento a los estudiantes que las realizan.	Desarrollar prácticas preprofesionales orientadas y seguimiento a los estudiantes que las realizan.	Desarrollo de prácticas preprofesionales orientadas y seguimiento a los estudiantes que las realizan.	EAP de Sociología
	Actividades extracurriculares	El PE no identifica las actividades extracurriculares que contribuyan a la formación, por lo que tampoco mantiene un registro de dichas actividades, estadísticas de participación y nivel de satisfacción de los estudiantes; por lo mismo, el PE no evalúa los resultados de las actividades extracurriculares para establecer mejoras.	Identificar las actividades extracurriculares que contribuyan a la mejora de la formación y mantener un registro de dichas actividades, estadísticas de participación y nivel de satisfacción de los estudiantes.	Identificación de las actividades extracurriculares que contribuyan a la mejora de la formación y mantener un registro de dichas actividades, estadísticas de participación y nivel de satisfacción de los estudiantes.	EAP de Sociología
DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM A MEJORAR	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
4. Investigación, Desarrollo	Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes	El PE no gestiona los recursos y alianzas estratégicas a nivel nacional e internacional que faciliten la I+D+i por parte de los docentes del programa	Gestionar los recursos y alianzas estratégicas a nivel nacional e internacional que faciliten la I+D+i por parte de los docentes del programa	Facilitación de los recursos y alianzas estratégicas a nivel nacional e internacional que faciliten la I+D+i por parte de los docentes del programa	Facultad de Ciencias Sociales, EAP de Sociología
		El PE no implementa lineamientos que regulen y aseguren la calidad de la I+D+i a cargo de investigadores registrados en el Registro Nacional de Investigadores en Ciencia y Tecnología (REGINA)	Implementar lineamientos que regulen y aseguren la calidad de la I+D+i a cargo de investigadores registrados en el Registro Nacional de Investigadores en Ciencia y Tecnología (REGINA)	Implementación de los lineamientos que regulen y aseguren la calidad de la I+D+i a cargo de investigadores registrados en el Registro Nacional de Investigadores en Ciencia y Tecnología (REGINA)	EAP de Sociología
		Limitado interés por parte de los estudiantes a investigar los problemas sociales en la comunidad y de los docentes a incentivar la investigación.	Aumentar el interés de los estudiantes a investigar los problemas sociales en la comunidad y de los docentes a incentivar la investigación.	Aumento del interés de los estudiantes a investigar los problemas sociales en la comunidad y de los docentes a incentivar la investigación.	EAP de Sociología y Docentes
		Los cursos de investigación no son correlativos y tienen carácter teórico, además las diferentes formas de enseñar investigación ocasionan confusión en los estudiantes.	Correlacionar los cursos y las metodologías de investigación con carácter práctico	Correspondencia de los cursos y las metodologías de investigación con carácter práctico.	EAP de Sociología y Docentes

Tecnológico e Innovación	I+D+i para la obtención del Grado y el Título	La rigurosidad, pertinencia y calidad no se establecen en lineamientos con la participación de docentes investigadores, expertos externos y en función de estándares nacionales e internacionales	Establecer lineamientos de rigurosidad, pertinencia y calidad con la participación de docentes investigadores, expertos externos y en función de estándares nacionales e internacionales	Establecimiento de los lineamientos de rigurosidad, pertinencia y calidad con la participación de docentes investigadores, expertos externos y en función de estándares nacionales e internacionales	Facultad de Ciencias Sociales, EAP de Sociología
		El PE no ejecuta mecanismos para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de I+D+i.	Ejecutar mecanismos para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de I+D+i.	Ejecución de mecanismos para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de I+D+i.	EAP de Sociología
	Publicaciones de los resultados de I+D+i	El PE no brinda facilidades para que los resultados de los trabajos de I+D+i se puedan publicar en artículos científicos, libros y/o capítulos de libros o registros de propiedad intelectual	Brindar facilidades para que los resultados de los trabajos de I+D+i se puedan publicar en artículos científicos, libros y/o capítulos de libros o registros de propiedad intelectual	Ofrecimiento de facilidades para que los resultados de los trabajos de I+D+i se puedan publicar en artículos científicos, libros y/o capítulos de libros o registros de propiedad intelectual	Facultad de Ciencias Sociales, EAP de Sociología
		El PE no establece ni difunde información actualizada de las publicaciones realizadas por sus docentes y/o estudiantes, por lo que no mantiene actualizado su repositorio de investigaciones	Establece y difundir información actualizada de las publicaciones realizadas por sus docentes y/o estudiantes, así como mantener actualizado su repositorio de investigaciones	Establecimiento y difusión de información actualizada de las publicaciones realizadas por sus docentes y/o estudiantes, así como conservación actualizado de su repositorio de investigaciones	EAP de Sociología
DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM A MEJORAR	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
5. Responsabilidad Social Universitaria	Responsabilidad social	Las acciones de responsabilidad social no consideran la articulación con entidades internas y externas a la universidad a fin de facilitar y obtener mayor impacto en el ámbito social	Considerar la articulación de las acciones de responsabilidad social con entidades internas y externas a la universidad a fin de facilitar y obtener mayor impacto en el ámbito social	Consideración de la articulación de las acciones de responsabilidad social con entidades internas y externas a la universidad a fin de facilitar y obtener mayor impacto en el ámbito social	EAP de Sociología
		No existen cursos que promuevan la responsabilidad social ni se realizan investigaciones por la plana docente y los estudiantes para la contribución de la solución de problemas	Crear cursos que promuevan la responsabilidad social, así como realizar investigaciones por la plana docente y los estudiantes para la contribución de la solución de problemas	Formulación de cursos que promuevan la responsabilidad social, así como realización de investigaciones por la plana docente y los estudiantes para la contribución de la solución de	EAP de Sociología

		Limitada capacidad de llevar el conocimiento a la realidad porque no pasamos de la teoría a la práctica.	Incrementar la capacidad de llevar el conocimiento a la realidad para pasar de la teoría a la práctica.	Aumento de la capacidad de llevar el conocimiento a la realidad para pasar de la teoría a la práctica.	Docentes
		Desligazón entre la Facultad y la sociedad porque no hay compromiso con la región, respecto a los problemas políticos, sociales, económicos y ambientales.	Relacionar a la Facultad con el compromiso social de la región, respecto a los problemas políticos, sociales, económicos y ambientales	Vinculación de la Facultad con el compromiso social de la región, respecto a los problemas políticos, sociales, económicos y ambientales	EAP de Sociología y Docentes
DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM A MEJORAR	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
6. Verificación del Perfil de Egreso	logro de competencias	El PE no define ni aplica mecanismos de evaluación del logro de las competencias porque no están definidas en el perfil de egreso	Definir y aplicar mecanismos de evaluación del logro de las competencias porque no están definidas en el perfil de egreso	Definición y aplicación de los mecanismos de evaluación del logro de las competencias porque no están definidas en el perfil de egreso	EAP de Sociología
	Contenido del programa	El perfil de la formación profesional es desfavorable a los requerimientos del medio laboral	Favorecer el perfil de la formación profesional con los requerimientos del medio laboral	Favorecimiento del perfil de la formación profesional con los requerimientos del medio laboral	EAP de Sociología
		Es desfavorable el logro del perfil de la carrera del egresado	Favorecer el logro del perfil de la carrera del egresado	Favorecimiento del logro del perfil de la carrera del egresado	EAP de Sociología
		La calidad de la formación profesional es desfavorable ante las exigencias del mercado laboral.	Favorecer la calidad de la formación profesional ante las exigencias del mercado laboral.	Favorecimiento de la calidad de la formación profesional ante las exigencias del mercado laboral.	EAP de Sociología
		El trabajo que realiza el egresado no está relacionado con su preparación.	Relacionar la preparación del egresado con el trabajo que realiza	Vinculación de la preparación del egresado con el trabajo que realiza	EAP de Sociología
		Es desfavorable la calificación del egresado sobre la calidad de los docentes y metodología de enseñanza	Favorecer la calificación del egresado sobre la calidad de los docentes y metodología de enseñanza	Favorecimiento de la calificación del egresado sobre la calidad de los docentes y metodología de enseñanza	EAP de Sociología y Docentes
	Calidad de la formación profesional del Egresado de la EAP de Sociología	Es desfavorable la calificación del egresado sobre el plan de estudios y el énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de E-A	Favorecer la calificación del egresado sobre el plan de estudios y el énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de E-A	Favorecimiento de la calificación del egresado sobre el plan de estudios y el énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de	EAP de Sociología y Docentes
		Es desfavorable la calificación del egresado sobre el uso del razonamiento lógico y analítico	Favorecer la calificación del egresado sobre el uso del razonamiento lógico y analítico	Favorecimiento de la calificación del egresado sobre el uso del razonamiento lógico y analítico	EAP de Sociología y Docentes

		Es desfavorable la calificación del egresado sobre la experiencia obtenida a través de la práctica pre-profesional, así como sobre la participación en proyectos de investigación y desarrollo	Favorecer la calificación del egresado sobre la experiencia obtenida a través de la práctica pre-profesional, así como sobre la participación en proyectos de investigación y desarrollo	Favorecimiento de la calificación del egresado sobre la experiencia obtenida a través de la práctica pre-profesional, así como sobre la participación en proyectos de investigación y desarrollo	EAP de Sociología
	Seguimiento a egresados y objetivos educacionales	No hay monitoreo de la inserción laboral	Realizar el monitoreo de la inserción laboral	Realización del monitoreo de la inserción laboral	EAP de Sociología
		El logro de los objetivos educacionales no implica una evaluación indirecta del desempeño profesional esperado	Evaluar en forma indirecta el desempeño profesional esperado a través del logro de los objetivos educacionales	Evaluación en forma indirecta del desempeño profesional esperado a través del logro de los objetivos educacionales	EAP de Sociología
		El PE no hace seguimiento a egresados para revisar y actualizar el perfil de egreso, así como los objetivos educacionales	Realizar el seguimiento a egresados para revisar y actualizar el perfil de egreso, así como los objetivos educacionales	Realización del seguimiento a egresados para revisar y actualizar el perfil de egreso, así como los objetivos educacionales	EAP de Sociología

CONCLUSIONES

1. La evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria del SINEACE, obtiene un resultado poco significativo, de acuerdo a la prueba de hipótesis para una proporción.
2. El Proceso Enseñanza Aprendizaje en la formación integral del sociólogo es significativo; sin embargo, aún hay tareas que realizar como revisar periódicamente el plan de estudios y hacer uso de convenios con universidades para la movilidad e intercambio de experiencias, de estudiantes y de docentes.
3. La Gestión de los Docentes en la formación integral del sociólogo es poco significativa; en la medida que hay tareas que ejecutar como lograr el perfeccionamiento con actualización, innovación pedagógica, manejo de tecnologías de información y comunicación y definir un plan de desarrollo académico-profesional.
4. El Seguimiento a Estudiantes en la formación integral del sociólogo es poco significativo, puesto que el programa de estudios no identifica las carencias que tienen los ingresantes ni los problemas en el avance esperado de los estudiantes, tampoco tiene un sistema de tutoría.
5. La Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación en la formación integral del sociólogo es poco significativa porque el programa de estudios no gestiona los recursos y alianzas estratégicas que faciliten la investigación por parte de los docentes, no asegura su calidad en función de estándares nacionales e internacionales, ni brinda facilidades para que los trabajos se puedan publicar.
6. La Responsabilidad Social Universitaria en la formación integral del sociólogo es poco significativa, debido a que las acciones correspondientes no son relevantes a la formación de estudiantes, y no consideran la articulación con entidades internas y externas a la universidad.
7. La Verificación del Perfil de Egreso es poco significativa; detectándose que el programa de estudios no evalúa el logro de las competencias, no monitorea la inserción laboral ni hace seguimiento a egresados para actualizar el perfil de egreso y los objetivos educativos.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al Director de la Escuela Académico Profesional de Sociología, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Cajamarca, examinar los resultados de la evaluación de la formación integral del sociólogo y el plan de mejora para tratar de resolver algunos de los indicadores más problemáticos, mientras se lleve a cabo el proceso de acreditación universitaria
2. Se recomienda al Director de la Escuela Académico Profesional de Sociología y al Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Cajamarca, considerar como insumos los resultados de la evaluación de la formación integral del sociólogo y el plan de mejora correspondiente para el proceso de acreditación universitaria.
3. Se recomienda al Vicerrectorado Académico y a la Oficina General de Gestión de la Calidad y Acreditación de la Universidad Nacional de Cajamarca tener en cuenta, a nivel de propuesta, los resultados de la evaluación de la formación integral y el plan de mejora de la presente tesis en los procesos de acreditación universitaria de las diversas Escuelas Académico Profesionales de nuestra Alma Mater.

