



**AUTOEVALUACIÓN DEL PROGRAMA EN GERENCIA TRIBUTARIA NIVEL  
MAESTRÍA DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL BELLOSO CHACÍN  
AÑOS 2005 – 2006**

**SELF EVALUATION OF THE TRIBUTARY MANAGEMENT  
PROGRAM-MASTERS LEVEL OF THE RAFAEL BELLOSO CHACÍN UNIVERSITY  
YEARS 2005 – 2006**

**Miriam Colmenares de Eizaga\***

Universidad Rafael Beloso Chacín - Venezuela  
Correo electrónico: [profesora.miriam@hotmail.com](mailto:profesora.miriam@hotmail.com)

**María Elena Armas\*\***

Universidad Rafael Beloso Chacín - Venezuela  
Correo electrónico: [maelenarmas@hotmail.com](mailto:maelenarmas@hotmail.com)

**Francisco Guerrero Vargas\*\*\***

Universidad Rafael Beloso Chacín - Venezuela  
Correo electrónico: [fguerrero Vargas@hotmail.com](mailto:fguerrero Vargas@hotmail.com)

**RESUMEN**

El propósito de este trabajo fue evaluar el Programa en Gerencia Tributaria – Nivel Maestría de la Universidad Rafael Beloso Chacín, en correspondencia con lo establecido en la Normativa Nacional de Postgrado (2001) y el Sistema de Evaluación y Acreditación de las Universidades Nacionales (2002). Se aplicaron las modalidades de investigación evaluativa y de campo, con un diseño tipo encuesta, empleándose dos cuestionarios: uno para los docentes y otro para los estudiantes. Los resultados permitieron distinguir diversas fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del Programa. El plan curricular, en líneas generales, se consideró adecuado, recomendándose revisar algunos aspectos en relación con las unidades curriculares como la claridad, precisión y pertinencia de algunos objetivos, y los procesos instruccionales. Se detectó la falta de formación docente de algunos profesores, así como la insuficiencia del número de tutores.

**Palabras clave:** Evaluación, autoevaluación, Nivel Maestría, Gerencia Tributaria.

**ABSTRACT**

The purpose of this research was to evaluate the Tributary Management Program – Masters Level of the Rafael Beloso Chacín University, in correspondence to what is established in the National Post Grade Regulations (2001) and the National Universities Evaluation and Accreditation Systemn (2002). Evaluative and field research methods were applied, with a poll type design, using two questionnaires: one to the professors and another to the graduate students. The results permitted distinguishing diverse strengths, weaknesses, opportunities and threats of the Program. The curricular plan, in



general terms, was considered adequate, recommending reviewing some aspects related to the curricular units such as the clarity, precision and pertinence of some objectives, and the educational processes. The lack of pedagogical training of some teachers was detected, just as the insufficiency in the number of tutors.

**Key words:** Evaluation, self evaluation, Masters Level, Tributary Management.

## INTRODUCCIÓN

La evaluación de las organizaciones educativas constituye una actividad inherente a su propio funcionamiento. Aplicada en forma sistemática y permanente favorece el mejoramiento de la actuación de los individuos que en ella participan y de los procesos desarrollados. En el caso de las universidades y específicamente los programas de Postgrado, es inobjetable la relevancia que para éstas representa la búsqueda de información actualizada y fidedigna sobre su actuación.

La evaluación de las instituciones de Educación Superior se sustenta en la Ley de Universidades (1970), según la cual se exige la rendición de cuentas a las autoridades universitarias. En cuanto a la de los programas de Postgrado, se encuentra regida por la Normativa Nacional de Postgrado (2001). Por otra parte, como resultado de los avances del Proyecto Alma Máter del CNU/OPSU, en el año 2002 se creó el Sistema de Evaluación y Acreditación de las Universidades Nacionales (SEA); en éste se establecen los criterios y parámetros para los procesos evaluativos de estos centros de estudios superiores.

El propósito del presente trabajo consistió en evaluar el funcionamiento del Programa en Gerencia Tributaria – Nivel Maestría de la Universidad Rafael Belloso Chacín, con la participación del comité académico, coordinación, docentes y estudiantes.

La sustentación teórica y legal estuvo constituida por disposiciones del CNU – OPSU (2002), documentos de Políticas del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE, 2003) y de solicitud de acreditación del Programa en Gerencia Tributaria, nivel Maestría de la URBE (2004), y por postulados de autores como Posner (2005), Tyler (1998), Peñaloza (1995), Villarroel (2003), Vílchez (1999), Díaz Barriga y otros (2000) y Vallejo y Finol (2004), entre otros.

La metodología empleada fue básicamente de campo y descriptiva, aplicándose un diseño no experimental tipo encuesta. Se emplearon dos cuestionarios para recolectar los datos, uno para los docentes y otros para los maestrantes. Los resultados se obtuvieron a través de técnicas documentales (análisis de los contenidos y crítico) y estadística descriptiva (cálculo de frecuencias y porcentajes).

Se estructuró la investigación en los siguientes elementos: objetivos, fundamentos teóricos, metodología empleada y resultados.



## 1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

### OBJETIVO GENERAL

Evaluar el Programa en Gerencia Tributaria – Nivel Maestría, de la Universidad Rafael Belloso Chacín.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Realizar un análisis situacional de la Maestría en términos de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

Examinar el plan curricular vigente.

Evaluar los procesos instruccionales.

Evaluar el desempeño de los docentes.

Revisar las líneas y actividades de investigación.

Formular estrategias para el fortalecimiento del Programa de Maestría.

## 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

### EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La evaluación institucional consiste en un conjunto de procedimientos dirigidos a conocer el desempeño de los miembros de los centros educativos, así como el cumplimiento de los procesos inherentes a su financiamiento. Vallejo y Finol (2004) se refieren a esta evaluación como una alternativa válida para determinar cómo está funcionando el centro educativo, utilizando referentes teóricos y metodológicos que permiten conocer el qué, cómo, por qué, para qué, quiénes, dónde y cuándo, en relación con el desarrollo de las actividades educativas. Se detectan aciertos y desaciertos hacia el logro de la calidad de la organización, incorporando mecanismos innovadores y la adaptación a los cambios vertiginosos que están ocurriendo en el campo del conocimiento y la información.

Es necesario asumir la evaluación institucional como un proceso integral e integrador, abarcando todos los individuos y procesos que participan en las actividades educativas, destacando sus interrelaciones y el cumplimiento efectivo de las funciones asignadas. Vallejo y Finol (2004) sostienen que se deben abarcar todas las variables del ámbito evaluativo; los diferentes datos obtenidos contribuyen a cualificar los juicios emitidos sobre la institución.

