



CULTURA DE LA CALIDAD, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

ANA MARIA CORTI
LEONOR OLIVA
MONICA LAURENTINA GATICA

RESUMEN

Objetivo: Analizar los desafíos que debe afrontar la universidad pública basada en la cultura de la evaluación con criterio autónomo para pasar a un criterio heterónimo, orientado a la validación nacional e internacional.

Metodología: estudio descriptivo de tipo teórico

Resultados: Se analizan las diversas concepciones de calidad y sus implicancias en las culturas universitarias tanto en lo referente al marco identitario, como a los mecanismos de evaluación y certificación.

Conclusiones: El reto que se plantea a la educación superior, durante estas décadas ya no es el de la “*crisis de expansión*” sino más bien el de una “*crisis de calidad*” y por ende “la necesidad de evaluarse”.

Ahora bien, sabido es que la calidad no es un concepto absoluto sino relativo, al igual que apreciación o evaluación. Cuando se utiliza el concepto cultura de evaluación, se alude a la capacidad institucional para llevar a cabo los procesos de autoevaluación y mejoramiento, en lugar de la simple práctica evaluativa, dirigida más al control que a la mejora. Dicho esto el debate sobre qué entenderemos por calidad y los mecanismos que usemos para evaluarla, es central a la hora de definir el plan de mejora y reencauzar la gestión institucional.

Palabras claves:

Calidad- Cultura- Evaluación. Acreditación

CULTURA DE LA CALIDAD, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Introducción.

El presente trabajo es un estudio descriptivo de tipo teórico, que tiene como propósito analizar los desafíos que debe afrontar la universidad pública basada en la cultura de la evaluación con criterio autónomo para pasar a un criterio heterónimo, orientado a la validación nacional e internacional.

Se analizaron las diversas concepciones de calidad y sus implicancias en las culturas universitarias tanto en lo referente al marco identitario, como a los mecanismos de evaluación y certificación. Muchas de las definiciones referidas a calidad se han dado en función de su evaluación, identificando estándares, criterios y/o requisitos, los cuales pueden variar según el contexto, las orientaciones y necesidades sociales preponderantes en un momento determinado

El reto que se plantea a la educación superior, durante estas décadas ya no es el de la “*crisis de expansión*” sino más bien el de una “*crisis de calidad*” y por ende “la necesidad de evaluarse”. Ahora bien, sabido es que la calidad no es un concepto absoluto sino relativo, al igual que apreciación o evaluación. Cuando se utiliza el concepto cultura de evaluación, se alude a la capacidad institucional para llevar a cabo los procesos de autoevaluación y mejoramiento, en lugar de la simple práctica evaluativa, dirigida más al control que a la mejora.

Cualquiera sea la postura adoptada, la creciente mercantilización e internacionalización que caracteriza situación actual lleva a que la universidad deba tener en cuenta las demandas que le son requeridas sin lo cual no alcanzaría la pertinencia exigida.

Dicho esto el debate sobre qué entenderemos por calidad y los mecanismos que usemos para evaluarla, es central a la hora de definir el plan de mejora y reencauzar la gestión institucional.

I.

En las instituciones educativas, la evaluación es un componente inherente a las prácticas docentes vinculado a la certificación de los saberes aprendidos; sin embargo ha sido reciente su incorporación en las culturas administrativas y en las prácticas de gestión institucional.

Desde los 80, progresivamente, las instituciones de educación superior, debieron afrontar el tema de la evaluación y la acreditación. La primera, desde una perspectiva autogestionaria, tuvo como propósito orientar mediante sus resultados la toma de decisiones para garantizar el mejoramiento continuo del quehacer académico y una respuesta pertinente de las instituciones de educación superior hacia la sociedad. En tanto que la acreditación constituía, más bien, el acto de rendición de cuentas ante la ciudadanía y la certificación del trabajo de calidad que llevaba a cabo la institución educativa

No hay duda de que el reto que se le planteó a la educación superior, durante las décadas de los años 80 y 90, ya no era el de la “*crisis de expansión*” sino más bien el de una “*crisis de calidad*” y por ende “la necesidad de evaluarse”.

