

LA EVALUACIÓN Y LA ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO ACTUAL (Síntesis de las Ponencias del I Congreso Internacional - Ciudad de Chiclayo, setiembre 2001)

Dr. Jesús Tello Yance

Con ocasión de haber asistido al I Congreso Internacional, llevado a cabo en la Ciudad de Chiclayo, Región Lambayeque, en el mes de setiembre del presente año, se tuvo acceso a una serie de exposiciones sobre la acreditación universitaria, aspectos que son necesarios para tener en cuenta esta exigencia académica. Por tal razón se presentan las siguientes apreciaciones.

La acreditación y la sociedad del conocimiento

En el contexto actual, el motor de los cambios universitarios es la voluntad de las Universidades, de contribuir a sus naciones de pasar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento y del pensamiento. La evaluación y la acreditación son los instrumentos que crearon las sociedades para garantizar la calidad de la Universidad. Una función de la acreditación de programas educativos es fomentar el mejoramiento de la calidad de éstos, Debe advertirse que la simple acreditación solo puede hacerlo de manera muy limitada. Y no sólo eso, también cabe advertir que en ocasiones, un ejercicio de acreditación, aislado de otras acciones, puede conducir a resultados totalmente contraproducentes y generar procesos de deterioro de dicha calidad.

LAS COMPETENCIAS, NUEVO PARADIGMA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL SIGLO XXI (Elvira Lago de la Universidad de Cartagena)

Un nuevo modelo estructural, se impone hoy en el diseño de los programas de formación basada en competencias laborales. Los contenidos de formación para el nuevo currículo que define los atributos personales del profesional, no se definen ya desde la institución educativa, sino que se seleccionan a partir de la estrategia global de la empresa, su trayectoria innovadora en tecnología y organización y en la gestión de su mayor capital, el potencial humano, con el fin de obtener un desempeño efectivo, pues competencia laboral, según Mertens (1998), es la capacidad demostrada por una persona para lograr un resultado, según los criterios preestablecidos y en un ámbito específico, que puede o no convertirse en un avance efectivo.

El mejoramiento de los atributos del profesional vinculado al trabajo, depende en gran-medida, del ámbito de su desempeño: rendimiento global de la empresa, rendimiento del grupo, eficiencia de los procesos, de la capacidad financiera y económica de la compañía y otros. En síntesis, el desempeño individual está altamente determinado por las condiciones de respuesta de la organización a la cual sirve el profesional. Cuando el ámbito no es favorable, posiblemente el nivel de desempeño efectivo del trabajador disminuya ostensiblemente.

Una persona competente, según Le Boterf, es aquella que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizándolo un doble equipamiento de recursos: recursos personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales...) y recursos de redes (bancos de datos, redes documentales, acopio de experiencias específicas, y otros). La competencia real, es de hecho una construcción singular, propia de cada persona. Las competencias reales deben responder a un conjunto de criterios (de resultados, de buena realización) exigidos por la organización. Competencia real es diferente de competencias esperada.

De otra parte, para el nivel de educación superior el ICFES (2001) propone que la formación y desarrollo de competencias de los futuros profesionales del país deben favorecer prioritariamente:

- 1) la reflexión sistemática y crítica sobre el aprendizaje de conocimientos y de prácticas, incluida la reflexión sobre el propio aprendizaje;
- 2) la interpretación permanente del aprendizaje en situaciones contextualizadas;
- 3) la capacidad de crítica para emitir juicios y razonamientos argumentados;
- 4) la capacidad analítica, apertura a nuevos aprendizajes, argumentación e investigación;
- 5) la capacidad comunicativa y dialógica;
- 6) la capacidad de implicación y asumir actitud crítica ante los hechos;
- 7) la y capacidad de implicación social y de asumir actitud crítica ante los hechos sociales y actuar ante diferentes escenarios.

Levy-Leboyer (2003) establece una diferencia entre los términos *formación* y *desarrollo* de competencias, dándole preferencia al término desarrollar competencias al de formar en competencias, pues aunque éstas no son cualidades innatas, son el resultado de una experiencia buscada por la persona, experiencia que permite la integración con éxito de los conocimientos adquiridos durante la formación y el *savoir-faire*, a fin de construir competencias inéditas.

El desarrollo de las competencias y la gestión de carreras profesionales no son más que una misma actividad, en la medida en que las decisiones de movilidad ya no se toman únicamente en función de las capacidades del individuo o para cumplir nuevas funciones; también ser toma para procurarle nuevas experiencias que le permitan desarrollar competencias. De ahí que la formación en competencias no precede al trabajo, lo acompaña, pues las competencias no son fruto de la sola formación inicial ni de la carrera profesional. Son el fruto de una experiencia buscada y explotada por quien participa en ella. La sustitución del término formación por el de desarrollo no es puramente formal. La gestión de las competencias no puede pasar por la creación de los planes generales de formación; y se apoya en una idea fundamental: es movilidad en el transcurso de la carrera profesional la que aporta ocasiones de desarrollo individual y procura ocasiones de aprender.

COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR (Rodrigo Ospina & Diana Lago Septiembre, 2011)

Todos los programas de formación académica universitaria se proponen excelentes profesionales y además excelentes ciudadanos independientemente de la carrera realizada, Es decir competencias generales de tipo cognitivo que corresponden a un pensamiento de orden superior como: razonamiento crítico, acceso y manejo de la información disponible, comunicación en segundo idioma, cultura matemática profesional, y otras.

Qué implica el abordaje de competencias en educación superior

1. Identificar las competencias profesionales en Educación Superior e incorporarlas a los programas académicos de pre-grado y de posgrado.
2. Identificar las competencias docentes y formar los profesores en la aplicación y desarrollo de la modalidad.
3. Desarrollar las en el proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el enfoque de competencias.
4. La evaluación de competencias.

LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL PERÚ DESDE LA LEY DEL SINEACE, AGOSTO, 2011

(C.D. Mg. Miguel Saravia Rojas, Miembro del Directorio (Secretario) CONEAU.)

CAUSAS QUE MERMAN LA CALIDAD UNIVERSITARIA PERUANA

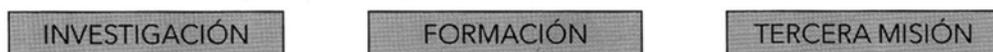
1. Segmentación de la educación en el país al no estar integradas la educación básica, técnica y universitaria, lo que con lleva a no tener una carrera desde el colegio para la superación profesional y personal.
2. Continuo crecimiento demográfico en pobreza y deterioro de la educación básica por la poca atención de los gobiernos de turno.
3. Mal uso de la autonomía universitaria, dentro y fuera de la institución, en acciones que están en contra de los altos intereses de la sociedad.

4. Inexistencia de un sistema universitario efectivo que, respetando la autonomía de las instituciones, fortalezca la generación de conocimientos y la formación de profesionales de calidad según los requerimientos del país para su desarrollo.
5. Programas de estudios desactualizados, poco flexibles o no pertinentes.
6. Matrículas numerosas.

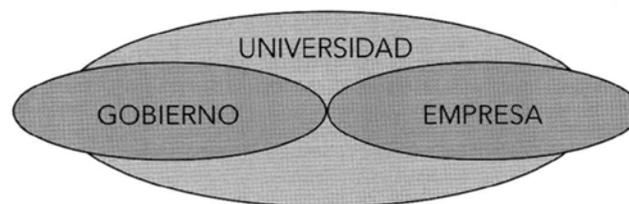
LA AUTOEVALUACIÓN UNIVERSITARIA, SU IMPACTO EN UNA CULTURA DE EVALUACIÓN

(Dr. EDUARDO ELÓSEGUI BANDERA, UNIVERSIDAD DE MÁLAGA (ESPAÑA))

Investigación unida con la enseñanza, Universidad -Gobiernos -Empresas



Modelo de la Triple Hélice



UNIVERSIDAD EMPRESARIAL

Para que los roles y responsabilidades de las 3 misiones encomendadas a la Universidad se lleven a cabo, es necesario evaluar sus recursos, procesos y resultados, para:

1. Mejorar su Eficiencia (Bonaccorsiy Cinzia, 2007)
2. Optimizar la rendición de cuentas (Leporiet al., 2007)
3. Tener un mejor conocimiento de la rentabilidad económica y social de la educación superior (Hernández, 2003)
4. Comparación interuniversidades e intrauniversidad (Tricioet al., 1999)
5. Posibilitar el análisis del impacto social de la institución

EVALUACIÓN UNIVERSITARIA

1. Mejora de la calidad
2. Mejora de la gestión
3. Rendimiento de cuentas

OBSTÁCULOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN

- No existe o no está arraigada una cultura de la evaluación
- Desconfianza frente a un modelo evaluativo de tipo sancionador
- Desconocimiento de la comunidad universitaria de los modelos y metodologías propuestas
- Inexistencia de reconocimiento y estímulos acorde con las exigencias derivadas del proceso
- Motivación interna por una cultura de evaluación con incentivos propios
- Liderazgo, planeamiento y control no fiscalizador, sino de desarrollo
- Compromiso institucional y apertura al cambio
- Acciones concretas sobre los resultados de la evaluación
- Participación y apropiación del proceso y resultados
- Respeto por la adecuada reserva de la información
- Empleo y manejo de la información relevante
- Establecimiento de una periodicidad en los procesos de autoevaluación
- Garantía de un clima de confianza

LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La evaluación institucional es un proceso mediante el cual se pretende dar apoyo a la mejora continuada como garantía de calidad y desarrollo de la institución. Es por tanto una forma de constatar el cumplimiento

de los objetivos de la institución, analizando simultáneamente los medios y los resultados. 'AQSUC (2000,p.7-8), teniendo como núcleo fundamental la evaluación interna o proceso de autoevaluación.

LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL HAN DE CONTRIBUIR A GARANTIZAR CALIDAD

- Cumplimiento de los estándares de calidad
- La eficacia y la eficiencia
- Satisfacer las demandas de la sociedad
- Cumplimiento de la misión
- Crear una cultura externa e interna de calidad.

