

27

Fecha de presentación: Julio, 2020
Fecha de aceptación: Octubre, 2020
Fecha de publicación: Noviembre, 2020

ANÁLISIS SITUACIONAL

DEL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN UN CONTEXTO DE CAMBIO DE LAS UNIVERSIDADES

SITUATIONAL ANALYSIS OF QUALITY ASSURANCE IN A CONTEXT OF CHANGING UNIVERSITIES

Luzmila Campos de Sánchez¹
E-mail: luzmilacs25@yahoo.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8981-8701>
¹ Universidad de Panamá. Panamá.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Campos de Sánchez, L. (2020). Análisis situacional del aseguramiento de la calidad en un contexto de cambio de las universidades. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 198-206

RESUMEN

Actualmente las universidades se enfrentan a procesos de evaluación orientados a lograr el aseguramiento de la calidad entendida como producción. Existe un consenso en cuanto a la necesidad de organizar la Evaluación de la Calidad en las Universidades, el cual se ha expresado en foros, reuniones y debates públicos, en donde se ha hecho referencia a la urgencia de iniciar este proceso y determinar las estrategias organizativas y metodológicas que serán utilizadas. En este sentido, el aseguramiento de las universidades es el reflejo de la necesidad derivada de la exigencia social y del impacto global que provoca su mejora, adicionalmente aporta información valiosa para el proceso de reflexión que orienta a la dirección de los cambios que se deben introducir y constituye un factor activador de formación del personal para el desarrollo institucional. La evaluación es una actividad compleja que implica un conjunto de procesos que se inicia determinando el sentido de la calidad, que surge del análisis de necesidades que posteriormente serán recogidas en la normativa general, partiendo del conocimiento de sus prioridades y de su capacidad de gestión. la anterior. Por lo tanto, es necesario proceder de manera cíclica y progresiva, con el propósito de lograr el objetivo propuesto.

Palabras clave: Aseguramiento, calidad, evaluación, acreditación.

ABSTRACT

Currently, universities are facing evaluation processes aimed at achieving Quality assurance understood as production. There is a consensus regarding the need to organize Quality Evaluation in Universities, which has been expressed in forums, meetings and public debates, where reference has been made to the urgency of starting this process and determining organizational strategies and methodologies that will be used. In this sense, the insurance of the universities is a reflection of the need derived from the social demand and the global impact that its improvement causes, additionally it provides valuable information for the reflection process that guides the direction of the changes that must be introduced and it constitutes an activating factor in the training of personnel for institutional development. Evaluation is a complex activity that involves a set of processes that begins by determining the sense of quality, which arises from the analysis of needs that will later be included in the general regulations, based on the knowledge of their priorities and their management capacity. the previous one. Therefore, it is necessary to proceed in a cyclical and progressive manner, in order to achieve the proposed objective.

Keywords: Assurance, quality, evaluation, accreditation.

INTRODUCCIÓN

El inicio del nuevo milenio, la globalización y la organización del trabajo ha incrementado la preocupación por las transformaciones y cambios acelerados en la Educación Superior, los cuales vienen aparejados con exigencias en materia de evaluación, por lo que resulta evidente que es necesario dar respuesta. Sin embargo, las instituciones universitarias, no están preparadas, ni organizadas para adoptar nuevas formas de gestión más eficaces cónsonas con las demandas actuales de la sociedad, el mercado laboral, la investigación y el sistema productivo que permita afrontar el vertiginoso crecimiento de sus costos.

Por lo anteriormente expuesto, se hace necesario considerar la complejidad del entorno, su funcionamiento interno y procurar la gestión de calidad, de manera que se incremente su flexibilidad de acción para el desarrollo de la autonomía institucional. Ello iniciaría un cambio en la cultura organizativa que conlleva a la evaluación como fórmula de autorregulación y rendición de cuentas, como factor determinante en la retroalimentación de los procesos de gestión de calidad, de reflexión, de desarrollo institucional y de generación de nuevos valores.

Esta gestión se produce en la medida en que seamos capaces de ordenar el nivel de todos los procesos institucionales y se logre maximizar los efectos deseados y se minimizan los no deseados, para lo cual se debe establecer un nuevo modelo organizativo basado en parámetros que orienten los procesos de evaluación y de gestión de la calidad.

Los cambios que afectarán a la educación superior en su dimensión organizativa implicarán modificaciones profundas en la concepción de la evaluación y su papel en la construcción de la calidad, ya que tiene implicaciones en los mecanismos de evaluación a todos los niveles del Sistema Universitario. Adicionalmente se orienta hacia un cambio en la cultura de la evaluación como búsqueda, análisis y utilización de la información obtenida en los procesos de gestión de la mejora de la calidad.

