

**XVIII Congreso Internacional sobre Innovaciones en
Docencia e Investigación en Ciencias Económico
Administrativas**

**LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN INSTITUCIONES DE NIVEL SUPERIOR
EN MÉXICO Y EN OTROS CONTEXTOS INTERNACIONALES**

**¹Rosa del Carmen Caballero Gutiérrez, ²Georgina Castro Burboa, ³María Albina
Solano Parra**

Área temática: Administración educativa para el aprendizaje

RESUMEN

Actualmente la evaluación de la calidad en instituciones educativas de nivel superior es uno de los grandes retos, por sí misma no mejora la educación, aunque bien entendida y bien practicada, puede convertirse en una poderosa herramienta que genera grandes resultados. El objetivo es describir una sinopsis de la situación de la evaluación de la calidad de las instituciones educativas de nivel superior en México con respecto a algunas universidades del mundo. Es una investigación cualitativa, documental y descriptiva. Se infiere que la preocupación por la evaluación de la calidad en educación superior en México y otros países del mundo, crece de manera progresiva, por lo que analizarla y compararla con los diversos sistemas educativos se logra un acercamiento hacia las fortalezas, debilidades, historia de los procesos así como las aportaciones e inquietudes de sectores sociales y estudiosos de la materia.

Palabras Claves: educación, evaluación, calidad, universidades.

¹ Doctora en Administración Educativa de la Universidad de Sonora, 016424259968, rosacabalgutie@gmail.com

² Doctora en Administración Educativa de la Universidad de Sonora, 016424259968, gcastro@navojoa.uson.mx

³ Maestra de Tiempo Completo de la Universidad de Sonora, 016424259968, asolano@navojoa.uson.mx

LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN INSTITUCIONES DE NIVEL SUPERIOR EN MÉXICO Y EN OTROS CONTEXTOS INTERNACIONALES

Índice

Pág.

Resumen.....	1
Introducción.....	2
I. Marco General.....	3
II. Marco Teórico.....	7
III. Metodología.....	18
IV. Resultados y discusión.....	18
V. Conclusiones y Recomendaciones.....	19
Bibliografía.....	19

Introducción

Actualmente la evaluación de la calidad en las instituciones educativas de nivel superior, se ha convertido en una práctica generalizada en todo el mundo. La educación universitaria, refiere a la necesidad de existencia de universidades globales y de vanguardia, dentro de las cuales los procesos administrativos, de gestión, investigación y difusión y docencia deben apropiar los elementos de un servicio de calidad.

En este sentido el término calidad, es hablar de un concepto polémico, complejo y el primer cuestionamiento es ¿qué se entiende por calidad?, ¿cómo se aborda dentro del sistema educativo?

La estructura del presente trabajo consiste en definir algunos términos relacionados con la calidad dentro del campo de la educación superior. Posteriormente se presentarán reflexiones propuestas por estudiosos de la materia sobre la evaluación de la calidad de las universidades en México y en otros países del mundo, así como fortalezas y debilidades de los mismos, finalmente se describen conclusiones y recomendaciones.

El objetivo de este artículo es describir una sinopsis de la situación de la evaluación de la calidad que guardan actualmente las instituciones educativas de nivel superior en México con respecto a otras en el plano internacional.

Se trabajó bajo el enfoque de investigación cualitativa descriptiva procediéndose a la indagación documental, lo que permitió obtener resultados, caracterizando el objeto de estudio y señalando particularidades.

I. Marco General

I.1 Antecedentes

En México los estudios sobre egresados de las IES datan de la década de 1970, aunque sólo en la de 1990 cobraron importancia los procesos de evaluación de la formación que ofrecen estas instituciones, lo que sirvió para que se diseñaran nuevas políticas de financiamiento que parecen ir de la mano.

Este tipo de estudios ha enfatizado dos aspectos: obtener datos sobre la inserción de los egresados en el mercado de trabajo e indagar la opinión de los egresados sobre la formación recibida. Hacia finales de la década de 1990 los estudios de seguimiento de egresados recibieron un impulso adicional: la ANUIES, el órgano que agrupa a la mayoría de las IES públicas del país, y el más influyente por su importante papel mediador entre las autoridades

educativas y las instituciones del sector, hizo públicas su posición y su concepción sobre los estudios de seguimiento de egresados. Al principio el Consejo Nacional de la ANUIES aprobó el *Esquema básico para estudios de egresados* (ANUIES, 1998) que posteriormente se plasmó en el documento “La educación superior en el siglo XXI”, donde se establece que “las IES deberán considerar la realización permanente de estudios de seguimiento de egresados, con propósitos de retroalimentación curricular y de evaluación institucional” (ANUIES, 2000, p. 65).

Desde la perspectiva de la ANUIES estas evaluaciones son el procedimiento por medio del cual una institución identifica la actividad profesional que sus egresados desarrollan, su campo de acción, su nivel de ingresos, las posibles desviaciones profesionales que ha tenido, así como sus causas, su ubicación académica y su formación académica posterior (ANUIES, 1998, p. 179).