Ahora bien, sabido es que la calidad no es un concepto absoluto sino relativo, al igual que apreciación o evaluación, por lo que no puede ser definido desde una perspectiva multidimensional.

Hasta hace algunas décadas, el término calidad educativa no era una prioridad en los planes de desarrollo educativo de los gobiernos e instituciones, era más importante la masificación,

la cobertura, el financiamiento, la descentralización, etc., que la calidad de la educación como proyecto de mejoramiento personal y social y de desarrollo nacional.

Por ello, para apreciar o evaluar la calidad de un objeto, en sentido genérico, es preciso hacerlo en función de ciertas normas o estándares preestablecidos, que nos permitan juzgar su mayor o menor adecuación a los patrones o modelos de referencia. Dicho esto el debate sobre que entenderemos por calidad y los mecanismos que usaremos para evaluarla, es central.

La calidad es un conjunto de *valores y hábitos* que, complementados con el uso de prácticas y herramientas, orienta a los miembros de la organización en la contribución a que ésta pueda afrontar los retos que se le presentan para el cumplimiento de los objetivos y metas institucionales.

El tema de la calidad, es en razón de ello polémico, tanto por la multidimensionalidad y relatividad de su contenido, como por su aplicación original, basada en modelos provenientes del sector productivo privado.

Desde hace algunas décadas el concepto de calidad ha venido adquiriendo una centralidad explícita en el campo de la educación superior, convirtiéndose en un tema de importancia creciente, a pesar de que se reconoce que es un concepto difícil de definir, dada su naturaleza multidimensional. Por lo mismo, son múltiples las acepciones, enfoques y acentos que ha tenido a lo largo de la historia.

La “cultura de la calidad” constituye algo más que una simple moda, debemos reconocer que su definición al igual que otros conceptos similares, como por ejemplo la belleza depende de la percepción subjetiva de cada observador, por lo que es difícil efectuar una propuesta satisfactoria para todos.

Lo mismo sucede cuando nos referimos a la calidad de la educación. La delimitación de este término al ámbito educativo no ayuda de manera especial a precisar su definición dado que puede ser igualmente abordado partiendo de diversos enfoques y criterios. Sabemos que no tienen los mismos planteamientos sobre la calidad de la educación los investigadores y los prácticos, ni tampoco suscriben los mismos criterios quienes diseñan las reformas y aquellos que deben aplicarlas.

Muchas de las definiciones referidas a calidad se han dado en función de su evaluación, identificando estándares, criterios y/o requisitos, los cuales pueden variar según el contexto, las orientaciones y necesidades sociales preponderantes en un momento determinado.

La UNESCO (Vlăsceanu *et al.*, 2004, pp 46–48) define calidad en la educación superior como un concepto multidimensional de múltiples niveles, dinámico, que se relaciona con los elementos contextuales de un modelo educacional, con la misión y fines institucionales, y con estándares específicos dentro de un sistema, institución, programa o disciplina determinados. La calidad, por tanto, puede adquirir significados diferentes dependiendo de (i) la comprensión de los diversos intereses de distintos grupos comprometidos o actores en la educación superior; (ii) sus referencias: Insumos, procesos, productos, misiones, objetivos, etc.; (iii) los atributos o características del mundo académico que se considera necesario evaluar; y (iv) el período histórico en el desarrollo de la educación superior

Los primeros modelos sobre la visión de calidad total surgieron en la década del cincuenta, para ser aplicados en la organización del trabajo y recién en la década de los 80 esta perspectiva se traslada al ámbito educativo en los Estados Unidos y una década después llega a América Latina. Esta visión de calidad promueve la planificación, el control y la mejora continua, aspectos que permiten incorporar el tema de la calidad al interior de la gestión, poniendo el énfasis en los resultados, con el propósito de que el alumno/ sociedad/ Estado, puedan realizar un juicio o criterio sobre la calidad del servicio que se le está brindando.