En este sentido, esta información evaluativa se constituirá una aportación clave para entender la realidad educativa y servirá de base para la elaboración del plan de mejora.

La cuestión de la calidad de la educación superior de dimensiones internacionales no es algo abstracto, sino que hay que integrarla en el correspondiente contexto político. Se observa que no existen marcos políticos puramente públicos; ni siquiera en el norte de Europa. Los sistemas de educación superior latinoamericanos son de carácter mixto, igual que en otros sectores de la sociedad: son públicos y privados. Pero se considera que

existe una disonancia: los elementos de la política pública de la educación superior se limitan al Estado nacional y los elementos privados, es decir, los elementos del mercado se concentran en la dimensión internacional.

Se puede afirmar que existen políticas públicas nacionales y acuerdos en el nivel internacional: y las consecuencias que se pueden derivar de esta disociación no serán buenas. La mezcla de ámbito público y privado de las políticas (en el ámbito nacional e internacional) ha dado lugar a un complejo entramado de actores y diseños en las políticas de educación superior: hay políticas públicas nacionales para la regulación de la enseñanza pública y privada; hay acuerdos de liberación de los servicios educativos, pero carecemos de una política pública de ámbito internacional, que supone un utilísimo instrumento para la mejora de la educación superior y que se sumaría a las políticas nacionales. Y el ámbito de la garantía de la calidad es idóneo para desarrollarse en perspectiva internacional. Por ello, se anima a las autoridades educativas a propiciar la elaboración de esas políticas internacionales, ya que se considera que constituirían la mejor respuesta de los gobiernos al reto de la globalización (Cancela, et al., 2010).

Desde el inicio de los procesos evaluativos siempre han existido modelos que algunos han sido eliminados y otros han servido de base para la creación de los actuales. Así se pueden mencionar *El modelo de control de conformidad*, que consistió en controlar si se aplicaban correctamente los recursos en la consecución de los objetivos.

Posteriormente, surgió la evaluación por pares, se fundamenta en un proceso de evaluación externa basada en juicios de expertos. Otro modelo lo constituye el de gestión o de "management" en el que se conciben las universidades no solo como administración pública de profesionales sino también como una empresa que produce servicios para el usuario y clientes con recursos limitados. Aquí nace la evaluación para el control de la gestión, la racionalización del presupuesto y la planificación estratégica.

En la actualidad se realiza la evaluación por acreditación, que es un proceso en el cual la institución presenta un informe relativo a su actividad al comité externo para que se emita un juicio público teniendo como base unos estándares. Este es uno de los modelos más utilizados.

Cualquiera que ha observado lo que está pasando en América Latina en los últimos años podrá darse cuenta de que se ha dado un avance extraordinario en la evaluación: se han realizado muchísimos proyectos de muy diversa naturaleza y son, por lo tanto, ya muchas las áreas

y los países en los que la evaluación ya es una cuestión que está instalada, que existe claramente en ellos.

Pero de ahí a suponer que en América Latina está en situaciones similares a las que se dan en Europa o de que se tiene condiciones para hacer una supra evaluación sería un error. En América Latina y Caribe lo urgente generalmente hace olvidar lo importante y, por lo tanto, lo que se trata de enfatizar es algunos de los problemas que existen en este momento para alcanzar las condiciones que permitan establecer esta metaevaluación.

En general en América Latina, cuando menos en el caso de México, se ha prestado más atención a tratar de evaluar lo que se enseña, es decir, ¿cuáles son los contenidos de los programas?, ¿cuáles son los distintos currículos que se utilizan?, ¿qué importancia tienen en la actualidad estos aspectos?, ¿cómo se enseña en los distintos programas académicos?, ¿cuál es la calidad de esos programas, la calidad de las infraestructuras, del profesorado? Muy pocas veces se busca respuesta a las preguntas más profunda es cómo y para qué se enseña; distinguir entre los distintos objetivos de un programa educativo; diferenciar entre aquel que se diseña para formar técnicos, de aquel que se elabora para formar científicos, artistas, humanistas.

Se presta mucha atención a los primeros aspectos, la evaluación, que a los últimos; se pone más énfasis en los procesos que en las preguntas. Generalmente se comparten procesos y metodologías de evaluación, se comparten ciertas maneras de hacer las cosas, pero rara vez son analizadas las preguntas y las respuestas para esas preguntas, y rara vez se liga la evaluación de un aspecto con aquello otro, por lo no se cierra el ciclo de evaluación.