Con esto se marcó una nueva época en los estudios de seguimiento de egresados de las universidades públicas en la cual el objetivo fue evaluar la calidad educativa de tales instituciones. A partir de entonces, la pertinencia de los planes educativos se estudió con base en el vínculo entre la formación y los requerimientos de los mercados laborales. De hecho, a esta articulación se le vio como una limitación para que los egresados se incorporaran al mundo del trabajo.

Los resultados de los estudios de egresados realizados por diversas instituciones han permitido identificar los requerimientos actuales de la formación profesional, los estándares de calidad, de productividad y de competitividad; las demandas específicas de los empleadores, los requerimientos para los nuevos perfiles profesionales y las sugerencias específicas para la modificación de planes de estudio, así como el interés por detectar problemas técnicos en la formación y requerimientos específicos de la formación inicial y permanente, antes que desarrollar ciertas tesis académicas o proponer modelos explicativos.

Actualmente, en los estudios de seguimiento se puede apreciar el tránsito de un enfoque interpretativo a un enfoque de corte evaluativo, desde la perspectiva de la planeación educativa, inserta ésta en las políticas educativas emanadas del Estado.

De estos dos enfoques se desprende gran parte de la evaluación de egresados en México, la cual es realizada en su mayoría por las mismas instituciones de educación superior, mientras que en los exámenes generales la evaluación es realizada por un organismo externo es de carácter voluntario e intenta dar una visión comparativa de los fenómenos que se presentan en la formación profesional en la licenciatura; es decir no está dada a partir de una visión institucional.

Para la evaluación de la formación de profesionales se ha propuesto el examen general de calidad profesional, cuyos objetivos son determinar si los egresados de la educación superior poseen los conocimientos y habilidades mínimas para el adecuado ejercicio de la práctica profesional, e informar a la sociedad sobre la calidad en la formación académica de los profesionales que las IES preparan. El examen general de calidad profesional se elabora por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), organismo no gubernamental que actualmente aplica diversos exámenes a egresados de carreras profesionales –como Administración, Contaduría, Ingeniería Civil, Medicina, Medicina Veterinaria, Enfermería, Odontología, Químico Farmacéutico Biólogo y Turismo– aunque, hasta el momento, éstos no constituyen una condición para el ejercicio profesional. Así, lo más importante para las dos partes involucradas en la evaluación de egresados (IES y CENEVAL) es que ambas deben tener la capacidad de aceptar que la responsabilidad es mutua y que este tipo de evaluación deje de verse como una exigencia de organismos internacionales o como una obligación del gobierno para financiar la institución, sino que debe ser un elemento de trascendencia que arroje resultados confiables y válidos para la toma de decisiones.

En Europa el proyecto Tuning reconoce que hay más interés en que la educación en nivel superior sea de calidad. Se constata un número de unidades y agencias, dentro del ámbito institucional, que tiene la vista puesta en la calidad interna, dedicadas a evaluar la calidad desde el punto de vista de agentes externos. Existe entre los principales participantes la creencia firme de ésta es la piedra angular de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior y así se recoge en el documento de la ENQA o Red Europea, para la garantía de la calidad en la enseñanza Superior titulado *Standards and Guide lines For Quality Assurance in the European Higher Education Area* (Normas y directrices para la garantía de

la calidad en el sistema europeo de educación superior), que ha sido endosado por la EUA, o Asociación Europea de Universidades la EURASHE, o Asociación Europea de Universidades de Instituciones de Enseñanza Superior, y ESIB o agrupación europea de Sindicatos Nacionales Estudiantiles y aprobados en la conferencia de Bergen por Ministros de Educación Europea.

El proyecto Tuning ha proporcionado las bases para mejorar la calidad mediante el desarrollo de adecuadas herramientas de transparencia y un diálogo con las partes interesadas. La creación de un entorno donde más de 135 expertos europeos reconocidos procedentes de nueve áreas de conocimiento diferentes han sido capaces de trabajar juntos de forma constructiva les ha permitido alcanzar puntos de convergencia, reflexionar en común sobre el significado de la calidad y responder a su creciente importancia en el sector de la educación superior, ofreciendo vías especialmente en el diseño, aplicación e impartición de los planes de estudio.

Tuning cree que su función concreta es fomentar la mejora de la calidad de los programas y proporcionar los medios necesarios para desarrollarla. A modo de definición de trabajo para Tuning definir la calidad significa realizar un esfuerzo constante para mejorar la calidad del diseño aplicación e implementación del programa.

- Tuning sirve de plataforma para desarrollar puntos de referencias en el contexto de las disciplinas, que son importantes a la hora de elaborar programas de estudios comparables compatibles y transparentes. (Socrates, 2010)

En países de América Latina y el Caribe el tema de la evaluación y acreditación de la educación universitaria ha pasado a otro nivel ya que la UNESCO, el Banco Mundial y otras organizaciones convocan a eventos donde se discuten experiencias de los países, así como los principales conceptos, y demás temas actuales sobre la calidad educativa.

En función de tendencias y desafíos para el aseguramiento de la calidad en América Latina, (Lemaitre & Zenteno, 2012), señalan que imposible analizar los procesos de aseguramiento de la calidad sin tomar en consideración las características de la educación superior, ya que el aseguramiento de la calidad 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 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.

