

07

Fecha de presentación: agosto, 2017
Fecha de aceptación: noviembre, 2017
Fecha de publicación: diciembre, 2017

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA GESTIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

SOME CONSIDERATIONS ON QUALITY MANAGEMENT OF HIGHER EDUCATION

Lic. Irma Yolanda Razo Abundis¹

E-mail: rectoria@ugc.mx

Dr.C. Enrique Roberto Iñigo Bajo²

E-mail: inigo@cepes.uh.cu

Dr. C. Lázaro Salomón Dibut Toledo¹

¹ Universidad del Golfo de California. México.

² Universidad de La Habana. Cuba.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Razo Abundis, I. Y., Iñigo Bajo, E. R., & Dibut Toledo, L. S. (2017). Algunas consideraciones sobre la gestión de la calidad de la Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 54-62. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

Durante las últimas décadas del pasado siglo, en particular luego de la segunda guerra mundial, las universidades experimentaron un gran incremento de su matrícula, que respondió a diversos procesos y acontecimientos en el devenir histórico y social de las distintas regiones del planeta y que le confiere características singulares en cada etapa, así como un aumento vertiginoso de su papel como motor impulsor del desarrollo socio-económico, llegando a constituirse en uno de los factores más importantes que marca diferencias cualitativas en los índices de desarrollo que alcanzan o puedan alcanzar las naciones. El acceso a la educación superior, en permanente crecimiento, condiciona en gran medida, una heterogeneidad de tipos y modelos de instituciones complejizando significativamente el desarrollo de la ES tanto a lo interno del país como en el plano internacional. Esta heterogeneidad, muchas veces no responde a objetivos similares, en ocasiones con prioridades econocentristas y mercantilizadas que dificultan la identificación de muchas cualidades de un sistema en el conjunto de Institución de Educación Superior (IES) de varios países, muy en particular para el caso de América Latina y el Caribe multiplicada por la masiva aparición de un sector progresivo de oferta privada de educación superior, de proveedores transfronterizos en concordancia con los espacios de globalización que marcan pautas en la conformación de las sociedades actuales. El presente trabajo tiene como objetivo, realizar un análisis de la gestión de la calidad en la Educación Superior y algunas particularidades para América Latina.

Palabras clave: Educacion Superior, gestión, gestión de calidad.

ABSTRACT

During the last decades of the last century, in particular after the Second World War, the universities experienced a great increase in their enrollment, which responded to various processes and events in the historical and social evolution of the different regions of the planet and conferred on it unique characteristics at each stage, as well as a dizzying increase in its role as a driver of socio-economic development, becoming one of the most important factors that marks qualitative differences in the development indexes that reach or can reach nations. Access to higher education, which is constantly growing, largely determines the heterogeneity of types and models of institutions, significantly complicating the development of Higher Education both internally and internationally. This heterogeneity often does not respond to similar objectives, sometimes with econocentrist and mercantiled priorities that make it difficult to identify many qualities of a system in the set of Higher Education Institutions (HEIs) in several countries, particularly in the case of Latin America and the Caribbean multiplied by the massive appearance of a progressive sector of private provision of higher education, of cross-border suppliers in accordance with the spaces of globalization that set standards in the shaping of current societies. The present work aims to perform an analysis of quality management in Higher Education and some particularities in Latin America.

Keywords: Higher Education, management, quality management.

INTRODUCCIÓN

Las variaciones generadas en la actividad económica mundial, sobre la base del actual proceso globalizador y el tránsito de las formas productivas tradicionales, a la creciente prevalencia del papel de los servicios en las relaciones económicas mundiales, sumado a los continuos progresos en la transferencia de tecnologías y el creciente proceso de creación, gestión y difusión de conocimientos como un sector dinámico del desarrollo social y económico, hacen que la educación superior tradicional sea cuestionada y convocada a su contextualización.

Durante las últimas décadas del pasado siglo, en particular luego de la segunda guerra mundial, las universidades experimentaron un gran incremento de su matrícula, que respondió a diversos procesos y acontecimientos en el devenir histórico y social de las distintas regiones del planeta y que le confiere características singulares en cada etapa, así como un aumento vertiginoso de su papel como motor impulsor del desarrollo socio-económico, llegando a constituirse en uno de los factores más importantes que marca diferencias cualitativas en los índices de desarrollo que alcanzan o puedan alcanzar las naciones.

Entre los principales factores que influyeron en ello se destacan: el incremento mundial de la población; el aumento creciente en las matrículas y egresos de los niveles educacionales precedentes; la consideración de la educación terciaria como elemento legitimado de movilidad social; los cambios en las concepciones y dinámicas laborales que privilegian la necesidad de alcanzar niveles altos de experticia, competencia y conocimiento para un mejor desempeño y capacidad de adaptación social a ello se añade, más recientemente, la acelerada y compleja introducción de los resultados de la ciencia, la técnica y la innovación tecnológica en la producción y los servicios, lo que requiere de un contingente numeroso de profesionales de alta calificación que deciden en la competitividad económica de los países.