Sin embargo esta postura centrada en el control no es la única. Otros autores, en el ámbito educativo, han abordado el tema, con el propósito de ofrecer una discusión que ayude a esclarecer la complejidad y ambigüedad del mismo.

Ahora bien, tomando como referencia las diferentes perspectivas y aproximaciones que aparecen en la literatura referenciada se encuentran L. Harvey y D. Green quienes en 1994, proponen cinco concepciones de calidad y su incidencia en el marco de la educación superior. De esta forma ayudaron a comprender que la calidad no puede entenderse solamente desde una sola óptica, sino que cada acepción depende del punto de vista y del posicionamiento político y conceptual del autor que esté trabajando el tema, a saber: la calidad como fenómeno excepcional, como perfeccionamiento o coherencia, como ajuste a un propósito, como relación valor-costos y como transformación o cambio cualitativo.

1. *Calidad como fenómeno excepcional (Prestigio/Excelencia)*. En este enfoque la visión de calidad es tradicional, se refiere a algo distintivo y elitista, y en términos educacionales, vinculada a nociones de excelencia, de alta calidad, inalcanzable para la *mayoría*. Esta definición asocia *calidad* al prestigio académico y social que presentan determinadas instituciones, y que permite la distinción entre unas y otras. Por ejemplo universidades con la capacidad de atraer un cuerpo académico calificado, con alta productividad, reconocido externamente y con estudiantes excelentes.

2. *Calidad como perfección o cero error*. Entiende la calidad como consistencia y se enmarca en dos premisas básicas. La primera implica “cero defecto” y la segunda “hacer las cosas bien a la primera vez”. Se trata de un concepto difícilmente aplicable a la educación superior, ya que no se espera que sus productos – correspondan éstos a graduados, programas o proyectos – sean idénticos. En educación, si bien la consistencia es importante, la diversidad también lo es.

3. *Calidad como ajuste a los propósitos*. En educación el ajuste a los propósitos se basa en la capacidad de una institución para cumplir con su misión o de un programa para alcanzar sus objetivos.

Se concibe como la adecuación de los procesos para conseguir los objetivos, resultados o productos propuestos. Se trata de una definición funcional: existe calidad si el producto se ajusta a aquello que se pretendía lograr.

4. *Calidad como relación valor-costos (valor por dinero)*. En esta concepción, la calidad depende del retorno de la inversión. En síntesis, se trata de un concepto basado en la idea de la eficiencia económica o “accountability”, en un marco de efectividad.

5. *Calidad como transformación (cambio cualitativo)*. En esta definición, la calidad se centra en el cambio que debe producirse a través del proceso educativo: la transformación se refiere al mejoramiento y empoderamiento de los estudiantes y al desarrollo de nuevo conocimiento.

Cualquiera sea la postura adoptada, la creciente mercantilización e internacionalización que caracteriza situación actual lleva a que la universidad deba tener en cuenta las demandas que le son requeridas sin lo cual no alcanzaría la pertinencia exigida.

Sin dudas que lo anterior hace reflexionar sobre la universidad *heterónoma*, o sea, una condición socio-jurídica nueva, según la cual la universidad en vez de definir la calidad actuando en el ejercicio de su autonomía, debe adoptar políticas y definiciones provenientes de actores externos tales como el Estado, el mercado y la globalización.

En el pasado la universidad en el ejercicio de la autonomía que le es propia y gracias a una reflexión introspectiva oportuna y responsable, definía sus metas, políticas y criterios de calidad. Pero pareciera que el ejercicio de dicha “responsabilidad” se diluyó o al menos la universidad dejó de ejercitarla y fue arrastrada por fuerzas externas.

