

---

# Enfoques y perspectivas del aseguramiento de la calidad de la educación superior en América: una aproximación a las dimensiones de análisis

---

PID\_00259044

Martín Pablo Strah

---

Tiempo mínimo de dedicación recomendado: 1 hora





# Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Diversidad no visible.....</b>	<b>7</b>
<b>2. Dimensiones de análisis para la comprensión de enfoques y perspectivas.....</b>	<b>9</b>
2.1. Existencia de organismo a cargo del aseguramiento de la calidad en el país .....	9
2.2. Agencias nacionales y agencias privadas .....	9
2.3. Funciones de las agencias .....	10
2.4. Agencias integrales y agencias disciplinarias .....	11
2.5. La naturaleza del modelo de evaluación .....	11
2.6. Procesos voluntarios y procesos obligatorios .....	12
2.7. Evaluación gratuita y evaluación paga .....	12
2.8. Tipos de programas acreditados .....	13
2.9. Periodicidad de los procesos .....	13
2.10. Fijación de estándares para la evaluación y acreditación .....	14
2.11. Actores involucrados en los procesos .....	14
<b>3. Roles necesarios: Estado, instituciones y agencias.....</b>	<b>15</b>



## Introducción

En la Asamblea General n.º 70 de las Naciones Unidas, celebrada en el año 2015, se establecieron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (*Sustainable Development Goals*, SDG), también conocidos como Objetivos Globales o Agenda de Desarrollo Sostenible para el 2030. El cuarto de estos objetivos estratégicos apunta a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Esto significa que no es suficiente con pensar una educación que llegue a todos los sectores, sino que la propuesta pedagógica también debe incluir el concepto de calidad.

Este hecho puede verse como una confirmación e intento de consolidación de aquellos sistemas de aseguramiento de la calidad (AC) que ya estaban consolidados o que comenzaron a consolidarse, y también como un impulso a la consecución de sistemas de garantía de calidad en países y regiones donde la temática aún no ha sido abordada o lo ha sido muy incipientemente.

Esta preocupación mundial por la calidad en la educación se suma a los cambios que se han dado, especialmente en América Latina, en los sistemas nacionales de educación superior. Se ha visto una expansión de la matrícula, principalmente hacia sectores de menores ingresos y de adultos, y una cobertura de diferentes intereses y necesidades. Esto fue acompañado por un fenómeno de diversificación: nuevos tipos de instituciones de educación superior, nuevos programas, nuevas modalidades de enseñanza y, fundamentalmente, un crecimiento acelerado del sector privado en este ámbito. Estos fenómenos han sacado a la superficie del debate los conceptos de calidad y de aseguramiento de la calidad, que en la región no habían logrado instalarse en las discusiones como un eje estratégico que tener en cuenta.

Los conceptos de calidad y de aseguramiento de la calidad aplicado a la educación superior son bastante homogéneos en las diferentes regiones del mundo. Son varias las redes regionales o agencias que han diseñado glosarios en los cuales se incluye el concepto de calidad. Tomando el Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación, las definiciones son las siguientes:

### **CALIDAD:**

“Grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida. En una definición laxa se refiere al funcionamiento ejemplar de una institución de educación superior. Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación. Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión y los resultados obtenidos. Cada parte puede ser medida por su calidad, y el conjunto supone la calidad global. No hay un acuerdo universal sobre lo que es calidad, pero cada vez se mide más en relación con dos aspectos: (a) formación de las personas que terminan el programa, y (b) capacidad de la

institución para producir cambios que mejoren esa formación –y la planificación para el cambio– así como la operativización de estrategias para el cambio institucional. La educación no es meramente adquisición de conocimientos, sino también de herramientas, educación multicultural, uso de tecnologías, pensamiento crítico y capacidad de aprender (después de haber obtenido el título) temas nuevos. Los objetivos que se miden en las personas que terminan la carrera no es solamente su formación en las materias centrales, sino su conocimiento en materias periféricas, su motivación para investigar e innovar, y los objetivos de servicio a la comunidad. Estos son algunos de los factores más utilizados por las agencias u organismos de acreditación...”.

Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Disponible en [www.riaces.org](http://www.riaces.org).

### **ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD**

“Acciones que llevan a cabo las instituciones educativas con el fin de garantizar la eficaz gestión de la calidad. El aseguramiento de la calidad también es aplicable a las agencias u organismos acreditadores”.

Si existen coincidencias generales respecto a estas definiciones, eso implica que debemos buscar las diferencias de enfoques y perspectivas en su aplicación e implementación. Es en estas disimilitudes donde han surgido diferencias en los modelos de aseguramiento de la calidad de la educación superior, ya que en el momento de la aplicación del concepto se genera un complejo entramado que deriva de visiones filosóficas de la educación, ideologías políticas, intereses económicos y metodologías de gestión.

## 1. Diversidad no visible

Al recorrer el mundo en términos de revisar los diseños de aseguramiento de la calidad encontramos diversidad de modelos, aunque con intenciones en común, metodologías de trabajo cercanas o que comienzan a acercarse, e incluso “principios normativos” que de manera concreta abordan la unificación de criterios para el aseguramiento de la calidad.

Como ejemplo, podemos mencionar la declaración de Bolonia, suscrita por 29 países europeos en el año 1999 para formar una red que asegure la calidad de la educación superior. Se establecieron allí claves para la convergencia de sistemas educativos nacionales a partir de varios factores: sistema de titulación comprensible, sistema de créditos equiparables en todos los países, cooperación entre profesores, movilidad internacional de estudiantes y transformación de los procesos.

Esto no quiere decir que la evaluación y la acreditación resulten igual en Francia que en España, en el Reino Unido que en Alemania. No tiene las mismas incumbencias la agencia francesa HCERES<sup>1</sup> que su par española ANECA<sup>2</sup> o QAA<sup>3</sup> en el Reino Unido. Sin embargo, existe un marco normativo y de entendimiento que, desde la distancia, nos permite visualizar una integración regional en cuanto a políticas públicas de educación superior y aseguramiento de la calidad.

<sup>(1)</sup>[www.hceres.fr](http://www.hceres.fr)

<sup>(2)</sup>[www.aneca.es](http://www.aneca.es)

<sup>(3)</sup>[www.qaa.ac.uk](http://www.qaa.ac.uk)

Más difícil es esta tarea en América. A simple vista, la mayoría de los países presentan un modelo similar de aseguramiento de la calidad: utilizan procesos que incluyen como etapas la autoevaluación, la evaluación externa y la decisión del organismo evaluador. Es válido entonces preguntarse si el procedimiento para acreditar una carrera de medicina en Estados Unidos es igual al de Argentina, cuando ambos sistemas transitan por las tres instancias mencionadas. ¿Hablamos entonces de modelos idénticos de acreditación? No. ¿Por qué? Por múltiples factores:

En nuestro campo de análisis, la primera distinción que hacemos como punto de partida es la geográfica: América del Norte (Estados Unidos y Canadá), por un lado, América Latina y el Caribe, por el otro. No obstante, dentro de cada subregión no encontramos modelos idénticos de AC. Poco tienen en común Estados Unidos y Canadá; distinto es el enfoque entre Uruguay y Chile; pocas similitudes encontramos entre Argentina y Brasil, y así podríamos enumerar una larga lista de diferencias.

Especialmente en América Latina, cada país ha ido construyendo su propio sistema de evaluación y acreditación acorde a su historia, tradiciones, su sistema de educación superior y sus leyes vigentes. Esto ha generado lo que denominamos “diversidad no visible”: una variedad de experiencias nacionales en materia de evaluación y acreditación. Para acercarnos a un entendimiento de esta variedad de experiencias en la región, se proponen dimensiones de análisis que nos ayudarán a profundizar la mirada sobre los diferentes modelos existentes en los países.