Para avanzar hacia la metaevaluación es necesario percatarse de lo que está sucediendo en Europa, en América Latina todavía se tiene un conflicto fuerte de soberanías (no sólo manifestando en si es posible aceptar una evaluación que se hace en otro país para el mundo), sino que también dentro de los diferentes países todavía existen conflictos de evaluaciones entre las atribuciones de las regiones con respecto de aquellas del país, se defiende en muchos casos la autonomía de lo que pudiera ser la intervención estatal o gubernamental, por lo que existen paradigmas y focos de atracción muy diferentes.

Existe una carencia de mecanismos y normas regulatorias que supone una dificultad adicional para la construcción de ese espacio común. Faltan las autoridades y las instituciones comunes que faciliten la convergencia, como ocurre en la Unión Europea con la Comisión, el Parlamento y el Consejo de Ministros (Cancela, et al., 2010).

Es interesante constatar que cuando se habla de la calidad de la educación superior, los desafíos que afrontan los diversos países son muy semejantes. El crecimiento y diversificación de la matrícula, la reducción de los recursos públicos destinados a la educación superior, la globalización de las profesiones y la movilidad de académicos, estudiantes y profesionales, la presencia creciente del sector privado en la oferta de carreras y programas, entre otros fenómenos sociales significativos, han tenido un impacto evidente sobre los sistemas de educación superior y han obligado a poner en el centro de la agenda de los distintos países el tema de la calidad.

Por ello, tiene mucho sentido que se explore instancias que promuevan y faciliten la colaboración tanto entre países de una misma región, como entre regiones del mundo. Sin embargo, se trata de una tarea que, además de representar un desafío interesante, es difícil, por diversas razones.

Se habla de la calidad en la educación superior, pero ¿qué significa "calidad" en distintos contextos nacionales, institucionales, profesionales? Se habla de asegurar la calidad, pero ¿qué procedimientos se pueden aplicar, que sean relevantes para distintos ámbitos, y que permitan dar garantías válidas en distintos contextos? ¿Ante quién se rinde cuenta de la calidad de la educación superior?

DESARROLLO

Es posible encontrar respuestas aparentemente satisfactorias a las preguntas planteadas, pero cuando se analiza el tema con mayor dedicación, se encuentran dificultades significativas.

¿Es posible una definición única o compartida de la calidad en la educación superior? Al revisar la bibliografía, es posible encontrar diversas definiciones:

- Calidad como ajuste a los propósitos declarados, o fitness for purpose.
- Calidad como excelencia, es decir, la formación de estudiantes sobresalientes, en contacto con académicos destacados, en un ambiente educativo de primer nivel.
- Calidad como respuesta a los requerimientos del medio.

En efecto, el cumplimiento de los propósitos declarados puede ser enteramente insuficiente para asegurar la calidad de una institución o de un programa, si estos propósitos son, en sí mismos, pobres o limitados. Surge entonces la necesidad de ampliar el concepto al ajuste de los propósitos declarados, de que en la práctica nos conduce nuevamente al punto de partida: ¿Cuál es el

patrón que pudiera aplicarse para evaluar la calidad de los propósitos declarados?

La calidad entendida como excelencia ha sido la definición tradicional y resulta claramente aplicable en una educación superior de elite. Pero las dudas acerca de la calidad vienen precisamente de que los sistemas actuales de educación superior enfrentan un desafío diferente, es decir, la necesidad de educar a sectores crecientes de la población que, por definición, ya no forman parte de la elite. Cuando una de las consideraciones importantes es ampliar el acceso a la educación superior, plantear la excelencia como sinónimo de calidad no resulta apropiado en muchos de los casos.

La experiencia internacional reconoce la importancia de la autoevaluación, de la evaluación externa y del uso de indicadores, por lo que parece sencillo determinar que éstos son elementos básicos que deben estar presentes en todos los casos. Sin embargo, nuevamente es preciso preguntar por la pertinencia de cada uno de estos elementos en distintos contextos sociales, políticos o culturales.

A pesar de las dificultades, se tienen experiencias exitosas. Los países latinoamericanos han avanzado en el desarrollo de procesos nacionales de aseguramiento de la calidad, y hoy cuentan con agencias dedicadas a este fin, muchos de ellos, entre los cuales se puede mencionar a Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, Paraguay, Uruguay y Bolivia, están trabajando en esa dirección y en los demás países hay procesos en marcha que muestran que el tema no es ajeno a los sistemas de educación superior del Continente (Lamitre & Zenteno, 2012).

