

# ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN AMÉRICA LATINA

*María José Lemaitre*

## I. INTRODUCCIÓN

El tema del aseguramiento de la calidad se ha puesto firmemente en la agenda de la mayoría de los países desde inicios de la década de los noventa.

En parte, esto es consecuencia de la centralidad que ha adquirido la educación superior en el marco de lo que solemos llamar la sociedad del conocimiento, o la era de la información, y su rol como componente esencial del desarrollo de los países. Al mismo tiempo, la educación superior ya no se encuentra limitada por las fronteras nacionales, y el conocimiento, los desarrollos tecnológicos, los servicios educativos, las personas, cruzan fronteras y la globalización se ha convertido en una de las palabras claves de nuestro tiempo. No es posible ignorar, en este contexto, la importancia que comenzó a darse a la educación superior en los programas de fomento, reservados a la educación primaria hasta comienzos de la década de los noventa, y que luego fueron ampliándose a la educación secundaria y superior a medida que se incrementó la comprensión acerca del rol estratégico de la formación de capital humano.

Los cambios sociales que afectan a la educación superior en la mayoría de los países de América Latina – y, en realidad, del mundo entero – han obligado a prestar una atención especial a lo que está ocurriendo en los distintos sistemas, y sobre todo, han generado una preocupación explícita por la calidad de la educación impartida por distintos proveedores y para una población crecientemente heterogénea de estudiantes.

El informe sobre la Educación Superior en Iberoamérica (CINDA, 2007) destaca el papel que corresponde a la educación superior en los países de la región, particularmente centrado en la contribución que el capital humano avanzado que allí se forma hace en tres direcciones principales:

- Es un componente esencial del crecimiento y la competitividad de las naciones
- Es un factor decisivo para ampliar las oportunidades de las personas en el mercado laboral y favorecer la movilidad social
- Desempeña un rol clave para el funcionamiento de las instituciones que hacen posible la gobernabilidad democrática y el desarrollo de los países.

Sin embargo, los cambios sociales han generado cambios en la estructura de los respectivos sistemas que contribuyen a erosionar la confianza social en la calidad de los servicios que prestan. Entre éstos, conviene mencionar principalmente la creciente demanda por educación superior, proveniente de sectores que hasta ahora habían tenido escaso acceso a ella, y la consecuente heterogeneidad de la matrícula; las nuevas demandas sobre los recursos públicos, que hacen cada vez más difícil justificar el

financiamiento de la educación superior sin que existan mecanismos para velar por su calidad; la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales, que obliga a dar cuenta de la calidad de la formación más allá de las fronteras nacionales; la percepción de que los beneficios de la educación superior tienden a privatizarse, y por tanto, a justificar el acceso a recursos privados para su financiamiento (aún en instituciones públicas, que dependen cada vez más de recursos privados, tales como el financiamiento de proyectos de investigación o aranceles pagados por estudiantes); finalmente, los cambios en las demandas del sector productivo y de servicios con relación a las competencias requeridas de parte de los profesionales de las respectivas áreas.

Todos estos cambios, y muchos más, han ido modificando las características de la educación superior y justificando la necesidad de establecer mecanismos de aseguramiento de la calidad que den garantía pública acerca de la calidad de las instituciones de educación superior y de las carreras y programas que ofrecen.

América Latina no solo no es una excepción a estos procesos, sino que ha sido una región pionera en el desarrollo de procesos de acreditación, iniciados de manera simultánea con Nueva Zelanda y mucho antes que en Europa, la mayoría de los países del Asia y del Medio Oriente. Por esa razón, resulta particularmente interesante analizar la forma en que se han ido desarrollando estos procesos, y la diversidad de modelos que es posible observar en la región. También se destaca en la región la existencia de mecanismos para promover y facilitar el reconocimiento mutuo de títulos, dentro de los cuales es preciso destacar la experiencia de diseño e implementación del Mecanismo Experimental de Acreditación (MEXA) del MERCOSUR<sup>1</sup>.

La primera parte de este trabajo se centra en el tipo de mecanismos de aseguramiento de la calidad que están vigentes en los países latinoamericanos y el Caribe. La segunda describe la situación en la región latinoamericana y analiza las características particulares de los sistemas más desarrollados de aseguramiento de la calidad, destacando algunos rasgos específicos de los modelos aplicados en países seleccionados. Por último, se señalan los principales desafíos y las tendencias que es posible observar en la región.

## **II. MECANISMOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD**

Si bien los procesos de aseguramiento de la calidad siguen, en general, un patrón común, su implementación efectiva depende de un conjunto de opciones que deben ser tomadas en consideración desde el punto de vista de las necesidades y requerimientos de los sistemas nacionales de educación superior. En general, el aseguramiento de la calidad se usa como una denominación común para una diversidad de mecanismos tendientes a controlar, garantizar y promover la calidad de las instituciones de educación superior, lo cual contribuye a una mejor comprensión de estos procesos como un aspecto de desarrollo progresivo; al mismo tiempo, suele resultar un tanto confuso, porque esconde

---

<sup>1</sup> Éste, mucho antes de experiencias similares en otras regiones del mundo, utilizó la acreditación como una suerte de 'vía rápida' para facilitar los engorrosos trámites de homologación de títulos vigentes en los países miembros y asociados del MERCOSUR, y logró mostrar que es posible encontrar un camino más expedito para facilitar la movilidad entre países.

las diversas opciones disponibles, y dificulta el análisis de las consecuencias asociadas a las distintas alternativas.

En general, puede afirmarse que el propósito principal de los mecanismos de aseguramiento de la calidad es la provisión de información a diferentes actores acerca de los aspectos más significativos de la educación superior. Pero, como resulta inmediatamente evidente, los distintos actores tienen necesidades diferentes en cuanto a la información, y las características propias de cada sistema de educación superior generan también requerimientos distintos de información: ¿Son todas las instituciones de educación superior igualmente confiables? Los títulos otorgados, ¿reflejan efectivamente las competencias requeridas para un profesional del área? ¿Qué se puede esperar acerca de los aprendizajes efectivos de los titulados de un programa determinado? ¿Cuál es la probabilidad de titularse en el período indicado para la duración de la carrera? O simplemente, de titularse? ¿Será posible que el título obtenido sea reconocido por otras instituciones en el mismo país, o por instituciones de otros países? Si un estudiante abandona sus estudios, ¿podrá obtener reconocimiento por los cursos aprobados? ¿Se justifica que el Estado financie los estudios en un programa o una institución determinados? ¿Cuáles son las necesidades más urgentes relativas al mejoramiento de la calidad de la educación superior en una región del país, en un conjunto determinado de instituciones, dentro de un área del conocimiento, en el conjunto del sistema?

Todas estas son preguntas frecuentes, planteadas por distintos actores. Las respuestas a ellas pueden mejorar significativamente a través del establecimiento de procesos de aseguramiento de la calidad, pero para que éstos sean efectivamente útiles, deben estar estrechamente vinculados a las características del respectivo sistema de educación superior.

Un segundo nivel de preguntas es de carácter más técnico: La acreditación, ¿debiera ser voluntaria u obligatoria? ¿Se centra en programas o carreras, en instituciones, en individuos, o en otros ámbitos del sistema? ¿Enfatiza la auto evaluación, o se centra más bien en la evaluación externa y la opinión de expertos? ¿Debe garantizar niveles mínimos, o promover la calidad con un enfoque de mayor autonomía?

Los países latinoamericanos se han planteado estas preguntas y las han resuelto de maneras muy diferentes. Pero antes de analizar las respuestas, una breve introducción acerca de la forma en que se expresan las distintas alternativas.

Como se ha dicho, hay múltiples maneras de organizar los procesos de aseguramiento de la calidad, y el hilo conductor, al menos en este análisis, estará dado por los propósitos que subyacen a su instalación y desarrollo.

## **A. Propósitos para el aseguramiento de la calidad**

El aseguramiento de la calidad en la educación superior se relaciona con una diversidad de propósitos y marcos metodológicos, que reflejan distintos intereses y necesidades, y, por supuesto, al uso que se dará a los resultados.

En general, estos propósitos pueden agruparse en tres grandes categorías:

- Control de calidad
- Garantía de calidad /orientación del sistema

- Mejoramiento

Si bien cada uno de estos propósitos se expresa de mejor manera en ciertos rasgos metodológicos, como se describe más adelante, éstos no son mutuamente excluyentes, y de hecho, la mayoría de los sistemas tiene elementos de todos ellos. No se trata de elegir un propósito con exclusión de los demás, sino más bien de determinar cuál es el énfasis dominante en el contexto específico en que se aplica.

La necesidad de combinar diversos propósitos, en concentraciones diferentes según sea el desarrollo de las instituciones o de los sistemas de educación superior introduce un elemento de complejidad inevitable. En efecto, y a modo de ejemplo, aunque se trate de introducir los necesarios mecanismos de control de calidad asociados a la evaluación y autorización de instituciones nuevas, deberá también contarse con elementos que permitan promover la calidad y el ejercicio autónomo de las decisiones asociadas a la calidad. Adicionalmente, la mayoría de los sistemas está conformado por una amplia gama de instituciones, algunas consolidadas luego de largos años de operación (para las cuales lo que se requiere es desarrollar mecanismos centrados en el mejoramiento), otras centradas en la formación profesional (donde el proceso más apropiado será el de acreditación) y algunas nuevas, que requieren de un proceso de licenciamiento como una primera etapa de desarrollo.

La mayoría de los sistemas latinoamericanos reconoce esta complejidad mediante la definición de sistemas integrados de aseguramiento de la calidad, donde los distintos propósitos se han ido desarrollando de manera progresiva, de acuerdo a las principales necesidades de la educación superior respectiva.

## **1. Control de calidad /procesos de licenciamiento**

El control de calidad se identifica con el rol tradicional del Estado de asegurar que la provisión educativa se ajusta a niveles mínimos de calidad. Cuando los sistemas eran mayoritariamente públicos, esta función se desarrollaba de manera automática, basada en el supuesto (habitualmente correcto) de que la calidad era un rasgo propio de las instituciones públicas. Cuando los sistemas se diversificaron, y la educación superior quedó en manos de una variedad de proveedores, se hizo indispensable desarrollar mecanismos que permitieran asegurar la operación de instituciones o programas que satisficieran estándares mínimos de calidad.