## 2. Dimensiones de análisis para la comprensión de enfoques y perspectivas

### 2.1. Existencia de organismo a cargo del aseguramiento de la calidad en el país

No todos los países cuentan con al menos una agencia<sup>4</sup> que aborde de manera específica el aseguramiento de la calidad en la educación superior. En el caso de Uruguay, la tarea está a cargo del Área de Educación Superior del Ministerio de Educación, que conforma comisiones *ad hoc* (con representación de las universidades públicas y privadas) para llevar adelante los procesos. En el caso de Bolivia, contamos con la aprobación por ley de la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (APEASU), pero al día de la fecha no se ha logrado su puesta en funcionamiento.

<sup>(4)</sup>Llamaremos agencia al organismo que tiene a cargo tareas de evaluación institucional, acreditación de programas de grado, acreditación de programas de posgrado, autorización de nuevas instituciones o evaluación de desempeño de estudiantes. Entre otras denominaciones aparecen comisión, consejo, sistema, junta, instituto, comité, centro o federación.

En otros países existe una sola agencia que asume las tareas relativas al AC. Es el caso de Ecuador, con CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior), Paraguay, con ANEAES (Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior), o Argentina, con CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria).

También existen países con más de una agencia, como es el caso de México, donde conviven COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior), CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior) y agencias acreditadoras disciplinares.

### 2.2. Agencias nacionales y agencias privadas

Recorriendo la región nos encontramos con agencias nacionales (ya sea con dependencia directa del Gobierno o como organismo descentralizado y autónomo), agencias privadas (con y sin ánimo de lucro) y también con casos de convivencia de ambos formatos. Cada país ha ido construyendo sus espacios, su normativa, sus procesos y sus procedimientos en materia de aseguramiento de la calidad. En este sendero de construcción se han definido experiencias donde toda la responsabilidad y tarea de evaluación y acreditación queda en manos de una agencia nacional, como es el caso de CONEAU en Argentina; y situaciones donde esos procesos quedan en manos de agencias privadas dis-

ciplinares, como en México. Es importante aquí mencionar el caso de Chile, donde recientemente (enero de 2018) se ha sancionado una nueva ley de educación superior, que modifica sustancialmente el escenario del AC en el país.

Durante muchos años, agencias acreditadoras privadas tenían a cargo los procesos de acreditación (voluntarios) de todas las carreras que no fuesen Medicina o Educación, que estaban a cargo del CNA (Consejo Nacional de Acreditación). A partir de la nueva ley, la agencia nacional se hará cargo de la acreditación institucional (así definida por ley), como también de la acreditación de los doctorados. Como la nueva ley también suspende hasta 2025 la acreditación voluntaria de carreras, esto implica que dejan de existir las acreditadoras privadas que funcionaban hasta el momento.

En casos donde no existen aún agencias de evaluación y acreditación, aparecen agencias fuertemente vinculadas a las instituciones universitarias, como son los casos de Bolivia, Uruguay o República Dominicana.

### **2.3. Funciones de las agencias**

Entendiendo que en general las funciones de las agencias transitan entre la acreditación de programas de pregrado y grado, la acreditación de programas de posgrado, la evaluación de instituciones de educación superior, la autorización de nuevas instituciones y la evaluación de estudiantes, visualizamos que no existe en la región un esquema o una organización de agencia o agencias que cumpla las mismas funciones. En el caso argentino, se visualiza una agencia que realiza cuatro de estas funciones: acreditación de programas de grado, acreditación de programas de posgrado, evaluación de proyectos institucionales y evaluación externa de instituciones (sumadas a otras tareas que no están incluidas en las cuatro generales). En el caso de Brasil, existe un organismo denominado CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior), que tiene a su cargo la evaluación de las carreras de posgrado, y el SINAES (Sistema Nacional de la Educación Superior), que asume la evaluación institucional, los programas de grado y la evaluación del desempeño de alumnos. Sumando otro ejemplo, en México la función principal de COPAES es la del reconocimiento de organismos privados especializados para la evaluación de programas. Son las agencias privadas aquí las que se encargan de acreditar los programas de su respectiva área de conocimiento.