LISTA DE REFERENCIAS

- Abarca, R. (2009). *Modelo V: Excelente Instrumento Para Evaluar Procesos Educativos y otros*. RIEVs.c. Arequipa: Red Internacional de Evaluadores por el mejoramiento permanente de la educación.
- Amar, J. (2002). *Formación integral: Una reflexión a partir de la sociología de la cultura*. Zona Próxima, núm. 3, noviembre, 2002, pp. 74-93. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia
- Andrade, C. y Labarca, N. (2011). *Fundamentación teórica de los modelos de gestión de la calidad en el servicio de información en instituciones universitarias*. Revista Omnia, vol. 17, núm. 1, enero-abril, pp. 82-95. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Arreola, M. (2012). *Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Departamento de Pedagogía Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1436/1/TESIS202-120910.pdf>
- Asamblea Nacional de Rectores (2012). *Datos Estadísticos Universitarios*. Universidades 2011. Población universitaria 2010. Lima. Dirección General de Planificación Universitaria - Dirección de Estadística.
- Asamblea Nacional de Rectores (2005). Dirección General de Investigación y Acreditación Universitaria. *Modelo de autoevaluación con fines de mejora de las carreras universitarias*. Lima.
- Asamblea Nacional de Rectores (2000). *Hacia un lexicón universitario*. Lima: Instituto de Investigación y Fomento de la modernización y acreditación universitaria.
- Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA) (2005). *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.
- Avalos, E. (2009). *Gestión de un Modelo de Acreditación en las Instituciones de Educación Superior. Caso: Consejo de Acreditación en la enseñanza de la Contaduría y Administración (CACECA)*. Tesis para obtener el Grado de Maestro en Administración y Desarrollo de la Educación. Instituto Politécnico Nacional. Escuela Superior de Comercio y Administración. México.
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: Edición electrónica. Recuperado de biblioteca.udgvirtual.udg.mx/.../introduccion%20a%20la%20metodologi.
- Barrios, N. (2011). *Calidad de las Escuelas Bolivarianas en Venezuela*. Tesis Doctoral. Universidad de León. España: Departamento de Didáctica General, Específica y Teoría de la Educación.

- Blanco, I. (2009). *Diseño de un Modelo de Gestión Integral para las Instituciones de Educación Superior, basado en los lineamientos para la autoevaluación con fines de Acreditación del Consejo Nacional de Acreditación*. Tesis para optar el título de Magíster en Educación. Sistema de Universidades Estatales del Caribe. Universidad de Cartagena.
- Bozu, Z. (2010). *Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Claves y controversias*. Revista Iberoamericana de Educación n° 51/3 – 25 de enero. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) FODIP (Formación Docente e Innovación Pedagógica). Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Barcelona, España.
- Bricall, J. (2000). *Informe Universidad 2000. Conferencia de Rectores de las Universidades españolas (CRUE)*. España: Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Campos, L. (2012). *Autoevaluación de una Institución Educativa de la Región Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación. Facultad de Educación. Escuela de Postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación (CONEAU) (2008). *Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias y Estándares para la Carrera de Educación*. Lima.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación (CONEAU) (2009) *Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias*. Lima.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación (CONEAU) (2010). *Modelo de Calidad para la Acreditación de Programas de Posgrado, modalidad presencial y estándares para Maestrías y Doctorados*. Lima.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación (CONEAU) (2013). *Modelo de Calidad para la Acreditación de Programas de Posgrado, Modalidad Presencial y Estándares de Calidad para Programas de Maestrías y Doctorados*. Tomo X. Lima.
- Consejo Nacional de Educación (2006). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. La educación que queremos para el Perú. Lima.
- Cruz, Y. (2009). *La acreditación como mecanismo para la garantía del compromiso social de las universidades. Propuesta de criterios e indicadores cualitativos*. Tesis Doctoral. Barcelona. Recuperado de www.tdx.cat/bitstream/10803/5925/1/01YcI01de01.pdf

- De Miguel, M. y Apodaca, P. (2009). *Criterios para evaluar el impacto de los Planes de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior*. Revista de Educación, 349. Mayo-agosto, pp. 295-310. Oviedo, España.
- Domínguez, G. (2004). *El modelo de verificación de escenarios organizacionales (VERO) y su aplicación a programas de formación multimedial*. Revista Complutense de Educación Vol. 15 Núm. 1, 75-138. Universidad Complutense de Madrid.
- Domínguez, M. y Gómez, J. (2016). *Formación y competencias en la profesión del sociólogo/a*. Revista Española de Sociología (RES) 2016 © Federación Española de Sociología. Recuperado de www.fes-sociologia.com/files/journal/29/174/article.pdf · Archivo PDF
- Espinoza, O. y González, L. (2012). *Estado actual del sistema de aseguramiento de la calidad y el régimen de acreditación en la educación superior en Chile*. Revista de la Educación Superior Vol. XLI (2), No. 162, Abril - Junio, pp. 87-109.
- Fëdorov, A. (2006). *Siglo XXI, la universidad, el pensamiento crítico y el foro virtual*. Centro de Desarrollo Académico del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Revista Iberoamericana de Educación. Número 38/5. 25 - 04 – 06. Organización de Estados Iberoamericanos. pp. 1-10. Recuperado de www.rieoei.org/deloslectores/1218Federov.pdf
- Fernández, N. (2006). *La evaluación y la acreditación de la calidad: Situación, tendencias y perspectivas*. En Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), pp. 33-42.
- Fernández-Esquinas, M. (2016). *La profesión sociológica en el siglo xxi: Estrategias para potenciar la situación de la sociología en el mercado de trabajo*. Revista Española de Sociología (RES) 2016 © Federación Española de Sociología. Recuperado de fes-sociologia.com/files/journal/29/184/article.pdf · Archivo PDF
- Garza de la, J. (2008). *Capítulo IV. Evaluación y acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. En Tünnermann, C. La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998. Cali: Iesalc-Unesco, PUJ, pp. 175-222.
- Gil, Y. (2010). *Calidad y Evaluación de la actividad Docente del Profesorado*. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. Departamento de Economía y Administración de Empresas. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Recuperado de riuma.uma.es/xmlui/.../TD%20de%20Yolanda%20Gil%20Ojeda.pdf
- Guilló, C. (2007). *De la Sociología precaria y clandestina a la Sociología crítica y transformadora*. Revista Española de Sociología, N° 7, pp. 77-87. Madrid.

- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: Paidós.
- González, I. (2006). *Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Córdoba, España. Revista electrónica de investigación psicoeducativa, 4 (3), pp. 445-468.
- González, J., Golde, M., Santamaría, R., Yáñez, O. y Masjuan, M. (2009). *Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias. El Modelo "V" de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior*. México: Red Internacional de Evaluadores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC. (2007). *Glosario*. Recuperado de http://seed.lcc.ufmg.br/moodle_mesalc/mod/glossary/view.php?id=26
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC (2006). *Glosario Regional de América Latina*, IESALC-Unesco.
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Caracas: IESALC - UNESCO.
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA) (2011). Lima: Impresión Arte Perú E.I.R.L.
- Khalil, H. (2013) *Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos*. Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación. Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. 2013. Recuperado de helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/.../2013000000738.pdf?...1
- Lamo de Espinoza, E. (2017). *Elogio de la Sociología*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas N° 159, julio-setiembre, pp. 7-12. Madrid.
- Lavado, P., Martínez, J, y Yamada, G. (2014). *Una promesa incumplida? La calidad de la educación superior universitaria y el subempleo profesional en el Perú*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- López, Fernando (2002). *El análisis de contenido como método de investigación*. XXI, Revista de Educación, 4 (2002), pp. 167-179. Universidad de Huelva. Recuperado de rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?...