En el proceso de evaluación de una organización educativa, es necesario incluir todos los componentes académicos y administrativos que se desarrollan en la institución. Cuando se trata de las universidades nacionales corresponde tomar en



consideración los diferentes elementos presentes en las funciones asignadas a estas instituciones.

a) Función docente: Currículo (objetivos, planes de estudios, programas de estudios, prácticas profesionales); planificación académica, procesos de enseñanza – aprendizaje, métodos y técnicas de enseñanza; estrategias y recursos instruccionales; estrategias de evaluación y ambiente instruccional.

b) Función investigación: Líneas y actividades de investigación, Resultados de la investigación.

c) Función extensión: Actividades intra y extramuros; relaciones interinstitucionales y relaciones públicas.

También se debe considerar el funcionamiento de los programas de apoyo a la actividad académica: Presupuesto, planta física y equipamiento, servicios de apoyo docente y procesos administrativos y de servicios generales.

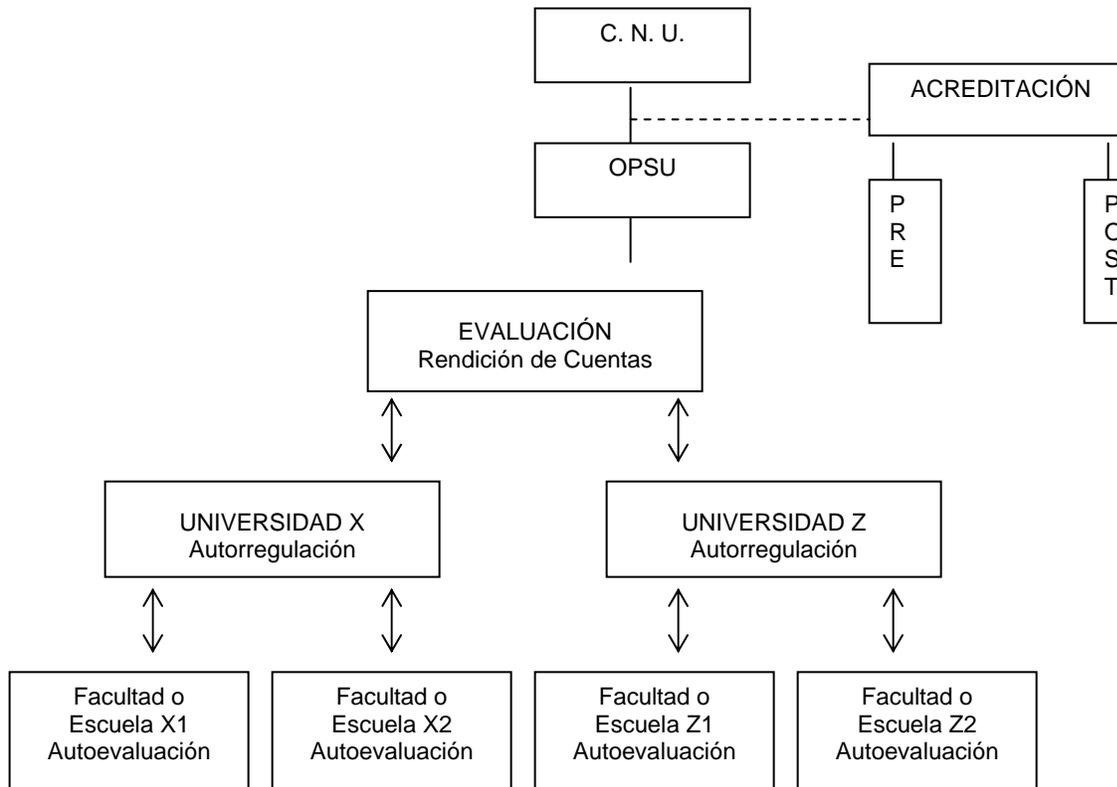
#### SISTEMA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES NACIONALES

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) establece, en su Artículo 103: “Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”. En acatamiento a lo establecido en la Constitución Nacional sobre la calidad de la educación, el CNU-OPSU, en el marco del Proyecto Alma Máter, designó los miembros de una Comisión Técnica (Enero de 2001) para la creación del Sistema de Evaluación y Acreditación de las Universidades Nacionales (SEA).

En la Resolución N° 383, del CNU, Numeral 15, de fecha 26 de Enero de 2001, se acuerda que la OPSU diseñe, valide e instrumente un sistema de evaluación y acreditación que abarque al sector universitario en sus dos niveles académicos: Pre y Postgrado, que sea obligatorio en lo que respecta a la evaluación y voluntario en lo que atañe a la acreditación, que asegure la calidad de todo el subsector y promueva y certifique la excelencia académica en las instancias que lo conforman y además permita evaluar las instituciones y programas en su pertinencia, eficiencia y eficacia. En Abril de 2002, la Comisión Técnica designada presentó al CNU el documento de creación del SEA. En este documento se expone lo siguiente:

...dado que la nueva Constitución Nacional establece que la educación a la que tienen derecho los venezolanos debe ser de calidad, es necesario un Sistema de Evaluación que establezca y promueva la consecución de estándares de calidad y que evalúe el grado de cumplimiento de esos estándares. (p. 7).

El SEA fue estructurado a través de fases, las cuales deben cumplirse para el reconocimiento y certificación de los programas de postgrado (ver Figura 1).



Fuente: CNU-OPSU-SEA (2002).

**Figura 1**  
**Fases para reconocer y certificar la excelencia de programas de postgrado**

### EL CURRÍCULO

Uno de los elementos fundamentales presente en los procesos educativos es el currículo. Su peso es tal, que cuando se habla de evaluación educativa la valoración se dirige en gran medida a la valoración de los componentes curriculares.

Arnaz (2004) define el currículo como el plan que guía explícitamente los procesos de enseñanza – aprendizaje. Como plan constituye un conjunto inter-relacionado de proposiciones y normas, y se estructura en forma previa a las actividades docentes. El currículo además se entiende como un sistema, como un todo organizado en el que todos sus elementos se conectan y donde se conjugan diversos procesos. En referencia al currículo, Posner (2004) explica diferentes posiciones sobre este componente. En algunos casos se hace referencia al contenido, estándares u objetivos



de los centros educativos y en otros, a la serie de estrategias de enseñanza que se planea utilizar.

Peñaloza (1995) hace referencia al currículo integral, el cual está orientado a la formación del alumno no sólo dentro del proceso educativo, sino como un ser integral, integrado y comprometido con la sociedad, conocedor de la realidad que lo rodea y sensible ante los problemas sociales.