La autorización de creación o de funcionamiento de una nueva universidad podría ser otra variable de análisis al estudiar las funciones. Algunas agencias, como la argentina, participan de una manera crucial en el proceso: para poder establecerse una nueva universidad privada en el país debe contar con su proyecto institucional aprobado previamente por la CONEAU. En el caso de Colombia, esta tarea es llevada a cabo por la CONACES (Comisión Intersecto-

rial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior); este organismo tiene como funciones las de definir criterios y evaluar el cumplimiento de los requisitos para la creación de instituciones de educación superior.

#### **2.4. Agencias integrales y agencias disciplinares**

El modelo norteamericano es el claro ejemplo de acreditación por disciplinas. En este país existen más de cincuenta agencias que acreditan programas académicos. Las agencias de acreditación son asociaciones independientes sin ánimo de lucro que limitan sus actividades a la acreditación. Son autónomas económicamente y se financian principalmente mediante las cuotas de las instituciones que las constituyen. Al igual que las instituciones, las agencias de acreditación también deben ser sometidas a procesos de evaluación para garantizar la calidad de sus procesos. De este modo, en la mayoría de las disciplinas encontramos una agencia que se encarga de la acreditación. Por ejemplo, ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) se dedica a la acreditación de todos los programas de ingeniería y tecnología. En México también existen aproximadamente treinta agencias privadas de acreditación disciplinar, las cuales son autorizadas y supervisadas por la agencia gubernamental COPAES.

Las agencias que denominamos integrales pueden cubrir las tareas de evaluación de instituciones, acreditación de más de un tipo de programas y evaluaciones de desempeño de alumnos. No cuentan con una única función ni acreditan programas de una única disciplina. Algunos de estos ejemplos son ANEAES, de Paraguay, JAN, de Cuba, o ANECA, de España.

#### **2.5. La naturaleza del modelo de evaluación**

Las agencias o modelos de AC pueden ser predominantemente de naturaleza cualitativa o de naturaleza cuantitativa. Algunos estudios reflejan que en el mundo conviven tres enfoques principales para el AC: la auditoría, la evaluación y la acreditación. La auditoría como un proceso para comprobar que los procedimientos estén cumplidos en todos sus niveles, la evaluación como un proceso integral para elevar la calidad de las instituciones y de los programas, y la acreditación como un procedimiento que implica contrastar programas o instituciones con estándares establecidos. En algunos países los procesos de acreditación se asemejan más a una auditoría o a un *check list* donde debe revisarse el cumplimiento de ciertos estándares establecidos. Suelen ser procesos que incluyen clasificaciones y ordenamientos de tipo cuantitativo, cierto número de investigaciones, escalas en las cantidades de profesores o número de laboratorios existentes. A veces estos procesos de naturaleza cuantitativa finalizan con categorización de instituciones (categoría A, B o C), como ha mostrado el proceso de evaluación de instituciones hace no muchos años en

Ecuador. En estos modelos, más allá de la existencia de variables o estándares que requieran un análisis más profundo y su puesta en perspectiva, la lógica general del proceso es de carácter cuantitativo.

En otras agencias o modelos predomina el carácter cualitativo del AC. ¿Es suficiente con seis investigaciones? ¿Es considerado de excelencia contar con tres laboratorios para la carrera de Bioquímica? ¿Es insuficiente un profesor cada veinte alumnos? ¿Alcanzan cierta cantidad de horas de práctica profesional en una carrera? En el modelo cualitativo, y más allá de que una normativa de estándares nos guíe sobre carga horaria que cumplir o infraestructura requerida, se tienen que poner todas las dimensiones de análisis en perspectiva para que los pares evaluadores puedan analizar la institución o el programa abordando la complejidad de la disciplina, de la institución, de la realidad y de toda variable que pueda aparecer en el proceso.

## **2.6. Procesos voluntarios y procesos obligatorios**

El carácter voluntario, compulsivo o mixto de un proceso de evaluación o acreditación resulta otra diferencia sustancial entre los países de América. En Chile, como comenzamos a mencionar más arriba, existía hasta el momento la convivencia de la acreditación obligatoria de programas de Medicina y formación de profesores con la acreditación voluntaria de otras carreras por parte de agencias acreditadoras privadas.