- Martínez, C. (2013). *Estadística y muestreo*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
- Ministerio de Educación del Perú (2015). *Política de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior Universitaria*. Decreto Supremo N.º 016-2015-MINEDU. Dirección General de Educación Superior Universitaria – DIGESU. Lima.
- Mejía, J. (2005). *El desarrollo de la sociología en el Perú*. Sociologías, Porto Alegre, año 7, n.º 14, jul/diez, pp. 302-337.
- Mora, D. (2014). *Calidad de la Educación. Descripción y análisis de las corrientes conservadoras. Desarrollo de un nuevo modelo para la comprensión de la calidad educativa, el desempeño escolar y factores asociados*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración.
- Mora, D. (2009). *Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora*. Revista Integra Educativa N.º 4 / Vol. II No. 1, pp. 25-60. La Paz – Bolivia: Instituto Internacional de Integración de la Organización Convenio Andrés Bello.
- Morán G. y Alvarado, D. (2010). *Métodos de investigación*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.
- Nadal, A. (2005). *El programa universitario como herramienta de evaluación*. Tesis Doctoral. Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas Universitat de Les Illes Balears. Recuperado de www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9392/tanc1de1.pdf?sequence=1
- Nicoletti, J. (2008). *Adecuación y aplicación de las Normas de Calidad ISO 9000:2000 en el campo educativo*. Revista Horizontes Educativos, vol. 13, núm. 2, pp. 75-86. Universidad del Bío Bío. Chillán, Chile.
- Normas Legales (2014). *Ley Universitaria 30220*. Lima: Diario Oficial El Peruano.
- Normas Legales (2006). *Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) N.º 28740*. Lima: Diario Oficial El Peruano.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Lima: INEI
- Organización de Estados Americanos (2010). *Una mirada sobre la Acreditación y Certificación de Calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Entrevista a José María Viaña*. La educ@ción. Revista Digital. Enero 2010. N.º 142.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. París.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. Paris, 5-8 de julio de 2009. Declaración Final.
- Organización Internacional del Trabajo-OIT (2017). *El futuro de la formación profesional en América latina y el Caribe: diagnóstico y lineamientos para su fortalecimiento*. Montevideo: Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe.
- Organización Internacional para la Normalización ISO. (2005). *Norma internacional ISO 9000:2005 Sistemas de Gestión de la Calidad - Fundamentos y Vocabulario*. Ginebra: ISO.
- Padilla, A. (2012). *Modelo Pedagógico y Cualimétrico de Autoevaluación de Programas Universitarios de Formación Profesional en Bolivia*. Tesis Doctoral. Recuperado de www.labrate.ru/qualimetry/resumen_tesis_padilla-2012.pdf
- Padilla, J., Vera, A. y Silva, W. (2013). *La formación del componente pedagógico del docente universitario desde un enfoque socio-crítico*. *Ágora U.S.B.* vol.13 no.1 Medellín Jan./June 2013, pp. 165-177. Recuperado de <https://doaj.org/article/4ec384ee18e0447181824e28d3c108d3>
- Padilla, J., González, K. y Silva, W. (2011). *Sentido de la formación docente desde la perspectiva sociocrítica*. *Revista Educación. Comunicación. Tecnología.* Vol. 6 No. 11 | Julio - Diciembre de 2011 | Medellín – Colombia. Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación. Escuela de Educación y Pedagogía, pp. 1-15. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3989808.pdf
- Palomares-Montero, D., García-Aracil, A. y Castro-Martínez, E. (2008). *Evaluación de las instituciones de educación superior: revisión bibliográfica de sistema de indicadores*. *Revista Española de Documentación Científica* 31, 2, Abril-Junio, 205-229. Madrid.
- Pasek, E. (2006). *Reflexiones sobre la docencia: una práctica plena de intereses subyacentes*. *Revista Educere.* Año 10, N° 32. Enero-febrero-marzo 107-114. Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. Valera, Edo. Trujillo. Venezuela. Recuperado de www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20042/2/articulo13.pdf
- Pereira, M. (2014). *Educación superior universitaria: calidad percibida y satisfacción de los egresados*. Tesis Doctoral. Departamento de Sociología, Ciencia Política y de la Administración. Universidade Da Coruña. Recuperado de ruc.udc.es/bitstream/2183/12349/2/PereiraPuga_Manuel_TD_2014.pdf
- Pérez de los Cobos, A. (2011). *Evaluación de la Docencia y del Aprendizaje en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Tesis Doctoral. Universidad Católica San Antonio. Murcia. Recuperado de repositorio.ucam.edu/jspui/bitstream/.../1/Tesis%20Doctoral%20pdf.pdf

- Pino, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Lima: Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Poggi, P. (2008). *Evaluación Educativa sobre Sentidos y Prácticas*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa - Volumen 1, Número 1. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE), Universidad Autónoma de Madrid.
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2008). *Guía de Autoevaluación de la Formación para Programas de Pregrado*. Lima: Dirección Académica de Planeamiento y Evaluación – DAPE.
- Pratt, H. (1997). *Diccionario de Sociología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (2004). *Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. Madrid.
- Ríos, J. (2015). *El futuro de la sociología como ciencia social y profesión. Hacia un nuevo paradigma civilizatorio de una ciencia social de vida*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias Sociales. Escuela Académico Profesional de Sociología.
- Sánchez, M. (2009). *Bases para el Diseño de un Modelo de Gestión en Instituciones de Educación Superior Estatales de Ciencias Económicas*. Tesis Doctoral. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas. Argentina.
- Sánchez, J. (2013). *Un Sistema de Indicadores de Calidad para el Mejoramiento de Programas Universitarios en Administración*. Tesis Doctoral para optar el título de Doctor en Ciencias de la Educación. Red de Universidades Estatales de Colombia Rudecolombia. Universidad del Atlántico. Barranquilla.
- Sánchez, P., Yáñez, P. y Suárez, C. (2006). *Currículo. Escuela Académico Profesional de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Cajamarca.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE (2012). *Educación Superior en el Perú: Retos para el Aseguramiento de la Calidad*. Lima.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE (2016). *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria*. Lima.
- Stabback, P. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. Reflexiones en progreso N° 2 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>

- Tobón, S (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid: ECOE EDICIONES.
- Universidad Nacional de Cajamarca-UNC (2017). *Modelo Educativo. Modelo Contextual Centrado en el Estudiante*. Secretaría del Rectorado UNC.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2007). *Guía 2007. Autoevaluación y Acreditación. Pregrado y Postgrado*. Lima: Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2005). *Hacia la autoevaluación en San Marcos*. Lima: Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación.
- Uña, O. y Hernández, A, (2004). *Diccionario de Sociología*. Madrid: ESIC Editorial.
- Vallejo, J. (2010). *Gestión de la Calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Tesis Doctoral. Departamento de Economía y Administración de Empresas. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Velásquez, C. (2009). *Premisas, criterios e indicadores para evaluar la calidad de la educación en instituciones de formación docente*. Tesis Doctoral. TECANA AMERICAN UNIVERSITY. Accelerated Degree Program Doctorate of Education in Educational Evaluation. Caracas. Recuperado de www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Carmen_de_Zapata.pdf
- Viaña, J. y Ureña, M. (2011). *El modelo de calidad peruano para la acreditación de las carreras universitarias que se dan en la modalidad a distancia*. En Rama. C. - Domínguez, J. (Editores), *El Aseguramiento de la Calidad de la Educación Virtual*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú. Observatorio de la Educación Virtual de América Latina y el Caribe de Virtual Educa, pp. 341-352.
- Yáñez, S. (2014). *Resultados del proceso de acreditación de carreras de pregrado en una selección de universidades en Chile*. Tesis Doctoral. Departamento de Pedagogía Sistemática y Social. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de www.tdx.cat/bitstream/10803/286189/1/seyp1de1.pdf

APÉNDICES

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, RICARDO CABANILLAS AGUILAR, identificado con DNI N° 26607960, con Grado Académico de DOCTOR, Universidad Nacional de CAJAMARCA.

Hago constar que he leído y revisado los 49 ítems del Cuestionario de Acreditación del SINEACE correspondiente a la Tesis de Doctorado: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016", del Doctorando CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 06 dimensiones: Proceso enseñanza-aprendizaje (12 ítems), Gestión de los docentes (14 ítems), Seguimiento a estudiantes (6 ítems), Investigación (10 ítems), Responsabilidad social universitaria (2) y Verificación del perfil de egreso (5 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016".

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
49	49	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 15 de octubre del 2016.

Apellidos y Nombres del evaluador: Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN

Apellidos y Nombres del Evaluador: CABANILLAS AGUILAR, RICARDO

Título: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016".

Autor: Carlos Rafael Suárez Sánchez

Fecha: 15 de octubre del 2016

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	
31	X		X		X		X	
32	X		X		X		X	
33	X		X		X		X	
34	X		X		X		X	
35	X		X		X		X	
36	X		X		X		X	
37	X		X		X		X	
38	X		X		X		X	
39	X		X		X		X	
40	X		X		X		X	
41	X		X		X		X	
42	X		X		X		X	
43	X		X		X		X	
44	X		X		X		X	
45	X		X		X		X	
46	X		X		X		X	
47	X		X		X		X	
48	X		X		X		X	
49	X		X		X		X	



 Firma

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, OSCAR SILVA RODRÍGUEZ, identificado con DNI N° 26693436, con Grado Académico de DOCTOR, Universidad Nacional de CAJAMARCA.

Hago constar que he leído y revisado los 59 ítems del Cuestionario a Estudiantes de la EAP de Sociología correspondiente a la Tesis de Doctorado: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016", del Doctorando CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ.

Los ítems de la encuesta están distribuidos en 06 dimensiones: Planificación de la enseñanza (4 ítems), Metodología docente (12 ítems), Evaluación (5 ítems), Competencia docente (18 ítems), Resultados de aprendizaje (11 ítems), y Actividades de la EAP de Sociología (5 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016".

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
55	55	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 10 de agosto del 2016

Apellidos y Nombres del evaluador: Dr. Oscar Silva Rodríguez.


FIRMA DEL EVALUADOR

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, OSCAR SILVA RODRÍGUEZ, identificado con DNI N° 26693436, con Grado Académico de DOCTOR, Universidad Nacional de CAJAMARCA.

Hago constar que he leído y revisado los 13 ítems de la Entrevista a Docentes de la EAP de Sociología correspondiente a la Tesis de Doctorado: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016", del Doctorando CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ.

Los ítems de la entrevista están distribuidos en 01 dimensión: Actividad de la labor docente (13 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016".

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
13	13	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 10 de agosto del 2016
Apellidos y Nombres del evaluador: Dr. Oscar Silva Rodríguez.


FIRMA DEL EVALUADOR

**VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, OSCAR SILVA RODRÍGUEZ, identificado con DNI N° 26693436, con Grado Académico de DOCTOR, Universidad Nacional de CAJAMARCA.

Hago constar que he leído y revisado los 66 ítems de la Encuesta a Egresados de la EAP de Sociología correspondiente a la Tesis de Doctorado: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016", del Doctorando CARLOS RAFAEL SUÁREZ SÁNCHEZ.

Los ítems de la encuesta están distribuidos en 03 dimensiones: Contenido del programa (9 ítems), Calidad de la formación profesional (13 ítems), Formación en capacidades específicas (8 ítems), Ubicación laboral (2 ítems), y Expectativas de desarrollo profesional (7 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: "Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016".

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
39	39	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 10 de agosto del 2016
Apellidos y Nombres del evaluador: Dr. Oscar Silva Rodríguez.


FIRMA DEL EVALUADOR

EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SOCIÓLOGO SEGÚN EL MODELO DE ACREDITACIÓN PARA PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

DIMENSIÓN 1: PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

INDICADOR 1.1. PLAN DE ESTUDIOS. El programa de estudios (PE) utiliza mecanismos de gestión que aseguran la evaluación y actualización periódica del plan de estudios.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
1	El plan de estudios incluye, entre otros componentes:	Plan de Estudios	X	
	a) Los perfiles de ingreso y egreso			
	b) los objetivos educacionales			
	c) el plan de estudios			
	d) los criterios y estrategias de enseñanza-aprendizaje			
	e) los criterios y estrategias de evaluación			
	f) los criterios y estrategias de titulación	Reglamento de Titulación		
2	El PE tiene definidas las competencias que debe tener un estudiante cuando ingresa y egresa	Currículo	X	
3	El perfil de egreso define las estrategias de:	Currículo, plan de estudios	X	
	a) enseñanza-aprendizaje,			
	b) evaluación del logro de competencias			
	c) los criterios para la obtención del grado y/o licenciatura			
	d) orienta el logro de los objetivos educacionales			
4	El PE revisa periódica y participativamente el plan de estudios:	Informes de evaluación del plan de estudios		X
	a) perfiles de ingresante y egresado,			
	b) criterios de enseñanza-aprendizaje,			
	c) criterios de evaluación			
	d) criterios de titulación			