Un enfoque más reciente es el llamado currículo por competencias. Inciarte (2006) señala que éste es un modelo contextualizado, transformador y crítico, comprometido con la realidad social, en el cual se busca formar en los futuros profesionales capacidades de acción e interacción que les permitan desempeñarse en una actividad determinada, enfatizando el modo de ser que el sujeto configura y proyecta para desenvolverse con una visión e identidad propia. Según Pacheco (2005), su desempeño estará en correspondencia con el desarrollo de la sociedad, participando como ciudadano promotor y responsable de las transformaciones sociales.

El currículo no es estático, cambia en su adaptación a nuevas condiciones educativas, sociales, económicas y hasta políticas, articulándose en varias fases. Arnaz (2004) indica cuatro fases: elaboración, instrumentación, aplicación y evaluación del currículo.

Si bien es cierto que los currículos se establecen de acuerdo con diferentes factores como el nivel educativo, propósitos, duración de los estudios, entre otros, existe una estructuración que debe ser cumplida en todos los casos.

Los siguientes elementos conforman básicamente el currículo: objetivos curriculares, plan de estudios, programas de estudios y sistema de evaluación. Estos componentes interactúan en las diferentes etapas del desarrollo curricular.

#### a) Objetivos curriculares

De acuerdo con Arnaz (2004) se deben concebir y formular como la descripción de los resultados generales que se espera obtener en el proceso educativo. Los centros educativos se plantean objetivos curriculares, según los consideren valiosos para dar la mejor respuesta posible como institución a uno o varios requerimientos de la sociedad.

Para la formulación de los objetivos curriculares se deben identificar los propósitos y políticas del sistema (centro educativo) y del suprasistema (instituciones de las cuales forma parte el centro educativo). En esta operación deben abordarse documentos legales y normas, teorías y valores inherentes a principios políticos, filosóficos y científicos que prevalecen en la institución. Posteriormente se deben seleccionar y jerarquizar las necesidades educativas a atenderse; caracterizar al alumno insumo y elaborar el perfil del egresado.

El perfil del egresado se refiere a la definición de las habilidades y conocimientos que poseerá el profesional al egresar de la carrera. Estos resultados se conocen como perfil profesional. Para definir este perfil hay que indagar los conocimientos, técnicas y



procedimientos disponibles para la disciplina, los cuales constituyen la base de la carrera (Díaz-Barriga y otros, 2000).

b) Plan de estudios

Peñaloza (1995) resalta las diferencias que se dan entre currículo y plan de estudios. En el plan de estudios se establecen los conocimientos que deben asimilar los estudiantes, mientras el currículo destaca las expresiones de donde surgen esas experiencias.

El currículo abarca mayor número de experiencias cognoscitivas y no cognoscitivas. El plan de estudios constituye un componente del currículo. Preciado y Albers (citados por Vargas y Vallejo, 2005) entienden por plan de estudios el conjunto de materias o asignaturas a desarrollar durante un nivel de enseñanza. Este plan debe incluir los nombres de las materias, alcance, distribución en el tiempo y duración (horas teóricas y prácticas) asignados a cada una.

Arnaz (2004) señala como función de los planes de estudio permitir comunicar y examinar una gran cantidad de aprendizaje, así como su orden y circunstancias. Distingue tres tareas fundamentales en la elaboración del plan de estudios:

- Seleccionar los contenidos instruccionales: consiste en elegir de entre los posibles objetos de aprendizaje del área de conocimiento, aquellos que resultan pertinentes para lograr los objetivos curriculares. La cuidadosa selección de los contenidos es importante por varias razones:

- Algunos contenidos pueden resultar pertinentes para el logro de los objetivos curriculares y otros no.

- De entre los contenidos que resultan pertinentes, algunos deben descartarse porque su aprendizaje no resulta viable con los recursos y el tiempo disponibles.

- También se deben rechazar contenidos que a pesar de ser pertinentes no resultan viables.

Para algunos contenidos pertinentes y viables se pueden presentar dos o más enfoques o paradigmas diferentes. Debe decidirse cuál de ellos debe prevalecer, qué se puede conjugar o si hay necesidad de tomar otra alternativa.

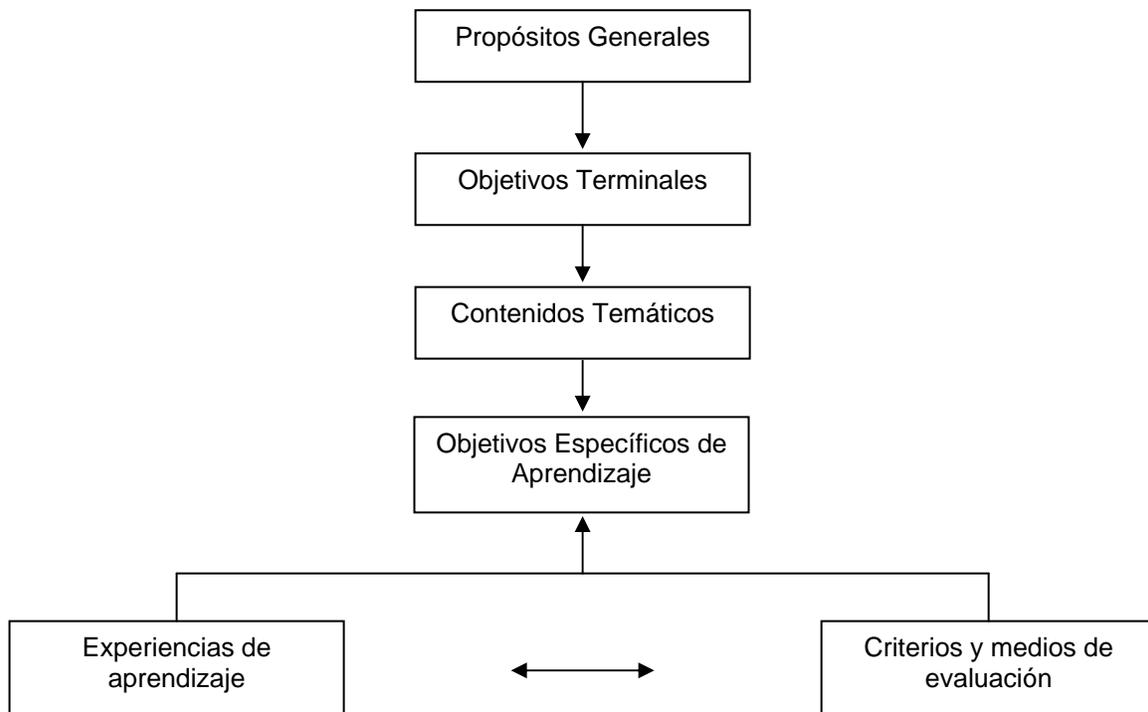
- Derivar objetivos particulares de los objetivos curriculares: consiste en elaborar enunciados con los cuales se describa la conducta que adquirirán los alumnos en relación a los contenidos seleccionados para el plan de estudios. Por ejemplo: si se quiere formar investigadores, habrá que tomar en cuenta en los objetivos particulares incluir asignaturas para conocer técnicas y modalidades de investigación, así como el desarrollar prácticas concretas.