Todo ello propicia que se demande a la universidad contemporánea, convertirse en centro de gestión del conocimiento con una función que sintetiza la preservación, generación y promoción de la cultura en la acepción más amplia del concepto y se consolide como factor indispensable de la conciencia crítica de la sociedad y espacio de reflexión y debate de muchos de los graves problemas que aquejan a la humanidad. Tal repercusión se hace evidente en que indicadores vinculados a la educación y en particular a la Educación Superior (ES) forman parte de los instrumentos que miden el grado de desarrollo de un país, su cultura, su capacidad de avance, la riqueza material y espiritual de sus habitantes y su proyección

hacia el desarrollo en una opción sostenible y de bienestar social.

El acceso a la educación superior, en permanente crecimiento, condiciona en gran medida, una heterogeneidad de tipos y modelos de instituciones complejizando significativamente el desarrollo de la ES tanto a lo interno del país como en el plano internacional. Esta heterogeneidad, muchas veces no responde a objetivos similares, en ocasiones con prioridades econocentristas y mercantilizadas que dificultan la identificación de muchas cualidades de un sistema en el conjunto de Institución de Educación Superior (IES) de varios países, muy en particular para el caso de América Latina y el Caribe multiplicada por la masiva aparición de un sector progresivo de oferta privada de educación superior, de proveedores transfronterizos en concordancia con los espacios de globalización que marcan pautas en la conformación de las sociedades actuales.

En tal sentido, se aprecia con fuerza que la eficiencia en la inversión en educación superior es cuestionada por sus bajos índices de egreso y por las insatisfacciones en la correspondencia de las capacidades y habilidades reales de los egresados y las expectativas de la sociedad, que se expresan como insuficiencias en la calidad de las instituciones.

El mejoramiento de la calidad de la educación superior a nivel institucional, implica necesariamente la integración de todos los actores de la organización, profesores, cuerpos académicos, personal directivo y de apoyo administrativo, articulándose través de lo académico y la relación con el entorno sociocultural. De aquí que es conveniente partir de algunas proyecciones ya clásicas en las actuales circunstancias de la universidad en nuestro entorno, como la que visualiza la calidad de la educación superior como la readaptación continua de la institución a su entorno social, cultural, económico y político; o también, como una cultura de superación y de autoexigencia (Schmelkes, 1996).

El presente trabajo tiene como objetivo, realizar un análisis de la gestión de la calidad en la Educación Superior y algunas particularidades para América Latina.

DESARROLLO

Los grandes desafíos al desarrollo de la educación superior contemporánea reclaman cada vez más de la universidad, la sistematización de una proyección hacia el cambio y perfeccionamiento, no sólo a partir de las exigencias internas propias de los procesos que acomete, sino desde la evolución y correspondencia con las demandas de su entorno.

De esta forma, la manera de orientar y dirigir los procesos universitarios se convierte en un componente imprescindible para el desarrollo, ya que *“el análisis del modelo de gestión institucional en la educación superior, puede constituir un elemento importante para reajustar la acción de las IES en el sentido de una mayor contribución al desarrollo económico, social, cultural y científico del país”*. (Tristá, 2005, p. 39)

Ello no puede lograrse de manera espontánea, se requiere de una proyección institucional que consolide una actitud hacia la búsqueda y promoción de la calidad universitaria, lo que muchos identifican hoy como Gestión de la Calidad en la Universidad. Como primer paso para ello, se requiere disponer de un conjunto de los principales presupuestos que pueden servir de referencia y fundamento, tanto para su construcción, así como los aspectos básicos de evaluación de su desarrollo y las bases principales de perfeccionamiento ante los retos prospectivos; adecuado además, a las características propias del avance universitario contemporáneo.

Se examinan algunas de las los principales antecedentes en el tratamiento y prácticas sobre la calidad, la gestión y la gestión de calidad, tanto su evolución clásica en las concepciones de dirección organizacional en general, como sus antecedentes en el ámbito educacional y universitario en particular.

Las universidades se han consolidado como espacio de reflexión y debate de los numerosos y graves problemas que aquejan a la humanidad en la actualidad. De este modo, ante los retos de la llamada sociedad del conocimiento, las Instituciones de Educación Superior (IES) se encuentran frente a la necesidad de renovar sus programas académicos no sólo para actualizar los conocimientos técnicos profesionales de sus estudiantes, sino para proporcionar habilidades personales y sociales que les permitan adquirir nuevos conocimientos a lo largo de su vida y adaptarse a condiciones cambiantes.