INDICADOR 1.2. CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
El PE es flexible e incluye cursos que brindan una sólida base científica y humanista; con sentido de ciudadanía y responsabilidad social; y consideran una práctica pre profesional.				
5	El PE distribuye los cursos del Plan de Estudios indicando el número de créditos, horas dedicadas a teoría, práctica y enseñanza virtual.	Currículo, plan de estudio, sílabos	X	
6	El PE distribuye los cursos del Plan de Estudios indicando en cuanto al tipo de cursos si es general, específico o de especialidad.	Currículo, plan de estudio, sílabos	X	
7	El PE distribuye los cursos del Plan de Estudios indicando respecto al componente, si alude al I+D+i, formación ciudadana, responsabilidad social y experiencia pre profesional.	Currículo, plan de estudio, sílabos	X	

INDICADOR 1.3. ENFOQUE POR COMPETENCIAS		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
El PE garantiza que el proceso de enseñanza aprendizaje incluya todos los elementos que aseguren el logro de las competencias a lo largo de la formación.				
8	El PE ha implementado un sistema de evaluación del aprendizaje que monitorea el logro de las competencias a lo largo de la formación	Currículo, sílabos	X	
9	Se cuenta con un plan de estudios, tareas académicas y actividades en general que aseguran el logro de las competencias	Plan de estudios, sílabos	X	

INDICADOR 1.4. ARTICULACIÓN CON I+D+i Y RESPONSABILIDAD SOCIAL.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
El PE articula el proceso de enseñanza aprendizaje con la investigación y responsabilidad social, en la que participan estudiantes y docentes, apuntando a la formación integral.				
10	El proceso de enseñanza aprendizaje incluye actividades de investigación y de responsabilidad social relacionadas con la naturaleza del programa de estudios	Currículo, sílabos	X	
11	El PE asegura la participación de estudiantes y docentes en actividades de investigación y responsabilidad social y muestra los resultados	Currículo, sílabos		X

INDICADOR 1.5. MOVILIDAD.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
El PE mantiene y hace uso de convenios con universidades nacionales e internacionales para la movilidad de estudiantes y docentes, así como para el intercambio de experiencias.				
12	La movilidad de los estudiantes y docentes está enmarcado en la búsqueda de fortalecer capacidades para que el programa logre las competencias deseadas en sus egresados	Currículo, sílabos		X

DIMENSIÓN 2: GESTIÓN DE LOS DOCENTES

INDICADOR 2.1. SELECCIÓN, EVALUACIÓN, CAPACITACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO. El PE selecciona, evalúa, capacita y procura el perfeccionamiento del personal docente para asegurar su idoneidad con lo requerido en el documento curricular.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
13	La normatividad para la gestión de la selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento del personal docente es de pleno conocimiento de todos los académicos	Ley, Estatuto, Reglamento	X	
14	El perfeccionamiento incluye: a) actualización, b) innovación pedagógica, c) manejo de tecnologías de información y comunicación	Currículo, Informes de perfeccionamiento		X
15	El PE tiene mecanismos que evalúan el desempeño docente con la finalidad de identificar necesidades de capacitación y perfeccionamiento o separación	Evaluación del desempeño, encuestas	X	
16	El PE evalúa el grado de satisfacción con los programas de capacitación y perfeccionamiento	Evaluación de los programas de capacitación		X
17	El PE tiene mecanismos de selección transparentes, de convocatoria pública debidamente difundida, que aseguran la diversidad formativa, así como la idoneidad de los docentes	Reglamento General, Reglamento Interno, Reglamento de Ingreso a la Docencia (RID)	X	
18	El PE contempla un porcentaje de virtualización, el programa de capacitación y perfeccionamiento contempla estrategias y herramientas de aprendizaje para este tipo de enseñanza	Currículo, plan de estudios, sílabos, programa de capacitación		X

INDICADOR 2.2. PLANA DOCENTE ADECUADA. El PE tiene un sistema de gestión que asegura que la plana docente sea adecuada en cuanto al número e idoneidad y que guarde coherencia con el propósito y complejidad del programa		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
19	El PE cumple con la normatividad vigente en lo concerniente a la plana docente.	Reglamento de selección y promoción docente, RID	X	
20	Los docentes cuentan con los grados académicos exigidos por el PE superiores	Padrón de docentes	X	
21	Los docentes cuentan con las calificaciones tanto profesionales, didácticas y personales que aseguren el logro del perfil de egreso	Encuesta	X	

INDICADOR 2.3. RECONOCIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES DE LA LABOR DOCENTE. El PE reconoce en la labor de los docentes las actividades estructuradas (docencia, investigación, vinculación con el medio, gestión académica administrativa), y las no estructuradas (preparación del material didáctico, elaboración de exámenes, asesoría al estudiante, etc.)		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
22	El reconocimiento de las actividades de la labor docente se otorga a través de diferentes formas	Ley, Estatuto, Reglamento General, Reglamento Interno	X	
23	El PE mantiene un registro de las diferentes formas de reconocimiento otorgados a los docentes en los últimos 5 años	Registro de reconocimientos		X

INDICADOR 2.4. PLAN DE DESARROLLO ACADÉMICO DEL DOCENTE. El programa de estudios debe ejecutar un plan de desarrollo académico que estimule que los docentes desarrollen capacidades para optimizar su quehacer universitario.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
24	El PE mantiene lineamientos para el desarrollo científico académico de los docentes	Plan de desarrollo académico		X
25	El PE define un plan de desarrollo profesional que debe ser monitoreado para identificar los avances y logros	Plan de desarrollo profesional		X
26	El PE establece un sistema de motivación y reconocimiento por los logros obtenidos	Currículo, Reglamento interno		X

DIMENSIÓN 3: SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES

INDICADOR 3.1. ADMISIÓN AL PROGRAMA DE ESTUDIOS El proceso de admisión al PE establece criterios en concordancia con el perfil de ingreso, claramente especificados en los prospectos, que son de conocimiento público.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
27	El PE ha definido el perfil de ingreso que complementa los mecanismos de admisión institucionales que establecen los requisitos de admisión	Currículo, Requisitos de admisión	X	
28	El PE reporta la tasa de ingreso por proceso de admisión, así como el resultado de desempeño de los ingresantes en dicho proceso, en función del perfil de ingreso	Informe de admisión, Currículo, Reglamento de admisión	X	

INDICADOR 3.2. NIVELACIÓN DE INGRESANTES. El PE diseña, ejecuta y mantiene mecanismos que ayudan a nivelar, en los estudiantes, las competencias necesarias para iniciar sus estudios universitarios.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
29	El PE identifica las carencias que tienen los ingresantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades de nivelación	Informe de evaluación de ingresantes		X

INDICADOR 3.3. SEGUIMIENTO AL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES. El PE realiza seguimiento al desempeño de los estudiantes a lo largo del programa de estudios y les ofrece el apoyo necesario para lograr el avance esperado.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
30	El PE mantiene y ejecuta mecanismos para la identificación de problemas en el avance académico esperado de los estudiantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades para superarlos	Reglamento Interno, plan de acompañamiento y seguimiento		X
31	El PE tiene un sistema de tutoría implementado y apoyo pedagógico, que asegura la permanencia, previniendo la deserción	Plan o sistema de tutoría. Reglamento de Consejería y Tutoría		X

INDICADOR 3.4. ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES. El PE promueve y evalúa la participación de estudiantes en actividades extracurriculares que contribuyan en su formación.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
32	El PE identifica las actividades extracurriculares que contribuyan a la formación, mantiene un registro de dichas actividades, estadísticas de participación y nivel de satisfacción de los estudiantes	Registro de actividades extracurriculares		X

DIMENSIÓN 4: INVESTIGACIÓN, DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN

INDICADOR 4.1. GESTIÓN Y CALIDAD DE LA I+D+i REALIZADA POR DOCENTES. El PE gestiona, regula y asegura la calidad de la I+D+i realizada por docentes, relacionada al área disciplinaria a la que pertenece, en coherencia con la política de I+D+i de la universidad		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
33	El PE gestiona los recursos y alianzas estratégicas a nivel nacional e internacional que faciliten la I+D+i por parte de los docentes del programa.	Reglamento de investigación, Unidad de Investigación		X
34	El PE implementa lineamientos que regulan y aseguran la calidad de la I+D+i a cargo de investigadores registrados en el Registro Nacional de Investigadores en Ciencia y Tecnología (REGINA)	Reglamento de investigación, Unidad de Investigación		X

INDICADOR 4.2. I+D+i PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO Y EL TÍTULO. El PE asegura la rigurosidad, pertinencia y calidad de los trabajos de I+D+i de los estudiantes conducentes a la obtención del grado y título profesional.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
35	La rigurosidad, pertinencia y calidad se establecen en lineamientos con la participación de docentes investigadores, expertos externos y en función de estándares nacionales e internacionales	Reglamento de investigación, Unidad de Investigación		X
36	Todas las investigaciones guardan coherencia con las líneas de investigación registrados por el PE	Reglamento de investigación, Unidad de Investigación	X	
37	El PE ejecuta mecanismos para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de I+D+i	Reglamento de investigación, Unidad de Investigación		X

INDICADOR 4.3. PUBLICACIONES DE LOS RESULTADOS DE I+D+i		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
38	El PE brinda facilidades para que los resultados de los trabajos de I+D+i se puedan publicar en artículos científicos, libros y/o capítulos de libros o registros de propiedad intelectual.	Reglamento de investigación		X
39	El PE cuenta con artículos científicos publicados en revistas indizadas	Registro de publicaciones	X	
40	El PE establece y difunde información actualizada de las publicaciones realizadas por sus docentes y/o estudiantes	Registro de publicaciones, evidencia física y virtual		X
41	Los sílabos de cursos incluyen resultados de las investigaciones	Sílabos	X	
42	Los docentes son capacitados para ayudarlos a lograr las publicaciones	Informe de capacitación	X	

DIMENSIÓN 5: RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

INDICADOR 5.1. RESPONSABILIDAD SOCIAL. El PE identifica, define y desarrolla las acciones de responsabilidad social articuladas con la formación integral de los estudiantes		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
43	Las acciones de responsabilidad social, relevantes a la formación de los estudiantes, guardan relación con la especialidad	Currículo, sílabos, plan de actividades		X
44	Las acciones de responsabilidad social consideran los principios de equidad e inclusión en su entorno, y consideran la articulación con entidades internas y externas a la universidad como una forma de facilitar y obtener mayor impacto	Currículo, plan de actividades		X

DIMENSIÓN 6: VERIFICACIÓN DEL PERFIL DE EGRESO

INDICADOR 6.1. LOGRO DE COMPETENCIAS. El PE utiliza mecanismos para evaluar que los egresados cuenten con las competencias definidas en el perfil de egreso.		Fuentes de verificación	Sí cumple	No cumple
45	El PE establece y ejecuta mecanismos de evaluación del logro de las competencias definidas en el perfil de egreso	Currículo		X
46	El avance en el logro de las competencias se evalúa de forma directa a lo largo de la formación de los estudiantes	Registros de evaluación	X	

INDICADOR 6.2. SEGUIMIENTO A EGRESADOS Y OBJETIVOS EDUCACIONALES. El PE mantiene un registro actualizado de sus egresados y establece un vínculo permanente con ello monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educativos		Fuentes de verificación	Sí cum- ple	No cum- ple
47	El monitoreo de la inserción laboral considera información estadística en relación a empleabilidad del país	Plan de monitoreo e inserción laboral de los egresados. Informe de evaluación		X
48	El logro de los objetivos educativos implica una evaluación indirecta del desempeño profesional esperado, que está alineado con el perfil de egreso	Registro de empleabilidad de egresados Evaluación del desempeño profesional		X
49	Los hallazgos del seguimiento a egresados orientan el programa de estudios para realizar la revisión y actualización del perfil de egreso, así como de los objetivos educativos	Informe de seguimiento y evaluación del desempeño profesional, currículo		X

CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA

Estimados alumn@s, los datos que se van a recoger en este instrumento servirán para la Tesis Doctoral “Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016”, realizada por el suscrito. Muchas gracias por su colaboración.