- Estructurar los cursos: conformar las unidades elementales del plan. Los cursos pueden estar dirigidos a facilitar el logro de un objetivo particular, ser el medio para el logro de varios objetivos particulares agrupados, por ser afines o contribuir al logro, junto con otros cursos, de un objetivo particular que ha originado varios cursos.

c) Programas de estudios:

En la organización de los cursos es fundamental la elaboración de los programas de estudios; en estos documentos se describen los aprendizajes esperados, así como los recursos, medios y estrategias para lograrlos y para evaluar su logro.

Arnaz (2004) habla de cartas descriptivas en lugar de programas y recomienda incluir las siguientes secciones: propósitos (objetivos) generales, objetivos terminales, contenido temático, objetivos específicos de aprendizaje, experiencias de aprendizaje y criterios y medios de evaluación. Estructura los programas según el siguiente esquema (Figura 2):



Fuente: Arnaz (2004)

**Figura 2**  
**Elementos que integran un programa de estudios**

d) Sistema de evaluación curricular:

Consiste en el conjunto de procedimientos dirigidos a la valoración de los fines, objetivos, medios, componentes, relación entre éstos y con las necesidades del



entorno, del educando y de los recursos. Básicamente tiene como función determinar la eficacia y eficiencia de los elementos especificados para lograr los fines propuestos.

### PROCESOS INSTRUCCIONALES

Un currículo se implementa cuando se aplica para desarrollar un proceso de enseñanza – aprendizaje. Vargas y Vallejo (2005) señalan que en este proceso se involucran tres elementos: alumno, docente y medio ambiente. El docente con sus esfuerzos deliberados y sistemáticos prepara, desarrolla y evalúa la situación de aprendizaje.

Aguirre (citado por Vargas y Vallejo, 2005) hace referencia a los conceptos básicos empleados en los procesos instruccionales: educación, instrucción, enseñanza y aprendizaje. La educación es un proceso social, continuo y constante en la formación del hombre como ser social; en este proceso aprende y maneja valores, conocimientos, habilidades, destrezas y la instrucción es el proceso a través del cual se implementa un plan detallado (currículo) con el propósito de provocar cambios en el comportamiento de los alumnos.

La enseñanza está relacionada con la idea de mostrar, señalar, indicar algo a otros y aprender se relaciona con adquirir, tomar, obtener, aprehender conocimientos, técnicas, destrezas, de otros seres o situaciones. Los alumnos toman, obtienen de los docentes. Lograr el aprendizaje de los estudiantes constituye el propósito de la enseñanza. La relación entre educación – instrucción – enseñanza – aprendizaje es resumida por Vargas y Vallejo (2005, p. 55) de la siguiente forma:

*... puede afirmarse que el proceso educacional se inicia con la enseñanza, a la que lógicamente debe seguirle el aprendizaje. La síntesis del proceso de enseñanza – aprendizaje desemboca en la instrucción o personalización integradora de los contenidos didácticos. La instrucción de acuerdo a los principios o valores educativos proporciona formación, la cual, por ocupar en forma exclusiva el campo intelectual, conforma sólo una parte del proceso educativo.*

Los cuatro conceptos (enseñanza, instrucción, educación y aprendizaje) se abordan individualmente sólo con fines didácticos. Al llevarse a la práctica se relacionan, complementan, unos siguen a otros o dependen entre sí.

En los procesos instruccionales se llevan a cabo diferentes tareas: planificación, diseño, definición de objetivos específicos, selección y organización de los contenidos, definición de las estrategias, preparación del ambiente y organización del tiempo.

a) Planificación instruccional: elaboración del plan de trabajo donde se organizan los diversos pasos a seguir en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

b) Diseño instruccional: selección y organización de los métodos, técnicas e instrumentos para abordar los objetivos trazados en los programas de estudios.



c) Definición de objetivos específicos instruccionales sirven como base del resto de la planificación del proceso instruccional. Se formulan atendiendo a las necesidades a ser satisfechas en el proceso educativo.

d) Selección y organización de los contenidos instruccionales: conocimientos (hechos e información) específicos, destrezas (procedimientos, condiciones y requerimientos) y factores actitudinales (habilidades) que se seleccionan y organizan en torno al logro de los aprendizajes.

e) Definición de las estrategias instruccionales: conjunto de acciones donde se organizan métodos, técnicas y recursos que se planifican según las necesidades de los individuos a los que va dirigido el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los métodos, técnicas y recursos a emplearse en el proceso instruccional no pueden asumirse en forma aislada sino en el contexto de sus interrelaciones con los otros elementos del diseño instruccional. La selección de estrategias instruccionales es un proceso complejo debido a todos los factores que entran en juego. En la planificación e implementación de estrategias instruccionales se involucran los siguientes factores:

e1) Selección de los métodos de enseñanza: conjunto de pasos o procedimientos a través de los cuales se desarrolla el proceso instruccional; este conjunto de pasos se inicia con la presentación del tema o contenido instruccional y finaliza con la verificación del aprendizaje.

Los métodos de enseñanza se clasifican de acuerdo con diferentes criterios.

Según la forma de razonamiento: deductivos e inductivos; analíticos y sintéticos.

Según la participación del alumno: activos y pasivos.

Según la aceptación de lo enseñado: dogmáticos y heurísticos.

e2) Selección de las técnicas de enseñanza: especificación de las tácticas a través de las cuales se ejecutan las estrategias de aprendizaje.

Constituyen las formas como se exponen los contenidos utilizando los recursos didácticos disponibles. Las técnicas de enseñanza pueden estar centradas en el docente o en el alumno.

e3) Selección y elaboración de los recursos didácticos instruccionales: estos recursos se refieren a los diferentes materiales empleados para facilitar el aprendizaje.

Existen diversos tipos:

Tradicionales: láminas, mapas, pizarras, esquemas, entre otros.



Tridimensionales: figuras geométricas, representaciones del cuerpo humano, entre otras.

Audiovisuales: televisión, equipos de sonido, proyector de diapositivas, video-beam, por sólo nombrar algunos.

- e4) Control de la secuencia instruccional: se refiere bajo quién o qué se ejercerá el control de las fases del proceso instruccional. Este control puede estar centrado básicamente en: el instructor, los materiales de instrucción o el estudiante.