También hay experiencias regionales interesantes que es importante considerar y que probablemente son las que proporcionan pistas más directas y útiles para el ejercicio que se quieren realizar. Se refiere al Mercado Común Sur (MERCOSUR-Educativo) y al Consejo Superior de Universidades Centroamericanas (CSUCA), Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación Superior (SICEVAES), Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA) y actualmente el surgimiento de las agencias Regionales de Acreditación en Centro América (Alarcón Alba, 1998).

Esas experiencias han permitido realizar un aprendizaje valioso y son ellas las que podrían proporcionarnos pistas sobre lo que es preciso hacer para avanzar en el diseño de estrategias y prácticas conjuntas. Sin entrar a describir las dos experiencias regionales señaladas, parece importante analizar los elementos que, en cada caso, han sido significativos para su éxito.

Además, resulta importante que la acreditación se ha planteado en todos los casos como una opción para las instituciones de educación superior. No obstante, existe el temor a que se convierta en una amenaza a la autonomía institucional se reduce de manera significativa cuando son las propias instituciones las que voluntariamente deciden desarrollar procesos de autoevaluación y trabajar por asegurar la calidad. La participación de especialistas provenientes de las universidades en las distintas etapas del diseño también contribuyó a reducir las resistencias, por cuanto constituye una indicación de la prioridad académica que se le ha asignado.

Por último, se observa que poner el énfasis en programas conducentes a la formación profesional ha sido un buen punto de partida: en general, se trata de ámbitos claramente delimitados, en los que existe una comunidad cuyos vínculos trascienden las fronteras nacionales y acerca de los cuales existe una preocupación social importante al respecto, lo que una fuente de legitimidad y valoración pública que no es posible desconocer.

Lo anterior no significa que se trate de procesos exentos de dificultades. Se requiere claridad en los objetivos, apertura a comprender culturas y estilos diferentes, generosidad para ceder en aspectos legítimamente diferentes y creatividad para encontrar soluciones cuando las cosas parecen cerrarse sin remedio. Pero es posible, y contrastarlo nos proporciona un importante punto de apoyo para ampliar la cooperación entre América Latina y la Unión Europea.

Existe un interés creciente por definir “buenas prácticas” para el aseguramiento de la calidad, que fortalecen y legitiman los esfuerzos de colaboración. Este interés se puede apreciar en iniciativas como las lideradas por INQAAHE (Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad), que discutió el tema en su conferencia en Dublín, en abril de 2003; por IAUP (International Association of University Presidents), que analiza el tema desde las prioridades de las instituciones de educación superior; por CHEA (Council for Higher Education Accreditation) en Estados Unidos, que busca integrar los esfuerzos desarrollados en ese país; y por quienes participaron en el Seminario cuyas ponencias recogen en este volumen (Niето Conde, 2013).

Los gobiernos de los países pertenecientes a la Unión Europea (UE) y a América Latina y Caribe (ALC) han asignado una alta prioridad al tema. En efecto, el plan de acción 2002-2004 establece dos objetivos principales: promover las condiciones para la movilidad, y promover el desarrollo del aseguramiento de la calidad en el espacio UE-ALC. Se trata de objetivos estrechamente

relacionados entre sí, ya que la movilidad sólo es posible cuando existe un grado suficiente de confianza en la calidad de la oferta educativa de quienes forman los profesionales que se trasladan a otro país, o de quienes reciben a los estudiantes que viajan para seguir sus estudios en un medio diferente.

Al analizar cuáles son las condiciones para la movilidad, se observa que una de las primeras es la de homogenizar la forma en que se debe entender el concepto de calidad. Esto no es impedimento para lograr una sola gran definición común de calidad. Aunque parece que esto es imposible e inconveniente se considera que es necesario definir algunos parámetros que permitan avanzar hacia una mejor comprensión de la oferta académica de los distintos países.

Así un primer paso sería la descripción de los programas conducentes a título, en los diferentes países, o en aquellos países que estén den disposición de iniciar este proceso. Por lo tanto, algunos aspectos de esa descripción podrían ser los requisitos de entrada, el desarrollo de las competencias de egreso o titulación y otras exigencias adicionales que es preciso satisfacer para la habilitación profesional. El avance en esta dirección podría permitir explorar la existencia de una arquitectura común, al menos en algunas áreas del conocimiento o actividad profesional,

Una segunda etapa podría ser la selección de una o más áreas donde la compatibilidad parezca más factible, ya sea porque los programas son más homogéneos, o porque son más sencillos o porque su modificación parece más fácil. Sobre esta base, se ha adelantado esfuerzos en la unificación de los créditos en los diferentes niveles.