INSTRUCCIONES

- Marca con una cruz la opción de respuesta.
- No es posible marcar dos opciones en la misma pregunta.
- En las cuestiones de tipo escalar planteadas deberás valorar el grado de acuerdo con las afirmaciones que se presentan, señalando con una cruz el número de la escala que mejor refleje tu apreciación:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Datos Generales

Nombre de la EAP :

Ciclo que cursa :

Fecha de aplicación :/...../.....

1. ACTIVIDAD DOCENTE

a. Planificación de la enseñanza		1	2	3	4	5
1	Los docentes planifican las actividades académicas (teórica y práctica)					
2	Los docentes eligen unas referencias bibliográficas adecuadas que facilitan la comprensión de las asignaturas					
3	Los sílabos de las asignaturas se entregan oportunamente.					
4	Se cumple con lo programado en el sílabo					

b. Metodología docente		1	2	3	4	5
5	Los docentes explican con claridad los contenidos de las asignaturas					
6	El desarrollo del tema en clase es mediante la descripción, la explicación, el diálogo y la ejemplificación de casos					
7	Los docentes tienen relaciones de respeto y cordialidad con los estudiantes					
8	Es coherente el número de estudiantes por grupo con la metodología en el proceso de enseñanza-aprendizaje					
9	La metodología para la enseñanza-aprendizaje en los cursos permite la integración de la teoría y la práctica					
10	Los docentes motivan la participación de los estudiantes en clase					

11	Los docentes usan la tecnología informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
12	Responde la metodología para la enseñanza/aprendizaje en los cursos a la necesidad de formar profesionales críticos y propositivos ante los problemas del medio					
13	La metodología docente promueve la investigación social.					
14	Las asignaturas de metodología de la investigación se desarrollan de acuerdo al sílabo.					
15	Las asignaturas de metodología de la investigación le facilitan la formulación de proyectos de investigación					
16	Reciben los estudiantes atención de parte de los docentes en actividades extraclase como asesorías y tutorías					

c. Evaluación		1	2	3	4	5
17	Está definido el sistema de evaluación de los aprendizajes					
18	Las herramientas de evaluación son diversas:					
	a) Pruebas orales (individuales, en grupo)					
	b) Pruebas objetivas					
	c) Trabajos y proyectos					
	d) Informes de prácticas					
19	La calificación obtenida en las pruebas de evaluación responde a las esfuerzos realizados					
20	Los docentes informan sobre la manera cómo van a evaluar en cada uno de las asignaturas					
21	Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura					

d. Competencia docente		1	2	3	4	5
22	Conocimientos generales sobre el área de estudio					
23	Capacidad para generar nuevas ideas					
24	Experiencia en el área de estudio					
25	Capacidad de trabajo en equipo					
26	Habilidad para relacionar teoría y práctica					
27	Puntualidad					
28	Capacidad de análisis y síntesis					
29	Habilidad de solucionar las dudas sobre el contenido					
30	Capacidad de elegir los contenidos adecuados en el sílabo					
31	Habilidad para favorecer la participación					
32	Habilidad para motivar y generar interés por la asignatura					
33	El docente explica cuando no entienden algo					
34	El docente brinda ayuda adicional que te permite aprender mejor. Por ejemplo, libros, programas por computadora o páginas de internet, etc					
35	El docente te orienta sobre cómo resolver las actividades o trabajos					
36	El docente explica sobre lo que vas a aprender en cada clase.					
37	El docente te dice para qué te va a servir lo que vas a aprender					
38	El docente te informa sobre cómo estás avanzando en tus estudios antes del final de cada período. (Por ej. si lo estás haciendo bien, si necesitas mejorar, etc.)					
39	El docente te orienta sobre lo que puedes hacer para mejorar tu rendimiento					

2. RESULTADOS DE APRENDIZAJE (COMPETENCIAS)		1	2	3	4	5
40	Habilidad para aplicar los conocimientos a problemas prácticos del campo profesional					
41	Habilidad de liderazgo					
42	Actitudes, valores y cualidades específicas para la profesión					
43	Imaginación creativa					
44	Capacidad de trabajar en equipo					
45	Capacidad de organizar y planificar					
46	Capacidad de comunicación oral y escrita					
47	Habilidad de toma de decisiones					
48	Capacidad de crítica y autocrítica					
49	Habilidades de investigación					
50	Aprendiendo a diseñar y gestionar proyectos					

3. ACTIVIDADES QUE LA EAP DE SOCIOLOGÍA REALIZA CON LA COMUNIDAD.

51. ¿En la parte práctica de las asignaturas se considera visitas a lugares de la comunidad?
SI: ... NO: ...
52. ¿En la parte práctica de las asignaturas se invita a personas (líderes, autoridades, políticos) de la comunidad para conocer sus necesidades y propuestas?
SI: ... NO: ...
53. ¿Los docentes te ayudan a identificar los problemas de la comunidad y su entorno?
SI: ... NO: ...
54. ¿En la parte práctica de las asignaturas se realiza actividades donde los estudiantes y docentes aportan con propuestas para que la comunidad mejore?
SI: ... NO: ...
55. La EAP de Sociología se pronuncia sobre las grandes demandas sociales de Cajamarca (económicas, medioambientales, educativas, de salud, etc.)
SI: ... NO: ...

Cajamarca, octubre de 2016

Tesista Carlos Rafael Suárez Sánchez.

TALLER

FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA EAP DE SOCIOLOGÍA

FORMACIÓN INTEGRAL	PROBLEMAS	ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN
1. Sílabo		
2. Enseñanza-aprendizaje		
3. Metodología		
4. Sistema de evaluación		

5. Rendimiento académico		
6. Investigación		
7. Responsabilidad social		
8. Práctica Pre Profesional		
9. Otros		

ENCUESTA A DOCENTES DE LA EAP DE SOCIOLOGÍA

1. ¿Cuántos años de experiencia en la docencia universitaria tiene Ud.?
2. ¿Cuál es su grado académico?:
3. ¿Cuáles son las asignaturas a su cargo en el presente ciclo académico?
.....
.....
.....
4. ¿Los estudiantes tienen vocación de estudio por la Sociología?
.....
.....
.....
5. ¿Qué métodos y técnicas utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
 - a) Métodos:
 -
 -
 - b) Técnicas:
 -
 -
6. ¿Cuáles son los criterios de evaluación?
.....
.....
.....
7. ¿Hace uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

SI: NO:

¿Cuáles?:

.....
.....
.....

8. Recibe Ud. capacitación en su campo profesional y/o docente?

a) Estrategias de enseñanza-aprendizaje:

.....
.....
.....

b) Actualización de conocimientos

.....
.....
.....

c) Tecnología para facilitar el aprendizaje

.....
.....
.....

d) Investigación.

.....
.....
.....

e) Otros

.....
.....
.....

9. ¿Realiza Ud. investigación en su campo profesional?

.....
.....

.....
.....

10. En el proceso enseñanza-aprendizaje se incluye los resultados de investigación?

.....
.....
.....
.....

11. Qué artículos y/o libros ha publicado en los últimos cinco años?

.....
.....
.....
.....

12. Realiza Ud. actividades de responsabilidad social universitaria a través de la EAP de Sociología?

SI: NO:

¿Cuáles?:

.....
.....
.....
.....

13. Indique algunas sugerencias para mejorar la formación profesional en la EAP de Sociología

.....
.....
.....
.....

Cajamarca, octubre de 2016

Tesista Carlos Rafael Suárez Sánchez.

ENCUESTA A EGRESADOS DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA

Estimados colegas sociólogos, los datos que se van a recoger en este instrumento servirán para la Tesis Doctoral “Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo, en la Universidad Nacional de Cajamarca, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016”, realizada por el suscrito. Muchas gracias por su colaboración.

INSTRUCCIONES

- Marca con una cruz la opción de respuesta.
- No es posible marcar dos opciones en la misma pregunta.
- En las cuestiones de tipo escalar planteadas deberás valorar el grado de acuerdo con las afirmaciones que se presentan, señalando con una cruz el número de la escala que mejor refleje tu apreciación:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Datos Generales

Apellidos y Nombres :

Edad :

Lugar donde reside :

Año de obtención del Grado de Bachiller:

Año de obtención del Título:

Teléfono :

E-mail :

Institución u organización en la que labora :

Dirección de la institución u organización :

Fecha del primer empleo: Mes () Año ()

Sexo : Masculino () Femenino ()

Fecha de aplicación :/...../.....

EVALUACIÓN DE LOS EGRESADOS

a) Contenido del programa		1	2	3	4	5
1	El perfil de la formación profesional del egresado responde a los requerimientos exigidos en el medio laboral					
2	Lograste el perfil de la carrera					
3	Los conocimientos teórico/prácticos aprendidos te ayudan a desarrollar tu carrera profesional					
4	La calidad de la formación profesional recibida guarda correspondencia con las exigencias que demanda el mercado laboral.					
5	El trabajo que realizas actualmente está relacionado con tu preparación.					
6	La carrera te preparó para evaluar críticamente las decisiones que tomas en tu trabajo.					

7	El programa te preparó para asumir posiciones de liderazgo					
8	El programa te preparó para identificar y solucionar problemas básicos en los diversos campos que te encuentres.					
9	El título profesional fue necesario para obtener el empleo y condiciones laborales que aspiraba.					

b) Calidad de la educación profesional proporcionada por el personal docente y el Plan de Estudios de la carrera que egresó.		1	2	3	4	5
10	Calidad de los docentes					
11	Plan de Estudios					
12	Metodología pedagógica empleada					
13	Sesiones de aprendizaje dinámicas					
14	Adquisición de conocimientos generales sobre la disciplina.					
15	Dominio de conocimientos especializados de la disciplina					
16	Empleo del razonamiento lógico y analítico.					
17	Aplicación del conocimiento para diagnosticar, planificar y proyectar					
18	Toma de decisiones con conocimiento de causa.					
19	Propuesta de soluciones a problemas generales y específicos					
20	Participación en proyectos de investigación y desarrollo					
21	Énfasis otorgado a la investigación durante el proceso de enseñanza/aprendizaje					
22	Experiencia obtenida a través del ejercicio profesional					

c) Formación en capacidades específicas		1	2	3	4	5
Califique la formación recibida en la carrera cuando usted estudió						
23	Comunicación: Capacidad para comunicarse de manera efectiva a través del lenguaje oral y escrito, y del lenguaje técnico necesario para el ejercicio de la profesión.					
24	Pensamiento crítico: Capacidad para utilizar el conocimiento, la experiencia y el razonamiento para emitir juicios fundados.					
25	Solución de problemas: Capacidad para identificar problemas, planificar estrategias y enfrentarlos.					
26	Interacción social: Capacidad para formar parte de equipos de trabajo, y participar en proyectos grupales.					
27	Autoaprendizaje e iniciativa personal: Inquietud y búsqueda permanente de nuevos conocimientos y capacidad de aplicarlos y perfeccionar sus conocimientos anteriores.					
28	Formación y consistencia ética: Capacidad para asumir principios éticos y respetar los principios del otro, como norma de convivencia social.					
29	Pensamiento Globalizado: Capacidad para comprender los aspectos interdependientes del mundo globalizado.					
30	Formación Ciudadana: Capacidad para integrarse a la comunidad y participar responsablemente en la vida ciudadana.					

d) Ubicación laboral de los egresados

31. Actividad a la que se dedica actualmente:

a. Trabaja (); Estudia (); Estudia y Trabaja (); No estudia ni trabaja ()

b. Si estudia, indicar si es:

Especialidad (); Maestría (); Doctorado (); Idiomas (); Otra () Indicar Especialidad e Institución:

32. Datos de la institución u organización:

a. Nombre:

Ciudad

Teléfono E-mail.....

b. Su institución u organización es: Pública (); Privada ()

c. Número de profesionales sociólogos que laboran en la institución u organización:

g) Expectativas de desarrollo, superación profesional y de actualización

33. Le gustaría seguir cursos o diplomados de actualización Si () ¿Cuáles? No ():

.....
.....
.....
.....