Las variaciones generadas en la actividad económica mundial sobre la base del actual proceso globalizador y el tránsito de las formas productivas tradicionales a la creciente prevalencia del papel de los servicios en las relaciones económicas mundiales, sumado a los continuos progresos en la transferencia de tecnologías y el creciente proceso de creación, gestión y difusión de conocimientos como un sector dinámico del desarrollo social y económico, modifican la formación técnica y cultural de los profesionales y hacen que la educación superior tradicional sea cuestionada y convocada a su contextualización.

Por otra parte, las demandas de diversa índole (acceso, cobertura territorial, impacto en el entorno, etc.) a la

educación superior (ES) siguen creciendo y los diversos caminos, tipos y modelos de instituciones existentes han hecho muy complejo el propio desarrollo de la ES, incluso dentro de un mismo país. Esto genera una complejidad al interior de los propios Sistemas de Educación Superior (SES) que se ve multiplicada por la masiva aparición de un sector creciente de oferta privada de educación superior y la de proveedores transfronterizos de servicios universitarios.

La importancia de una acción consecuente ante estas complejas necesidades se enfatiza en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior (2008), celebrada en Colombia, en la que se plantea que: *“los desafíos y retos que debemos enfrentar son de tal magnitud que, de no ser atendidos con oportunidad y eficacia, ahondarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de América Latina y el Caribe con equidad, justicia, sustentabilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman... Si bien se ha avanzado hacia una sociedad que busca cambios y referentes democráticos y sustentables, aún faltan transformaciones profundas en los ejes que dinamizarán el desarrollo de la región, entre los cuales, uno de los más importantes, es la educación y en particular la Educación Superior”*. (p. 2)

Ante ese escenario, las IES de América Latina tienen la necesidad de definir y/o reorientar su misión teniendo en cuenta, entre otros, las cambiantes exigencias del entorno y la aparición de nuevas condicionantes nacionales e internas de la educación superior que hoy constituyen desafíos, retos, barreras o impulsores de su propio desarrollo. En este contexto se pueden identificar como algunos de sus principales retos:

- La generación de nuevos conocimientos.
- La formación de ciudadanos y profesionales integrales y competentes con alores que respondan a las necesidades de la sociedad.
- El desarrollo de alternativas de acceso más flexibles para todos, logrando altos niveles de permanencia y egreso con calidad que contribuyan a alcanzar un mayor grado de equidad y justicia social.
- La diversificación, desconcentración y regionalización de las ofertas académicas para responder a las demandas de personas de diferentes procedencias sociales y entornos culturales.
- La implementación de nuevos sistemas de enseñanza-aprendizaje apoyados en currículos flexible.

Las políticas educacionales nacionales, constituyen una condición necesaria para favorecer la calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes. Estas políticas

requieren de una precisa participación del Estado que asegure los recursos necesarios para la educación; es necesario lograr un mayor nivel de compromiso al existente de manera general, como condición básica para cumplir el principio de que la educación es un derecho de todos.

De esta forma, el desarrollo de la calidad tiene como referente el conjunto de dimensiones que constituyen el fenómeno educativo en el cual es importante trabajar en aspectos como: la selección del personal y su perfeccionamiento constante, la promoción de planes de estudios adecuados, la facilitación de programas que promuevan la movilidad de profesores y estudiantes y el uso de las nuevas tecnologías, sin perder de vista la referencia a lo social y al bien común sobre todo para los países subdesarrollados, para quienes es fundamental generar conocimientos en una visión de preservación y fortalecimiento de la soberanía nacional para lo que la educación superior juega un papel importante en el robustecimiento de la identidad nacional.

El análisis de la calidad de cualquier proceso es difícil debido al nivel de complejidad y carácter socio-histórico del concepto. Las dificultades para su tratamiento parten muchas veces desde la propia definición, que de forma general fue dada de manera insuperable en el lenguaje dialéctico hegeliano como *“supresión de la cantidad”* enfatizando que toda reflexión sobre la calidad es la definición misma de las cualidades esenciales de los fenómenos y procesos de la realidad en su devenir. Juran (1993), ha señalado lo siguiente: *la palabra calidad tiene múltiples significados. Dos son los más importantes: “1- Calidad es el conjunto de características de un producto que satisfacen las necesidades de los clientes y, en consecuencia, hacen satisfactorio al producto, y 2- La calidad consiste en no tener deficiencias”.* (p. 28)

En general, en la literatura especializada sobre calidad se pueden encontrar definiciones que apuntan esencialmente a los siguientes elementos:

1. Aptitud para el uso.
2. Satisfacción del cliente.
3. Conveniencia al uso o conveniencia al propósito.
4. Conformidad con los requisitos.
5. Un producto libre de defectos.
6. Capacidad para satisfacer las expectativas del consumidor.