I.2 Planteamiento del problema

El tema de calidad en la educación es y seguirá siendo un área de oportunidad para todas las universidades del mundo.

La preocupación por evaluar la calidad de las instituciones de nivel superior inicia en nuestro país a partir de 1971, sin embargo no fue hasta veinte años después en 1991 que para tal efecto se designa un organismo responsable de esta labor: los CIEES (Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior) cuyo principal propósito ha sido contribuir al mejoramiento de la calidad del sistema a través de la evaluación integral, objetiva y constructiva.

Por ser el nivel superior un grado en dónde no solamente se forman profesionistas sumado a otras tareas sustantivas como la generación y aplicación de conocimientos, la extensión y vinculación social; es que su labor trasciende de las aulas, por lo que alcanzar y conservar la calidad educativa está bajo la lupa no solo del sector social, incluso de organismos externos.

Cabe hacer referencia a lo expuesto por la UNESCO en la Conferencia Mundial realizada en el año 1998 donde al respecto se manifiesto que la calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una

autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional.

De lo anterior surge el siguiente cuestionamiento ¿qué se entiende por calidad?, ¿cómo se aborda dentro del sistema educativo?

I.3 Objetivo general

El objetivo de este artículo es describir una sinopsis de la situación de la evaluación de la calidad que guardan actualmente las instituciones educativas de nivel superior en México con respecto a otras en el plano internacional.

II. Marco Teórico

2.1 Conceptos relacionados con la calidad en instituciones educativas de nivel superior

Son diversas los términos que caracterizan y definen a la calidad en las universidades de los cuales algunos se describen a continuación:

Calidad. Proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa. (Ruiz, 2004)

Certificar. Norma UNE-EN 45020: Proceso mediante el cual una tercera parte da garantía escrita de que un producto, proceso o servicio es conforme con unos requisitos específicos. (Miranda, Chamorro, & Rubio, 2012) Partiendo de esta definición se puede observar que en la misma intervienen tres partes diferenciadas: en primer lugar, el organismo que elabora las normas técnicas que determinan los requisitos específicos base de la certificación; en segundo lugar, la entidad que emite el documento que demuestra el cumplimiento de dichas

normas y en tercer lugar, la entidad certificada. Es el acto mediante el cual se hace constar que una persona posee los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes exigidos para el ejercicio de una profesión determinada. (Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración , 2012). Mecanismo de aseguramiento de la calidad a las exigencias institucionales y a la acentuación de la competencia laboral, es una garantía de la vigencia a partir de la evaluación de nuevas capacidades, las que permiten el cumplimiento de los estándares mínimos requeridos. (Basulto & Godinez, 2011)

Calidad Educativa. Es aquella capaz o que tiende a formar sujetos autónomos, libres y dotados de las herramientas, de los conocimientos necesarios para pensar y construir una sociedad más justa, democrática e igualitaria a partir de la consideración de sus aspectos sociales, políticos, culturales y económicos. (Azzerboni & Harf, 2008).

OCDE (1995) Es la que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparables para la vida adulta. (Diaz, 2009)

Estándar. Son acuerdos (normas) documentos que contienen especificaciones técnicas u otros criterios precisos para ser usados consistentemente como reglas, guías, o definiciones de características, para asegurar que los materiales, productos, procesos y servicios se ajusten a su propósito. (Morales, 2010). ISO los define como documento establecido por consenso y aprobado por un organismo reconocido, que proporciona, para un uso común y repetido, reglas, guías o características para actividades o sus resultados, con el objetivo de conseguir un grado óptimo de orden en un contexto dado. (Moliner, 2005)

Aseguramiento de la calidad. El conjunto de las actividades planeadas formalmente para proporcionar la debida certeza de que el resultado del proceso productivo tendrá los niveles de calidad requeridos, a través del involucramiento de todos los departamentos de la organización en el diseño, planeación y ejecución de políticas de calidad. (Cantú, 2001).

La norma NMX-CC-001:1995 define al Aseguramiento de la Calidad como el "conjunto de actividades planeadas y sistemáticas implantadas dentro del sistema de calidad, y

demostradas según se requiera para proporcionar confianza adecuada de que un elemento cumplirá los requisitos para la calidad" (Instituto Mexicano de Normalización y Certificación A.C.).

Control de Calidad. Norma JISZ8101: Un sistema que permite que las características de un producto o servicio satisfagan en forma económica los requerimientos del consumidor (Cantú et al. 2001).

Norma ISO 9000: El conjunto de actividades y técnicas realizadas para la integración de las características que determina en qué grado un producto satisface las necesidades de su consumidor (Cantú et al. 2001). Deming: La aplicación de principios y técnicas estadísticas en todas las etapas de producción para lograr una manufactura económica con máxima utilidad del producto por parte del usuario (Cantú et al. 2001).