34. Le gustaría seguir algún estudio de Posgrado: Si () ¿Cuál? No ():

.....
.....
.....
.....

35. En qué temáticas desearías superarte en los próximos tres años?

.....
.....
.....
.....

36. ¿Qué otras áreas de estudio no ofrecidas te hubiesen ayudado para tu formación profesional?

.....
.....
.....
.....

37. Cuáles son las actividades o competencias profesionales en Sociología que demandan las instituciones/organizaciones?

.....
.....
.....
.....
.....

38. ¿Recomendaría el Programa a otros estudiantes? Sí (); No () ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

39. Recomendación para mejorar la formación profesional del egresado de Sociología

.....
.....
.....
.....

Cajamarca, octubre de 2016

Tesista Carlos Rafael Suárez Sánchez.

MATRIZ DE CONSISTENCIA METODOLÓGICA

DOCTORANDO: Carlos Rafael Suárez Sánchez							
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Gestión y calidad educativa.							
EJE TEMÁTICO: Evaluación de la calidad educativa con fines de acreditación.							
TÍTULO DEL PROYECTO: Evaluación de la Formación Integral del Sociólogo en la Universidad Nacional de Cajamarca según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, 2016.							
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA PRINCIPAL ¿Cómo son los resultados de la evaluación de la formación integral del sociólogo, en la UNC, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria?</p> <p>PROBLEMAS DERIVADOS a) ¿Cuál es el diagnóstico del proceso E – A en la formación integral del sociólogo? b) ¿Cuál es el escenario de la gestión de los docentes y seguimiento a estudiantes en la formación integral del sociólogo? c) ¿Cuál es el contexto de la investigación desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria y verificación del perfil de egreso en la formación integral del sociólogo?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Evaluar la formación integral del sociólogo, en la UNC, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, con el propósito de elaborar una propuesta de plan de mejora con fines de acreditación.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS a) Diagnosticar el proceso E – A en la formación integral del sociólogo. b) Analizar el escenario de la gestión de los docentes y seguimiento a estudiantes en la formación integral del sociólogo. c) Describir el contexto de la investigación desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria y verificación del perfil de egreso en la formación integral del sociólogo. d) Elaborar una propuesta de plan de mejora de la calidad de la formación integral del sociólogo con fines de acreditación.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL La evaluación de la formación integral del sociólogo, en la UNC, según el Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, es poco significativa.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS. a) El proceso E – A en la formación integral del sociólogo es significativo. b) La gestión de los docentes y seguimiento a estudiantes en la formación integral del sociólogo es poco significativo. c) La investigación desarrollo tecnológico e innovación, responsabilidad social universitaria y verificación del perfil de egreso en la formación integral del sociólogo es poco significativa.</p>	Formación integral (*)	<p>Proceso Enseñanza-aprendizaje</p> <p>Gestión de los docentes</p> <p>Seguimiento a estudiantes</p> <p>Investigación, desarrollo tecnológico e innovación</p> <p>Responsabilidad social universitaria</p> <p>Verificación del perfil de egreso</p>	<p>Plan de estudios Características del plan de estudios Enfoque de competencias Articulación con I+D+i y responsabilidad social Movilidad</p> <p>Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento Plana docente adecuada Reconocimiento de las actividades de la labor docente Plan de desarrollo académico del docente</p> <p>Admisión al programa de estudios Nivelación de ingresantes Seguimiento al desempeño de los estudiantes Actividades extracurriculares</p> <p>Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes I+D+i para la obtención del grado y el título Publicaciones de los resultados de I+D+i</p> <p>Responsabilidad social</p> <p>Logro de competencias Seguimiento a egresados y objetivos educacionales</p>	<p>Ficha del Modelo de acreditación para programas de estudios de educación universitaria.</p> <p>Guías de encuestas.</p> <p>Actas y Registros de notas.</p> <p>Formato de plan de mejora.</p>	<p>Tipo de investigación: Descriptiva.</p> <p>Diseño de investigación: No experimental, de corte transversal descriptiva.</p> <p>Población de Estudiantes 259. Muestra 192 Docentes: 26 Población de Egresados: 73 Muestra: 63</p> <p>Técnicas: Cuestionario (con escala Likert), encuestas y análisis documental.</p>

(*) La variable Formación integral, así como sus dimensiones e indicadores corresponden al Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, del SINEACE, 2016

ANEXOS



Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria

Octubre 2016

2.6.2 Matriz de evaluación para la acreditación del programa de estudios

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
DIMENSION 1: GESTIÓN ESTRATÉGICA		
1 PLANIFICACION DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	<p>1 Propósitos articulados Los propósitos del programa de estudios están definidos, alineados con la misión y visión institucional y han sido contruidos participativamente.</p>	<p>El programa de estudios ha definido claramente el número y las características de los miembros de sus grupos de interés, quienes han participado y participan en procesos de consulta para la definición de los propósitos del programa de estudios.</p> <p>Se demuestra que los propósitos del programa de estudios están alineados con los propósitos institucionales.</p> <p>Estos propósitos están establecidos en documentos oficiales y están a disposición de toda la sociedad a través de la página web de la institución, los prospectos respectivos de los programas de estudios, entre otros documentos que la institución pudiera tener.</p>
	<p>2 Participación de los grupos de interés El programa de estudios mantiene y ejecuta mecanismos que consideran la participación de los grupos de interés para asegurar que la oferta académica sea pertinente con la demanda social.</p>	<p>El programa de estudios identifica la demanda social, planes de desarrollo regional, nacional o internacional para definir la oferta académica en cuanto a su pertinencia y tamaño. Para este proceso se considera la opinión de los grupos de interés.</p>
	<p>3 Revisión periódica y participativa de las políticas y objetivos El programa de estudios mantiene y ejecuta mecanismos de revisión periódica y participativa de las políticas y objetivos institucionales que permiten reorientar sus metas, planes de acción y recursos.</p>	<p>Con una periodicidad definida por el programa de estudios (máximo 3 años) analiza y considera los cambios que existen en los ámbitos económico, social, político, cultural, científico y tecnológico, con el propósito de determinar la pertinencia de realizar ajustes en las políticas y objetivos que aseguren un camino hacia la excelencia.</p> <p>Esta revisión se realiza con la participación de los grupos de interés definidos por el programa de estudios y los resultados son comunicados al público en general.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
	<p>4 Sostenibilidad El programa de estudios gestiona los recursos financieros necesarios para su funcionamiento, fortalecimiento y sostenibilidad en el tiempo con el apoyo de sus grupos de interés.</p>	<p>Todas las actividades regulares que realiza el programa de estudios, así como los proyectos especiales, deben estar financiados en un horizonte temporal que asegure su continuidad.</p> <p>Deben existir evidencias de que la gestión de los recursos se realiza de una manera eficiente, ya sea por indicadores financieros, reportes de auditorías, indicadores de gestión, evaluación del plan operativo, informes de evaluación de cumplimiento de objetivos, metas y gestión adecuada de recursos.</p> <p>Deben existir evidencias de que la gestión en Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) se realizan de una manera eficiente, ya sea por indicadores de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CTeI), tesis defendidas, proyectos de investigación financiados por agentes internos o externos de la institución, informe de equipamientos de los laboratorios de investigación.</p> <p>Existen evidencias de que el programa de estudios tiene los recursos financieros para el desarrollo de actividades de vinculación con el medio a través de sus proyectos de I+D+i .</p>
<p>2 GESTION DEL PERFIL DE EGRESO</p>	<p>5 Pertinencia del perfil de egreso El perfil de egreso orienta la gestión del programa de estudio, es coherente con sus propósitos, currículo y responde a las expectativas de los grupos de interés y al entorno socioeconómico.</p>	<p>El perfil de egreso debe incluir las competencias generales y específicas que se espera que los estudiantes logren durante su formación y sean verificables como condición para el egreso.</p> <p>En la fundamentación y detalle del perfil de egreso se debe evidenciar su alineación con los propósitos del programa de estudios, el currículo, las expectativas de los grupos de interés y el entorno socioeconómico.</p> <p>Las competencias detalladas en el perfil de egreso deben orientar la gestión del programa de estudios en términos de actividades de formación (p.e. cursos), los recursos para el logro de las competencias (p.e. equipamiento) y los actores involucrados (p.e. docentes competentes).</p>
	<p>6 Revisión del perfil de egreso El perfil de egreso se revisa periódicamente y de forma participativa.</p>	<p>El programa de estudios identifica la periodicidad de revisión del perfil de egreso. La revisión deberá efectuarse en un periodo máximo de 3 años.</p> <p>Esta revisión será conducida por los directivos del programa de estudios, con la participación de los grupos de interés y otros actores que el programa de estudios considere idóneos.</p> <p>La revisión del perfil considera: el desempeño profesional, avances científicos y tecnológicos, nuevas demandas de la comunidad académica y el entorno, entre otros. De ser el caso, esta revisión termina con la definición del nuevo perfil de egreso.</p> <p>Cualquier modificación en el perfil de egreso estará acompañada de los cambios necesarios en los mecanismos que tiene programa de estudios para lograr las competencias definidas para los estudiantes y egresados.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
3 ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	7 Sistema de gestión de la calidad (SGC) El programa de estudios cuenta con un sistema de gestión de la calidad implementado.	La implementación del SGC está enmarcada en la definición de políticas, objetivos, procesos y procedimientos para lograrlo. Además debe considerar mecanismos que brinden confianza y que controlen los procesos para la mejora continua. El programa de estudios debe demostrar evidencia del funcionamiento del SGC en sus procesos principales y de las acciones para su evaluación y mejora (auditorías internas).
	8 Planes de mejora El programa de estudios define, implementa y monitorea planes de mejora para los aspectos que participativamente se han identificado y priorizado como oportunidades de mejora.	El programa de estudios desarrolla un proceso participativo (se contempla la contribución que los grupos de interés, representantes de docentes, estudiantes, administrativos y directivos pudieran hacer al respecto) para la identificación de oportunidades de mejora a fin de alcanzar la excelencia académica. Se definen, implementan y monitorean planes de mejora en función a un criterio de priorización para la ejecución. El programa de estudios debe evaluar el cumplimiento de los planes de mejora y demostrar avances periódicos (de acuerdo a las metas que se hayan fijado deberán poder observarse avances al menos semestralmente) en su implementación.
DIMENSION 2: FORMACIÓN INTEGRAL		
4 PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE	9 Plan de estudios El programa de estudios utiliza mecanismos de gestión que aseguran la evaluación y actualización periódica del plan de estudios.	El plan de estudios incluye, entre otros componentes, los perfiles de ingreso y egreso, los objetivos educacionales, la malla curricular, los criterios y estrategias de enseñanza-aprendizaje, de evaluación y titulación. El programa de estudios tiene definidas las competencias que debe tener un estudiante cuando ingresa y egresa. El perfil de egreso define las estrategias de enseñanza aprendizaje, de evaluación del logro de competencias y criterios para la obtención del grado y titulación. Así mismo orienta el logro de los objetivos educacionales. El programa de estudios asegura su pertinencia interna revisando periódica y participativamente el plan de estudios. La revisión deberá efectuarse en un periodo máximo de 3 años, como se sugiere en la nueva ley universitaria.
	10 Características del plan de estudios El plan de estudios es flexible e incluye cursos que brindan una sólida base científica y humanista; con sentido de ciudadanía y responsabilidad social; y consideran una práctica pre profesional.	El programa de estudios distribuye los cursos del Plan de Estudios indicando el número de créditos, horas dedicadas a teoría, práctica y enseñanza virtual. En cuanto al tipo curso si es general, específico o de especialidad. Respecto al componente, si alude a I+D+i, formación ciudadana, responsabilidad social y experiencia pre profesional.