En este contexto, resulta importante estimar las consideraciones de la doctora Michelena quien considera que la definición y aplicación de la calidad depende del

contexto y momento en que se observa y analiza, y la misma plantea que la calidad es *“el conjunto de atributos o propiedades de un producto o servicio que satisface los requisitos o necesidades de los clientes y que permiten emitir un juicio de valor acerca de él, dentro de un ambiente organizacional comprometido con la mejora continua, la eficacia y la efectividad”.* (Michelena, 2000, p. 35)

En el caso de la educación superior resulta interesante observar cómo este fenómeno comienza a ganar espacio desde los orígenes mismos del desarrollo universitario y consecuentemente con las características de sus fases iniciales, como preocupación esencialmente *“hacia dentro”*, que enfatiza sobre todo los valores internos del quehacer universitario relativos a lo que ya hoy se identifica por algunos autores, como calidad intrínseca de sus procesos, en referencia fundamental a las exigencias epistemológicas de la ciencia o disciplina en relación al campo profesional identificado y su formación (Casaliz, 1999).

La perspectiva intrínseca, independientemente de sus orígenes históricos, continúa consolidándose en el desarrollo universitario dada las complejidades de su propia naturaleza y la relativa independencia de los requerimientos más inmediatos de su contexto social; lo cual ha legitimado la visión de *“pares”*, como una vía esencial para el análisis de la calidad (Kells, 1997).

El segundo modelo, que comienza a surgir a partir de un enfoque identificado como episcopal en la universidad francesa, se consolida en la etapa napoleónica y continúa su desarrollo en la época moderna, privilegia el análisis de la calidad en términos de responsabilidad, es decir, con un predominio de la perspectiva de grupos de interés externos (gobiernos, empleadores, entre otros) y que se denomina por varios autores como dimensión extrínseca o externa de la calidad del desarrollo universitario (Von Vaught, 1993).

Todo ello hace que el concepto de calidad empiece a visualizarse como extremadamente complejo por su multidimensionalidad y plurideterminación, donde unos destacan uno o varios de sus componentes, como por ejemplo la UNESCO que preconiza el desarrollo y la búsqueda tanto de la calidad propia de sus procesos como su contribución externa como pertinencia y promoción de la equidad social tal y como se ha señalado anteriormente poniéndose de manifiesto la necesidad y el reto de la gestión universitaria como el vínculo articulador de ambas perspectivas (Iñigo, 2006).

Para otros autores, la calidad se vincula al cumplimiento de las expectativas de los distintos beneficiarios del proceso universitario. Según Dias Sobrinho están en oposición dos paradigmas: *“Unos conciben la calidad según*

criterios que pretenden ser objetivos, neutros y universales, valorando más los aspectos cuantitativos y mensurables y que permiten rankings... Otros consideran también relevantes las realidades sociales de IES y sistemas educativos, dimensiones cualitativas (actitudes éticas y valores cívicos), inserción de la ES en las estrategias de consolidación de la democracia, desarrollo sostenible de ciudadanía y economía nacional, respeto a las identidades culturales, ideales de cohesión de los pueblos". (Dias Sobrinho, 2008, p. 27)

Por otra parte, el informe del Centro Interuniversitario de Desarrollo Andino (2007) expresa que: *"el concepto de calidad en la educación superior no existe como tal, sino como un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables, o en comparación con cierto patrón de referencia – real o utópico – previamente determinado"* (p. 11). En rigor, sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar.

De acuerdo a la concepción acuñada por González y Espinoza (2007, citados por Días Sobrinho, 2008), el aumento de la calidad de la educación superior deja de ser un proceso unilineal que puede ser simplemente evaluado por un conjunto de indicadores estáticos y cuantitativos. Por el contrario, aparece como un proceso multifactorial cuyos resultados difieren dependiendo de los patrones de referencia. Todo ello se manifiesta en que los resultados de un cambio en la calidad de la educación pueden ser considerados muy positivos para aquéllos que comparten ciertos valores y muy negativos para quienes sustentan valores antagónicos.

Como en otros sectores, en la educación superior no existe una sola definición de calidad, y tampoco, es una única la forma de alcanzar niveles altos de calidad (Sârbu, Ilie, Enache & Dumitriu, 2009; Van der Bank & Van der Bank, 2014). Además, la posible resistencia al cambio existente en todas las organizaciones, así como las personas proclives al mismo, también están presentes en el sector educativo (Ryan, 2015; Shurgaiia, 2015; Manatos, Sarrico & Rosa, 2015).

De Miguel (1994), resume diferentes acepciones de la calidad y las aplica a la educación de la forma siguiente:

- Calidad como Prestigio / Excelencia.
- Calidad en función de los recursos.
- Calidad como resultado.
- Calidad como cambio (valor agregado).

- Calidad como adecuación a propósitos.