Proceso. Consiste en la interacción apropiada de personas con máquinas para realizar las actividades necesarias para transformar los insumos en un producto o servicio con un valor agregado (Cantú et al. 2001). Conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, las cuales transforman elementos de entrada en resultados. (ISO 9000, 2010)

Calificar. Asume el rol comunicativo a través de símbolos numéricos, escalas, conceptos o descripciones. Es un medio imperfecto porque no alcanza a expresar en su totalidad la riqueza que tiene la evaluación (Revista de Educación, 2002)

2.2 La evaluación de la calidad en universidades mexicanas e internacionales, sus fortalezas y debilidades.

Evaluación de la calidad universitaria en el contexto mexicano

La década de los noventa representa un parteaguas en el ámbito de la educación pública en México porque es en este periodo histórico cuando irrumpe la evaluación y surgen la mayor parte de los organismos, agentes y programas evaluadores. Esto no significa que antes de esta época no se hiciera evaluación, por supuesto que se llevaban a cabo acciones en este sentido, pero la emergencia del "Estado evaluador" como tal se da a finales de los ochenta y principios

de los noventa con el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, impulsado por el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (SEP, 1989)

Desde entonces a la fecha, la evaluación ha ido infiltrándose sigilosamente en nuestras vidas, pero con la fuerza suficiente para permear todos los niveles educativos, llegando a abarcar hoy en día prácticamente todos los ámbitos y elementos del sistema educativo. Esta tarea se emprendió con la convicción, por parte de las autoridades y líderes educativos, de que la evaluación conduciría a lograr la calidad de la educación, haciendo al sistema más eficiente y transparente.

Una idea errónea, bastante generalizada, consiste en pensar que por el simple hecho de hacer muchas evaluaciones, automáticamente los alumnos van a mejorar su actuación, coadyuvando de este modo a elevar su rendimiento académico. La evaluación por sí misma no mejora la educación, aunque bien entendida y bien practicada, sí que puede convertirse en una poderosa herramienta que contribuya a la mejora de la educación.

Se insiste en la idea de que no se trata de hacer muchas evaluaciones, ni siquiera de hacerlas bien desde un punto de vista técnico, sino de tener claro el para qué de las evaluaciones y qué valores son los que se están promoviendo. En el caso de la evaluación del aprendizaje, el profesorado tendría que preguntarse al servicio de quién está la evaluación, quién espera que se beneficie de esas evaluaciones, y en dónde está su compromiso profesional. Aunque en México la cultura de la evaluación en educación tiene una historia relativamente reciente, se puede afirmar que ha entrado por la puerta grande y con la fuerza suficiente para lograr imponerse, lo que responde a presiones tanto internas como externas, pero sobre todo, a estas últimas. Vivimos una era marcada por constantes evaluaciones; se evalúa en todos los niveles educativos y los objetos incluyen tanto a las instituciones en su conjunto como a cada uno de sus componentes: currículum, docentes, alumnos, programas, materiales didácticos, gestión escolar, etc. Se está invirtiendo mucho tiempo, dinero y esfuerzo en la evaluación, pero al mismo tiempo circula en el ambiente cierta sensación de desesperanza, pues tantas evaluaciones no parecen estar calando el núcleo duro (el aula) de los centros educativos, de modo que se pueda mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Otro de los aspectos es la

Implementación de programas educativos que después no se evalúan. La literatura especializada menciona que cuando se elabora un programa o proyecto educativo, su diseño debe incluir un dispositivo de evaluación, de modo que se pueda conocer su eficacia y valorar sus resultados. Se tiene más de 15 años haciendo evaluaciones a través del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) sin que exista una meta-evaluación de estas prácticas, es decir, una evaluación de la evaluación para conocer los resultados de tantas evaluaciones (Olivos, 2010)

En algunos casos la evaluación fomenta la cultura de la simulación. Es decir la evaluación se ha empleado para guardar las apariencias y decir que todo marcha bien, sobre todo en tiempos adversos en los que se sabe precisamente que las cosas no andan bien. A nivel micro lo que se pretende es ocultar las debilidades, vacíos o carencias para salir bien librado del juicio evaluador. Este tipo de conductas se promueven sobre todo en sistemas educativos en los que pesa una tradición de la evaluación como un medio de fiscalización o de control para recompensas o sanciones o quedar bien ante organismos evaluadores.

Situados en el contexto del aula, vemos cómo los alumnos ante una situación de evaluación emplean estrategias diversas para aparentar que han aprendido los contenidos que marca el programa educativo, aunque para ello tengan que hacer trampa o mentir, lo más importante es salir airosos de la evaluación. Las excusas injustificadas suelen ser frecuentes el día del examen, cualquier pretexto que pueda persuadir al maestro y le garantice al alumno un buen resultado.

La evaluación en México ha estado permeada por una visión empirista que descansa en el principio: “Todos sabemos de evaluación, porque alguna vez hemos sido evaluados”. Lo que ocurre en nuestro medio es que una buena parte de los docentes de educación superior no suele tener formación o carece de experiencia en el vasto y complejo campo de la evaluación del aprendizaje, lo que genera que en la práctica se ignore el gran cúmulo de conocimiento existente y se cometan muchos errores por omisión o desconocimiento.