La acreditación de carreras de posgrado también muestra diferencias en la región. En países como Argentina es obligatoria la acreditación de todos los posgrados (especializaciones, maestrías y doctorados). En Ecuador, ningún programa de posgrado debe ser acreditado de manera obligatoria por la agencia nacional (CEAACES).

La realidad muestra que el carácter voluntario de los procesos se encuentra influido por la posibilidad de recibir financiación y poder participar en programas de otorgamiento de becas, por lo que muchas instituciones deciden participar en procesos de evaluación a fin de no quedar relegadas en materia de beneficios para sí y para sus potenciales y corrientes alumnos.

## **2.7. Evaluación gratuita y evaluación paga**

Tanto la evaluación institucional como la acreditación de programas (tanto de grado como de posgrado), no implica ninguna erogación monetaria para las instituciones universitarias en Argentina. El coste completo de estos procesos se encuentra abordado por el propio presupuesto de la CONEAU. No es así en otros países, como Estados Unidos, Ecuador, Paraguay, Colombia o Chile, donde la acreditación de una carrera tiene un coste, a veces significativo.

## 2.8. Tipos de programas acreditados

Esta dimensión está directamente relacionada con las funciones de las agencias. La principal divergencia en la región se da respecto de la acreditación de programas de pregrado o grado. En el caso de Argentina, se acreditan todas las carreras que son definidas según la Ley de Educación Superior n.º 24.521 como de “interés público”<sup>5</sup>. Estas carreras, como el caso de Medicina, Ingeniería, Veterinaria, Enfermería, Arquitectura y otras, deben presentarse obligatoria y periódicamente a los procesos de acreditación. Las que no estén incluidas en este listado solamente deben solicitar el reconocimiento oficial de su título ante el Ministerio de Educación de la Nación. En el caso de Chile, como mencionábamos más arriba, solo se acreditan de manera obligatoria por el CNA las carreras de Medicina y educación. En Uruguay o Bolivia, países que no cuentan con una agencia de aseguramiento de la calidad, solamente pueden acreditar algunas de sus carreras a través del proceso regional de acreditación, denominado ARCU-SUR<sup>6</sup>, un mecanismo compartido por los miembros plenos y asociados al MERCOSUR.

<sup>(5)</sup> Artículo 43 de la Ley de Educación Superior 24.521: Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos: [...] (b) las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación Universitaria.

<sup>(6)</sup> El sistema de acreditación regional ARCU-SUR fue constituido en 2007 e incluye la acreditación de carreras de Ingeniería, Arquitectura, Agronomía, Veterinaria, Enfermería, Odontología, Medicina, Geología, Economía y Farmacia. El procedimiento establece tres etapas: la autoevaluación, pautada por los criterios ARCU-SUR y apoyada por instrumentos de recogida de información y de análisis; la evaluación externa, llevada a cabo por pares disciplinares seleccionados a nivel regional, y, por último, la decisión de acreditación, a cargo de cada una de las agencias e informada luego al Comité Regional Coordinador de Educación Superior (CRCES). El documento que se emite determina la acreditación por seis años o la no acreditación de la carrera.

## 2.9. Periodicidad de los procesos

No existe uniformidad en esta dimensión analizada. En este punto será más difícil encontrar dos países con los mismos criterios. En el caso de Chile, una institución que cumple íntegramente con todos los criterios obtiene un plazo de acreditación por siete años, aunque el plazo puede ser menor si el cumplimiento es parcial, donde el organismo evaluador realizará las observaciones correspondientes. En Argentina la vigencia de una evaluación institucional es de seis años, mientras que para la acreditación de programas puede ser de tres o seis años, en función del cumplimiento parcial o total de los estándares y de si es una carrera nueva o en funcionamiento.

En el caso de Estados Unidos, en caso de aprobar la acreditación, el organismo de acreditación determinará, dependiendo de las circunstancias, el lapso de tiempo en el cual se debe de empezar un nuevo proceso, un lapso que normalmente oscila entre los tres y los diez años.