De este modo, es posible acotar y simplificar el concepto de calidad, incorporando al menos dos elementos centrales: la definición de competencias esenciales para el desempeño profesional, que proporciona un núcleo básico al que todas las carreras deberían responder, y las especificaciones que le agregan las respectivas misiones institucionales, a través de los principios y prioridades que establecen para la formación.

En este ámbito surgen algunos temas fundamentales, que es preciso abordar: el primero se refiere al conocimiento y acreditación de carreras en cada país. En Panamá, como en otros ámbitos, existen iniciativas en curso que se pueden aprovechar y promover. En ese sentido, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) ha desarrollado estudios de los mecanismos vigentes de aseguramiento de la calidad en los distintos países o subregiones latinoamericanas y estos se presentan en eventos

internacionales. Se trata de un valioso insumo, que permitirá conocer en detalle el trabajo que se está realizando en todos los países. A eso se agrega el trabajo realizado por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) de Colombia, que ha recogido las principales semejanzas y diferencias entre los sistemas nacionales (Castaño-Duque & Serna, 2012).

Por último, la Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad (International Network for Quality Assurance Agencies, 2020) cuenta con una base de datos que describe las principales características de sus miembros, permitiendo así el conocimiento de los mecanismos que se aplican en distintos países del mundo.

Otro estudio se refiere a la acreditación de la oferta transnacional de educación superior. Por oferta transnacional se entiende toda educación impartida –por distintos medios- en un país distinto del domicilio de la institución oferente. Puede ser mediante la instalación de sedes en otros países, franquicias o convenio, o instancias virtuales.

Por definición, se trata de una oferta difícil de identificar y cuantificar, y todavía mucho más difícil de regular. Sin embargo, un trabajo conjunto entre países importadores y exportadores de educación que permitirá contar con mayores antecedentes acerca de su volumen y características y, a partir de allí, explorar mecanismos de aseguramiento de la calidad. Se trata de un problema que vivimos con mayor urgencia y preocupación los países receptores de esta educación, pero debería preocupar también a los oferentes, por cuanto puede afectar seriamente su credibilidad y legitimidad de las acciones emprendidas en el espacio común que queremos construir (Costa Rica. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2012).

También es importante analizar las condiciones para que sea posible avanzar hacia el reconocimiento mutuo, pero aquí también es necesario especificar claramente los aspectos que serán considerados. En efecto, se puede avanzar hacia el reconocimiento mutuo de los procesos de aseguramiento de la calidad, es decir, de las decisiones de las agencias en otros países. Los requisitos allí se refieren esencialmente a la aplicación de procedimientos transparentes y rigurosos, consientes con las definiciones al que lleguemos con relación a las buenas prácticas. Por otra, parte hemos avanzado en el reconocimiento mutuo de los programas acreditados, que a las condiciones anteriores añade el requerimiento de definir estándares comunes aquí podemos mencionar la participación de High Council for Evaluation of Research and Higher Education (HCERES) una agencia francesa que está trabajando en acción concertada con el CCA

El tratamiento de grupos permitirá avanzar en la identificación y priorización de líneas de acción. Se considera que es importante, al realizarlo, permitirse un tiempo para identificar y conocer las iniciativas actualmente en marcha, con el fin de no duplicar esfuerzos. Se trata de tareas importantes y urgentes. Para poder desarrollarlas de manera eficaz es preciso aprovechar lo que se ha construido en otras instancias; se podrá observar más lejos en la medida en que se suban sobre los hombros de quienes han precedido, ahorrando así tiempo y energías para destinarlas a los propósitos propios del Espacio UE-ALC.

La firma del acuerdo de Cooperación Técnica con la Organización Panamericana de la Salud en 1994 dio inicio al Proceso de Modernización de la Universidad de Panamá. En el mes de agosto de 1995 se realizó el “IV CONGRESO UNIVERSITARIO CENTROAMERICANO”, realizado en Tegucigalpa Honduras, en donde se planeó la creación del Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. A partir de esa fecha, el Congreso Superior Centroamericano (CSUCA) a través de su Secretaría permanente y una Comisión Regional, representada por cada una de las universidades, comienzan a trabajar en relación a ésta temática.

En febrero de 1997, se desarrolló el primer Curso – Taller Centroamericano de la Educación Superior, en donde se analizaron los indicadores para evaluar la calidad de la Educación en América Central.