En este sentido, definir cuál es la calidad deseada, significará debatir sobre esta condición y orientar según la definición adoptada la cultura de la evaluación o sea, definir los aspectos propios del aseguramiento de la calidad. Entendiendo por tal al proceso permanente y continuo de evaluación de la calidad de un sistema, instituciones o programas de educación superior, y por evaluación al monitoreo, y mejora de estos niveles.

En cuanto mecanismo regulatorio, el aseguramiento de la calidad (AC) contempla tanto la rendición de cuentas (accountability) como el mejoramiento, mediante la provisión de información y juicios, a través de un proceso concordado y consistente y de criterios claramente establecidos.

Este término se ha empezado a usar en nuestras universidades, y alude a la capacidad institucional para llevar a cabo los procesos de autoevaluación y mejoramiento, en lugar de la simple práctica evaluativa, dirigida más al control y mantenimiento de las condiciones.

Los propósitos del aseguramiento de la calidad (AC) pueden clasificarse en tres grandes categorías: control de calidad, garantía de calidad y mejoramiento. No se trata de categorías excluyentes y en la mayoría de los casos, en cada sistema se encuentran elementos de todas; sin embargo, se trata de énfasis diferentes, asociados al desarrollo histórico de las instituciones, de los sistemas de educación superior y de los propios mecanismos de aseguramiento de la calidad

Estos procesos de autoevaluación y autorregulación se gestionan a partir de una definición de calidad propia de la institución universitaria, sustentada en lo que se ha denominado, la cultura idiosincrática, entendida como sus principios y propósitos, sus objetivos, políticas, normativa y su práctica cotidiana, así como del análisis de las necesidades y demandas de la sociedad en esa relación intrínseca que debe existir entre la universidad y la sociedad

Habe Vessuri (1989), dice Mignone 1992, distingue la calidad académica asociada al valor de la “excelencia académica” y la calidad como “relevancia social” unida a la noción de utilidad. De manera análoga Cuba y Lincoln (1988) citados por el mismo autor señalan que cualquier objetivo de calidad puede ser visto desde el mérito intrínseco o de su valor extrínseco.

Desde un punto de vista lógico se podrían establecer dos series de conceptos que cubran la noción de calidad: calidad como valor intrínseco de algo: mérito, excelencia, eficiencia; calidad como valor extrínseco de algo: rendimiento, pertinencia, eficacia.

Ambos conceptos son aplicables al objeto que trata de evaluar la universidad y la enseñanza que imparte. En efecto, la educación superior desarrolla actividades que son valiosas por sí mismas: crear y distribuir conocimientos; educar, conservar y recrear la cultura, etc. Pero también produce talentos humanos, nuevas tecnologías, servicios que deben ser valorados en relación con las necesidades y las demandas de la sociedad.

II.

La discusión actual sobre los procesos evaluativos, desde la óptica autogestionaria, ha ido avanzando en torno a la preocupación por cómo hacerlos “*sostenibles*”. Es decir, procesos continuos enraizados en la cultura de trabajo interna y con resultados apuntando al mejoramiento de la calidad académica y al cambio en las instituciones de educación superior en total vinculación con las necesidades que plantea el contexto social.

Desde una perspectiva amplia, el concepto de gestión va más allá de lo definido por el concepto de administración y está estrechamente ligado con el concepto de liderazgo, alejándose de planteos tradicionales en donde el aseguramiento y control de la calidad era una situación estática y conservadora de lo planeado (tradicción burocrática) y pensando la gestión de la calidad basada en el cambio, la transformación y el mejoramiento permanente, teniendo presentes temas tales como: el aprendizaje continuo, la generación de valores, la

visión compartida, las interacciones, las representaciones mentales y la comunicación horizontal.

El aseguramiento de la calidad es un concepto complejo, que adopta en la práctica múltiples dimensiones y formas, las que a su vez pueden ir cambiando y/o combinándose, de acuerdo a las necesidades específicas de cada sistema. (Woodhouse, 1999).