Evaluación de la calidad universitaria en el contexto español

Concretamente en España el proceso de evaluación de la calidad institucional se remonta primero al programa experimental de la evaluación de la calidad, del sistema universitario, desarrollado durante 1992 y 1994 y cuyas directrices fundamentales están recogidas en el informe del I Programa Experimental de Evaluación de la Calidad Universitaria y segundo al Proyecto Piloto Europeo, desarrollado entre 1994 y 1995. En este último año a través de la promulgación del Real Decreto 1947/95, se pone en camino el I Plan Nacional de la Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU), valedero para los años 1996-2000. Posteriormente mediante la puesta en marcha del II Plan de Calidad de las Universidades (PCU), del 2001-2006, mediante el Real Decreto 408/2001, se abre un nuevo horizonte en la evaluación de la calidad universitaria española. (Rodríguez & Gutiérrez, 2003)

Algunas de las causas de debilidad del modelo educativo español son las que se describen a continuación:

- La ausencia de un método sistemático de recopilación de datos que sustente la evaluación: Con esta debilidad nos referimos a la falta de información que existe respecto a los instrumentos de recogida de información que debieran ser utilizados en el proceso de evaluación de las universidades. Recientemente se han iniciado procesos sistemáticos de trabajo centrados en algún aspecto específico del sistema universitario (por ejemplo, la evaluación de las titulaciones y de la docencia); sin embargo, se está lejos de disponer de un sistema integrado de indicadores que atienda la complejidad del sistema.
- La falta de mecanismos de análisis y validación de la información recogida: Si se logra vencer este primer escollo (de la recolección sistemática de información) surgen otros:
 - a) La ordenación, tabulación y análisis de los datos. Tareas laboriosas no siempre fáciles, máxime cuando la mayor parte de los datos, salvo algunos específicos, son de carácter cualitativo basados en entrevistas individualizadas con diferentes agentes: profesores, estudiantes, personal de administración y servicios, equipo de gobierno de la facultad o centro universitario.
 - b) La carencia de criterios de validación de la información recogida. Los datos cualitativos requieren de estrategias de triangulación sistemáticas que permitan contrastar la información de uno y otro tipo de agentes, lo cual no siempre es factible porque suele generarse más información de la que es posible procesar; además, los

equipos no suelen tener un entrenamiento específico en el análisis de datos cualitativos y su triangulación.

- La inexistencia de acciones ejecutivas de implantación de mejoras inmediatas y la ausencia de un soporte financiero que las operativice: La publicación del informe de evaluación y la obtención de una serie de conclusiones podrían activar diferentes tipos de acciones: rendición de cuentas, procesos de mejora, servir como fuente de conocimiento y compromiso con el cambio social. Desgraciadamente, los informes de resultados presentados hasta la fecha no toman de forma seria y decidida ninguna de las funciones explicitadas, lo cual denota el importante déficit ejecutivo que sufre la universidad española.
- Los desajustes que afectan al proceso de selección y formación de evaluadores: La metodología de trabajo se ha basado en un modelo que conjuga la autoevaluación con la revisión por colegas y los indicadores de rendimiento recomendados por la agencia evaluadora. Así pues, esta estructura de trabajo generó la selección y formación de comités de evaluación internos (CA) y externos (CEE).

En ambos casos su proceso de selección no estuvo exento de problemas:

- Los nombramientos de los miembros han recaído con demasiada frecuencia en las autoridades de las propias unidades y personas muy afines a los equipos de gobierno.
- En relación con los evaluadores externos, la falta de tradición de evaluación institucional en España ha dificultado la composición de los CEE con participantes que reunieran las condiciones establecidas y que además mantuvieran una actitud favorable para participar en estos procesos. A esto debemos añadir la disponibilidad de los participantes: obligaciones, agenda, etcétera.
- Por otra parte, la falta de experiencia evaluativa de unos y otros (CA y CEE) exigía establecer programas de formación con el objetivo de informar a los miembros de estos comités acerca de la finalidad de los procesos de la evaluación y orientarlos sobre el uso de las guías y recursos que puedan utilizar para llevar a cabo la tarea encomendada. Desafortunadamente, la experiencia nos dice que los futuros miembros de los comités, por lo menos de los de autoevaluación, son formados escasa e indebidamente. Su contacto con el proceso de evaluación puede catalogarse como un reto ante lo desconocido.

El inadecuado funcionamiento de los comités de evaluación: En términos generales la actuación de los CA puede definirse como poco satisfactoria. A la falta de publicidad de los informes, aspecto ajeno a los miembros de estos comités, debe añadirse su carácter meramente descriptivo y políticamente correcto:

- a) En muchas universidades españolas no existen unidades técnicas de evaluación (y si existen trabajan en condiciones precarias).
- b) Muchas instituciones adolecen de bases de datos fiables, actualizadas e informatizadas razón por la cual muchas veces se elaboran informes devaluados que se alejan de una realidad más actual.
- c) La coordinación e integración de información procedente de diferentes unidades a evaluar se convierte en una tarea ardua debido a la incomprensión, escepticismo y falta de colaboración de quienes tienen que facilitarla.
- d) La falta de disponibilidad de tiempo y ayudas concretas ha supuesto que la mayoría de los miembros de estos CA hayan vivido esta experiencia como una sobrecarga de trabajo, lo cual les ha impedido dedicar el esfuerzo que la tarea exige.