Este último enfoque, debe completarse a criterio de la autora, incluyendo la satisfacción de las necesidades y expectativas de todas las partes interesadas, que es lo que permite incluir la pertinencia social del servicio educativo como parte del concepto de su calidad. Se coincide entonces con Arranz (2007, p. 35), cuando plantea que la universidad es un *"sistema abierto, en constante relación con los stakeholders"* por lo que *universidad es un "sistema abierto, en constante relación con los stakeholders", por lo que "la gestión de la calidad implica una dirección más estratégica y global de las universidades, que debe satisfacer de manera equilibrada los intereses y expectativas de todos ellos"*.

Existe, como es notorio, una gran cantidad de autores importantes en este campo, como destaca Galarza a partir de algunos de ellos, consideran que la dirección es el proceso de toma de decisiones y desarrollo de acciones para dirigir hacia objetivos comunes, las actividades de quienes participan en una organización y señalan que la dirección responde al proceso de planear, organizar, liderar y controlar el trabajo de los miembros de la organización y de utilizar todos los recursos disponibles para alcanzar los objetivos organizacionales establecidos (Monksquien & Stonerque, citados por Galarza, 2007). La educación es un fenómeno social, y no todos sus atributos y dimensiones son medibles; pero no se trata de oponer calidad y cantidad. Son dimensiones esenciales que se constituyen mutuamente.

La mejor instrumentalización de la calidad universitaria, a criterio de los autores, significa que es importante tener presentes sus diversos aspectos, pues su multidimensionalidad tiene implicaciones prácticas para el establecimiento de sistemas y procedimientos para alcanzarla y debe tener su base en la calidad como transformación y perfeccionamiento sistemático como noción de cambio esencialmente cualitativo, con un papel preferentemente autorreferencial y de autoanálisis de los principales actores internos y externos.

Hasta hace algunas décadas, la búsqueda y gestión, no era una prioridad en los planes de desarrollo de los gobiernos e instituciones educativas, era más importante la masificación, la cobertura, el financiamiento, la descentralización, etc., que la calidad de la educación como proyecto de mejoramiento social y de desarrollo nacional. Sin embargo, en las últimas décadas la calidad en la educación superior está ocupando una atención creciente en el contexto académico y de los gobiernos.

Ryan (2015), plantea que, a medida que crecen las demandas a la educación superior, también se incrementan

las medidas para garantizar la calidad del servicio educativo que se presta. Esta necesidad también es el resultado de la internacionalización de la educación superior, y de las crecientes exigencias de la sociedad las cuales requieren mayor responsabilidad y transparencia. Por otra parte, las necesidades en la formación de los educandos con vistas a su futura inserción laboral, así como la pertinencia de la formación de postgrado y de la investigación académica, son aspectos de cuya complejidad la universidad toma conciencia y que, por tanto, requieren respuestas de calidad en sus formas de gestión.

Autores como Alvarado (2012); Lemaitre & Mena (2012); Llanio (2012); Salazar (2012); y Torre & Zapata (2012), dan definiciones de calidad en el ámbito de la educación superior que, con algunas variaciones, consideran que la calidad se refiere, esencialmente, a las capacidades que una institución o programa tiene para responder a las expectativas externas y a los propósitos y objetivos internos, organizando sus procesos de manera consistente para el logro de los objetivos perseguidos.

Si bien algunos autores sostienen que los enfoques de calidad en la educación superior han cambiado de la concepción de aptitud para el propósito a la concepción de mejora de la calidad (Habánik & Jambor, 2014), lo cierto es que estas dos concepciones no están en el conflicto. Debido al contexto en constante cambio, las instituciones de educación superior (IES) tienen que mejorar continuamente su desempeño para ajustarse a los propósitos planificados que deben estar en consonancia con las necesidades y expectativas de todas las partes interesadas.

La calidad educativa es, por tanto, una construcción social que varía según los intereses de los grupos de dentro y fuera de la institución educativa, que refleja las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro, no es un concepto unívoco y fijo sino que debe ser construido a través de consensos y negociaciones entre los actores (Días Sobrinho, 2008). En este sentido, la gestión de la calidad requiere un enfoque estratégico para satisfacer de manera equilibrada los intereses y expectativas de todas las partes interesadas, contando como requisito imprescindible con un eficaz liderazgo y total compromiso de los órganos directivos y la participación de todos los actores universitarios.

Más hacia el contexto latinoamericano se observa que el crecimiento vertiginoso de la educación superior en los últimos 40 años ha condicionado con mucha fuerza la creación y proliferación de sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad. Aunque la preocupación por la calidad comenzó a expresarse a nivel de las instituciones

desde hace mucho tiempo en nuestra área, no es hasta finales del siglo XX y comienzo del XXI que se gestan los sistemas nacionales de evaluación y acreditación y que comienzan a estructurarse orgánicamente y en sintonía con los sistemas nacionales de educación superior. La forma de control de calidad más estandarizada es el control estatal, Días Sobrinho (2008), argumenta que *“su herramienta más frecuente es la autorización y reconocimiento de las titulaciones, así como la autenticación de los diplomas de cada uno de los graduados”*. (p. 16)

En la década de los años 80, a partir de los procesos de globalización neoliberal que conllevó el auge de la privatización en la Universidad y los cambios en las concepciones tradicionales de financiamiento, entre otros factores, varios sistemas universitarios occidentales desarrollaron marcos jurídicos caracterizados por una mayor autonomía de la universidad para estimular la diversificación, flexibilización y la competencia que deberían promocionar niveles más altos de calidad y excelencia.