Harvey (2004 - 2007) define el aseguramiento de la calidad como el “*proceso de establecimiento de confianzas en el cumplimiento (insumos, procesos y resultados) de umbrales mínimos de calidad*”. Vroeijenstin, (1995^a) incorpora a la definición la preocupación sistemática, estructurada y continua sobre calidad en términos de su mantenimiento y mejora. Woodhouse (1999), por su parte, la define como “*las políticas, posturas, acciones y procedimientos necesarios para asegurar que la calidad se mantenga y aumente*”.

En general, sin embargo, hay consenso en que cuando se habla de aseguramiento de la calidad (AC), se hace referencia a un “*concepto amplio, que refiere a un proceso permanente y continuo de evaluación de la calidad de un sistema, instituciones o programas de educación superior. Por evaluación en este caso, se entiende evaluación propiamente tal, así como monitoreo, garantía, mantención y mejora de estos niveles. En cuanto mecanismo regulatorio, el AC contempla tanto la rendición de cuentas (accountability) como el mejoramiento, mediante la provisión de información y juicios, a través de un proceso concordado y consistente y de criterios claramente establecidos*”. (Vlăsceanu et al., 2004).

Dicho esto:

¿Qué responsabilidades tiene, entonces, el claustro universitario en dicha definición?

¿Qué ha dejado de hacer la universidad en dicha dirección?

¿Cuáles son los retos y desafíos de las autoridades universitarias en este nuevo contexto?.

¿Cómo estamos trabajando y cómo debiéramos hacerlo si quisiéramos adoptar una cultura basada en la evaluación?

Son muchas las medidas que las universidades deben adoptar y muchas las opciones sobre las cuales deben reflexionar para alcanzar esa nueva cultura de calidad y fundamentalmente una cultura de la evaluación enraizada en su hacer cotidiano.

En este punto se tendría que hacer hincapié en prestar atención al proceso seguido en la Unión Europea (UE), que tiene puntos de contacto con lo señalado anteriormente. Con el objetivo de crear un espacio universitario europeo se diseñaron políticas (universidades de la Sorbona y de Bolonia) tendientes a la elaboración de reglas comunes en cuanto a estructuras curriculares, sistemas de certificación y de evaluación, etc con el fin de facilitar la movilidad de estudiantes y profesores al interior de la UE y de garantizar coherencia a la oferta europea cuando se lance de forma más avanzada a la transnacionalización. Y es aquí donde se presenta el punto crítico señalado por algunos autores, en tanto esta estrategia, comparte de modo general los objetivos de la transnacionalización del mercado universitario, es decir, la transformación de la educación superior en una mercancía educativa, y con ello el avasallamiento a cualquier política nacional de educación que asuma la educación como bien público y al servicio de un proyecto de nación.

Aseguramiento de la calidad, es un concepto integrador que incluye las acciones de distintos actores tendientes a mejorar y promover la calidad de la educación superior, abarcando los procesos internos de evaluación y de mejora de la calidad, contemplados por las instituciones de educación superior, a aquellos que se promueven desde las autoridades de gobierno y sus instrumentos de política para tal efecto. La principal distinción que suele

hacerse es aquella entre procesos internos y los procesos externos, más comúnmente asociados al licenciamiento, evaluación o acreditación. Los procesos externos, suelen agruparse de acuerdo a los propósitos buscados. Si el propósito principal es controlar la calidad, es decir, asegurar que sólo operen instituciones que satisfagan criterios mínimos de calidad, el instrumento utilizado es el de licenciamiento. Si lo que se busca es garantizar la calidad de una institución o programa, el instrumento más apropiado es el de acreditación, mediante el cual se verifica el cumplimiento de ciertos criterios públicamente conocidos.

Si en cambio, la finalidad principal es el desarrollo de procesos de mejora continua de las instituciones, sus carreras y programas, el principal instrumento es el de auditoría académica, centrada en la evaluación de los procesos internos de aseguramiento de la calidad.