El cuestionamiento de los indicadores de rendimiento en términos de su confección y aplicación:

- a) Cuestionamiento sobre su idoneidad y oportunidad como herramienta para la toma de decisiones, ya que un uso indiscriminado por parte de los responsables políticos puede acarrear efectos perversos sobre el sistema.
- b) Existe el peligro de convertir los indicadores en estándares de calidad. Los indicadores de rendimiento se pueden convertir en una meta por sí mismos, y no en lo que realmente son una manifestación parcial de una realidad compleja en continua transformación y cambio.
- c) Los indicadores de rendimiento son ambiguos por naturaleza, a menos que sean utilizados en un contexto de diálogo.
- d) Existe una tendencia a obtener indicadores fácilmente medibles; lo correcto sería tratar de medir lo que debe ser evaluado y recurrir, si es necesario, a sistemas no

numéricos. El conjunto de indicadores debe contemplar de forma sopesada información cuantitativa y cualitativa.

- e) La calidad y, por tanto sus indicadores, no es un “absoluto” de validez universal y en consecuencia fuera del lugar y del tiempo.

Evaluación de la calidad universitaria en el contexto Argentino

La CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria en la Argentina) es el organismo evaluador a partir del 1995 en este país. Su modelo presenta elementos del modelo Europeo o mixto ya que combina por un lado la autoevaluación institucional, a cargo de las universidades y, por otro, la evaluación externa, a cargo del gobierno (Claverie, González, & Perez, 2008).

Las opiniones que se han recogido entre los distintos actores de los procesos de evaluación externa, (miembros y técnicos de la CONEAU, pares evaluadores, autoridades universitarias, etc.) muestran tanto aspectos positivos como otros que no los son.

Aspectos positivos:

- a) Ha habido muy escasa resistencia por parte de las universidades al proceso de evaluación institucional y gradualmente se ha ido extendiendo el consenso favorable.
- b) Se ha registrado en la mayor parte de las instituciones evaluadas, una repercusión positiva y cierta movilización de la comunidad universitaria promoviendo la reflexión sobre su propia institución. Se considera que la evaluación institucional ha contribuido al aprendizaje institucional y ha permitido un “blanqueo sobre la mesa de temas y problemas importantes que deberían efectivamente discutirse.
- c) Los procesos de evaluación institucional han llevado a muchas de las autoridades de las universidades a tomar conciencia sobre la necesidad de asumir a la evaluación como un proceso permanente y a orden e informatizar la información de sus instituciones.

Aspectos que deben mejorarse:

- a. La gran diversidad en diseños y en contenidos de los informes de autoevaluación por ser, en todos los casos, una primera experiencia en cada institución y no haber hasta ahora orientaciones hacia un esquema concertado.

- b. La escasa participación de docentes y estudiantes en el ámbito de cada institución en los procesos de autoevaluación. Muchas de las autoevaluaciones han sido solo un proceso formal, ritualista y autocomplaciente con características más de apología que de verdadero aprendizaje institucional destinado al mejoramiento.
- c. Las dificultades para llevar a cabo las evaluaciones externas frente a los problemas planteados, lo que ha generado informes muy diferentes en materia de profundidad y calidad en los análisis y con una excesiva diferenciación en sus contenidos.
- d. Las evaluaciones externas según la ley deberían hacerse cada 6 años, por lo que constituye un incumplimiento ya que casi el 40% de las instituciones no se han comprometido a llevar a cabo el proceso de evaluación.
- e. La evaluación esta únicamente basada en la documentación presentada; es sólo de “escritorio”, sin visitas, ni entrevistas con los responsables de cada programa.
- f. Se reconoce en general el nivel académico de los pares en su disciplina, pero se plantea que la mayoría de ellos no tienen formación y experiencia en evaluación y acreditación.
- g. Los procesos de acreditación son muy extensos (en muchos casos de 2 años o más) lo que genera tensiones que no contribuyen al buen funcionamiento y a la consolidación de los programas.

Evaluación de la calidad universitaria en el contexto Colombiano

El organismo responsable de la calidad educativa es ONAC (Organismo Nacional de acreditación de Colombia) fundado en el 2008.

Debilidades:

- a. A pesar de que el modelo de acreditación y sus características de calidad deben ser aplicables a cualquier institución de educación superior, es muy probable que la lógica de sus conceptos y prescripciones metodológicas esté altamente mediadas por un lenguaje más propio de la educación estrictamente universitaria. En este sentido ciertas modalidades de educación superior pueden percibir que el modelo no las interpreta suficientemente, como en el caso de las instituciones técnicas y tecnológicas.
- b. Algunos escenarios académicos consideran que el modelo es demasiado exhaustivo y minucioso, y puede tener muchas variables e indicadores.