Así, ante el crecimiento en el número y/o diversidad de las instituciones de educación superior, varios países de América Latina han desarrollado mecanismos que garantizan que sólo se autorizará la instalación y operación de instituciones o programas que satisfacen ciertos requisitos básicos de calidad. Estos mecanismos llevan distintas denominaciones, pero en la práctica corresponden a lo que puede llamarse *licenciamiento* o autorización, para indicar que otorgan una licencia básica, sobre la base de la verificación de las condiciones en que desarrollan su labor.

El licenciamiento contribuye significativamente a proteger a los consumidores, mediante la eliminación del sistema de aquellas instituciones que no cumplen con las condiciones básicas. Sin embargo, es importante no confundirlo con la mera autorización

formal que existe en muchos países: en esos casos, no se definen estándares mínimos ni se sanciona a las instituciones que no los cumplen.

## **2. Garantía de calidad /acreditación**

Aunque cuando se haya logrado asegurar un nivel básico de calidad, subsiste la necesidad de informar a los distintos actores acerca de la calidad de las ofertas educativas. Es necesario, además, dar cuenta pública de los recursos recibidos, ya sea del estado, de los estudiantes o de otras fuentes.

En este caso, el objetivo principal es la provisión de información confiable acerca del grado en que las instituciones o sus programas cumplen con lo que ofrecen y satisfacen las expectativas asociadas a un determinado grupo de referencia, sea éste disciplinario, profesional o laboral.

Los sistemas de acreditación evalúan la institución o programa con relación a sus propios procesos y a un conjunto de estándares, y como consecuencia, pueden dar garantía pública de su calidad, entendida ésta como la capacidad para cumplir tanto con los requerimientos internos (propósitos) como externos (estándares).

## **3. Mejoramiento de la calidad / auditoría académica**

Este es el objetivo final de todo sistema de aseguramiento de la calidad, aun cuando suele reconocerse de que las etapas previas son necesarias. El objetivo del mejoramiento implica reconocer que la responsabilidad por la calidad corresponde a las instituciones y se centra en su capacidad para desarrollar y aplicar políticas y mecanismos eficaces de autorregulación y mejora continua.

El procedimiento comúnmente asociado con la mejora es la *auditoría académica*, en que la evaluación se refiere a los propósitos institucionales y a la forma en que la institución vela por su logro oportuno, y es capaz de hacer los ajustes necesarios cuando detecta debilidades o áreas deficitarias.

Estos procesos constituyen buenos incentivos para profesionalizar la gestión académica y para establecer mecanismos sólidos de autorregulación institucional.

## **B. Las decisiones técnicas**

A los elementos de política asociados a la definición de los propósitos prioritarios asignados al diseño y desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad, se suman un conjunto de consideraciones técnicas, que suelen estar asociadas a determinados propósitos específicos, por cuanto responden a una lógica interna que no puede ignorarse.

Entre éstas, se destaca en primer lugar el foco del aseguramiento de la calidad, que puede centrarse en instituciones, unidades dentro de las instituciones, funciones, programas o carreras o individuos. Las alternativas más comúnmente utilizadas en América Latina son instituciones o carreras/programas, pero esto no significa que no sea interesante en algún momento explorar algunas otras: evaluar unidades (facultades o departamentos, por ejemplo) puede reducir el costo de la acreditación de carreras o

programas, sin eliminar el tipo y la calidad de la información obtenida. Avanzar hacia la evaluación individual (que existe en varios países a través de la aplicación de exámenes de calidad) puede ser interesante, también, en cuanto puede significar la introducción de mecanismos de habilitación o certificación profesional.

Una segunda opción técnica se refiere al carácter de la evaluación, es decir, a la decisión acerca de su obligatoriedad o voluntariedad. En general, los procesos de control de calidad tienden a ser obligatorios, en los de garantía de calidad existen procesos voluntarios y obligatorios, y los de mejoramiento tienden a ser voluntarios. Pero es importante analizar las ventajas y desventajas de ambas opciones, y decidir, aceptando que es posible definir que algunos procesos sean voluntarios y otros, más bien obligatorios. Asimismo, la introducción de ciertos incentivos puede transformar procesos formalmente voluntarios en obligatorios, simplemente por la necesidad que tienen las instituciones de acceder a los beneficios asociados a su participación en procesos de aseguramiento de la calidad.

En tercer lugar, es preciso decidir cuál será el patrón de evaluación aplicado: ¿estándares o exigencias externas, definidas por el gobierno o el organismo acreditador (con o sin participación de las instituciones involucradas), los propósitos declarados de la carrera o institución, o una combinación de ambos? Muchos sistemas combinan un conjunto de criterios definidos a partir de la comunidad académica, profesional o disciplinaria correspondiente con su traducción a las prioridades y principios propios de los propósitos institucionales, pero el peso relativo de estos elementos puede variar, de acuerdo a los propósitos del mecanismo de aseguramiento de la calidad de que se trate.

Por último, hay una definición asociada a los procedimientos. Si bien la mayoría de los sistemas utilizan tanto los resultados de procesos de auto evaluación como de evaluación externa, es evidente que la importancia de uno o de otro depende de los propósitos del proceso y del riesgo de sanciones asociados a su desarrollo.

### **C. Cómo se combinan las distintas opciones**

Las alternativas señaladas no son mutuamente excluyentes en un sentido absoluto, sino que reflejan los énfasis principales del sistema adoptado. Sin embargo, es evidente que existe una cierta lógica que hace algunas alternativas más apropiadas a los propósitos elegidos. A modo de ejemplo, parece poco realista esperar que una institución redacte un informe en el que se identifiquen sus principales debilidades cuando esto puede conducir a la aplicación de sanciones (como suele ocurrir en los procesos de licenciamiento); pero aún en esos casos, es importante apoyar a las instituciones para que durante el período de licenciamiento, con el fin de promover una gestión responsable y prepararlos para las etapas siguientes del aseguramiento de la calidad.

Lo anterior puede sintetizarse en el diagrama siguiente, que se aplica de manera similar tanto a procesos de acreditación institucional como de carreras o programas.

<b>Propósito</b>	<b>Control de calidad</b>	<b>Garantía pública</b>	<b>Mejoramiento</b>
------------------	---------------------------	-------------------------	---------------------



**Cuadro sinóptico con características y aplicación de los sistemas de aseguramiento de la calidad en Iberoamérica**

<b>Sistema de aseguramiento de la calidad</b>		
<b>País</b>	<b>Organismos</b>	<b>Procedimientos</b>
<b>Argentina</b>	<p>CONEAU Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluación externa voluntaria de universidades</li> <li>▪ Acreditación obligatoria de carreras reguladas</li> <li>▪ Acreditación de posgrados</li> <li>▪ Pronunciamiento sobre proyectos institucionales de nuevas universidades nacionales y provinciales</li> <li>▪ Aprobación de nuevas universidades privadas</li> <li>▪ Acreditación de agencias evaluadoras privadas</li> </ul>
	<p>Consejo de Universidades</p>	<p>Fija estándares para la acreditación de programas</p>
<b>Bolivia</b>	<p>CONAES Consejo nacional de Acreditación de la Educación Superior</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluación externa de instituciones y programas</li> <li>▪ Acreditación voluntaria institucional y de programas. Es obligatoria para carreras relacionadas con calidad de vida y seguridad de ciudadanos</li> </ul>
	<p>Vice Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología</p>	<p>Evaluación externa de universidades privadas para certificarlas como iniciales o plenas</p>
	<p>Sistema de la Universidad Boliviana</p>	<p>Evaluación de universidades públicas</p>
	<p>Redes extranjeras</p>	<p>Evaluación a la que han optado algunas universidades privadas</p>
<b>Brasil</b>	<p>SINAES Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior y su órgano rector - CONAES Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluación externa de instituciones (aún no se implementa)</li> <li>▪ Evaluación voluntaria de programas</li> <li>▪ Evaluación del desempeño alumnos mediante el Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)</li> </ul>
	<p>CAPES</p>	<p>Evaluación de programas de posgrado</p>

<b>Chile</b>	Consejo Superior de Educación - CSE	Supervisión y licenciamiento de nuevas instituciones privadas
	Comisión Nacional de Acreditación - CNAP	Evaluación externa y acreditación voluntarias de instituciones y programas (Operó hasta julio de 2007, fecha en que fue reemplazada por la CNA – Chile)
	Comisión Nacional de Acreditación de Programas de Posgrado - CONAP	Auditoria académica y acreditación de programas de posgrado
	CNA Chile	Creada en noviembre de 2006, reemplaza a CNAP y CONAP Acreditación voluntaria de instituciones Autorización de agencias acreditadoras
	Agencias acreditadoras autorizadas	Acreditación voluntaria de carreras, programas de maestría y especialidades médicas Acreditación obligatoria de carreras de Medicina y Formación de Profesores
<b>Colombia</b>	SACES – Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	
	Consejo Nacional de Acreditación - CNA	Acreditación voluntaria de programas de alta calidad Acreditación institucional voluntaria
	CONACES Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	Otorga el registro calificado luego de evaluar el cumplimiento de las condiciones mínimas de instituciones y programas
	ICFES - Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior	Administra el Examen de Estado de la calidad de la educación superior a los alumnos de los últimos semestres de la formación de pregrado
<b>Costa Rica</b>	SINAES - Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior	Acreditación voluntaria de programas
	SUPRICORI - Sistema de Acreditación de la Enseñanza Superior Universitaria Privada de Costa Rica	Acredita instituciones privadas, sin perjuicio de que varias de éstas participan en el SINAES
<b>Ecuador</b>	CONEA - Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior	Acreditación obligatoria de instituciones y programas