En todos los casos, se utiliza la autoevaluación y la evaluación externa como un mecanismo de verificación. Sin embargo, el peso relativo de ambos procesos es diferente en cada caso: en el licenciamiento prima la evaluación externa, en la acreditación ambas son igualmente significativas, y en la auditoría, la evaluación interna adquiere una importancia preponderante. Todos estos procesos suelen englobarse en algunas de las macro políticas nacionales de evaluación de calidad de la educación superior de la región y, en algunos de ellos, de forma integrada al control de la calidad que se lleva a cabo en todos los niveles de enseñanza.

Marquina (2006), realiza un interesante aporte sobre lo anteriormente señalado, a partir de una investigación que efectúa sobre la evaluación por pares en el sistema de aseguramiento de la calidad que se lleva a cabo en seis países, entre ellos México y Colombia. Aquí, se analizan algunas tendencias comunes seguidas por los casos estudiados en el marco de las segundas generaciones de sus sistemas de evaluación. En primer lugar, “hay una tendencia que va de mayor autonomía por parte de las instituciones, comunidad académica o profesional, hacia mayor control por parte de los gobiernos”; en segundo lugar, se manifiesta “una tendencia que va de procesos de evaluación orientados al mejoramiento de instituciones o programas a mecanismos de acreditación, básicamente de programas, que tienen como fin el aseguramiento de niveles mínimos de calidad”, y con ello, el pasaje del carácter voluntario a obligatorio de los procesos de evaluación, “así como un cambio en los efectos de los resultados, orientados inicialmente a la mejora, a efectos de tipo punitivos”. Así también, la autoevaluación, la evaluación externa por parte de equipos de pares, el informe de evaluación y dictamen final por parte de la agencia, constituyen, tal como lo señala la autora, los procesos seguidos por los sistemas de evaluación estudiados.

Comprender la evaluación de la calidad de la educación en cuanto un fenómeno social, conforme lo apunta Stubrin, y no propiamente reducido a la concepción y aplicación de un conjunto de herramientas y procedimientos de naturaleza técnica, requiere de los actores una comprensión de su inserción en el seno de la sociedad, de sus expectativas, de sus formas de compromiso, de una combinación equilibrada entre factores y parámetros de orden cuantitativo y cualitativo.

Evidentemente, la expansión de los sistemas nacionales, la masificación de ofertas de cupos, sobre todo a nivel de grado, tienden a fortalecer como una garantía de implementación y factibilidad del proceso a corto y mediano plazos. En este sentido, a los países que presentan sus sistemas de evaluación más desarrollados y consolidados, como es el caso de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México, les corresponde ejercer un rol histórico en la formulación y ejecución de las políticas públicas de educación superior en la región.

La expansión y la consecuente complejización de los sistemas educativos han conducido a los países e instituciones a una búsqueda de alternativas de constante perfeccionamiento de

procesos y procedimientos de evaluación, tornando su dinámica crecientemente más compleja y de difícil manejo, tanto por parte de los gobiernos como de las propias instituciones. Según observa Janine Ribeiro, para responder a esta dificultad se podría recurrir a “un sistema simplificado de evaluación, en el que se tomen en cuenta los puntos fundamentales y no una plétora de datos que pueden ser redundantes”.

Hay una marcada tendencia a que diferentes instancias de un mismo sistema educativo ejerzan papeles y funciones sobrepuestas, parcial o totalmente, lo que provoca, por un lado, una innecesaria y perversa sobrecarga en los actores involucrados, y por otro, un funcionamiento sistémico caótico y con sus finalidades perdidas en sí mismas. Los síntomas o efectos son inevitables y recorren desde la desmotivación y pérdida gradual del compromiso de los actores con los procesos de evaluación, hasta la parálisis del sistema y de su capacidad para dar cumplimiento a su finalidad última: la promoción de la calidad de los sistemas educativos. En este sentido, las experiencias más bien destacadas contemplan el ejercicio de papeles y funciones complementarias por los distintos actores: Estado, agencias públicas o privadas e instituciones de educación superior. De manera similar, como lo señala Trebino, las buenas prácticas incluyen “la intervención de comités de pares evaluadores” como una forma de legitimar al proceso de evaluación externa “puertas adentro de las instituciones universitarias”.