Para garantizar la calidad de la educación superior se realizan acciones externas a las IES por parte de las agencias nacionales responsables de la evaluación y de la acreditación de la calidad. Para ello, se emplean diferentes metodologías a partir de un patrón de calidad establecido. Estos modelos sectoriales emplean herramientas propias para el mejoramiento de la calidad, como son los sistemas de evaluación institucional y de acreditación de programas. El primero de estos procesos tiene la orientación general de rendir cuentas del desempeño institucional ante la sociedad, de mejorar la gestión universitaria en todos sus procesos y de elevar la calidad de sus resultados. Por su parte, los procesos de evaluación y acreditación de carreras y programas docentes de postgrado se enfocan en la excelencia académica y en la pertinencia de la formación universitaria, por lo que en la práctica se concentran más en la evaluación por resultados, que propiamente en la gestión calidad de la universitaria (Guerra & Meizoso, 2012).

Muchos de los sistemas nacionales de evaluación de la calidad educativa categorizan a las universidades según el grado de cumplimiento de los indicadores del patrón de calidad establecido. Los resultados de estas clasificaciones jerárquicas se conforman como elemento distintivo de las IES en la comunidad académica y ante la sociedad en general (Roszak, 2009).

Ya se ha dado un desarrollo casi simultáneo de los procesos de evaluación y acreditación, y se ha consolidado la cooperación internacional en este campo mediante el establecimiento de proyectos, tales como la Red Iberoamericana para la Evaluación y la Acreditación de la

Calidad de la Educación Superior (RIACES). Según reportaba el Centro Interuniversitario de Desarrollo Académico (CINDA) en el 2012, los países con sistemas de evaluación de la calidad establecidos eran: Argentina, Colombia, Costa Rica, México y Cuba (CINDA, 2012). Otros países como Brasil, Uruguay, Panamá, Perú y Paraguay se encontraban en fase de implementación de sus modelos.

Además, entre varios modelos de aseguramiento de la calidad que menciona el referido autor se encuentran: el Modelo Experimental de Acreditación de Carreras del MERCOSUR (MEXA), el Modelo de CINDA, el Modelo Total Quality Management (TQM) y el Modelo Europeo de Gestión de la Calidad (EFQM) y expresa que entre los aspectos que se proponen los más comunes según se encuentran: inserción en su medio de la IES evaluada y satisfacción de la comunidad del entorno con las labores que realiza la institución; integridad y coherencia con su misión y principios; existencia y calidad del plan estratégico; grado de cumplimiento del plan según los indicadores fijados y de los plazos estipulados para las funciones de docencia, investigación, extensión, prestación de servicios y gestión institucional; disponibilidad de infraestructura, equipamiento, financiamiento, cantidad y calidad del cuerpo académico y administrativo; cantidad y calidad de los estudiantes; bibliotecas y recursos informáticos; eficiencia en el uso de los recursos disponibles; organización y estructura; liderazgo, participación y gobierno, sistemas de información y de registro, procesos internos de evaluación, control de gestión y corrección de deficiencias, entre otros (González & Espinosa, 2007, citados por Dias Sobrinho, 2008).

Según Guerra, Meizoso & Durán (2012),), *“la realización de evaluaciones externas, aun aquellas vinculadas a procesos internos de autoevaluación, no es un mecanismo suficiente y eficiente para elevar la calidad universitaria, si no se complementa con una efectiva gestión interna de la calidad con un enfoque sistémico y de todos sus procesos gerenciales, clave y de apoyo”*.

Los modelos genéricos de gestión de la calidad más empleados en la educación superior clasificados en dos categorías: el modelo de las normas de la familia ISO

9000 y los modelos de premios a la excelencia. La ISO 9001 es la norma más ampliamente utilizada en muchos sectores, incluyendo los servicios educativos, para demostrar su calidad y mejorar sus prácticas de gestión (El Abbadi, Bouayad & Lamrini, 2013).

Además, para facilitar la aplicación de la ISO 9001 en el sector educativo, la ISO ha publicado una guía específica, denominada IWA1 2 (ISO, 2007), que permite una mejor comprensión de la aplicación de sus requisitos al

servicio de formación (Arranz, 2007). La IWA 2 debe ser revisada para compatibilizarse con la nueva estructura y requisitos de la norma ISO 9001:2015; sin embargo, el documento existente todavía es de utilidad como guía para implementar un SGC en las organizaciones educativas.