<b>México</b>	CIEES - Comités Interinsitucionales de Evaluación de la Educación Superior	Evaluación voluntaria externa de programas de pre y posgrado
	COPAES - Consejo para la Acreditación de la Educación Superior	Reconocimiento oficial y acreditación de programas a partir de evaluaciones practicadas por organismos privados reconocidos
	CENEVAL - Centro Nacional para la Evaluación de la Educación	Aplica exámenes de egreso a los alumnos de los programas e instituciones que concurren
<b>Panamá</b>	Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Educación Superior CONEAUPA	En fase inicial
	Universidades oficiales	Fiscalizan y dan reconocimiento oficial a instituciones privadas
<b>Perú</b>	SINEACE - Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior	En fase inicial de implementación
	CONEACES - Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria	Ambos Consejos: Fijarán estándares Evaluarán externamente de forma voluntaria para la acreditación. Acreditarán programas e instituciones que cumplan lo anterior Certificarán competencias de las personas
	CONEAU - Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria	
<b>República Dominicana</b>	ADAAC Asociación Dominicana para el Auto-estudio y Acreditación	Entidad privada que promueve y realiza procesos de evaluación y acreditación
	CONESCyT - Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología	Otorga autorización para que instituciones y programas comiencen a funcionar

<b>Uruguay</b>	Ministerio de Educación	Autoriza nuevas instituciones privadas y reconoce sus programas
	Comisión ad hoc	Organiza y conduce procesos de acreditación en el marco del proceso de acreditación MERCOSUR. Es el germen de los procesos nacionales de aseguramiento de la calidad
	Universidad de la República	Define políticas de educación superior
<b>Venezuela, R.B.</b>	SEA - Sistema de Evaluación y Acreditación	En fase de diseño y temporalmente proceso interrumpido
	CNU - Consejo Nacional de Universidades	Autoriza funcionamiento de nuevos programas de posgrado
	CNU, previo informe técnico del Consejo Nacional de Estudios de Postgrado (CCNPG)	Evaluación y acreditación voluntarias de programas de posgrado
<b>España</b>	ANECA Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Evaluación y acreditación de enseñanzas Certificación Evaluación de servicios Evaluación de profesorado
	Agencias de acreditación en las autonomías	Distintos procesos de evaluación de enseñanzas, certificación, servicios y profesorado
<b>Portugal</b>	CNAVES - Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior	Acreditación académica considera las siguientes dimensiones: - Estructuras Curriculares, nivel científico, procesos pedagógicos; - Calificaciones de los agentes de enseñanza - Investigación - Prestación de servicios a la comunidad - Instalaciones, equipamiento pedagógico y científico adecuados; - Cooperación Internacional; - Empleabilidad de los titulados; - Mecanismos de Acción Social; - Organización y Gestión.
	Órdenes Profesionales	Acreditación de profesionales

Fuente: Informes Nacionales, 2006. Informe de la Educación Superior en Iberoamérica, CINDA 2007, p.297

A continuación se hará un análisis más detallado de las características y formas de aplicación de los procesos de aseguramiento de la calidad en aquellos países donde éstos han adquirido un cierto grado de consolidación.

#### **D. Argentina<sup>2</sup>**

En Argentina existe un sistema nacional de aseguramiento de la calidad, creado por la Ley de Educación Superior, que está a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), creada por dicha ley. La CONEAU es un organismo descentralizado, que funciona en la esfera del Ministerio de Educación.

Atendiendo a los propósitos señalados más arriba, la CONEAU tiene funciones relativas tanto al control de calidad, como a la garantía y mejoramiento de la misma, como se detalla a continuación.

#### **Control de calidad**

En este ámbito, a la CONEAU le corresponde pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional o el reconocimiento de una provincial y realizar la evaluación externa de las universidades privadas, requisito imprescindible para obtener la autorización provisoria y posteriormente su reconocimiento definitivo. El trabajo desarrollado ha constituido un verdadero filtro para controlar la proliferación desmesurada de nuevas instituciones y asegurar, de este modo, que toda universidad autorizada en Argentina responde a estándares de calidad.

#### **Garantía de calidad**

La CONEAU acredita las carreras de grado<sup>3</sup> de las profesiones reguladas por el Estado, es decir, aquellas cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes. También es responsable de la acreditación de las carreras de posgrado, esto es, las Especializaciones, Maestrías y Doctorados (en este caso, de todas las disciplinas)<sup>4</sup>. Es interesante destacar que, de manera consistente con la complejidad a que se hacía mención más arriba, la evaluación de los posgrados está orientada a un doble propósito: dar garantía pública de calidad, contribuyendo de manera significativa y explícita al mejoramiento de los programas.

---

<sup>2</sup> Los antecedentes sobre Argentina están tomados del informe elaborado por Carlos Marquis y Daniel Toribio en el marco del Informe sobre Educación Superior en Iberoamérica (CINDA, 2007).

<sup>3</sup> Recuérdese que en Argentina “de grado” son las carreras que conducen a los títulos de licenciado, abogado, médico, arquitecto, etc.

<sup>4</sup> Es interesante destacar que en el caso de los posgrados, la CONEAU ha desarrollado procesos evaluativos de más de 3000 programas a la fecha.

## **Mejoramiento de la calidad**

El sistema argentino incluye una evaluación externa de las universidades, que se efectúa con relación a los propósitos institucionales, como complemento de las auto evaluaciones realizadas por las instituciones y con la finalidad de contribuir a su mejoramiento continuo.

## **La acreditación de carreras de grado**

Los estándares con respecto a los cuales se realizan las acreditaciones (tanto en el caso de las carreras de grado como de posgrado) son fijados en el Consejo de Universidades, organismo que en el ámbito del Ministro de Educación reúne a las universidades estatales y privadas.

La definición de cuáles son las carreras reguladas que deben necesariamente someterse a la acreditación se hace de manera gradual. Las primeras en ser incluidas fueron Medicina, varias ramas de la Ingeniería<sup>5</sup> y Agronomía, debido a que había un trabajo previo en las asociaciones de decanos respectivas que permitió acordar los contenidos curriculares básicos, los criterios sobre la intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación, aspectos todos que luego fueron aprobados por el Consejo de Universidades del Ministerio de Educación.

La acreditación de las carreras definidas como 'reguladas' es obligatoria, y se realiza a través de una convocatoria efectuada por la CONEAU, de manera simultánea en todo el país. El proceso tiene tres resultados posibles:

- a. Acreditación por 6 años, que implica el cumplimiento satisfactorio de estándares y que ha llegado sólo al 8% de las 294 carreras evaluadas.
- b. Acreditación por 3 años, que implica el cumplimiento parcial de estándares y debe ir acompañada de un plan de mejoramiento de la carrera. Este conjunto alcanza el 79% de los casos.
- c. No acreditación, que alcanzó al 13% del total.

Si bien es alto el total de carreras acreditadas (87%) hay que destacar que, en la mayoría de los casos (79%) se trata de acreditaciones críticas, por solo tres años de duración. Cumplido ese lapso deben volver a pasar por un proceso de acreditación.

Cabe aclarar que la Ley prevé que la CONEAU puede recomendar que se suspenda la inscripción en una carrera no acreditada, pero ello todavía no se ha practicado. Sin embargo la no acreditación de una carrera, especialmente si es de grado, es un hecho grave para la universidad. A las carreras de grado no acreditadas, para continuar su oferta, se les recomienda asociarse con otras que estén acreditadas.

---

<sup>5</sup> Estas ramas son las que conducen a los siguientes títulos: Ingeniero Aeronáutico, en Alimentos, Ambiental, Civil, Electricista, Electromecánico, Electrónico, en Materiales, Mecánico, en Minas, Nuclear, en Petróleo, Químico, Industrial, Agrimensur, Agrónomo, Biomédico, Metalúrgico y Bioingeniero.

## **Situación actual**

Las tareas políticas y técnicas que debieron desarrollarse para instalar un sistema de evaluación y acreditación de la calidad universitaria resultaron arduas. Sin embargo, a través de procesos de experimentación y pruebas piloto se logró la instalación del tema del aseguramiento de la calidad en la agenda universitaria. Un aporte significativo de la CONEAU, que le generó el respeto del sistema universitario, fue el ordenamiento de los procesos de creación de nuevas instituciones universitarias, sobre todo a las iniciativas de gestión privada y de crecimiento explosivo de la oferta de posgrados.

Junto con esto, la CONEAU se ha instalado y legitimado en el sistema universitario argentino y alcanzado un protagonismo cierto en el ambiente internacional, particularmente en el MERCOSUR y en Iberoamérica.

La CONEAU desarrollo durante 2007 su propia auto evaluación y se sometió a una evaluación externa a cargo del Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC/UNESCO).

### **E. Chile**

En Chile hay diversos mecanismos de aseguramiento de la calidad, que responden a las necesidades del sistema de educación superior.

### **Licenciamiento**

Reconociendo que la proliferación desregulada de instituciones privadas de educación superior tenía efectos negativos sobre la legitimidad de dicho sector, el gobierno militar dictó en 1990 una ley de rango constitucional que estableció un mecanismo de control para la creación de nuevas instituciones privadas. Esta ley creó el Consejo Superior de Educación, organismo público, autónomo, responsable de autorizar y supervisar el funcionamiento de las nuevas instituciones privadas de educación superior. Dicha supervisión, que tiene como resultado final la certificación de funcionamiento autónomo de las instituciones o su cierre definitivo, ha logrado ordenar el proceso de apertura de nuevas instituciones, fortalecer la gestión de aquellas que obtuvieron su autonomía y asegurar que las instituciones que no cumplen con criterios mínimos de calidad salgan del sistema.

### **Acreditación**

En 1999, el Ministerio de Educación estableció sendas Comisiones Nacionales de Acreditación, para programas de pre y posgrado (CNAP y CONAP, respectivamente), encargadas de diseñar y ejecutar procesos experimentales de acreditación y, sobre la base de esa experiencia, proponer un sistema permanente de aseguramiento de la calidad.

Entre 1999 y 2007, ambas comisiones definieron criterios de calidad y llevaron a cabo procesos evaluativos que condujeron a la acreditación voluntaria de carreras de pregrado en todas las áreas del conocimiento y programas de maestría y doctorado.

## **Auditoría**

A partir de 2003, la CNAP amplió sus actividades para incorporar procesos de acreditación institucional, los que se desarrollaron en una lógica de auditoría académica, centrada en la evaluación de los procesos institucionales de autorregulación en las áreas de gestión institucional y docencia conducente a título. Las instituciones podían agregar otras áreas, de manera consistente con su proyecto institucional<sup>6</sup>.