LA EVALUACIÓN EXTERNA DE CARRERAS UNIVERSITARIAS. LA EXPERIENCIA EN ARGENTINA.

(Marcela Beatriz Zeballos Universidad CAECE Buenos Aires. Argentina)

Se aborda, en primer lugar la sistematización de conocimientos ya existentes de distintos autores, de investigaciones y de análisis de distintos informes sobre evaluación de la calidad de carreras universitarias en Argentina. A continuación se analizarán los siguientes ejes: Primer eje: La evaluación y acreditación de carreras universitarias Segundo eje: ¿Cuáles son las características del modelo evaluador de carreras universitarias en Argentina?, Tercer eje: ¿Qué nos dicen los informes de la CONEAU y las investigaciones sobre la evaluación de carreras en distintas universidades argentinas?, Cuarto Eje ¿Cuál es el impacto de las políticas y procesos de evaluación y acreditación de carreras universitarias en Argentina?

La realización de procesos de evaluación representa un camino para lograr el mejoramiento de la calidad. La cultura de una institución debería centrarse en el interés colectivo y en construir una institución unificada a través de compartir valores, y tradiciones y hábitos. A respecto, L' Ecuyer (1995) afirma que una organización que tiene una cultura evaluativa, se distingue por interpretar la evaluación como un desafío que le permite mejorar su quehacer. Y como una oportunidad de crecimiento institucional.

La autoevaluación como modalidad de evaluación como la concreción de una reflexión permanente y compartida, puede calificarse al mismo tiempo de interna y externa en la medida que pueden intervenir agentes externos que faciliten el proceso de autorreflexión.

Desde una perspectiva pedagógica la evaluación debe tener un fuerte componente técnico para que puedan hacerse realidad los grandes aportes a la mejora. A las evaluaciones externas cabe exigirles (además de un conjunto de cualidades éticas), las repercusiones que de ellas se pueden derivar para las instituciones.

LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

Desde la segunda parte de la década de 1980 y en el transcurso de 1990 se pueden observar que uno de los cambios más notables en los sistemas de Educación Superior, apareció expresado en el interés de los gobiernos por la introducción de sistemas y procedimientos de aseguramiento de la calidad (Cinda, 2007). La creación en 1995 de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria -CONEAU-, (la cual es un organismo descentralizado que depende del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología). Y a través de la Ley de Educación Superior 24.521 que en su artículo N° 44 ordenó que las instituciones universitarias debieran asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, llamadas autoevaluaciones, las cuáles se complementarían con evaluaciones externas, realizadas cada seis años y ejecutadas por la CONEAU. Desde entonces, las funciones que abarca la evaluación son: docencia, investigación y extensión y en el caso de las universidades nacionales, también la gestión institucional.

La evaluación institucional tiene como objetivo primario el mejoramiento de la calidad de las instituciones universitarias. Sin embargo, este concepto de "mejoramiento" va adquiriendo mayor relevancia también en los procesos de acreditación de carreras. Para ejemplificar podemos citar el caso de la acreditación de carreras de grado de interés público. En la Argentina, es aquí donde aparece claramente la necesidad de reconocer la tensión entre la acreditación orientada fundamentalmente al aseguramiento

de la calidad, y la evaluación para el mejoramiento de la calidad. El trabajo de CONEAU hasta el momento ha estado orientado a que el objetivo de aseguramiento de la calidad, esté en concordancia con el objetivo de política educativa de producir mediante la acreditación, diagnósticos detallados y planes de mejoramiento creíbles y realizables en las instituciones. De este modo se busca producir un tipo de cambio institucional, orientado a lograr la mejora. Por lo tanto, la relación entre evaluación institucional y la acreditación de carreras deben poder ser pensados y puestos en práctica de modo que permitan la complementación mutua (Guerrini, Rasetti, Jeppesen, 2002: 3)".

Al respecto la CONEAU sostiene: "...la evaluación institucional supone un proceso complejo para determinar el valor de algo que implica una delicada tarea de interpretación de un conjunto de elementos, que interactúan configurando una realidad particular y significativa" (LINEAMIENTOS 10). Pretende conocer interpretativamente los hechos, ya que ellos constituyen una trama cargada de significado"

Esto ya estaba planteado en la Ley de Educación Superior en su artículo 44, al hablar de autoevaluación, como un proceso que "deberá ser completado por evaluaciones externas", y en el hecho de que la misma debe realizarse "en el marco de los objetivos de la propia institución". Este encuadre legal, privilegia el papel de los involucrados, al otorgarle a la evaluación externa un papel complementario.

"Para Comprender su realidad (la de la universidad) no basta evaluar sus resultados. Hay que comprender los procesos que llevan a esos resultados desde la perspectiva de los diversos actores involucrados en el proceso...Se deben tomar en cuenta las diferentes opiniones, interpretaciones y perspectivas de los participantes, ya que son ellos quienes conocen los hechos desde adentro, los que tienen las claves para su interpretación."(LINEAMIENTOS, 14,15). La CONEAU tiene como objetivo el mejorar la comprensión que los actores tienen de su propia institución, estimulando la reflexión sobre el sentido y el significado de las tareas que se realizan.