En el primer caso, el instructor regula directamente la secuencia instruccional, como sucede en una clase tipo conferencia.

En el segundo caso, los materiales se entregan a los estudiantes y contienen las instrucciones suficientes para guiar la experiencia de aprendizaje, como sucede con el uso de un texto programado, o en los llamados estudios a distancia.

Los estudiantes se constituyen en el centro de control de la secuencia cuando organizan por sí mismos los pasos de la instrucción, como es el caso del aprendizaje por descubrimiento.

- a) Preparación del ambiente instruccional: se refiere a la organización del entorno donde se desarrollará el proceso instruccional; éste debe adaptarse a la realidad, por lo que es relevante diagnosticar y preparar el ambiente de la situación educativa. No pocas veces se suele desestimar la organización del ambiente instruccional, u omitir algunas de sus aspectos. Deben tomarse en cuenta los siguientes:

Planta física: dimensiones de las aulas, talleres y laboratorios, áreas libres interiores y exteriores.

Entorno visual: distancias, ángulo de visión, color, iluminación.

Entorno acústico: efectos y reducción del ruido, música o ruido de fondo, direccionalidad del sonido.

Entorno climático: temperatura, humedad, ventilación.

Distribución del mobiliario.

- b) Organización del tiempo instruccional.

De forma tradicional se ha distribuido el tiempo de instrucción en horas de clases; pero, de acuerdo con el diseño instruccional y las estrategias de aprendizaje seleccionadas, puede ser conveniente emplear otras formas. Entre éstas figuran:

Horario dividido en períodos regulares de menor duración que la hora reloj; por ejemplo, una hora dividida en lapsos de 20 minutos.



Horario estructurado de acuerdo con el ritmo de aprendizaje del alumno.

Horario con ciertos períodos fijos y el resto estructurado por el estudiante.

### LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En la evaluación de una institución universitaria no puede pasarse por alto la función investigación, considerando básicamente las líneas y actividades de investigación. Las líneas de investigación actuales de la Maestría en Gerencia Tributaria de la Universidad Rafael Belloso Chacín son las siguientes:

**Cuadro 1**  
**Líneas de Investigación**  
**Maestría en Gerencia Tributaria**

Áreas de Investigación (Líneas matriciales)	Líneas Potenciales
Gerencia Estratégica	El control fiscal y la auditoría tributaria. Gestión tributaria. La planificación en la empresa y los tributos.
Gerencia de la tributación en la empresa pública y privada.	La tributación en el ámbito de la actividad financiera del Estado. Impuestos, tasas y contribuciones y su incidencia en los obligados tributarios. Tributación aduanera. Coordinación y armonización sobre las potestades tributarias de los entes públicos territoriales.
Derecho tributario constitucional, procesal y penal.	Teoría general de la tributación. Tributos estatales y municipales. Ilícitos tributarios y sus sanciones. Recursos aduaneros. Recurso contencioso tributario.
Derecho tributario material y administrativo.	Determinación tributaria. Beneficios e incentivos tributarios. Tributación internacional. Impuestos sobre sucesiones, donaciones y demás ramos conexos.

Fuente: Maestría en Gerencia Tributaria (2005).

### METODOLOGÍA EMPLEADA

El presente trabajo constituye un estudio evaluativo de campo, por cuanto los datos fueron recogidos directamente en el área donde se ubica la población en estudio: Maestría en Gerencia Tributaria de la Universidad Rafael Belloso Chapín. Los sujetos consultados fueron 10 docentes del programa y 20 participantes egresados durante los años 2005 y 2006.

Para desarrollar el sustento teórico se tomaron los argumentos de especialistas en el área como Peñaloza (2004), Díaz Barriga y otros (2000), Inciarte (2006), Peñaloza (1995), Posner (2004), Vargas y Vallejo (2005), Vallejo y Finol (2004), Vílchez (1999) y Villarroel (2003), entre otros.



El diseño de la investigación es no experimental transeccional descriptivo, tipo encuesta. Para recoger los datos se aplicaron dos cuestionarios (uno de los profesores y otro de los participantes), elaborados con ítems con respuestas tanto de final abierto como cerrado.

Los datos fueron procesados a través de técnicas cualitativas: el análisis crítico y análisis de los contenidos, y cuantitativas: cálculo de frecuencias.

## RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En lo que respecta al Objetivo N° 1, referido al diagnóstico situacional de la Maestría, se obtuvo lo siguiente:

**Fortalezas:** tanto los facilitadores como los participantes opinaron que éstas tienen que ver básicamente con la presencia de instalaciones modernas y funcionales, equipos de alta tecnología; buena atención por parte del Coordinador del Programa y demás miembros del Comité Académico, facilitadores con alta capacidad y experiencia; y multi-disciplinariedad en el perfil de ingreso.

**Debilidades:** áreas de apoyo (cafeterías y estacionamientos) insuficientes, problemas para el acceso de personas incapacitadas, falta de planes de actualización para los docentes, escasa disposición de algunos participantes para la investigación y problemas para solventar situaciones de emergencia como incendios, temblores, etc.

**Oportunidades:** principalmente se refieren a la presencia de personal académico altamente calificado para participar en convenios con otras universidades y centros de investigación; posibilidad de establecer acuerdos con Colegios Profesionales, SENIAT, alcaldías, gobernaciones, entre otros organismos; y alta demanda laboral de profesionales en el área tributaria.

**Amenazas:** desconocimiento por parte de los estudiantes y poca información de los profesores sobre acuerdos o convenios con otras instituciones; falta de apoyo para asistir a eventos científicos y desconocimiento de planes para afrontar situaciones de desastre.

El Objetivo N° 2 tiene que ver con el examen del Plan Curricular vigente, siendo abordado a través del estudio de los siguientes elementos:

- Claridad, precisión y pertinencia de los objetivos: la totalidad de los profesores opinó que el objetivo general presenta un alto grado de claridad, precisión y coherencia. Con respecto a los objetivos específicos, el grado de claridad, precisión y pertinencia, fue considerado relativamente alto por el 55%; en complemento el 45% opinó que era intermedio.
- Grado de correspondencia entre los objetivos de la Maestría y los objetivos específicos de las unidades curriculares: en mayor medida (70%) se estimó alto este grado de correspondencia.



- Permanencia de los actuales objetivos de la Maestría: la totalidad de los facilitadores considera que se debe mantener el objetivo general y una gran mayoría (88%) piensa igualmente sobre la permanencia de los específicos. Los facilitadores además recomiendan la incorporación de nuevos objetivos específicos: desarrollar conocimientos dirigidos a la formación gerencial tributaria y exponer la sustentación teórica, económica y legal que apoya la práctica profesional tributaria.