El proceso tenía por objeto dejar en claro que la calidad era responsabilidad de las propias instituciones y establecer un incentivo importante para definir e implementar mecanismos internos para velar por la calidad, lo que se vio reforzado cuando el Ministerio de Educación definió la acreditación institucional como un requisito indispensable para que los alumnos pudieran acceder a crédito con aval del Estado para financiar sus estudios<sup>7</sup>.

## **Procesos de acreditación de carreras**

La acreditación de carreras en Chile hasta fines de 2006 era voluntaria en todas las áreas. A partir de esa fecha, se hace obligatoria para Medicina y las carreras de formación de profesores. Los criterios de evaluación se definen a través de Comités Técnicos en los que participan representantes del mundo académico, de las asociaciones profesionales y del medio laboral, siendo luego aprobados por la CNAP. La acreditación considera el proceso de autoevaluación desarrollado por la carrera y una evaluación externa administrada por un equipo de evaluadores debidamente entrenados. En la mayoría de los casos, dichos equipos integran un evaluador internacional.

El resultado del proceso puede ser de acreditar o de no acreditar. En caso de no acreditar, la carrera puede volver a presentarse una vez transcurridos dos años; en caso de acreditar, la vigencia de la acreditación puede ser de un máximo de siete o de un mínimo de dos años, dependiendo del plazo en que se considera necesario volver a revisar la carrera.

## **Situación actual**

La CNAP elaboró una propuesta para el diseño de un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, que se tradujo en un proyecto de ley que fue aprobado por unanimidad en noviembre de 2006. La ley de aseguramiento de la calidad introdujo algunos cambios: Cesaron en sus funciones la CNAP y la CONAP, siendo reemplazadas por la Comisión Nacional de Acreditación, CNA-Chile; se hizo obligatoria la acreditación de las carreras de Medicina y formación de profesores; se estableció que la acreditación de carreras sería efectuada por agencias acreditadoras autorizadas y

---

<sup>6</sup> Las áreas electivas vigentes son investigación, docencia de posgrado, vinculación con el medio y educación continua; sin embargo, las instituciones pueden proponer otras áreas, las que deben ser aprobadas y reguladas por la Comisión Nacional de Acreditación.

<sup>7</sup> En Chile todas las IES cobran aranceles reales; existen ayudas estudiantiles, pero el acceso al crédito con aval del Estado está limitado a quienes estudian en instituciones acreditadas, sean públicas o privadas.

supervisadas por la CNA-Chile; se definió que el costo de la acreditación – asumido enteramente por el Estado durante el período experimental – sería transferido a las instituciones de educación superior.

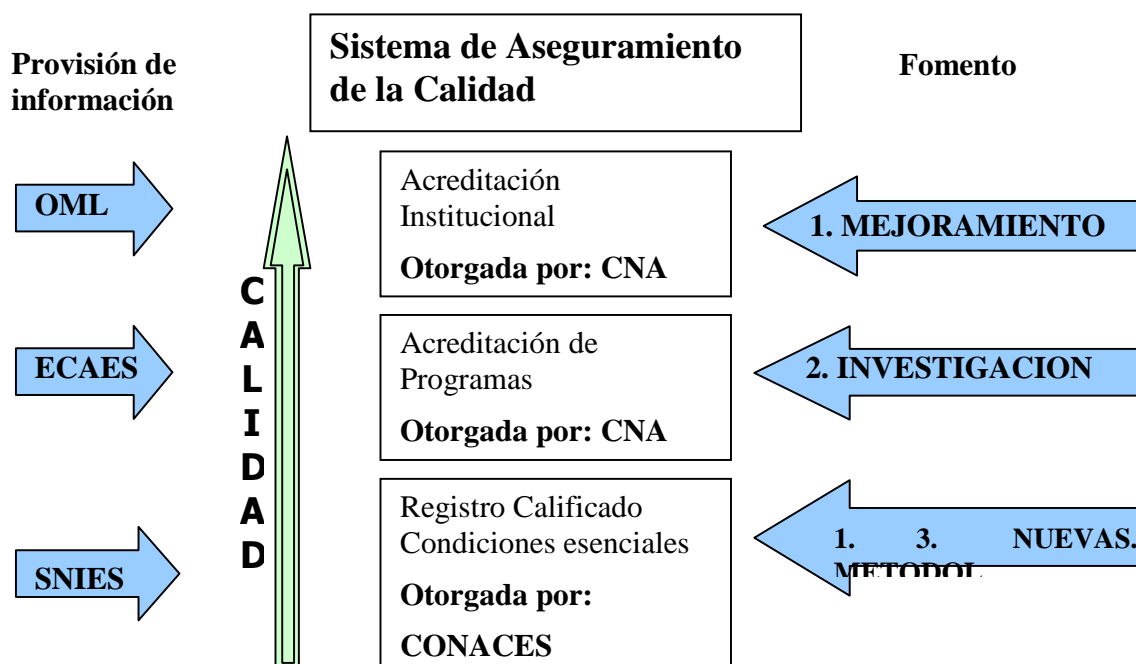
En la actualidad, la CNA-Chile está diseñando los criterios y procedimientos para la evaluación de agencias acreditadoras y concentrando sus actividades en los procesos de acreditación institucional.

El desarrollo de procesos experimentales, tanto en pre como en posgrado, permitió contar con un conjunto significativo de especialistas en evaluación, tanto interna (en las propias instituciones) como externa (para procesos de evaluación de pares), que constituyen una fortaleza del sistema de educación superior.

La CNAP hizo su autoevaluación durante 2005 y recibió una visita de evaluación externa organizada por INQAAHE (International Network of Quality Assurance Agencies for Higher Education), que concluyó que no sólo había cumplido satisfactoriamente con sus propósitos sino que cumplía también con los Principios de Buenas Prácticas definidos internacionalmente para agencias de acreditación.

## F. Colombia<sup>8</sup>

En Colombia el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SACES) está constituido como se presenta en el siguiente gráfico:



Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Colombia

<sup>8</sup> La información sobre Colombia está tomada del informe elaborado por Luis Enrique Orozco y otros, en el marco del Informe sobre Educación Superior en Iberoamérica (CINDA, 2007).

Se tienen previstos tres mecanismos para proveer información sobre programas y resultados académicos al SACES. En primer lugar, se encuentra el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), en el cual se registra la información de todos los programas de pregrado y postgrado que ofrecen las instituciones de educación superior en el país a fin de orientar a la sociedad sobre la calidad, cantidad y características de las instituciones y programas del Sistema; en segundo lugar, el Examen de Estado de la Calidad de la Educación Superior (ECAES) que realizan los estudiantes de último año de pregrado, con el objetivo de comprobar los niveles mínimos de conocimientos, en aquellas áreas y componentes del saber que identifican la formación de cada profesión, disciplina u ocupación; y por último, el Observatorio del Mercado Laboral (OML) que tiene como función principal hacer seguimiento al desempeño y ubicación laboral de los egresados de los distintos programas de Educación Superior del país y señalar necesidades del mercado que provean las bases para la planeación y prospectiva del sector.

De igual forma, el Sistema contempla tres mecanismos orientados a velar por la calidad de la Educación Superior, éstos son:

- **El Registro Calificado**, que otorga la CONACES, hace referencia a la evaluación obligatoria de los requisitos básicos para la creación y funcionamiento de programas y a la existencia de condiciones y recursos con los que éstos deben contar para justificar su naturaleza académica y cumplir adecuadamente las demandas sociales. Corresponde a lo que en este documento se ha llamado *control de calidad*.
- **La Acreditación de Programas**, de carácter voluntario, contempla una fase de auto evaluación, otra de evaluación externa realizada por pares académicos y una final de evaluación-síntesis realizada por el Consejo Nacional de Acreditación. La Acreditación, busca determinar si un programa cumple las exigencias de alta calidad establecidas por las comunidades académicas de la respectiva profesión o disciplina y su coherencia con la naturaleza y los fines de la institución en relación con unos óptimos de calidad que define el modelo del CNA (Consejo Nacional de Acreditación). Corresponde al nivel de *garantía de la calidad*.
- **La Acreditación Institucional**, se inicia, igualmente, con una autoevaluación que se complementa con una visita de pares externos. Para optar por este tipo de Acreditación es necesario cumplir una serie de condiciones iniciales, entre las que se cuentan el tener un mínimo de cinco (5) programas acreditados en distintas áreas del conocimiento. La evaluación de la calidad en este nivel se concentra en las instituciones como un todo, así como en sus capacidades de gestión y en el cumplimiento de su misión e impacto social. Corresponde al nivel de *mejoramiento*.

El gráfico, finalmente, muestra los propósitos de fomento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, que buscan promover la calidad de las instituciones, identificar sus fortalezas y debilidades, generar reflexión académica, promover reformas curriculares, conformar grupos de investigación, y en general, incentivar la apropiación efectiva de una cultura de la auto evaluación, conducente al mejoramiento continuo.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior es coordinado por el Ministerio de Educación Nacional a través del Viceministerio de Educación Superior y en él confluyen los siguientes organismos:

- CESU: Consejo Nacional de Educación Superior que cumple funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría en políticas y planes para la Educación Superior, así como en normas y procedimientos de carácter general.
- CONACES: Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior cumple funciones de inspección y vigilancia enfocadas a la evaluación del cumplimiento de los requisitos básicos para la creación de instituciones de Educación Superior, su transformación y redefinición, el ofrecimiento de programas académicos, entre otros.
- CNA: Consejo Nacional de Acreditación, Creado como organismo académico por la Ley 30 de 1992, está compuesto por 7 académicos. Este Consejo orienta el proceso de acreditación, lo organiza, lo fiscaliza, da fe de su calidad y finalmente recomienda al Ministro de Educación Nacional acreditar los programas e instituciones que, por cumplir con altos niveles de calidad, lo merezcan.
- ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Este organismo se transformó recientemente orientando su misión principalmente a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Las pruebas de Estado para ingreso a la Educación Superior están bajo su responsabilidad, así como los ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior), que evalúan conocimientos y competencias de los estudiantes de último semestre en las distintas áreas de la formación profesional.