En el 2000, se realiza la Evaluación Externa, con participación de Evaluadores Externos o Pares Externos y se válida el informe de Autoevaluación de la Universidad de Panamá. Bernal (2001), plantea que *“las instituciones de Educación Superior han contado hasta ahora con pocos elementos destinados a definir los niveles de eficiencia académica, administrativa y científica, y a tomar las mejores decisiones (sobre políticas, objetivos y financiamiento) basadas en información oportuna y confiable, y en criterios de pertinencia y racionalidad institucional”*:

El Consejo de Rectores de Panamá, se planteó en su momento, la conveniencia de impulsar actividades destinadas a desarrollar innovaciones en la educación universitaria y a mejorar la calidad de los aprendizajes, asociadas al perfeccionamiento de los docentes, al diseño curricular, el uso de tecnologías modernas y otras alternativas que puedan tener efectos positivos en los logros educativos.

Se ha notado la ausencia de incentivos suficientemente fuertes que contribuyan a elevar los niveles de calidad académica y de eficacia administrativa. Los recursos financieros y humanos generalmente, no se asignan siguiendo normas de costo o de rendimiento y calidad. Esto unido a que las instituciones no asumen ante la

comunidad la responsabilidad por los resultados alcanzados. Los consumidores o beneficiarios de estos esfuerzos, como son los empleadores, trabajadores, líderes sociales y autoridades del Gobierno; tienen reducidos espacios para ejercer influencia en estas decisiones y responder a la demanda” de la sociedad con el propósito de lograr una efectiva rendición de cuentas al país.

En muchos casos es notoria la debilidad de los sistemas de información que permitan conocer los avances, evaluar las carreras, dar seguimiento a los egresados y tomar decisiones sobre necesidades de recursos. Igualmente, se percibe insuficiencia de información (registros de admisión, permanencia y egreso de los estudiantes; selección de carreras y de materias; situación y desempeño académico del personal docente; costos alternativos; entre otras), que permita tomar decisiones oportunas y eficaces sobre el desarrollo de las instituciones (De Sánchez, 2017). La necesidad de contar con un sistema moderno de información gerencial es parte de las debilidades de Panamá, así como de una buena parte de países de la región.

Es importante señalar que la planificación universitaria de largo plazo, con sentido estratégico que permita contar con una visión institucional sobre el futuro de las instituciones y su aporte a la sociedad, así como correspondiente programación de mediano y corto plazo, con sentido táctico y operacional, parece estar ausente en algunos centros de educación superior.

Las instituciones descritas pueden reflejar la insuficiencia de destrezas administrativas y de una formación gerencial que, *“permita asegurar el uso oportuno de los instrumentos técnicos que faciliten la gestión estratégica moderna y deben obtener de sus comunidades la suficiente flexibilidad para aprovechar coyunturas favorables que puedan presentarse sin tener que pasar por pesados trámites burocráticos”* (CONEAUPA, 2010).

La necesidad de contar con un sistema ágil y eficaz de evaluación y acreditación de los programas e instituciones académicas emerge con un amplio y positivo consenso entre actores internos a las instituciones, así como entre personas y organismos del Estado y de la sociedad civil, interesados en el porvenir de la educación superior en el país.

Este esfuerzo que ya inició y que debe adoptarse con gran voluntad política y capacidad técnica, asegurándole los recursos, logrando la cooperación técnica, asignando las personas más comprometidas y capaces para su conducción y ejecución; desarrollando las tareas (normas, manuales, guías y materiales indispensables) y difundiendo y sensibilizando a la comunidad académica en su

totalidad acerca de este esfuerzo común y los beneficios del sistema.

Vinculado a ese sistema, se destaca la conveniencia de construir una red de planificación que contribuya a definir una visión amplia, deseable y posible del futuro de la educación superior en el país, y sus principales desafíos en la investigación, la formación del capital humano, la extensión y sus articulaciones a la sociedad, el Estado, la región y el mundo.

Esta red debería hacer posible proveer información relevante y oportuna y disponer de una diversidad de proyectos que hagan posible tomar decisiones tácticas sobre las tareas prioritarias del nivel educativo superior y de cada una de sus instituciones (Bosco, 2001).

Todo sistema nacional de evaluación y acreditación, persigue dos objetivos fundamentales: evaluar el desempeño de las universidades individualmente y del conjunto de ellas para el mejoramiento de la calidad académica de sus programas y ofrecer información válida y confiable del cumplimiento de su misión a los diferentes actores de la sociedad: estudiantes, padres de familia, empresas, Estado y Sociedad (Tyler & Bernasconi, 1999).

El proceso de acreditación de carreras definido por el SICEVAES (Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior) suele comprender tres etapas definidas, cada una de las cuales constituye un proceso en sí misma y son las siguientes: la auto-evaluación, la evaluación externa (de pares) y la acreditación.

La auto-evaluación, es el proceso de reflexión y análisis crítico del programa realizado por todos los actores que les permite tomar conciencia de manera valorativa de su situación actual y de sus potencialidades para tomar decisiones en aras del mejoramiento del programa.