- c. Aunque el organismo cuenta con una importante base de datos de pares académicos para la evaluación en las diversas áreas académicas esta es aún insuficiente, debido al limitado número de pares que se han usado en algunas áreas.
- d. Hacen falta políticas y programas de fomento que orienten recursos financieros de apoyo a los planes de mejoramiento diseñados para superar las debilidades y afianzar las fortalezas identificadas.
- e. Se han presentado casos aislados de instituciones que expresan su desacuerdo, con relación a la labor desempeñada por los pares académicos, en el sentido de la superficialidad o la distancia que toman con respecto al modelo del organismo acreditador, de la poca disposición al diálogo y de los desacuerdos que han expresado con el enfoque de algún programa académico.
- f. El proceso de acreditación implica un gasto económico considerablemente elevado.

Fortalezas:

- a. La acreditación ha promovido en el país, la apropiación efectiva de una cultura de la autoevaluación, conducente al mejoramiento continuo.
- b. La autoevaluación ha generado importantes trabajos de reflexión académica, de reformas curriculares y de acercamientos a estrategias para tratamientos interdisciplinarios, y la conformación de grupos de investigación.

Evaluación de la calidad universitaria en el contexto Cubano

La Junta de Acreditación Nacional (JAN) promueve, ejecuta y controla la política de acreditación adoptada por el Ministerio de Educación Superior, y coordina los diferentes procesos de evaluación de instituciones adscriptas al MES y de acreditación de todos los programas que corresponden a la educación superior de Cuba. (RIACES, 2012).

Fortalezas

- a) La voluntad política de los distintos niveles de gobierno, han generado un marco legal para promover el mejoramiento continuo de la calidad y el impacto de esta sobre la sociedad cubana.

Debilidades

- a) Necesidad de fortalecer el dispositivo para la conducción de los diferentes procesos y la de mejorar la preparación de los expertos evaluadores.

- b) Continuar trabajando en la estimulación para que programas e instituciones alcancen determinados niveles de calidad a través de la solicitud voluntaria de evaluaciones externas.
- c) En ocasiones los recursos para el desarrollo de las evaluaciones no están disponibles y tampoco las condiciones materiales de laboratorios y otras instalaciones se corresponden siempre con los requisitos de calidad para determinados programas.

III. Metodología

Se trabajó bajo el enfoque de investigación cualitativa, se procedió a la indagación documental y descriptiva, logrando caracterizar, agrupar y sistematizar los objetos involucrados en el trabajo indagatorio, derivándose el material necesario de autores y fuentes para mayor sustento del mismo. (Sampieri, 2008)

IV. Resultados y Discusión

Se presume que la preocupación por la evaluación de la calidad en educación superior en México y otros países del mundo, crece de manera progresiva, por lo que analizar y comparar la evaluación de la calidad de los diversos sistemas educativos y lograr una aproximación en este sentido, implica conocer de manera unilateral fortalezas, debilidades, historia de los procesos así como las aportaciones e inquietudes de sectores sociales y estudiosos de la materia.

El sistema educativo mexicano no sólo no ha logrado superar el problema de la evaluación del alumnado, que desde siempre le ha aquejado, sino que todo parece indicar que lejos de avanzar hacia la senda de una “verdadera evaluación”, es decir, una evaluación auténtica, más cualitativa, centrada en los procesos de aprendizaje y en las personas como aprendices; en vez de orientarse hacia una evaluación formativa, integral y humana, lo que se observa, a juzgar por la importancia revelada en la cantidad de recursos invertidos que actualmente están teniendo las pruebas nacionales estandarizadas para evaluar tanto a los alumnos como a las escuelas y sus profesores, es un preocupante retorno al pasado en el que la evaluación era concebida como sinónimo de medición, reduciendo así su alcance y coartando sus posibilidades de mejora de la educación. (Olivos, 2010)

La evaluación de egresados de la licenciatura es necesaria para el sistema de educación superior, si se parte de que el avance científico, económico, social y productivo que se vive en la sociedad actual requiere de que los profesionales que están próximos a ingresar al sistema laboral tengan nuevos conocimientos, competencias y habilidades que les permitan enfrentar su nueva posición dentro de la sociedad, y se toma en cuenta, además, que los egresados son la principal fuente de información para poder saber si un plan de estudios de licenciatura es eficaz, eficiente y trascendente, con el fin de evaluar y mejorar su calidad.

Pero más allá de la información que se puede recoger de la evaluación de los egresados y de cómo ésta permite tomar decisiones para mejorar la calidad, es preciso recordar que, en la actualidad, entregar cuentas a la sociedad de lo que se realiza en la educación superior es algo cada vez más exigido por la misma, lo cual ha puesto en tela de juicio la formación profesional, con conclusiones tales como que ésta no está respondiendo a las necesidades, problemas y compromisos que tiene la sociedad mexicana.

VI. Conclusiones y recomendaciones

Las prácticas de evaluación actuales afrontan diversos problemas, Carrión (2005) identifica algunos de los más relevantes: la ausencia de un método o sistema de recopilación de información, confiable y válido, que pueda servir de base a los juicios valorativos; la falta de confiabilidad de la información, lo cual resulta paradójico en la era de la informática y las telecomunicaciones; la existencia de interpretaciones y concreciones múltiples sobre conceptos como normas de resultados, estándares, criterios de calidad; la carencia de efectos de las evaluaciones para diseñar planes de mejoramiento de las instituciones que tengan como base un mejor conocimiento del estado en el que se encuentran, es decir, una base valorativa y, lo más grave, la tergiversación de los procesos escolares en razón de las evaluaciones de que son objeto.