### **Evolución del sistema de aseguramiento de la calidad**

En Colombia el desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad ha ido evolucionando desde un esquema de evaluación burocrática y normativa de la calidad, desarrollada por organismos y funcionarios del Estado a un esquema de evaluación de la calidad basada en el juicio de la comunidad académica y científica nacional.

Si bien el CNA tenía atribuciones para evaluar y reconocer altos niveles de calidad en los programas, no existía un mecanismo para evaluar la calidad de los requisitos básicos, lo que condujo a una proliferación desordenada de programas académicos de calidad diversa.

Así, a inicios del 2000 se establece el Registro Calificado como requisito para la creación y funcionamiento de programas, y se establecen estándares de calidad en distintas áreas; si bien en un comienzo el CNA y el ICFES compartieron responsabilidades por la evaluación en esta área, en la actualidad la tarea corresponde al CONACES.

Así, el sistema cuenta con estándares básicos como referentes necesarios para la creación y funcionamiento de programas, y características de alta calidad para los

programas que quieren ser reconocidos por su excelencia en un proceso de acreditación. Ambos procesos – el primero administrado por CONACES, y el segundo por el CNA –se complementan y apuntan al mismo objetivo: la garantía, el reconocimiento y el aseguramiento de la calidad. No obstante, las perspectivas son diferentes. En primer lugar, la evaluación de estándares, es una evaluación 'ex-ante', que hace énfasis en los insumos y recursos, aunque puede tener en cuenta los procesos. La acreditación, en cambio, asume de manera integral y cualitativa los insumos, procesos y productos y, aunque es el resultado de una evaluación externa, utiliza la autoevaluación como su principal herramienta. De igual forma, este proceso involucra la evaluación por Pares, orientada a la autorregulación y el mejoramiento, la cual está más ligada a las tareas propias de la universidad, a su autonomía y a su inserción en contextos específicos, sin olvidar los necesarios referentes de la tradición universitaria en su sentido más universal.

En su primera etapa el Sistema Nacional de Acreditación se concentró en la evaluación de programas, sin embargo, su evolución condujo, en el año 2001, al planteamiento de la acreditación institucional, cuya práctica complementa los logros de la acreditación de programas.

Además de los mecanismos mencionados se han implantado en los últimos años los Exámenes ECAES, como parte integral del sistema de Aseguramiento de la Calidad. Aunque la comunidad académica reconoce los aspectos positivos de este mecanismo, es importante alertar también sobre sus limitaciones. Por un lado los ECAES, contribuyen efectivamente a la evaluación curricular de los programas académicos y ofrecen información sobre las fortalezas y debilidades de dichos programas en términos de los resultados de la formación profesional. Sin embargo, la divulgación de los resultados de estas pruebas no ha sido suficientemente adecuada, ya que se pretende establecer 'rankings' a partir de ellos, de manera descontextualizada y sin tener en cuenta otros aspectos de la evaluación de la calidad. Adicionalmente, se ha mencionado en distintos foros el peligro de la homogeneización curricular y de una posible pérdida de la autonomía de las universidades para establecer planes de estudio y perfiles de formación de acuerdo con su misión y naturaleza particular.

### **Evaluación de programas académicos de pregrado**

Los programas académicos, tanto de pregrado como de posgrado deben cumplir desde el momento en que son creados con las condiciones básicas de calidad establecidas en la legislación, requisito indispensable para que se les otorgue el **Registro Calificado**, cuya renovación está sujeta a un proceso de verificación y seguimiento similar. El registro calificado de programas de pregrado y de especialización tiene una vigencia de siete años; el de los programas de maestría y doctorado, de cinco años. En el caso de las Maestrías y Doctorados, el Ministerio de Educación ha definido la visita de pares para verificar 'in situ' el cumplimiento de las condiciones básicas requeridas, que se refieren a los recursos físicos y humanos disponibles, a la pertinencia social y profesional del programa que se ofrece, a la estructura básica de los planes de estudio, a los grupos de investigación que apoyan el desarrollo de los programas y a la producción intelectual de los profesores, entre otras.

Los programas de pregrado pueden solicitar su acreditación, la que considera esencialmente los aspectos académicos, disciplinares y pedagógicos de los programas, así como los recursos de apoyo con que cuentan las distintas funciones sustantivas.

### **Situación actual**

Los mecanismos señalados muestran un sistema aún incipiente que requiere una mayor consolidación e integración en sus diferentes componentes. El nivel de desarrollo de los diferentes organismos es diverso: si por un lado el CNA muestra desarrollos e impactos importantes, por el otro el SNIES y el OML no se han desarrollado completamente. Por tanto se requiere de un ejercicio permanente de reflexión, retroalimentación, evaluación y mejoramiento continuo de los organismos pertenecientes al Sistema.

En conclusión, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en el país, ha logrado diseñarse formalmente pero está a la espera de una mayor consolidación e integración. Su principal logro ha sido activar la capacidad de las instituciones académicas de autorregularse y comprometerse de manera autónoma en su proceso de mejoramiento para garantizar la prestación de un servicio de calidad. Se trata de un modelo que permite ejercer la autonomía con rendición de cuentas, no de un modelo correccional e intervencionista. Los avances del Sistema son evidentes, pero es indispensable trabajar en sus limitaciones y en la definición de una agenda clara para su desarrollo futuro.

### **G. Costa Rica<sup>9</sup>**

El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) es creado en 1999 mediante un convenio entre las instituciones de educación superior universitaria estatal, al que se invita a participar, inicialmente, a cuatro universidades privadas. En 2002 se institucionaliza el convenio mediante la Ley del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), que señala que se le podrán adherir instituciones de educación superior universitaria privada. Se crea como órgano adscrito al Consejo Nacional de Rectores (Universidades del Estado). Actualmente, además de las cuatro universidades estatales son parte también nueve universidades privadas.

El Consejo Nacional de Acreditación (CNA) es el cuerpo directivo del SINAES y está conformado por ocho miembros, cuatro nombrados por las universidades estatales y cuatro representantes de las universidades privadas.

El SINAES se centra en la acreditación voluntaria de carreras y programas. Esta se realiza sobre la base de un proceso de autoevaluación que abarca aspectos vinculados con el personal académico, el currículum, los estudiantes, la infraestructura, el equipamiento, la administración y el impacto y proyección de la carrera, y una evaluación externa organizada por el SINAES.

---

<sup>9</sup> La información sobre Costa Rica está tomada del informe elaborado por Gabriel Macaya, en el marco del Informe sobre Educación Superior en Iberoamérica (CINDA, 2007).

La acreditación de un plan, carrera o programa tiene una vigencia de cuatro años. Una vez vencido el período se puede solicitar su revisión y reacreditación. El SINAES realiza una revisión anual del cumplimiento de planes de mejoramiento de la carrera acreditada.

A pesar de participar integralmente en el Consejo Nacional de Acreditación del SINAES, las universidades privadas acordaron la creación del Sistema de Acreditación de la Enseñanza Superior Universitaria Privada de Costa Rica (SUPRICORI), creado vía reglamento de la Asociación Unidad de Universidades Privadas de Costa Rica (UNIRE) el 31 de octubre del 2001. En julio de 2003 su reglamento fue modificado y el 2004 se instaló su Consejo de Acreditación.

El SUPRICORI acredita las carreras por cuatro años, pudiendo prorrogarse por cuatro años más. A diferencia del SINAES, que contempla en su ley como causa de pérdida de la acreditación la modificación, sin autorización escrita del SINAES del título de una carrera o de más del 30% de los cursos y actividades de la misma, el reglamento del SUPRICORI permite reacreditar cuando no se haya modificado más del 60% del plan de estudios originalmente acreditado mientras se mantenga el envío de información certera.

### **Situación actual**

La creación del Sistema Nacional de la Acreditación de la Educación Superior es un hecho que marca el desarrollo de la educación superior en Costa Rica. Si bien el Sistema puede considerarse en sus inicios, el proceso es irreversible, y su institucionalización mediante una Ley de la República le da carácter oficial y permanente. Esta ley y la organización del SINAES, le da independencia de actuación frente al grupo de universidades estatales que lo originaron. Los esfuerzos de algunas universidades privadas, de organizar un sistema independiente, el SUPRICORI, podrá tener algún impacto, pero será necesario esperar las primeras acreditaciones para juzgar su factibilidad.

Una de las principales objeciones que algunas universidades privadas hacen al SINAES es el relativo alto costo de un proceso de acreditación, lo cual impediría someter a la acreditación a un porcentaje importante de carreras en una universidad.

El avance ha sido lento; a la fecha se han acreditado 35 de un total de 1.263 carreras ofrecidas. Parece evidente que no todas las carreras se acreditarán en un primer tiempo, pero en el mediano y largo plazo se espera que el conjunto de carreras permanentes se encuentre bajo un sólido sistema de aseguramiento de la calidad.

El proceso de acreditación de los programas de posgrado está en sus inicios, dentro del mismo SINAES, y se espera las primeras acreditaciones ocurran en el corto plazo.

## H. México<sup>10</sup>

En México, los procesos de aseguramiento de la calidad se refieren a programas de estudio, tanto de pregrado como de posgrado.

Se han creado, desde hace varios años, instituciones acreditadoras, tales como los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIIES) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, quien otorga, a instancias diversas y especializadas por campo de conocimiento, el reconocimiento oficial para hacer los estudios correspondientes y acreditar programas, casi siempre a partir de una auto evaluación y posteriormente mediante la participación de pares.

Adicionalmente, existen otros procesos evaluativos, dirigidos tanto a individuos como a instituciones:

- *Individuos*: su origen se remonta a mediados de los ochenta, con la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), modalidad que permite mejorar las remuneraciones a los investigadores en un inicio y luego a los profesores de tiempo completo.
- *Institucional*: del mismo modo en que la base salarial ha sido compensada por ingresos competitivos, al nivel de las instituciones públicas se han generado programas para obtener recursos adicionales. Ante la multiplicación de procesos de evaluación, las autoridades decidieron agregarlos en Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y en su homólogo para el posgrado: Programa Integral para el Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP).