Un aspecto importante es que el IWA 2 resalta que el SGC de las organizaciones educativas debe asegurar el cumplimiento de los requisitos legales, reglamentarios y de acreditación y cualquier otra normativa aplicable.

No obstante, esta guía tiene algunas insuficiencias, ya que solo está enfocada al proceso formativo y no tiene en cuenta las otras dos misiones universitarias, la investigación y la vinculación con la comunidad.

Por otra parte, la Unión Europea, desde 1997, promueve la utilización del Modelo EFQM para la evaluación de instituciones educativas, y son muchas las que lo han adoptado, tanto en Europa, como en otras partes del mundo. La finalidad del modelo aplicado al ámbito educativo es conocer la realidad de la institución mediante la autoevaluación, y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora (Blanco, 2009) y gestionarlos internamente.

El uso de modelos específicos de calidad para el campo educativo, estimula y facilita el mejoramiento de la institución y la colaboración entre distintas instituciones, ayudando al intercambio de información y posibilitando la visión de instituciones educativas eficientes, en interacción y al servicio de la comunidad (Massiah, 2014, p. 51).

Por todo ello, durante las dos últimas décadas, más de la mitad de los países del mundo han creado mecanismos de aseguramiento de la calidad de uno u otro tipo que responden a una necesidad de control de la disposición de la oferta educativa y que asumieron condicionantes del desarrollo de la educación superior. Por su parte se caracteriza en ALC peculiaridades específicas en relación al aseguramiento de la calidad de la educación, en tal sentido se implementaron sistemas nacionales de evaluación y/o acreditación en Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Costa Rica y México. Chile y Colombia priorizaron la acreditación. En algunos países –Chile, Argentina, Brasil y Colombia– las reformas estuvieron acompañadas por cambios de las leyes de ES (García Guadilla, 2003, citado por Dias Sobrinho, 2008).

Por otro lado, la influencia de la atención de los sistemas de educación superior de países desarrollados europeos y norteamericanos en estos temas llegó hasta nuestras instituciones y países con un importante aporte a la teoría y la práctica de la evaluación y la gestión de la calidad en el área.

En la revisión realizada de la literatura sobre este tema, se evidencia el carácter aún disperso y poco estructurado de la gestión de la calidad y su construcción aunque ha ido estructurándose, fundamentalmente en sistemas de gestión y evaluación de la calidad a partir de su referencia como factor clave para el posicionamiento institucional dentro del sistema educativo nacional, regional e internacional y como imagen y criterio de selección para un mercado social y económico que refuerza su competitividad.

Del análisis anterior, se deduce el carácter incluyente de la calidad para la proyección del crecimiento institucional y de su gestión, en la cual interviene definidamente la capacidad que posee para integración de todos los procesos universitarios y el carácter movilizador hacia estadios de desarrollo cualitativamente superiores.

El desarrollo universitario debe gestarse desde dentro, de ahí que todo proceso de búsqueda de la elevación de la calidad debe comenzar con una proyección propia de la gestión de la calidad que asegure el examen consciente, objetivo y constructivo de lo logrado por una institución en concordancia con sus fines y propósitos en un contexto económico, social y cultural dado de ahí el carácter incluyente de la calidad para la proyección del crecimiento institucional y de su gestión, en la cual interviene definidamente la capacidad para la integración de todos los procesos universitarios y el carácter movilizador hacia estadios de desarrollo cualitativamente superiores que incluye, en primera instancia, el reconocimiento de su legitimidad y sobre todo, de su sistema de principios que reconoce tres aspectos claves: Liderazgo, Compromiso de las personas y perfeccionamiento continuo.

Solo a través de la implicación de todo el personal, una organización puede dar respuesta a las exigencias de flexibilidad y capacidad de reacción que le plantea hoy el cambio y la dinámica del entorno, la implicación de todos en ello equivale a que los recursos humanos se convierten en el principal factor diferenciador en el actual contexto y se constituya más en un proceso de aprendizaje y mejoramiento permanente del desempeño, lo que permite una visión eficiente en las estructuras, actividades y resultados institucionales.

Es necesario considerar, a criterio de la autora, en consenso con otros estudiosos del tema, que no hay posibilidad de alcanzar mayores niveles de calidad en los procesos de la educación superior si de manera consciente, planificada y evaluada no se introducen acciones efectivas que visibilicen retos y hagan posible la ejecución de iniciativas en este sentido.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la Gestión de la Calidad en la educación superior y su sistematización deben sustentarse en los principios propios de estos sistemas generalmente reconocidos y aplicados en el contexto concreto de la institución de que se trate siempre orientados a la mejora continua de su calidad y pertinencia, sino será muy difícil que una institución logre alcanzar las metas que demanda.