Ali (2008) apunta a la necesidad de construir alianzas en el campo de las políticas de investigación y de la educación superior como una estrategia para maximizar la eficacia en su implementación y así mismo evitar la duplicidad de esfuerzos.

En síntesis, y como conclusión, podemos resaltar algunos elementos significativos en el ámbito regional.

La evaluación y acreditación de la calidad ha pasado de ser una recomendación teórica a una política efectivamente implementada en América Latina, al igual que en otras regiones del mundo. Un rasgo interesante en la mayoría de los países de la región es el énfasis que se ha puesto en el desarrollo de una “cultura de la evaluación” en las propias instituciones de educación superior, lo que confiere a los procesos evaluativos un rol estratégico para el futuro de este nivel educativo.

Existen algunas indicaciones - incipientes todavía - de que la evaluación de la calidad ha ido transformándose, de un concepto elitista y centrado en la excelencia, en uno que, manteniendo la rigurosidad en la evaluación, privilegia la pertinencia y la capacidad de las instituciones de educación superior para dar respuesta a los desafíos que enfrentan en un contexto de masificación y diversificación.

Los procesos de aseguramiento de calidad exitosos son aquellos que han logrado combinar de manera adecuada la preocupación institucional por la autoevaluación con la apertura a la mirada externa, tanto en la definición de criterios como en los procesos evaluativos.

Por otro lado, para que los procesos de aseguramiento de la calidad mantengan y actualicen su potencial para la mejora de la educación superior, es esencial que se desarrollen mecanismos e instrumentos para medir su impacto efectivo sobre la calidad de programas e instituciones. Asimismo, deberán buscar la forma de promover la innovación responsable, para que sean mecanismos no sólo de control o garantía externa de calidad, sino de promoción y fomento de procesos de mejora continua, tanto en calidad como en pertinencia. De lo expuesto, surgen algunas recomendaciones y sugerencias que se sintetizan a continuación.

En primer lugar, es preciso buscar una mejor comprensión de los conceptos de globalidad y regionalización frente a los retos que surgen en consecuencia de una competitividad global

que desconoce los límites y capacidades de los distintos países miembros de cada región, en particular los que integran la ALC.

En este escenario urge apoyar el fortalecimiento de las políticas públicas y acciones a nivel interministerial e interagencial para crear espacios de intercambio y armonizar los sistemas de acreditación y evaluación de carreras y programas de educación superior, aquí entendidas como experiencias de cooperación entre gobiernos y agencias que deben ser fomentadas y diseminadas en toda la región. Es necesario fomentar una cultura sostenible de acreditación de los postgrados que atienda a los intereses y necesidades crecientes de los países y de la región, capaz de gestar confianza entre los sistemas nacionales de Educación Superior (ES).

Un segundo aspecto importante surge de la verificación de que en muchos países no existen bases de datos actualizadas en el campo de la educación superior, y que las que existen suelen no ser compatibles.

En tercer lugar, se espera para el futuro un agravamiento de tensiones y conflictos de interés entre los sectores público y privado de educación superior, con reflejos inmediatos en los sistemas de acreditación de carreras y programas de postgrados.

Por último, es recomendable e imperativo que las propias agencias de aseguramiento de la calidad asuman el desafío de identificar elementos diferentes a los que suelen utilizar en sus evaluaciones, y desarrollarlos de otra manera: nuevas modalidades de enseñanza, nuevos tipos de programas, formas y modos 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 abrirse a la innovación, lo que incluye, en definitiva, una apertura a nuevas formas de identificar y definir calidad.