En el país no se cuenta, de manera expresa, con exámenes nacionales. Sin embargo, una vez creado el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación (CENEVAL), este organismo desconcentrado del Estado aplica, en muchas instituciones, exámenes para el ingreso a la educación media y superior, exámenes para el egreso e incluso para el ingreso al posgrado. Sin ser nacionales, su aplicación – casi exclusivamente mediante pruebas de opción múltiple – se ha generalizado, y pueden ser el embrión de un futuro acuerdo para contar con exámenes nacionales, o estatales.

Resulta interesante destacar que los procesos de aseguramiento de la calidad se han establecido sin necesidad de modificar la legislación respectiva. El acceso a recursos adicionales se ha ligado a la aceptación de los procesos de evaluación, lo cual ha significado poderosos incentivos económicos para modificar indicadores – sin seguridad que esto modifique los *procesos*. En la práctica, esto se traduce en una adaptación relativamente formal (y superficial) para acercarse a los indicadores requeridos.

### **Situación actual**

Con base en los análisis de diversos expertos, el sistema y los procedimientos de aseguramiento de la calidad tienen las siguientes características:

---

<sup>10</sup> La información sobre México está tomada del informe elaborado por Manuel Gil Antón y María J. Pérez García, en el marco del Informe sobre Educación Superior en Iberoamérica (CINDA, 2007).

- Fuerte impacto en las comunidades y el sistema, generando tanto efectos de cambio real como de apariencias de transformación, que será necesario explorar en profundidad.
- Los mecanismos existentes impulsan el sistema en direcciones contradictorias: por una parte promueven el desarrollo de la actividad individual de los académicos, mientras que por otra se espera que generen mejores condiciones en los ambientes institucionales y se amplíen los espacios colegiados (Cuerpos Académicos).
- Si bien hay mejores indicadores (mayor porcentaje de profesores de tiempo completo con posgrado, mayor claridad en la rendición de cuentas en la ejecución de programas), muchos cambios son más bien cosméticos y apuntan a cumplir con los requisitos para obtener recursos adicionales.
- La centralización de estos procesos en la Subsecretaría de Educación Superior puede haber contribuido a incrementar la dependencia de las políticas y programas federales, en lugar de fortalecer el desarrollo de los estados y regiones.

#### **IV. UNA SINTESIS DE LA EXPERIENCIA DE ACREDITACIÓN EN LATINOAMERICA**

Relacionando las características generales de los procesos de aseguramiento de la calidad con la información recogida, es posible identificar algunos elementos significativos.

##### **Con relación a los propósitos de los mecanismos de aseguramiento de la calidad:**

En la mayoría de los países, el propósito principal es dar garantía pública de la calidad, mediante la instalación de mecanismos de acreditación de carreras de pregrado y en algunos casos, también de posgrado<sup>11</sup>. Sin embargo, sin perjuicio de este énfasis prioritario surgen mecanismos de control de calidad, mucho más prescriptivos y supervisores, dirigidos a las nuevas instituciones, a algunas de ellas o a ciertos programas, definidos como 'de interés público'. Junto con esto, comienzan a desarrollarse mecanismos de promoción de una lógica de mejoramiento continuo, ya sea a través de procesos de evaluación (sin la emisión de un juicio por parte del organismo de aseguramiento de la calidad) como es el caso de la evaluación institucional en Argentina, de auditoría académica (Chile) o de acreditación institucional (Colombia). Todos estos casos centran los procesos de mejoramiento a nivel institucional, a diferencia de los procesos de garantía pública, que como ya se dijo tienden a centrarse en el nivel de carreras o programas.

---

<sup>11</sup> Existen diversos mecanismos de evaluación y acreditación de programas de posgrado, pero la definición acerca de qué constituye un programa de posgrado difiere según los países. Para Argentina y Colombia, estos programas incluyen las especializaciones y los distintos tipos de maestría. Para Chile, se trata sólo de programas de maestría académica y doctorado, aunque la ley de aseguramiento de la calidad recientemente aprobada equipara a los programas de maestría aquellos correspondientes a la formación en especialidades del área de la salud.

### **Con relación a los criterios de evaluación**

En todos los casos, existen mecanismos claramente establecidos para definir los criterios que se aplicará para la evaluación. El organismo responsable de establecer estos criterios puede variar, pero en general, en todos los casos participan en dicha definición los principales actores (académicos, asociaciones profesionales, empleadores o sector productivo). Los criterios son conocidos previamente por las instituciones de educación superior, y revisados periódicamente.

En varios casos – la acreditación de instituciones en Chile, la evaluación institucional en Argentina – los criterios se refieren a la forma en que las instituciones se organizan para cumplir sus propósitos declarados, los que de esta forma se convierten en el marco para la evaluación. Esta forma de operar está directamente relacionada con el enfoque adoptado, que se refiere a la promoción del mejoramiento continuo mediante el foco en los procesos institucionales de autorregulación.

### **Con relación a los procedimientos**

En prácticamente todos los casos, la acreditación se basa en procesos de auto evaluación, desarrollados por la carrera o la institución, validados por un proceso de evaluación externa, aunque hay algunas excepciones, como es el caso de la acreditación de programas de doctorado en Chile, que sólo contemplan procesos de evaluación externa.

Sin embargo, el peso relativo de estos procesos es diferente: en el caso de los mecanismos de licenciamiento, la auto evaluación tiene por objeto ir generando dentro de las instituciones una infraestructura de información y el hábito de la evaluación; es poco realista esperar un análisis en profundidad de fortalezas y debilidades, sobre todo cuando su identificación puede conducir al establecimiento de sanciones.

En los mecanismos de acreditación en general se da un equilibrio equivalente entre los procesos de auto evaluación y los de evaluación externa, en que los segundos no sólo tienen por objeto validar los primeros, sino también completarlos y complementarlos.

Por último, en el caso de las auditorías o procesos centrados en el mejoramiento, la auto evaluación es esencial, ya que es la forma en que la institución da cuenta de su capacidad de autorregulación. Aquí la evaluación externa tiene un rol de validación mucho más claro, y en general, se limita a verificar si la institución está en condiciones de desarrollar procesos confiables y eficaces de auto evaluación.

### **Con relación al carácter de la evaluación**

Los procesos de licenciamiento o de evaluación de cumplimiento de condiciones mínimas son, como es de esperar, obligatorios. De hecho, la verificación del no cumplimiento en muchos casos acarrea sanciones, que pueden ir desde el cierre de la institución o del programa a recomendaciones severas acerca de acciones a realizar.

En los procesos de acreditación se observa una mayor diversidad. En general, son voluntarios (Chile, Colombia, Costa Rica, México), aunque en algunos casos hay

incentivos poderosos que reducen en términos reales la voluntariedad (la restricción al acceso a ciertos fondos públicos sólo a instituciones o programas acreditados como es el caso en Chile o México es un ejemplo de lo anterior). En Argentina, en cambio, la acreditación es obligatoria para los programas de posgrado<sup>12</sup> y para las carreras definidas como 'de interés público'<sup>13</sup>.

Los procesos tendientes al mejoramiento continuo son, por definición, voluntarios. No parece posible imaginar un mejoramiento obligado, aunque en ocasiones los incentivos introducen un elemento distorsionador como se observa en el informe sobre México, que enfatiza la introducción de cambios cosméticos o superficiales, sin que exista un verdadero compromiso con la calidad.

Con todo, no se observa en la región una asociación directa entre financiamiento y acreditación, lo que parece ser una decisión acertada. En efecto, restringir el financiamiento público sólo a las instituciones o programas que logren acreditarse podría poner en una situación insostenible precisamente a aquellas instituciones o programas más necesitados del apoyo estatal. Especialmente interesante resulta la forma en que México aborda el tema: el acceso a los recursos está asociado a la aceptación de los procesos de evaluación. En Chile, esta asociación se limita sólo al financiamiento destinado a apoyar a los estudiantes a pagar la matrícula y aranceles de estudio.

### **Con relación a la agencia responsable**

En este ámbito se dan diferencias interesantes. En Argentina, por ejemplo, hay una agencia única, vinculada al Ministerio de Educación, que se encarga de todos los procesos vigentes. En Chile y Colombia, coexisten distintos organismos responsables de los procesos de licenciamiento, acreditación y auditoría. En México, el organismo nacional se limita a autorizar la operación de agencias especializadas que se encargan de acreditar carreras por área del conocimiento.

En general, se trata de agencias que pertenecen al sistema público, aunque con distintos grados de autonomía y descentralización. La CONEAU de Argentina opera descentralizadamente en la esfera del Ministerio de Educación. Las agencias chilenas son organismos públicos pero autónomos, tanto en su generación como en su operación (aunque parte de sus recursos provengan del presupuesto de la Nación). El CNA de Colombia es autónomo, pero CONACES e ICFES son parte del aparato del Estado. El SINAES de Costa Rica está constituido por una asociación de universidades públicas y privadas. El COPAES de México, así como los CIIES son también parte de la Secretaría de Educación, a nivel federal. Sin embargo, la acreditación de carreras tanto en Chile como en México corresponde a agencias autorizadas, que pueden ser públicas o privadas.

Como puede verse, si bien hay semejanzas importantes, también hay diferencias significativas, que muestran cómo los procesos de aseguramiento de la calidad han ido

---

<sup>12</sup> En la práctica, la obligatoriedad de la acreditación para posgrados está dada porque de otra forma no cuentan con reconocimiento oficial ni validez nacional de los títulos. Pueden existir posgrados sin acreditación, pero en ese caso su validez es 'intramuros' de las instituciones que los otorgan. En todo caso, la normativa vigente los obliga a definir su situación al respecto, antes de inscribir a los estudiantes.

<sup>13</sup> Si bien se trata de una definición interesante, cuesta pensar en alguna profesión que no ponga de alguna manera en riesgo la vida, la seguridad o el bienestar de los ciudadanos.

desarrollándose en función de las necesidades de la educación superior en los respectivos países.

## **V. DESAFÍOS PARA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD Y TENDENCIAS HACIA EL FUTURO**

Es imposible analizar los procesos de aseguramiento de la calidad sin tomar en consideración los cambios que está experimentando la educación superior, los que son consecuencia directa de cambios sociales que afectan al sector.