Si se pretende que la evaluación contribuya de una forma eficaz a mejorar los niveles de calidad y equidad de los sistemas educativos y no se convierta en un mecanismo de

dominación hacia los más débiles, requiere de la participación social en las políticas de evaluación educativa.

La participación social en el diseño de políticas públicas se erige como un requisito imprescindible para el desarrollo de una sociedad plenamente democrática. Cualquier proceso de mejora implica necesariamente un proceso de reflexión, comprensión y enriquecimiento de la propia práctica de estudiantes, docentes, directivos, administradores o supervisores. Por ende, la evaluación de la calidad solo será útil en la medida en que contribuya a esa reflexión personal y colectiva, es decir, en la medida en que sea aceptada, creíble y útil. De esta forma, la evaluación en educación debe ser diseñada considerando que su finalidad última es incrementar los niveles de calidad y equidad de los sistemas educativos, pero también que definir y consensuar el qué, el para qué y el cómo ha de hacerse dicha evaluación, son procesos y respuestas en las que debe participar la sociedad en su conjunto.

Los procesos dirigidos hacia la calidad pueden contribuir a mejorar la capacidad de las instituciones de educación superior y así podrán responder a los diversos desafíos. Actualmente tanto Europa como América Latina comparten, procedimientos, mecanismos, y acuerdos bilaterales para mejorar la calidad educativa a través de procesos de verificación externa, y transparente. En ese sentido se considera que todas las gestiones de evaluación para la calidad en la educación paulatinamente van reconociéndose y aplicándose, compartiendo conocimiento, innovación e incremento en la economía y productividad de la sociedad mundial.

Bibliografía

- Aguila, C. V. (2008). *El concepto de calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional*. Obtenido de www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.PDF
- Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración . (1 de Enero de 2012). *Glosario*. Obtenido de <http://www.anfece.unam.mx>
- Azzerboni, D., & Harf, R. (2008). *Conduciendo la Escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional*. Buenos Aires Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Basulto, J., & Godinez, V. (2011). Certificación Académica de ANFECA. Reconocimiento a la calidad y vigencia del personal de las IES. *Contaduría pública*, 12.

- Cantú, H. (2001). *Desarrollo de una Cultura de Calidad*. México: Mc Graw Hill.
- Claverie, J., González, G., & Perez, L. (2008). El sistema de evaluación de la calidad de la educación superior en Argentina: El modelo de la CONEAU. Alcances y Límites para pensar la mejora. *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 149-164.
- Definición.de. (2008). Obtenido de <http://definicion.de/calificacion>
- Díaz, T. (2009). *Formación a través de Internet Evaluación de la Calidad*. Barcelona: UOC.
- Instituto Mexicano de Normalización y Certificación A.C. . (s.f.). *Sistema de gestión de la calidad fundamentos y vocabulario*. Obtenido de <http://morelos.gob.mx/10finanzas/files/Norma-ISO-9000.pdf>
- ISO 9000. (4 de Mayo de 2010). *arp calidad*. Obtenido de <http://arpcalidad.com/definicion-de-proceso/>
- Lemaitre, M., & Zenteno, M. E. (2012). *Educación Superior Informe 2012 CINDA*. Obtenido de www.universia.net/.../CINDA-2012-Informe-de-Educación-Superior.pdf
- Miranda, F., Chamorro, A., & Rubio, S. (Abril de 3 de 2012). *Merkado.unex*. Obtenido de <http://merkadounex.es/operaciones/descargas/certificaci%C3%B3n%20en%20Espa%C3%B1a.pdf>
- Moliner, F. (2005). *Grupo A y B de Informática bloque específico*. España: Mad, S.L.
- Morales, M. (2010). *Gestión del Conocimiento en sistemas e-learning, basado en objetos de aprendizaje, cualitativa y pedagógicamente definidos*. España: Universidad de Salamanca.
- Olivos, T. M. (2010). *Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación*. Obtenido de ries.universia.net › Inicio › Vol. 1, Núm. 2 (2010) › Moreno-Olivos
- Revista de Educación. (2002). Las calificaciones escolares. *Mineduc*, 1-6.
- RIACES. (2012). *Junta de Acreditación Nacional*. Obtenido de <http://www.riaces.net/index.php/es/miembros/90-cuba.html>
- Rodríguez, S., & Gutiérrez, P. . (2003). Debilidades de la Evaluación de la calidad en la universidad española, causas, consecuencias y propuesta de mejora. *Redie Revista electrónica de investigación educativa*, 1-27.
- Ruiz, J. (2004). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. Madrid: Narcea; S.A. de Ediciones.
- Sampieri, R. (Octubre de 2008). *Metodología de la Investigación Capítulo 4*. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/7130674/SAMPIERI-Capitulo-4>
- Sócrates, T. (2010). *Proyecto Tuning*. Obtenido de www.unideusto.org/tuningeu/.../General_Brochure_Spanish_version.pdf