- Grado de claridad, precisión y pertinencia de las competencias del perfil del egresado: los docentes mayormente (78%) sostienen que es alto; en menor medida (28%) se considera medio y en muy poco número (2%), que es bajo.

- Correspondencia entre las competencias del perfil del egresado y los objetivos específicos de las unidades curriculares: gran cantidad de docentes (62%) piensan que es alto; y el 38% opina que es medio.

- Correspondencia entre las competencias del perfil del egresado y los contenidos de las unidades temáticas de las asignaturas: la mayoría de los facilitadores (66%) lo considera alto y el 34% piensa lo contrario.

- Permanencia de las actuales competencias del perfil del egresado: la casi totalidad (97%) de los docentes sostiene que deben mantenerse las competencias, recomendando agregar las siguientes: participar en eventos y programas de investigación, y actualización promovidos por la Administración Tributaria y las universidades nacionales; y actuar como representantes de las empresas ante la Administración Tributaria.

- Fortalecimiento del plan de estudios: Los facilitadores expusieron que la incorporación de algunas unidades curriculares fortalecería el plan de estudios; estas asignaturas son:

Obligatorias: Recurso contencioso y otros recursos en materia tributaria; beneficios fiscales en materia tributaria.

Electivas: Conciliación fiscal del Impuesto sobre la Renta; planificación tributaria en la empresa; políticas tributarias y comportamiento organizacional.

No recomendaron cambiar las asignaturas actuales de un semestre a otro.

Por su parte, los estudiantes recomiendan incluir las siguientes asignaturas:

Obligatorias: Tributación internacional y Recurso Contencioso Tributario (actualmente se ofrecen como electivas); régimen parafiscal; defensa del contribuyente; control fiscal tributario; incentivos tributarios y tributación aduanera.

Electivas: El proceso de fiscalización; planificación tributaria en las empresas; gerencia tributaria en los entes públicos.



- Satisfacción de expectativas de los participantes: el mayor número de los maestrantes (68%), opinó que fue alto; y el resto que es medio (26%), o bajo (6%).

- Aportes del plan de estudios en la formación del egresado.

Se midió este aporte en una escala del 1 al 12 (a mayor aporte, mayor valoración). Ninguna asignatura ocupó el puesto N° 12, ni siquiera el N° 11; sólo los Seminarios de Investigación I y II alcanzaron el puesto N° 10, seguidos del Trabajo de Grado y Tributos Estadales Municipales que obtuvieron un 9.

- Alcance de las competencias establecidas en el perfil del egresado.

La gran mayoría de los participantes (83%) manifestó que alcanzaron las competencias distinguidas en el perfil y el 17% que las logró en mediano grado.

Cuando se abordó el Objetivo N° 3, sobre la evaluación de los procesos instruccionales, los resultados obtenidos indicaron lo siguiente:

- Cumplimiento de los procesos instruccionales.

La mayoría de los profesores (99%) sostuvo que sí se cumplieron debidamente las diversas acciones que se ejecutan en relación a los procesos instruccionales. En contraste, sólo la mitad (51%) de los participantes expresó que éstos se cumplieron siempre, llamando la atención lo obtenido para algunos aspectos que resultaron desfavorecidos en la apreciación, como la exposición de los contenidos y la aplicación de estrategias de evaluación, según lo establecido en el programa de estudios, así como el suministro de materiales de apoyo por parte de los docentes.

- Apoyo administrativo y de servicios a los procesos instruccionales.

Por parte de los facilitadores, sólo la mitad (55%) se inclinó por considerar que sí se brindó un apoyo totalmente efectivo; el resto negó que se hubiera obtenido este apoyo en forma absoluta.

Contrasta la consideración de algunos servicios: la asignación oportuna de aulas, el apoyo audiovisual a las clases y las facilidades para reproducir materiales de estudio, fue considerado efectivo por la totalidad de los participantes. Pero en cuanto a los espacios para la atención individual y asesorías, así como la suficiencia de los servicios bibliotecarios, la opinión fue completamente negativa.

Casi todos los estudiantes (83%) fueron de la opinión que el apoyo administrativo y de servicios a los procesos instruccionales se sitúa entre excelente y bueno. Al igual que los docentes no consideran positiva la atención de los servicios bibliotecarios en cuanto a la suficiencia de espacios físicos, textos y revistas especializadas en el área tributaria.



Los resultados obtenidos en torno al Objetivo N° 4, dirigido a valorar la actuación de los profesores, se examinaron a través de los siguientes aspectos:

- Desempeño de los docentes.

La mayoría de los profesores (80%) tiene el grado de Magíster o doctor; algunos (20%) ostentan el de especialistas. El 40% de los docentes cursó el componente docente y quienes aún no lo tienen están dispuestos a realizarlo, con el apoyo de la Universidad.

Los participantes se expresaron en relación con el desempeño del personal docente.

Un poco más de la mitad de los estudiantes (61%) piensa que los profesores siempre demuestran que están capacitados profesional y pedagógicamente, y cumplen a cabalidad sus obligaciones docentes. El resto (39%) expresó que esto ocurre casi siempre.

El Objetivo N° 5, orientado a la revisión de las líneas y actividades de investigación, obtuvo los siguientes resultados:

- a) Pertinencia de las actuales líneas de investigación.

Los estudiantes, en mayor medida (66%), consideran que las líneas de investigación son pertinentes; un número muy bajo (5%) sostuvo que algunas debieran ser eliminadas, y en mediana cantidad (29%) que algunas deben mejorarse. Por parte de los facilitadores, la mayoría (90%) consideró que las líneas presentan pertinencia con lo que corresponde al programa; el 4% se inclinó por mejorarlas y el 6% por eliminarlas. Propusieron incluir las siguientes líneas:

Área Gerencia Estratégica: Fundamentación económica y financiera de los tributos.  
Área Gerencia de la Tributación en la Empresa Pública y Privada: Técnicas de negociación en el área tributaria. Área Derecho Tributario Constitucional, Procesal y Penal: Interposición de recursos ante el Tribunal Supremo de Justicia.

También se recomienda agregar un área nueva (línea potencial): Avances informáticos aplicables en materia tributaria.

Los participantes formularon la siguiente propuesta sobre incluir nuevas líneas de investigación: Área Gerencia de la Tributación en la Empresa Pública y Privada: Sistemas de control tributario. Área Derecho Tributario Material y Administrativo: El derecho a la propiedad y la tributación. Regímenes especiales.

- Actividades de investigación.

Actividades de investigación cumplidas por los facilitadores:



Se publicaron pocos artículos en revistas científicas: sólo 4 artículos. Se asistió a 26 eventos científicos de carácter regional y a 8 nacionales.