En efecto, el aseguramiento de la calidad no tiene sentido si no se hace en función de las necesidades de desarrollo de la educación superior. No es un fin, sino un medio, y por consiguiente, debe organizarse y definirse de tal manera que permita a las instituciones optimizar los procesos de toma de decisiones, efectuar los cambios que resulten necesarios y mejorar sus mecanismos de gestión.

La consecuencia principal de este enfoque es la necesidad de que las agencias tengan claridad acerca de los desafíos que enfrenta la educación superior, y se hagan cargo de ellos al momento de diseñar sus propios criterios y procedimientos de evaluación. Si los mecanismos de aseguramiento de la calidad se rigidizan, son demasiado conservadores, o no consideran los cambios en el contexto social y en las demandas que se formulan a la educación superior pueden hacer que la calidad, entendida como una respuesta pertinente a los requerimientos de la comunidad académica, disciplinaria o profesional por una parte, y a las necesidades sociales por otra, sea imposible.

En consecuencia, es preciso revisar brevemente algunos de los desafíos que se plantean a la educación superior, para poder analizar aquellos correspondientes a las agencias u organismos de aseguramiento de la calidad.

La educación superior está sometida a fuertes presiones de cambio. Por una parte, tiene que hacerse cargo de los estudiantes más calificados y brillantes de una generación, con el objeto de formar a los profesionales, investigadores y científicos que la sociedad necesita. Y si bien esto no es fácil, y es preciso hacer algunos ajustes a la organización del currículo, la pedagogía o los recursos de aprendizaje, eso es lo que las universidades vienen haciendo desde hace mucho tiempo, y saben hacer. Pero al mismo tiempo, se le pide acoger y formar a una población mucho mayor y más diversa de estudiantes, que traen experiencias de vida distintas, nuevas aspiraciones, menores calificaciones académicas y necesidades de desarrollo en áreas y habilidades que no forman parte del currículo universitario habitual.

Esto significa que las instituciones de educación superior tienen que dar una mirada nueva a los procesos de diseño curricular, para incorporar elementos que, si bien en un mundo ideal corresponderían a la educación secundaria, hoy tienen que incluirse en el currículum de la educación superior. Al mismo tiempo, hay que pensar en competencias y habilidades transversales y transferibles, en aprender a seguir aprendiendo durante toda la vida, a resolver problemas, a trabajar en equipo... y esas habilidades, que se daban por descontado, y que se suponía se aprendían sin necesidad de enseñarlas, hoy tienen que estar incorporadas en los planes de estudio.

La ciencia y la tecnología también generan nuevos desafíos. Por años, las universidades han sido las proveedoras de nuevo conocimiento, organizándolo de

acuerdo a líneas disciplinarias. Los nuevos modos de producción de conocimiento suelen estar asociados a contextos determinados, a la solución de problemas complejos y a enfoques multidisciplinarios, lo cual obliga a revisar en profundidad la forma en que una institución se organiza para responder a estas demandas. La organización por facultades o departamentos disciplinarios puede dificultar la capacidad de respuesta; las necesidades de obtención de recursos pueden restringir la autonomía en las decisiones y las formas de evaluación de las actividades de investigación pueden no ser ya eficaces para dar cuenta de su impacto real.

La mayoría de estos cambios y desafíos eventualmente inciden en los mecanismos de gestión institucional. La necesidad de identificar los propósitos y prioridades de la institución, de encontrar nuevas fuentes de financiamiento y al mismo tiempo, proteger los espacios necesarios de autonomía institucional, la exigencia permanente de dar cuenta acerca del uso de los recursos y el impacto de la globalización son elementos que plantean exigencias fuertes a la capacidad de gestión y a menudo obligan a revisar las prácticas y procedimientos habituales.

Desde esta perspectiva, resulta esencial que los organismos de aseguramiento de la calidad desarrollen una buena capacidad de reflexión y aprendizaje, con el fin de revisar sus criterios y procedimientos para ajustarlos a las necesidades de la educación superior en los respectivos países.

Entre los principales aspectos que es preciso tener en consideración se destacan los siguientes:

- La importancia de recordar siempre que el aseguramiento de la calidad es un medio, y no un fin. Esto permite poner en primer lugar las necesidades de desarrollo de las instituciones de educación superior y de sus programas, en función de los requerimientos de la vida en sociedad. Lo anterior pasa por una constante revisión del concepto de calidad y su operacionalización en un sistema determinado; por el reconocimiento de que puede haber distintas formas de definir calidad, sin ser por ello menos riguroso; por la apertura a nuevos arreglos institucionales o curriculares, insistiendo en los aspectos sustantivos asociados con la calidad; por una mirada transversal al sistema de educación superior, para tomar en consideración sus distintos elementos y necesidades.
- Lo anterior implica que suele ser necesario definir y aplicar estándares diferentes a distintos programas o instituciones. La aplicación de los mismos indicadores puede dar una engañosa sensación de objetividad, pero claramente no es posible aplicar la misma medida a programas cuyos objetivos y condiciones de operación son diferentes. La definición de criterios prescriptivos también puede facilitar el trabajo y la verificación del cumplimiento, pero limita la capacidad de una institución para definir y descubrir sus propios arreglos, y por tanto, reduce su compromiso con la calidad. En tiempos de cambio, lo que hacen las instituciones tradicionales puede ser enteramente inadecuado para instituciones nuevas, que atienden otro tipo de necesidades y demandas.
- Una tentación recurrente es la de definir indicadores formales, que parecen más objetivos y verificables. Aquí el riesgo es de hacer importante lo medible, en lugar de buscar la forma de medir aquellos aspectos que son importantes – y que a veces, simplemente, no se pueden medir, aunque sí evaluar. Los indicadores formales

pueden satisfacerse mediante respuestas formales, sin un compromiso real con los aspectos sustantivos que subyacen a la norma formal.

- Los criterios demasiado prescriptivos generan una cultura de la obediencia, que habitualmente genera ajustes superficiales, 'cosméticos', sin afectar la sustancia de la labor institucional. Nunca hay que confundir obediencia con calidad, y una de las tareas esenciales es precisamente dejar espacios para verificar que existe un compromiso real de la institución con la calidad – aceptando que éste se va a ir desarrollando en el tiempo, si los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad dejan espacios para ello.
- Finalmente, los organismos de aseguramiento de la calidad tienen que desarrollar una buena capacidad de aprendizaje, junto con la capacidad de 'desaprender' aquello que hasta ayer era eficaz, pero que hoy dejó de serlo. Esto exige mantener siempre los ojos y oídos abiertos, atender a las opiniones de las instituciones, de los evaluadores, de los empleadores, a las definiciones de política y a las condiciones del medio social. Significa aceptar que es posible cometer errores, pedir disculpas y volver a empezar.

## VI. TENDENCIAS OBSERVADAS Y PROYECCIONES PARA EL DESARROLLO FUTURO

Una mirada a los sistemas de aseguramiento de la calidad muestra que hay algunos aspectos recurrentes, que pudieran considerarse tendencias importantes. Pero antes de entrar al análisis del contexto latinoamericano, parece conveniente hacer una reflexión acerca de una tendencia interesante, referida al cambio observado en las grandes regiones del mundo desarrollado. En efecto, Estados Unidos tenía un sistema de acreditación y evaluación muy prescriptivo, centrado en el cumplimiento de estándares de calidad para la acreditación institucional. Europa, por su parte, se negaba a desarrollar procesos de acreditación, centrandose toda su experiencia en mecanismos de evaluación o auditoría, sin que ningún organismo emitiera un juicio acerca de la calidad o del cumplimiento de criterios, en muchos casos inexistentes. Australia, por su parte, consideraba innecesaria la instalación de sistemas de aseguramiento de la calidad para sus instituciones de educación superior. En la actualidad, Estados Unidos está modificando sus procesos de acreditación institucional hacia una mirada más cercana a la auditoría, basando sus procesos de evaluación y acreditación en la verificación de los propósitos institucionales<sup>14</sup>; Europa, por su parte, está desarrollando procesos de acreditación, que permitan a los distintos países dar garantía pública de la calidad de la formación, en el contexto de movilidad definido para la Unión Europea; Australia ha desarrollado mecanismos de evaluación en una lógica de auditoría, avanzando hacia una definición clara respecto de la calidad de las instituciones. En síntesis, hay un desarrollo claro hacia mecanismos que combinan el reconocimiento de que la calidad es responsabilidad de las

---

<sup>14</sup> Lo anterior, sin dejar de lado el mantenimiento de procesos de licenciamiento a cargo de las autoridades de los estados, que opera en la mayoría de ellos, de manera periódica, para todas las instituciones, públicas o privadas, con excepción de las *land grant universities*; de procesos de acreditación de carreras, encomendados a las asociaciones profesionales; y de procesos de habilitación o certificación profesional, requisito exigido a los titulados para poder ejercer la profesión, tarea de la que se hacen cargo las autoridades de los estados, a través de asociaciones profesionales.

instituciones de educación superior con la conciencia de que no es posible dejar la calidad sin un proceso de verificación externa que dé cuenta pública de los resultados obtenidos.

En ese contexto, por tanto, es posible mirar a la región latinoamericana y las tendencias observadas.

- La primera de ellas es el desarrollo de sistemas integrados de aseguramiento de la calidad, en un proceso progresivo. En efecto, la mayoría de los sistemas inician su operación con la evaluación y/o acreditación de programas o carreras. Sin embargo, en el proceso se observa la necesidad de ampliar las funciones desarrolladas, y se van agregando mecanismos de control de calidad, licenciamiento o autorización inicial de funcionamiento, o de verificación de existencia de condiciones mínimas de operación.

Junto con eso, se inician procesos de apoyo al mejoramiento continuo, sobre todo para acoger y fortalecer el trabajo de las instituciones más consolidadas en el país. Es interesante ver cómo las agencias regionales de Estados Unidos, las que tienen más historia y trayectoria en procesos de acreditación institucional en el mundo, están progresivamente avanzando hacia mecanismos de auditoría o al menos, de evaluación centrados en las necesidades definidas por las propias instituciones.

Estos sistemas pueden encomendarse a una misma agencia o a varias, como se señaló más arriba. En general, se encuentran separados, con un involucramiento más directo del Estado en el caso del licenciamiento, y de organismos autónomos en el caso de la acreditación o la auditoría.