Los procesos de auto-evaluación se caracterizan por ser continuos, ordenados confiables, evaluativos, flexibles, integrales, reflexivos y autor reguladores. A su vez, estos procesos representan un compromiso de las autoridades universitarias, una sensibilización a todos los estamentos universitarios y una generación de un clima de confianza.

Para llevar adelante el proceso se necesita una fase de formación del recurso humano en los conceptos, los modelos y procesos de la auto-evaluación, lo mismo que la organización, planificación y ejecución del proceso. Una vez que se ejecuta el auto- estudio, es necesario un proceso de sistematización, análisis y discusión de la información a lo interno de la organización para generar un informe de resultados.

La evaluación externa o por pares es la valoración que hace un equipo de académicos llamados pares externos de la calidad de una carrera o institución a partir del proceso de evaluación que ésta ha realizado previamente. Los pares académicos emiten un juicio recomendando o la acreditación de acuerdo con la superación de las debilidades encontradas en relación con el cumplimiento de los criterios de evaluación (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá, 2010).

La acreditación es un mecanismo para determinar el nivel global de una institución de educación superior, una certificación de la calidad académica de un programa o unidad o un juicio sobre la consistencia entre los objetivos, los recursos, y la gestión de una unidad académica.

La acreditación es el reconocimiento público de la calidad de una carrera emitido por un ente acreditador en base al cumplimiento de los referentes para la valoración de la calidad de un programa académico o carrera. La periodicidad para la realización de los procesos de evaluación y acreditación dependen de cada institución, pero es recomendable efectuarla cada 5 a 7 años.

En 1994 el Consejo Administrativo de la Universidad Tecnológica de Panamá, propuso iniciar un proceso de auto-evaluación, que dio como resultado la primera evaluación institucional entre 1995 y 1996. En enero de 1997 se presentó el informe de evaluación a una comisión técnica y en 1998 se dio una segunda etapa en el proceso de auto- evaluación que concluyó con la presentación de un informe. En mayo de 1998 incorporan al CSUCA y en 1999 se creó una Comisión Institucional de Auto-evaluación bajo las normas del SICEVAES.

En ese proceso de auto-evaluación se analizaron los siguientes factores: el proyecto institucional, la gestión institucional, los recursos materiales, financieros y de infraestructura, los recursos de información, docencia, investigación, extensión, post- grado, profesores, estudiantes y servicios estudiantiles, graduados y su relación con la sociedad (Alarcón Alba, 1998). En abril de 2003 se presentaron los informes finales de evaluación y en septiembre de 2003, se realizó la visita de pares externos.

En la Universidad de Panamá se inició el proceso de evaluación en 1995 y en junio de 1998 se instaló la Comisión de Auto-evaluación Institucional. En 1999 se elaboró el primer informe, y en mayo de 2000 se concretó la primera visita de pares externos. En 2001 se presentó el informe de pares externos y se establecieron las estrategias de mejoramiento institucional 2001-2003.

Los resultados de la evaluación institucional de la Universidad de Panamá concluyeron que era pertinente la reestructuración de la normatividad de la gestión y la sistematización integral de la planificación universitaria. En este año 2003, se inicia el proceso de acreditación institucional por el Consejo Superior Universitario de Centroamérica (CSUCA).

En este año 2003, Panamá se ha integrado al Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA) como un organismo de aseguramiento de la calidad de las instituciones, los programas y las diferentes carreras de la región.

El Consejo de Rectores de Panamá, como parte de sus objetivos estratégicos preparó una propuesta para la Creación del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación CONEAUPA. Esta propuesta fue aprobada en 1999 pero no se ejecutó hasta el 2006. Posterior a su creación el CONEAUPA en el 2012 inicia la acreditación formal de las universidades oficiales y privadas del país.

En las Universidades oficiales se inició el proceso de auto-evaluación con una fase de planificación y programación y otra fase de diseño y validación. Actualmente se encuentra en la fase de desarrollo y ejecución, en la cual se están llevando a cabo reuniones de actualización del Plan de mejora en las distintas unidades académicas con mira a la Reacreditación

En el caso de las universidades particulares, también realizado sus procesos de auto-evaluación con miras a la acreditación y actualmente están actualizando sus planes de mejoramiento institucional para lograr la re acreditación.