Los facilitadores recomiendan algunas acciones y actividades que puede patrocinar la Universidad: organización de eventos científicos, ejecución de proyectos de investigación, invitación de especialistas para el dictado de conferencias, apoyo para la asistencia a eventos, entre otras.

- La actuación de los profesores como tutores se resume en estos términos:

Se atienden 7 tesis por profesor por período académico y se dedican en promedio 3 horas semanales a la atención de tesis. Se está dispuesto a atender un máximo de 5 tesis por profesor por período académico.

En este punto sobre la atención de tesis por parte de los profesores de la Maestría, hay que hacer un alto para referir situaciones contrastantes: algunos docentes (pocos, afortunadamente) se niegan rotundamente a asesorar alumnos; otros aceptan un número muy bajo (máximo dos) y una minoría está sobrecargada (con más de 10 tesis).

- Elaboración del Trabajo de Grado.

A la mayoría (88%) de los tesis les pareció fácil o medianamente fácil la selección de la línea y la problemática de investigación.

El aporte de las cátedras de Seminario de Investigación para la realización del Trabajo de Grado se consideró excelente o bueno por la mayor parte de los estudiantes (87%).

Sobre la suficiencia y actualidad de los materiales de apoyo localizados, un importante número de estudiantes (65%) indicó que obtuvo materiales en la URBE en forma abundante o suficiente, y el 60% que estaban actualizados.

El acceso a materiales en otras instituciones reflejó cifras preocupantes, a excepción de la Universidad del Zulia, donde un número apreciable de participantes (60%) señaló haber obtenido información y ayuda para su consulta. En el Servicio Nacional Integrado de Administración Aduanera y Tributario (SENIAT), institución rectora de la administración tributaria en el país, sólo el 20% de los alumnos manifestó haber podido obtener materiales de apoyo.

La atención de los tutores y de los asesores metodológicos resultó satisfactoria o medianamente satisfactoria para los participantes y ajustarse a las exigencias de los tutores, además de captar las orientaciones de los asesores metodológicos fue fácil para la mayor parte (73%).

La actuación del Comité Académico en torno al Trabajo de Grado se consideró satisfactoria para la gran mayoría de los tesis (83%) y para el resto no fue tampoco negativa, sino medianamente satisfactoria.



Objetivo N° 6: Formular estrategias para el fortalecimiento del Programa de Maestría en Gerencia Tributaria de la Universidad Rafael Belloso Chacín.

Producto de análisis e interpretación de los resultados obtenidos para los objetivos precedentes, se plantean las siguientes estrategias.

- Fortalecer la función docente a través de las siguientes acciones: decretar la autoevaluación permanente del currículo y los procesos instruccionales correspondientes a la Maestría.
- Solicitar al Vicerrectorado de Investigación y Postgrado el acondicionamiento de áreas para la atención individual de los participantes.
- Facilitar la realización de cursos de formación docente por parte de los profesores que lo requieran.
- Planificar la participación de estudiantes por aula en razón de un máximo de treinta (30) estudiantes.
- Revisar los mecanismos de selección y evaluación del personal docente.
- Discutir los resultados de la evaluación de los procesos instruccionales, tanto con los profesores como con los estudiantes.
- Incentivar a los docentes para que participen en el dictado de cursos a través de la modalidad en línea.

Reforzar la función investigación ejecutando las siguientes acciones:

- Establecer convenios con otras universidades para la participación de los profesores en programas de investigación conjuntos, de manera de enriquecer el conocimiento con las diferentes experiencias de las partes involucradas.
- Promover alianzas con el SENIAT para abordar problemáticas concretas de índole tributaria.
- Incentivar a los profesores de la Maestría para que se incorporen a las actividades de investigación apoyadas por la URBE.
- Solicitar a las autoridades competentes la implementación de incentivos (no necesariamente económicos), para la participación de expertos tributarios como tutores.
- Aplicar, sin excepción, la norma que los profesores de la Maestría atiendan al menos cinco (5) tesis.

Fortalecer la función extensión a través de las siguientes acciones:



- Promover la organización de eventos de índole tributaria, aprovechando las instalaciones cómodas y modernas, equipos audiovisuales, personal de protocolo y docentes altamente capacitados de la Maestría.
- Organizar reuniones con empresas y organismos públicos regionales para introducir a egresados de la Maestría, quienes pueden satisfacer demandas del mercado laboral.
- Mantener una difusión permanente de eventos regionales, nacionales e internacionales, en el área tributaria.

Gestionar la prestación adecuada de apoyo administrativo y de servicios

- Recomendar que se aborde la problemática de los estacionamientos a través de la implementación de medidas como zonificación de áreas para estudiantes y profesores, aplicación de días de parada, entre otros.
- Solicitar el diseño y difusión de planes de contingencia que permitan solventar emergencias como incendios, terremotos, disturbios y otras situaciones de desastre.
- Aconsejar la implementación de acuerdos con otras universidades regionales para facilitar el acceso a las bibliotecas de los alumnos.
- Tramitar ante la biblioteca de la Universidad la adquisición de textos y publicaciones científicas actualizados y en cantidad suficiente.
- Recomendar la asignación de mayor espacio físico para la biblioteca.
- Reconocer el excelente desempeño del personal de apoyo técnico audiovisual.

### **A MANERA DE CONCLUSIÓN**

La Maestría en Gerencia Tributaria de la Universidad Rafael Belloso Chacín resultó favorecida al realizársele un análisis situacional. Presentó diversas fortalezas y oportunidades en los procesos académicos, especialmente en lo que respecta a la alta formación de los docentes, buena actuación del Comité Académico, instalaciones modernas y funcionales y apoyo audiovisual con equipos y personal de apoyo excelentes. Las debilidades y amenazas tienen que ver básicamente con deficiencias en espacios complementarios como estacionamientos y cafetines, dificultades para el acceso de personas impedidas y desconocimiento de acuerdos con otras instituciones.

Por otra parte, el plan curricular vigente fue considerado de manera bastante favorable en sus diversos componentes; no obstante, se consideró necesario revisar algunos aspectos como el grado de claridad, precisión y pertinencia de los objetivos específicos, la incorporación de nuevas unidades curriculares, especialmente algunas que refuercen la formación general, así como la realización de algunos cambios internos en el plan de estudios. También se consideró importante examinar los contenidos de unidades temáticas de algunas asignaturas, la selección y formación de



los docentes y las competencias del perfil del egresado debido a que, a pesar de haberse obtenido resultados favorables, la dinámica tributaria exige una renovación y actualización constante.

El cumplimiento de los procesos instruccionales debe ser estudiado con detenimiento por el Comité Académico, dada la opinión altamente favorable de los docentes que contrasta con la de los participantes, entre quienes sólo la mitad de ellos expresó la misma opinión altamente favorable.