- Una segunda tendencia es la que se percibe hacia el desarrollo prioritario de sistemas de acreditación institucional. Hace pocos años, sólo había procesos de acreditación institucional en los Estados Unidos, con excepción de algunas iniciativas de evaluación para el mejoramiento en los países escandinavos. Hoy, el grueso de los países está instalando procesos de acreditación o evaluación institucional, por varias razones: En primer lugar, hay un argumento de costo. Llevar a cabo procesos de acreditación de carreras, al menos en el sistema tradicional de procesos uno a uno, con auto evaluación, y evaluación externa de comités de pares de dos a cuatro personas, durante dos o tres días, resulta extremadamente costoso. Hacer lo mismo a nivel institucional reduce significativamente el costo aún sin alterar los procedimientos, simplemente porque el número de instituciones es mucho menor que el de programas o carreras. Una segunda razón tiene relación con el hecho, innegable, de que muchos de los factores que inciden en la calidad de una carrera o programa son, en verdad, de carácter institucional: las políticas de gestión de los recursos humanos, la organización presupuestaria, las políticas de selección y admisión de alumnos, los criterios de inversión en infraestructura y equipamiento; por tanto, muchos de los elementos de la evaluación pueden apreciarse mejor a nivel institucional, aunque su impacto sobre los programas sea diferente. Por último, porque desde el punto de vista de la definición de políticas a nivel de sistema de educación superior, contar con información acerca de la acreditación o no de una institución facilita la toma de decisiones en diversos campos relativos al financiamiento, la regulación u otros aspectos.

Sin embargo, aun cuando hay argumentos poderosos a favor de este cambio (desde la acreditación de programas o carreras hacia la acreditación institucional) no puede ignorarse que es a este segundo nivel donde se producen efectos importantes, que podrían perderse si se abandona en función de la acreditación institucional. En efecto, el desarrollo de procesos de evaluación y acreditación de programas o carreras pone la preocupación por la calidad en la base del sistema de educación superior y asegura el involucramiento de los actores principales (docentes, estudiantes, administrativos), facilitando así la generación de una *cultura de la calidad* en un nivel en que la acción de mejoramiento es más directa, concreta y visible. Por otra parte, lo que muchos de los usuarios necesitan es información sobre la calidad de los programas: estudiantes, padres de familia, empleadores, quieren conocer qué programas son confiables, y cuáles no, y la información a nivel institucional no agrega mucho al conocimiento intuitivo disponible a ese nivel. Para las instancias que promueven la movilidad de estudiantes, de académicos, de profesionales, la información más significativa nuevamente se encuentra a nivel de programas o carreras, más que de instituciones.

- Lo anterior conduce a una tarea, todavía incipiente, relativa al análisis de la factibilidad de desarrollar procesos de evaluación y acreditación de carreras o programas que sean menos costosos en términos de personal, de tiempo o de recursos financieros. Al respecto, es interesante explorar la experiencia de la acreditación de carreras de grado de CONEAU, en Argentina, que al evaluar de manera transversal todos los programas de un área determinada puede obtener ahorros significativos en el número de evaluadores, mejorando de paso la consistencia de las decisiones mediante reuniones 'ad hoc' de los que participaron en los procesos evaluativos. Estas y otras experiencias debieran sistematizarse y analizarse precisamente desde el punto de vista de la necesidad de mejorar la sustentabilidad de los procesos de evaluación de carreras.
- Un requerimiento persistente a los procesos de evaluación y acreditación es su contribución al reconocimiento mutuo de estudios y de títulos. En efecto, hay una demanda creciente por facilitar la movilidad de estudiantes, de académicos y de profesionales, lo cual obliga a verificar la calidad y compatibilidad de los procesos evaluativos. Uno de los aspectos en que esto se expresa es el desarrollo de mecanismos de armonización de criterios y procedimientos, que permiten mejorar por una parte la legibilidad de los títulos obtenidos en distintos países, y por otra, avanzar hacia una mayor comparabilidad de los mismos. La experiencia del MEXA MERCOSUR y su ampliación a través de los esfuerzos de RIACES muestran que existe una necesidad real de armonización, que los países y los sistemas de educación superior están dispuestos a trabajar para lograrlo.
- En este medio en que los procesos de aseguramiento de la calidad comienzan a generalizarse, y que las decisiones de acreditación adquieren una importancia creciente, comienza también a observarse una tendencia innegable hacia la definición y verificación de criterios de calidad para las agencias de aseguramiento de la calidad. En la actualidad, existen criterios, estándares, principios u orientaciones de buenas prácticas definidas por ENQA (European Association for Quality Assurance), el órgano de la Unión Europea para asegurar la calidad de las agencias que operan en la

región, por ECA (European Consortium for Accreditation), que busca operacionalizar y concretar en plazos más reducidos los criterios definidos por ENQA, por INQAAHE (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education), cuyo objetivo es apoyar el desarrollo de las agencias de acreditación, por RIACES (Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior), que pretende trasladar estas experiencias al contexto iberoamericano. Varias agencias europeas han sido ya evaluadas por ENQA; en América Latina, la CNAP de Chile se evaluó a través de INQAAHE, la CONEAU lo hizo con IESALC y el CNA de Colombia está iniciando su proceso de auto evaluación.

- Por último, ante la necesidad de avanzar en el desarrollo de procedimientos ágiles y eficaces para el reconocimiento de títulos obtenidos en el extranjero, varios países están explorando la posibilidad de utilizar los resultados de la acreditación como una 'vía rápida' que evite la necesidad de pasar por engorrosos procesos de análisis de registros académicos, transcripción de programas cursados y comparación de planes de estudio, que rigidizan la formación y en muchos casos, sólo aportan una cierta tranquilidad formal, sin un verdadero compromiso con la calidad. En la actualidad, hay acuerdos vigentes sobre el particular entre Argentina y Colombia, y entre Argentina y Chile.

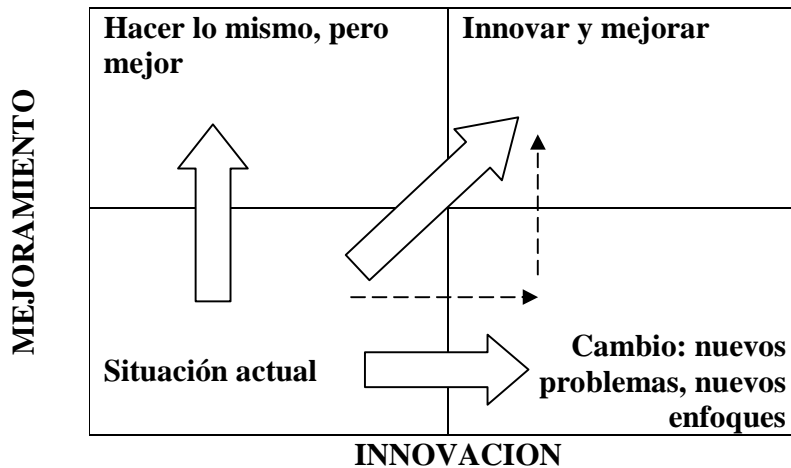
## **VII. COMENTARIOS FINALES**

Como puede apreciarse de lo señalado más arriba, parece indispensable que las agencias y organismos de aseguramiento de la calidad desarrollen un enfoque diferente para el análisis y la evaluación de la calidad. En efecto, el aseguramiento de la calidad suele operar, explícita o implícitamente, en una lógica en la que identifica calidad con la forma de operar de las instituciones más consolidadas, más prestigiosas y, habitualmente, por lo mismo, más tradicionales. Por consiguiente, el foco ha estado en la necesidad de mejorar la forma en que se hacen las mismas cosas: más libros y suscripciones en la biblioteca, mayor porcentaje de académicos con grados de doctor, procedimientos más estrictos de selección de alumnos, laboratorios más actualizados y mejor equipados, mejores estrategias de enseñanza y evaluación.

Ha llegado el momento de identificar elementos diferentes, y desarrollarlos de otra manera: nuevas modalidades de enseñanza, nuevos tipos de programas, arreglos que se hagan cargo de una realidad en que docentes y estudiantes tienen una dedicación parcial a las actividades académicas, búsqueda de alianzas con socios externos, nuevos arreglos institucionales, que desarrollan otras funciones o las combinan de maneras nuevas ... es preciso innovar, lo que suele ser extremadamente difícil para las agencias de aseguramiento de la calidad.

El desafío puede sintetizarse en el gráfico siguiente.

## Un enfoque diferente para la definición de la calidad



La columna de la izquierda es la forma habitual en que las agencias y organismos de aseguramiento de la calidad organizan su quehacer, sus criterios de evaluación y la forma en que promueven la calidad. Entender y aceptar la fila inferior les resulta difícil, precisamente porque su referente son las instituciones más tradicionales, y los evaluadores estrella suelen también provenir de ellas. Adicionalmente, pasar de la celda inferior izquierda a la celda inferior derecha implica inevitablemente un período de 'incompetencia (idealmente) transitoria', que es el resultado de hacer cosas nuevas, o las mismas de manera diferente, y para el cual es preciso prepararse. El desafío real – y complejo – es, precisamente, el paso de la celda inferior izquierda a la celda superior derecha, que probablemente sólo podrá hacerse por el camino más largo y más lento indicado por las flechas de puntos. Pero mientras no logremos hacerlo, estaremos en deuda con la educación superior, y lo que es aún más grave, con los jóvenes y adultos que confían en que el sello de calidad efectivamente tiene sentido en el mundo de hoy.

## REFERENCIAS Y FUENTES CONSULTADAS

CINDA- (2007). *Educación Superior en Iberoamérica*, Informe 2007, Santiago, 2007

*Informes Nacionales elaborados en el marco del Informe 2007 sobre Educación Superior en Iberoamérica:*

- Argentina: Carlos Alberto Marquís, María Victoria Gómez de Erice, Jorge Flores
- Colombia: Luis Enrique Orozco, Alberto Roa Varelo, Javier Medina Vásquez, María Dolores Pérez
- Costa Rica: Gabriel Macaya Trejos
- México: Manuel Gil Antón

CNAP. (2007). *El Modelo Chileno de Acreditación de la Educación Superior*, Ministerio de Educación, Santiago, 2007