Simultáneamente, las universidades han visto ampliada su responsabilidad hacia la sociedad en general, hacia los sistemas educativos de sus países y hacia los propios sistemas universitarios nacionales, añadiendo nuevos elementos de complejidad a su gestión orientada a la calidad. La demanda de asegurar la calidad en la ES ha sido tan fuerte que se ha convertido en tema focal de debate y elemento de referencia para una cooperación interuniversitaria tanto nacional como internacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, A. (2012). *Marco de referencia y consideraciones metodológicas*. En M.J. Lemaitre & M.E. Zenteno (Eds), *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior*. Santiago de Chile: Universia.
- Arranz, V. (2007). Los sistemas de Garrantia de calidad en la educación superior en España, Propuesta de un modelo de acreditación para las titulaciones de grado en empresa. *Programa de doctorado nuevas tendencias en dirección de empresas*. Madrid: Universidad de Burgos.
- Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. *Educación Superior*. Santiago de Chile: CINDA.
- Blanco, I. (2009). *Diseño de un modelo de gestión integral para las instituciones de educación superior, basado en los lineamientos para la autoevaluación con fines para la acreditación del Concejo Nacional de Acreditación (CNA)*. Cartagena de Indias: Universidad de Cartagena.
- Casaliz, P. (1996). La modernidad de la Universidad en el siglo XXI. Seminario Internacional Modelos de Universidades en América Latina.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2012).
- De Miguel, M. (1994). La calidad de la educación y las variables de proceso. *Calidad de vida en los centros educativos Gijón: UNED*.
- Días Sobrinho, et al. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias: CRES.

- El Abbadi, L., Bouayad, A., & Lamrini, M. (2013). ISO 9001 and the Field off Higher Education. Proposal for an Update of the IWA 2 Guidelines. *Quality Approaches in Higher Education*, 4(2), 14-19. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.470.5349&rep=rep1&type=pdf>
- Guerra, R., & Meizoso, M. (2012). *Gestión de la calidad. Conceptos, modelos y herramientas*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Habánik, J., & Jambor, J. (2014). Implementation and certification of the quality management system at the university. *Scientific Conference Quality and Leading Innovation 2014*. Kosice-Hradec Králové.
- International Organization for Standardization. (2015a). *ISO 9000:2015 Quality Management systems. Fundamentals and Vocabulary*. Ginebra: ISO.
- International Organization for Standardization. (2015b). *ISO 9001:2015 Quality Management systems. Requirements*. 6. Ginebra: ISO.
- Juran, J. M. (1993). *Juran y la planificación para la calidad*. Madrid: Díaz de Santos,
- Kells, H. R. (1997) *Procesos de Autoevaluación*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Lemaitre, M., & Mena, R. (2012). *Aseguramiento de la calidad en América Latina: Tendencias y desafíos*. En M.J. Lemaitre & M.E. Zenteno. *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica*. Educación Superior. Santiago de Chile: CINDA.
- Llanio, L. Y. (2012). Una estrategia metodológica para evaluar el impacto de los procesos de evaluación y acreditación en la educación superior. Congreso internacional Universidad 2012. La Habana: MES.
- Manatos, M., Sarrico, C., & Rosa, M. (2015). *Is quality management truly integrated in universities? A discussion from a multile case study approach*. EAIR 37th Annual Forum. Krems.
- Massiah, J. (2014). *Sistema de Gestión de calidad como mecanismo para el fortalecimiento del actual proceso de transformación universitaria en Venezuela. Caso IUTEB*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Económicas. La Habana: Universidad de la Habana.
- Michelena Fernández, E. S. (2000). *Modelo para el mejoramiento continuo de la calidad aplicada a empresas de la industria médico farmacéutica cubana*. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Técnicas. La Habana: Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría".
- Ryan, P. (2015). *Quality assurance in higher education: A review of literature*. *Higher learning research communications*, 5(4).
- Salazar, J. (2012). Modelos de Aseguramiento de la calidad de la educación superior. En M.j. Lemaitre & M.E. Zenteno (Eds) *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica*. Educación Superior. Santiago de Chile: CINDA.
- Shurgaia, M. (2015). Academics coping with quality: a study of attitudes towards quality assurance in Georgian higher education. *WPHES*, 1(1). Recuperado de <http://www.wphes-journal.eu/index.php/wphes/article/view/9>
- Torre, D., & Zapata, G. (2012). *Impacto de Pocosos de Aseguramiento de la calidad sobre las instituciones de educación superior: Un estudio en siete países*. En M.J. Lemaitre & M.E. Zenteno (Eds), *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica*. Educación Superior informe 2012. Santiago de Chile: CINDA.
- Van der Bank, C., & Van der Bank, M. (2014). Quality assurance in higher education: a case study of the Vaal University of Technology. *Journal of Educational and Social Research*, 4(1), 395-406. Recuperado de <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/download/4765/4622>
- Von Vugh, F. (1993). Evaluación de la calidad de la educación superior; el próximo paso. *OEI-Revista Iberoamericana de educación*.