En relación con los servicios de apoyo a la academia, merecen mención aparte la atención individual de los participantes y los servicios bibliotecarios. Tanto facilitadores como estudiantes manifestaron que estos espacios son insuficientes, así como también lo son los materiales bibliográficos y hemerográficos disponibles en la biblioteca.

Se evidenciaron debilidades en el perfil docente debidas a que un alto número de profesores no ha cursado el Plan de Perfeccionamiento Docente, en descargo éstos manifestaron su deseo de realizarlo con el apoyo de la Universidad.

La entrega de notas se lleva a cabo, en general, oportunamente; pero un pequeño número aún lo hace con retardo y el cumplimiento cabal de las obligaciones académicas por parte de algunos facilitadores no siempre ocurre. Estos aspectos deben corregirse inmediatamente.

Las líneas de investigación de la Maestría deben revisarse dado que, si bien la opinión general de los docentes y participantes estuvo dirigida a que muchas deben permanecer, se formularon propuestas interesantes de incluir nuevas líneas en las áreas de Gerencia Estratégica, Gerencia de la Tributación en la Empresa Pública y Privada, Derecho Tributario Constitucional Procesal y Penal y Derecho Tributario Material y Administrativo. Además se recomendó introducir una nueva área: avances informáticos aplicables en materia tributaria.

Un aspecto que debe abordarse con la seriedad del caso es la designación de tutores, éste es uno de los problemas más graves que confronta la Maestría. Aún si todos los docentes adscritos al Programa asumieran un número aceptable de tesistas, resultarían insuficientes, dada la alta demanda del programa en Gerencia Tributaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Textos

Arnaz, J. (2004). **La planeación curricular**. México. Editorial Trillas.

Díaz-Barriga, F. y Otros. (2000). **Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior**. México. Editorial Trillas.

Drucker, P. (1995). **Gerencia para el futuro. El decenio de los 90 y más allá**. Bogotá. Editorial Norma.



García, G. y Hernández, L. **Planificación Educativa**. Caracas. Ediciones de la Universidad Nacional Abierta.

Peñaloza, W. (1995). **El currículo integral**. Maracaibo. Universidad del Zulia.

Posner, G. (2005). **Análisis del currículo**. México. Mc Graw-Hill Interamericana, S.A.

Tyler, R. (1998). **Principios básicos del currículo**. Buenos Aires. Editorial Troquel, S.A.

Universidad Nacional Abierta. (2005). **Evaluación Educativa**. Caracas. Ediciones UNA.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1999). **Evaluación de los Aprendizajes**. Caracas. Ediciones UPEL.

Vargas, M. y Vallejo, R. (2005). **Unidad Técnica de Evaluación Institucional (UTEIPA). Una propuesta para el Nivel Superior**. Maracaibo. Ediciones AstroData, S.A.

Vallejo, R. y Finol, M. (2004). **La evaluación institucional como línea de investigación en organizaciones educativas**. Maracaibo Ediciones AstroData, S.A.

Vílchez, N. (1999). **Diseño y evaluación del currículo**. Maracaibo. Fondo Editorial Esther María Osses. Universidad del Zulia.

Villarroel, C. (2007). **La evaluación institucional de las universidades: el mecanismo más idóneo para asegurar su calidad**. Caracas. Ediciones del CNU-OPSU.

W. De Camilloni, A. y otros. (2003). **La evaluación del aprendizaje en el debate didáctico contemporáneo**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

#### Revistas:

Llano, A. y Mora, J. (1997). **Por qué y para qué evaluar un centro educativo**. Revista Educación Hoy. Revista de la Confederación Interamericana de Educación Católica N° 130: Cambios en Educación. La evaluación institucional. Abril – Junio de 1997. pp. 47-56. Bogotá.

#### Leyes:

Asamblea Nacional Constituyente de la República de Venezuela. (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5453 del 24/03/2000.



Congreso Nacional de la República de Venezuela. (1970). **Ley de Universidades**. Gaceta Oficial N° 1429. Extraordinaria, del 8 de Septiembre de 1970.

#### Trabajos de Grado:

Colmenares de M., L. (1999). **Modelo integral de evaluación institucional para optimizar la planificación de la III etapa de educación básica y media diversificada**. Tesis de Maestría. Programa Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Gerencia Educativa. Universidad Rafael Belloso Chacín.

#### Recursos Internet:

CNU/OPSU. (2002). **Sistema de evaluación y acreditación de las universidades nacionales**. <http://almamater.cnu.gov.ve/calidad/sea>. Consulta: 15/05/2006.

Inciarte, A. (2006). **Bondades del currículo, por competencias**. [www.ulauniversidad.com.ve/vnews](http://www.ulauniversidad.com.ve/vnews). Consulta: 31/10/2006.

Pacheco, E. (2005). **Las competencias profesionales en la fase del diseño curricular**. [www.rieoel.org/debates79.htm](http://www.rieoel.org/debates79.htm). Consulta: 20/10/2006.

Universidad de los Andes – Dirección General de Planificación y Desarrollo. (S/F). **Sistema de evaluación y acreditación. CASO ULA**. <http://ulaweb.adm.ula.ve/u/asea>. Consulta: 15/05/06.

Villarroel, C. (2003). **Evaluación y acreditación de la educación superior venezolana**. <http://www.coneau.edu.ar/actiinter/semintiesac03/casovenezuela>. Consulta: 24/05/2006.

Villarroel, C. (2005). **Sistema de evaluación y acreditación de las universidades venezolanas: origen, concepción e instrumentación**. <http://www.iesa/c.unesco.org/ve/...venezuela>. Consulta: 24/05/2006.

#### Mimeografiados:

Colmenares de E., Miriam. (1999). **Planificación estratégica**. Material de apoyo para cursos de extensión. División de Extensión de la Facultad Experimental de Ciencias. Universidad del Zulia. Maracaibo.

Colmenares de E., Miriam. (2004). **Metodología de la Investigación**. Material de apoyo para la cátedra Seminario I. Decanato de Investigación y Postgrado. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo.

Consejo Nacional de Universidades. (2001). **Normativa Nacional de Postgrado**. Caracas.

Maestría en Gerencia Tributaria. Universidad Rafael Belloso Chacín. (2004). **Solicitud de acreditación**. Maracaibo



UNIVERSIDAD  
Rafael Beloso Chacín



Maestría en Gerencia Tributaria. Universidad Rafael Beloso Chacín (2004). **Líneas de Investigación.** Maracaibo.

Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Universidad Rafael Beloso Chacín (2003). Políticas institucionales de investigación y de estudios de postgrado. Maracaibo.