Sobre el final y a modo de abrir el debate sobre el tema, se enuncian algunos aspectos para orientar la reflexión sobre las condiciones internas de las culturas institucionales con el fin de analizar los aspectos requeridos y los existentes para garantizar la evaluación y la factibilidad de lograr la calidad:

- Programa y metas consensuado vs programa y metas impuesto.
 - Pertinencia y relevancia social vs pertinencia y relevancia interna.
 - Trabajo por actividad (función) Vs trabajo por proceso (polifuncional)
 - Liderazgo mecanicista vs liderazgo visionario.
 - Estructura jerárquica (trabajo lineal) vs estructura matricial (trabajo en equipo)
 - Clima y moral de baja implicación vs gobernabilidad
 - Previsión de las fallas “just in time” vs sistemas de supervisión burocrático
 - Identificación de las causas asociadas a problemas vs carencia de diagnóstico
 - Capacidad propositiva (centrada en la solución) vs capacidad denunciativa (centrada en el problema)
 - Mejora permanente vs énfasis en la rutinización burocrática
-

Bibliografía:

- Alcántara, A. y Silva, M. (2006). "Semejanzas y diferencias en las políticas de educación superior en América Latina: Cambios recientes en Argentina, Brasil, Chile y México". Publicado en RISEU: 2007-12-14 11:24:15
- Brunner, J.J. (2007). "Educación superior en Iberoamérica". Informe 2007, CINDA.Chile, p. 101.
- Brunner, J.J. (2006). "Mercados Universitarios. Ideas, instrumentaciones y seis tesis en conclusión". En: *RISEU. Red de Investigadores en Educación Superior*.
- Corti, Ana M. "Reforma educativa y cambio institucional en las Universidades: Las regulaciones en el campo de las ingenierías" en "Consideraciones sobre acreditación, mercantilización y regulación en las universidades latinoamericanas" 1a ed. - San Luis: L.A.E. - Laboratorio de Alternativas Educativas, 2010. ISBN 978-987-1504-15-2
- Dias Sobrinho, J. (2006). "Acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe". En: *La Educación Superior en el Mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad ¿Qué está en juego?* Global University for Innovation-GUNI.Madrid. Ediciones Mundi-Prensa.
- Harvey, L. and Green, D., (1993), 'Defining quality', *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1). pp. 9–34.
- Kuhn 2005. Education for Thinking. Harvard University Press.
- Marquina, M. (2006). "La evaluación por pares en el escenario actual de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. Un estudio comparativo de seis casos nacionales"
- Mundet, E.R. (2003). "Innovaciones y reformas en el sistema de educación superior de Argentina, sus antecedentes, implementación y resultado. Argentina. IESALC /UNESCO.
- Oliva, D. L. y Montiel, M.C. *Sistemas de acreditación y evaluación de la Educación Superior en América Latina. Una mirada retrospectiva.- Consideraciones sobre acreditación, mercantilización y regulación en las universidades latinoamericanas* 1a ed. - San Luis: L.A.E. - Laboratorio de Alternativas Educativas, 2010. ISBN 978-987-1504-15-2
- Pires, Sueli. (2007). "La acreditación de los posgrados en América Latina y el Caribe en escenarios de expansión, integración y desarrollo regional". Documento de trabajo para IESAL-UNESCO, sin publicar. En: *Riseu. Red de investigadores en Educación Superior*.
- Silva, M. Rocha Silva, A. (1999). "Reformas da educação superior na América Latina: estudo de dois casos (Brasil e Chile)". São Paulo: PROLAM/USP. (Tesis de maestría).
- UNESCO, Vlăsceanu *et al.*, 2004. *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions* (Bucharest, UNESCO-CEPES) Papers on Higher Education, ISBN 92-9069-178-6.
- Stubrin, A. (2008). "Importancia de la noción de calidad en educación superior y de su evaluación para la cooperación e integración regional". UNESCO-IESALC. "Acreditación y Prospectiva de las Universidades (ACAP) para programas de posgrado". Agencia de Acreditación Centroamericana de la Educación Superior en el Sector.
- Van Gelder, Tim (2003). Teaching Critical Thinking. Some lessons from Cognitive Science. *College Teaching*. Vol 45. No 1