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
	<p>11 Enfoque por competencias El programa de estudios garantiza que el proceso de enseñanza-aprendizaje incluya todos los elementos que aseguren el logro de las competencias a lo largo de la formación.</p>	<p>El programa de estudios debe implementar un sistema de evaluación del aprendizaje que monitoree el logro de las competencias a lo largo de la formación.</p> <p>El plan de estudios, tareas académicas y actividades en general aseguran el logro de las competencias.</p>
	<p>12 Articulación con I+D+i y responsabilidad social El programa de estudios articula el proceso de enseñanza aprendizaje con la I+D+i y responsabilidad social, en la que participan estudiantes y docentes, apuntando a la formación integral y el logro de competencias.</p>	<p>El proceso de enseñanza aprendizaje incluye actividades de I+D+i y de responsabilidad social relacionadas con la naturaleza del programa de estudios.</p> <p>El programa de estudios asegura la participación de estudiantes y docentes en actividades de I+D+i y responsabilidad social y muestra los resultados.</p>
	<p>13 Movilidad El programa de estudios mantiene y hace uso de convenios con universidades nacionales e internacionales para la movilidad de estudiantes y docentes, así como para el intercambio de experiencias.</p>	<p>La movilidad de los estudiantes debe contribuir al logro de las competencias establecidas en el perfil de egreso.</p> <p>La movilidad de los docentes debe contribuir al fortalecimiento de sus capacidades para el desarrollo de actividades de enseñanza aprendizaje</p>
<p>5 GESTION DE LOS DOCENTES</p>	<p>14 Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento El programa de estudios selecciona, evalúa, capacita y procura el perfeccionamiento del personal docente para asegurar su idoneidad con lo requerido en el documento curricular.</p>	<p>La normatividad para la gestión de la selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento del personal docente es de pleno conocimiento de todos los académicos.</p> <p>El programa de estudios tiene mecanismos que evalúan el desempeño docente con la finalidad de identificar necesidades de capacitación y perfeccionamiento o separación. El perfeccionamiento incluye actualización, innovación pedagógica, manejo de tecnologías de información y comunicación, entre otros campos. El programa de estudios evalúa el grado de satisfacción de los docentes con los programas de capacitación y perfeccionamiento.</p> <p>El programa de estudios debe tener mecanismos de selección transparentes, de convocatoria pública debidamente difundida, que aseguren la diversidad formativa, así como la idoneidad de los docentes.</p> <p>Si el programa de estudios contempla un porcentaje de virtualización, el programa de capacitación y perfeccionamiento deberá contemplar estrategias y herramientas de aprendizaje para este tipo de enseñanza, sobre todo para los docentes involucrados en los cursos virtuales.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
	<p>15 Plana docente adecuada El programa de estudios asegura que la plana docente sea adecuada en cuanto al número e idoneidad y que guarde coherencia con el propósito y complejidad del programa.</p>	<p>El programa de estudios debe cumplir con la normatividad vigente en lo concerniente a la plana docente.</p> <p>Los docentes cuentan con los grados académicos exigidos por el programa de estudios superiores, así como con las calificaciones tanto profesionales, didácticas y personales que aseguran el logro del perfil de egreso.</p> <p>El programa de estudios registra por docente*: cursos que imparte, grado académico, título profesional, línea de investigación, experiencia docente, con indicación de la misma en los cursos que se le asigna y experiencia profesional adicional.</p> <p>* De los últimos 3 años. Las horas de capacitación pueden incluir cursos, pasantías, participación en proyectos, seminarios, congresos, con una duración no menor a 4 horas.</p>
	<p>16 Reconocimiento de las actividades de labor docente El programa de estudios reconoce en la labor de los docentes tanto aquellas actividades estructuradas (docencia, investigación, vinculación con el medio, gestión académica-administrativa), como las no estructuradas (preparación del material didáctico, elaboración de exámenes, asesoría al estudiante, etc.).</p>	<p>Dicho reconocimiento se podrá otorgar a través de diferentes formas. El programa de estudios debe mantener un registro de las diferentes formas de reconocimiento otorgados a los docentes en los últimos cinco años.</p>
	<p>17 Plan de desarrollo académico del docente. El programa de estudios debe ejecutar un plan de desarrollo académico que estimule que los docentes desarrollen capacidades para optimizar su quehacer universitario.</p>	<p>El programa de estudios debe mantener lineamientos para el desarrollo científico académico de los docentes y definir un plan de desarrollo académico-profesional que debe ser monitoreado para identificar los avances y logros. Este plan de desarrollo por lo menos debe ser para los docentes de tiempo completo.</p> <p>Asimismo, debe establecer mecanismos de motivación y reconocimiento por los logros obtenidos.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
6 SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES	<p>18 Admisión al programa de estudios El proceso de admisión al programa de estudios establece criterios en concordancia con el perfil de ingreso, claramente especificados en los prospectos, que son de conocimiento público.</p>	<p>El programa de estudios ha definido el perfil de ingreso, el cual complementará los mecanismos de admisión institucionales que establecen los requisitos de admisión.</p> <p>El programa de estudios reporta la tasa de ingreso por proceso de admisión, así como el resultado de desempeño de los ingresantes en dicho proceso, en función del perfil de ingreso.</p>
	<p>19 Nivelación de ingresantes El programa de estudios diseña, ejecuta y mantiene mecanismos que ayuden a nivelar, en los estudiantes, las competencias necesarias para iniciar sus estudios universitarios.</p>	<p>El programa de estudios identifica las carencias que tienen los ingresantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades de nivelación.</p> <p>El programa de estudios evalúa los resultados de las actividades de nivelación para establecer mejoras.</p>
	<p>20 Seguimiento al desempeño de los estudiantes El programa de estudios realiza seguimiento al desempeño de los estudiantes a lo largo de la formación y les ofrece el apoyo necesario para lograr el avance esperado.</p>	<p>El programa de estudios mantiene y ejecuta mecanismos para la identificación de problemas en el avance esperado de los estudiantes a fin de diseñar, ejecutar y mantener actividades para superarlos. Las actividades pueden estar en el ámbito académico, científico, tecnológico y de bienestar.</p> <p>El programa de estudios tiene un sistema de tutoría implementado y un sistema de apoyo pedagógico, que asegure la permanencia y titulación de los estudiantes, previniendo la deserción.</p> <p>El programa de estudios evalúa los resultados de las actividades de reforzamiento y nivelación de estudiantes para asegurar el logro de las competencias.</p>
	<p>21 Actividades extracurriculares El programa de estudios promueve y evalúa la participación de estudiantes en actividades extracurriculares que contribuyan en su formación.</p>	<p>El programa de estudios identifica las actividades extracurriculares que contribuyan a la formación, mantiene un registro de dichas actividades, estadísticas de participación y nivel de satisfacción de los estudiantes.</p> <p>El programa de estudios evalúa los resultados de las actividades extracurriculares para establecer mejoras.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
7 INVESTIGACIÓN, DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN	<p>22 Gestión y calidad de la I+D+i realizada por docentes El programa de estudios gestiona, regula y asegura la calidad de la I+D+i realizada por docentes, relacionada al área disciplinaria a la que pertenece, en coherencia con la política de I+D+i de la universidad.</p>	<p>El programa de estudios gestiona los recursos y alianzas estratégicas a nivel nacional e internacional que faciliten la I+D+i por parte de los docentes del programa.</p> <p>El programa de estudios implementa lineamientos que regulan y aseguran la calidad de la I+D+i a cargo de investigadores registrados en el Registro Nacional de Investigadores en Ciencia y Tecnología (REGINA).</p> <p>Los lineamientos para I+D+i de calidad deben incluir exigencias para involucrar a estudiantes y mantener un mínimo de docentes investigadores registrados en REGINA, que se incremente en el tiempo.</p> <p>El nivel de calidad se puede determinar por estándares establecidos por el CONCYTEC o entidades internacionales.</p> <p>El programa de estudios usa herramientas de vigilancia tecnológica que le ayuden a tomar decisiones y anticiparse a los cambios de su especialidad para orientar la I+D+i.</p> <p>El programa de estudios mantiene y ejecuta mecanismos para promover la I+D+i en las líneas establecidas y evalúa el logro (p.e. patentes, publicaciones, desarrollos tecnológicos, presentaciones en congresos, entre otros), según lo establecido por la universidad.</p>
	<p>23 I+D+i para la obtención del grado y el título El programa de estudios asegura la rigurosidad, pertinencia y calidad de los trabajos de I+D+i de los estudiantes conducentes a la obtención del grado y título profesional.</p>	<p>La rigurosidad, pertinencia y calidad se establecen en lineamientos con la participación de docentes investigadores, expertos externos y en función de estándares nacionales e internacionales. Estos lineamientos deben haber sido elaborados por investigadores registrados en el REGINA y estar alineados con la política general de I+D+i de la universidad.</p> <p>Todas las investigaciones conducentes al grado o título deben guardar coherencia con las líneas de investigación registrados por el programa de estudios.</p> <p>El programa ejecuta mecanismos para garantizar el cumplimiento de los lineamientos de I+D+i.</p>
	<p>24 Publicaciones de los resultados de I+D+i El programa de estudio fomenta que los resultados de los trabajos de I+D+i realizados por los docentes se publiquen, se incorporen a la docencia y sean de conocimiento de los académicos y estudiantes.</p>	<p>El programa de estudios brinda facilidades para que los resultados de los trabajos de I+D+i se puedan publicar en artículos científicos, libros y/o capítulos de libros o registros de propiedad intelectual.</p> <p>El programa debe contar con artículos científicos publicados en revistas indizadas.</p> <p>El programa de estudios establece y difunde información actualizada de las publicaciones realizadas por sus docentes y/o estudiantes. Además mantiene actualizado su repositorio de investigaciones y es de fácil acceso al público en general</p> <p>Los sílabos de cursos incluyen resultados de las investigaciones.</p> <p>Los docentes son capacitados para ayudarlos a lograr las publicaciones.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
8 RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA	25 Responsabilidad social El programa de estudios identifica, define y desarrolla las acciones de responsabilidad social articuladas con la formación integral de los estudiantes.	Las acciones de responsabilidad social relevantes a la formación de los estudiantes deben guardar relación con la especialidad. Las acciones de responsabilidad social deben considerar los principios de equidad e inclusión en su entorno. Así mismo, considerar la articulación con entidades internas y externas a la universidad a fin de facilitar y obtener mayor impacto en el ámbito social.
	26 Implementación de políticas ambientales El programa de estudios implementa políticas ambientales, y monitorea el cumplimiento de medidas de prevención en tal ámbito.	El programa de estudios conoce e implementa los estándares establecidos sobre seguridad ambiental dispuestos por los órganos competentes (MINAM, MINEDU u otros).
DIMENSION 3: SOPORTE INSTITUCIONAL		
9 SERVICIOS DE BIENESTAR	27 Bienestar El programa de estudios asegura que los estudiantes, docentes y personal administrativo tengan acceso a servicios de bienestar para mejorar su desempeño y formación, asimismo, evalúa el impacto de dichos servicios.	El programa de estudios tiene servicios de bienestar, mantiene y ejecuta mecanismos para asegurar que los estudiantes, docentes y personal administrativo conocen dichos programas de bienestar y acceden a ellos. El programa de estudios implementa mecanismos para evaluar el nivel de satisfacción de los usuarios de los servicios de bienestar.
10 INFRAESTRUCTURA Y SOPORTE	28 Equipamiento y uso de la infraestructura El programa de estudios tiene la infraestructura (salones de clase, oficinas, laboratorios, talleres, equipamiento, etc.) y el equipamiento pertinentes para su desarrollo.	El programa de estudios identifica las necesidades de equipamiento para lograr las competencias planteadas en el perfil de egreso. El programa de estudios diferencia entre laboratorios de investigación y de enseñanza, dependiendo de la disciplina. Si el programa de estudios contempla un porcentaje de virtualización, deberá contarse con la infraestructura y equipamientos que ayuden a su correcta ejecución.