CONCLUSIONES

A nivel internacional las universidades responden a exigencias con mayor énfasis en la calidad, se producen múltiples definiciones, a veces contradictorias, sobre el concepto de calidad en la educación superior y los sistemas para su aseguramiento. Esta multiplicidad de enfoques hace que se trasladen mecánicamente sistemas de trabajo de universidades en distintos niveles de desarrollo y distintos contextos sociales, académicos y económicos a muchas instituciones de educación superior más jóvenes donde evidentemente no funcionarán con la misma eficiencia y eficacia.

Es imprescindible comenzar por conceptualizar la calidad, nutriéndose de todas las experiencias internacionales, pero analizadas a la luz de las realidades multifactoriales del contexto en que un sistema o una institución se desempeñan.

El concepto de calidad evoluciona también y es imprescindible que el modelo que se adopte para su gestión y aseguramiento tenga la flexibilidad necesaria para por un lado comprobar su cumplimiento y a la vez determinar nuevos requerimientos que surjan.

La conceptualización de la calidad permite e implica comprometer a todos los actores de la Educación Superior, tanto dentro como fuera de la universidad, con el aporte que se espera de cada uno de ellos en esa continua búsqueda de la mejora continua.

En las universidades progresivamente se ha definido un modelo de trabajo donde se proponen tres fases para el proceso de la calidad: Conceptualización- Construcción del Modelo- Aseguramiento de la Calidad, que es un ciclo de ejecución continua para crear una cultura del auto mejoramiento, y cumplir las metas propuestas.

El modelo se compromete con la excelencia, pero vinculado a la equidad, la pertinencia y la inclusión, en estrecha y continua relación con la sociedad, utilizando indicadores cuantitativos, pero tomando en cuenta el aporte que las políticas, el liderazgo y los factores subjetivos que promueven la calidad. Es imprescindible que el sistema de aseguramiento de la calidad se base y fortalezca la autonomía universitaria. Se defiende en el modelo el carácter sistémico del avance de la calidad, alejándose de optimizaciones parciales. El modelo pone énfasis en los resultados, pero atiende tanto los procesos como las características de los inputs y los insumos.

La elaboración del modelo debe conducir a al establecimiento de un Sistema de Gestión orientado al aseguramiento de la calidad, guiado por los principios internacionalmente aceptados para tales sistemas, pero traducidos a la realidad de nuestro contexto.

Tanto en los procesos de acreditación nacionales, como en los regionales se hace necesario profundizar el debate sobre las concepciones de calidad en la educación superior, definiendo con mayor precisión sus dimensiones, criterios e indicadores, sus enfoques metodológicos de evaluación y acreditación, y las estrategias para su aseguramiento y mejoramiento permanente. Probablemente sea necesario implementar y sostener proyectos como el de ENQA (European network for Quality Assurance) y el de Joint Quality Initiative, promovido por el gobierno de Holanda.

En los últimos años se trabaja en un Proyecto de Evaluación y Acreditación con la participación de pares externos, lo cual se puede constituir en una fuerte herramienta de generación de información y toma de decisiones institucionales y nacionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alarcón Alba, F. (1998). El sistema centroamericano de evaluación y acreditación de la Educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 27(108), 1-14.
- Bosco Bernal, J. (2001). *La educación superior en Panamá: situación, problemas y desafíos*. *Theorethikos*, 5(2).
- Cancela, A., Sánchez, A., Gandón, R., & Rey, M. J. (2010). La gestión de calidad ante la actual dimensión universitaria en España. *Formación universitaria*, 3(2), 29-36.
- Castaño-Duque, G. A., & Serna, L. G. (2012). Una revisión teórica de la calidad de la educación superior en el contexto colombiano. *Educación y Educadores*, 15(2), 219-243.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá. (2010). *Modelo de Evaluación y Acreditación Institucional Universitaria de Panamá*. CONEUPA.
- Costa Rica. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2012). *Sistema de Garantía Interna de Calidad (SGIC) para las universidades centroamericanas*. CCA. http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/TESIS/2012/montoya_sandi_sugey_2012_pr.pdf
- De Sánchez, L. (2017). Situación actual y desafíos del Consejo Centroamericano de la Acreditación (CCA). *Visión Antataura*, 1(1), 123-124.
- International Network for Quality Assurance Agencies. (2020). Annual Reports. <https://www.inqahe.org/annual-reports>
- Lamitre, M. J., & Zenteno, M. E. (2012). Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior. *Informe 2012*. Centro Interuniversitario de Desarrollo. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2012/05/aseguramiento-de-la-calidad-en-iberoamerica-educacion-superior-informe-2012.pdf>
- Nieto Conde, J. (2013). El aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. *SELLO*, 8 (15).
- Tyler, L. A., & Bernasconi, A. (1999). *Evaluación de la educación superior en América Latina: tres órdenes de magnitud*. Harvard University.