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
	<p>29 Mantenimiento de la infraestructura El programa de estudios mantiene y ejecuta un programa de desarrollo, ampliación, mantenimiento, renovación y seguridad de su infraestructura y equipamiento, garantizando su funcionamiento.</p>	<p>El programa de estudios demuestra que hace uso del programa de desarrollo, ampliación, mantenimiento, renovación y seguridad de su infraestructura y equipamiento.</p> <p>El equipamiento está en condiciones adecuadas para su uso y contar con el soporte para mantenimiento y funcionamiento.</p>
	<p>30 Sistema de información y comunicación El programa de estudios tiene implementado un sistema de información y comunicación accesible, como apoyo a la gestión académica, I+D+i y a la gestión administrativa.</p>	<p>El programa de estudios diseña e implementa el sistema de información y comunicación, determinar los procedimientos y registros, así como evalúa su funcionamiento.</p> <p>El programa de estudios garantiza que el sistema de información incorpore tanto información técnica como estadística, así como el uso del mismo en la gestión académica, I+D+i y administrativa.</p>
	<p>31 Centros de información y referencia El programa de estudios hace uso de centros de información y referencia o similares, acorde a las necesidades de estudiantes y docentes, disponibles en la universidad, gestionados a través de un programa de actualización y mejora continua.</p>	<p>El centro de información y referencia o similar puede incluir: biblioteca tradicional, biblioteca virtual, acceso a bases de datos, hemerotecas, entre otros. Además, deberá incluir el repositorio de tesis e investigaciones realizadas en el programa de estudios. Dicho repositorio deberá considerar lo indicado en la Ley de Repositorio Nacional.</p> <p>El programa de estudios tiene un programa que anualmente asegura la actualización y mejora del centro de información y referencia o similar en concordancia a las necesidades del programa de estudios y/o vigilancia tecnológica. El centro de información y referencia se encuentra diseñado para satisfacer las necesidades de los docentes y estudiantes, en términos de libros más solicitados, bases de datos, adquisición y manejo de los libros de acuerdo a la necesidad del programa de estudios, etc. Es capaz de reportar indicadores de satisfacción y de uso de los principales servicios que se brinden.</p>
<p>11 RECURSOS HUMANOS</p>	<p>32 Recursos humanos para la gestión del programa de estudios El grupo directivo o alta dirección del programa de estudios está formado por profesionales calificados que gestionan su desarrollo y fortalecimiento. Asimismo el programa de estudios dispone del personal administrativo para dar soporte a sus actividades.</p>	<p>El programa de estudios gestiona los recursos humanos de acuerdo con los perfiles de puestos y funciones establecidas.</p> <p>El programa de estudios identifica los logros y las necesidades de capacitación a partir de la evaluación de personal.</p> <p>El programa de estudios dispone de un registro en el cual se considera: nombre del personal administrativo/directivo, cargo, grado académico, título profesional, experiencia profesional, experiencia en gestión, horas de capacitación en los últimos tres años en temas afines al cargo, entre otros.</p>

FACTOR	ESTÁNDAR	CRITERIOS A EVALUAR
DIMENSION 4: RESULTADOS		
12 VERIFICACION DEL PERFIL DE EGRESO	<p>33 Logro de competencias El programa de estudios utiliza mecanismos para evaluar que los egresados cuentan con las competencias definidas en el perfil de egreso.</p>	<p>El avance en el logro de las competencias se evalúa de forma directa a lo largo de la formación de los estudiantes.</p> <p>El programa de estudios define y aplica mecanismos de evaluación del logro de las competencias definidas en el perfil de egreso.</p>
	<p>34 Seguimiento a egresados y objetivos educativos El programa de estudios mantiene un registro actualizado de sus egresados y establece un vínculo permanente con ellos monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educativos.</p>	<p>El monitoreo de la inserción laboral debe considerar y mostrar información cuantitativa y cualitativa en relación a empleabilidad del país.</p> <p>El logro de los objetivos educativos implica una evaluación indirecta del desempeño profesional esperado, que está alineado con el perfil de egreso. Esta medición puede incluir la satisfacción de empleadores y egresados, la certificación de competencias, entre otros.</p> <p>Los hallazgos del seguimiento a egresados orientan al programa de estudios para realizar la revisión y actualización del perfil de egreso, así como de los objetivos educativos.</p>

PLAN DE ESTUDIOS 2006
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA

Primer Año Académico

Ciclo I

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Antropología	4	2	2	3
2	Métodos y Técnicas de Estudio (*)	4	2	2	3
3	Filosofía de la Ciencia (*)	4	2	2	3
4	Introducción a las Ciencias Sociales	4	2	2	3
5	Matemática Básica (*)	4	2	2	3
6	Historia Social	4	2	2	3
7	Lenguaje y Comunicación (*)	4	2	2	3

Ciclo II

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Metodología de la Investigación (*)	4	2	2	3
2	Cultura y Realidad Nacional (*)	4	2	2	3
3	Psicología General	4	2	2	3
4	Economía y Gestión Empresarial (*)	4	2	2	3
5	Ecología y Medio Ambiente (*)	4	2	2	3
6	Lógica	4	2	2	3
7	Sociología de la Historia Peruana Siglo XVIII y XIX	4	2	2	3

Segundo Año Académico

Ciclo III

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Sociología de la Historia Peruana Siglo XX	4	2	2	3
2	Filosofía Moderna	4	2	2	3
3	Estadística Básica (*)	4	2	2	3
4	Defensa Nacional y Derechos Humanos (*)	4	2	2	3
5	Proyecto de Investigación Social	4	2	2	3
6	Micro y Macroeconomía	4	2	2	3
7	Sociología Rural	4	2	2	3

Ciclo IV

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Filosofía Contemporánea	4	2	2	3
2	Planificación Estratégica	4	2	2	3
3	Deontología (*)	4	2	2	3
4	Sociología de la Educación	4	2	2	3
5	Sociología Urbana	4	2	2	3
6	Elaboración de Proyectos de Desarrollo (*)	4	2	2	3
7	Diseño de Técnicas de Recolección de Datos	4	2	2	3

(*) Cursos de Estudios Generales aprobado por Res. Rect. de Cons. Universit. N° 1751-2006-UNC

Tercer Año Académico

Ciclo V

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Sociología Clásica	4	2	2	3
2	Gestión de Redes Sociales	4	2	2	3
3	Métodos Cuantitativos	4	2	2	3
4	Diagnóstico y Línea de Base	4	2	2	3
5	Promoción y Capacitación	4	2	2	3
6	Sociología del Capitalismo	4	2	2	3
7	Demografía	4	2	2	3

Ciclo VI

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Sociología Funcionalista y del Conflicto	4	2	2	3
2	Paradigmas del Desarrollo	4	2	2	3
3	Métodos Cualitativos	4	2	2	3
4	Planificación Prospectiva	4	2	2	3
5	Sociología del Trabajo	4	2	2	3
6	Análisis Sociológico en Diseño de Proyectos	4	2	2	3
7	Sociología de la Religión	4	2	2	3

Cuarto Año Académico**Ciclo VII**

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Sociología Fenomenológica y Etnometodológica	4	2	2	3
2	Sistematización y Evaluación	4	2	2	3
3	Estrategias e Instrumentos de la Gerencia Social	4	2	2	3
4	Sociología de las Organizaciones	4	2	2	3
5	Políticas Públicas y Sociales	4	2	2	3
6	Sociología del Estado y Sociedad	4	2	2	3
7	Proyectos de Inversión Social I	4	2	2	3

Ciclo VIII

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Capital y Gerencia Social	4	2	2	3
2	Sociología Contemporánea	4	2	2	3
3	Estudios de Opinión Pública	4	2	2	3
4	Análisis de Estructura	4	2	2	3
5	Proyectos de Inversión Social II	4	2	2	3
6	Evaluación Social de Proyectos	4	2	2	3
7	Sociología de la Cultura	4	2	2	3

Quinto Año Académico**Ciclo IX**

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Regionalización y Municipalización	4	2	2	3
2	Sociología de la Empresa	4	2	2	3
3	Elaboración del Informe Científico	4	2	2	3
4	Evaluación de Impactos Socioambientales	4	2	2	3
5	Técnicas de Resolución de Conflictos	4	2	2	3
6	Análisis de Coyuntura	4	2	2	3

Ciclo X

Asignatura		Horas			Créd.
		Total	Teoría	Práct.	
1	Gestión del Desarrollo Local	4	2	2	3
2	Ciudadanía y Gobernabilidad	4	2	2	3
3	Liderazgo y Gerencia Social	4	2	2	3
4	Gerencia Social y Toma de Decisiones	4	2	2	3
5	Gerencia Social y Ética	4	2	2	3
6	Construcción de la Teoría Científica Social	4	2	2	3

Total

204