### **2.10. Fijación de estándares para la evaluación y acreditación**

Los estándares que se utilizan como guía para la autoevaluación y fundamentalmente para la evaluación externa (ya sea de instituciones o de programas) varían en cuanto a sus mecanismos de construcción. Existen países donde la misma agencia es quien se encarga de determinar esos estándares que un programa o institución debe cumplir. En otros casos existen instancias u organismos específicos que asumen esta tarea. En el caso de Cuba, se ha conformado el SUPRA (Sistema Universitario de Programas de Acreditación), que es el que fija estos estándares que se deben cumplir. En el caso de Argentina, los estándares son fijados por el Consejo de Universidades (que reúne a representantes de las universidades públicas y de las privadas) junto con el Ministerio de Educación.

### **2.11. Actores involucrados en los procesos**

Tanto para la fijación de los estándares como para la evaluación institucional o de programas, las agencias u organismos a cargo pueden convocar a una diversidad de actores. La participación de consejos profesionales en la elaboración de estándares no es uniforme en los países de América. Tampoco lo es la participación de estudiantes en los procesos de evaluación externa. Más allá de que todos los países utilicen el modelo de evaluación externa, la conformación de estos comités de evaluación puede ser totalmente diferente de una agencia a la otra, de un país a otro.

### 3. Roles necesarios: Estado, instituciones y agencias

En el recorrido por las dimensiones de análisis, una conclusión posible es, sin duda, que el rol del Estado va a definir la fuerza con la que cada país aborde el aseguramiento de la calidad de su educación superior. Si existe o no agencia, qué funciones se le asigna a esta, el carácter voluntario u obligatorio, qué se acredita y qué no, el coste de los procesos para las instituciones y quiénes participan de los procesos son decisiones que solamente el Estado puede tomar, y se enmarcan en lo que se denominan políticas públicas y políticas públicas educativas.

El Estado, como garante del derecho a la educación superior, debe brindar formación a los ciudadanos, procurar la expansión de su cobertura e implementar estrategias que aseguren el acceso a la educación como un derecho real de todos los ciudadanos; pero también el Estado debe garantizar la calidad de la oferta educativa que se brinda. Las políticas educativas de cada nación constituyen una condición necesaria para favorecer el acceso a la educación superior y para lograr formación con equidad, tanto en lo que respecta a la cobertura como a la calidad. Por lo tanto, el Estado debe fortalecer los mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior. En el marco de las políticas del Estado, las instituciones universitarias, a través de la producción del conocimiento, de la formación de los ciudadanos y de su respuesta a las necesidades del entorno, constituyen el eje y el motor de la transformación de las sociedades en las que se insertan y son las responsables primarias de la calidad de la educación que imparten.

En este contexto, la evaluación resulta necesaria como política pública, a la hora de certificar que los proyectos universitarios sean consistentes y viables para garantizar su desarrollo y consolidación y que todas las instituciones, con su diversidad de formatos y proyectos, tengan la capacidad institucional y académica para cumplir con su misión. En la misma línea, las instituciones universitarias deben generar mecanismos de autoevaluación y revisión permanente de procesos que, en el marco de su autonomía y de su misión, les permitan realizar análisis comprensivos e integrales de su funcionamiento, con miras a la definición de planes de desarrollo estratégico y a la mejora continua.

Un tema clave en estos procesos es su obligatoriedad para todas las instituciones de educación superior (IES) y para todos los programas, dado que, en caso de ser voluntarios, se puede favorecer la segmentación en circuitos diferenciados de calidad. La obligatoriedad, al asegurar la evaluación de todo el sistema, permite que todos los ciudadanos accedan a una formación que cuenta con la certificación del Estado, instalando ciertas condiciones de democratización y equidad. Esta obligatoriedad resulta ineludible en aquellos programas que corresponden a profesiones reguladas, que implican algún riesgo directo so-

bre la población. Del mismo modo, para garantizar calidad, la evaluación y la acreditación deben realizarse en forma periódica, a fin de avanzar en un proceso de mejora continua.

Es responsabilidad de las IES constituirse en espacio de construcción del conocimiento para dar respuesta a las necesidades de la sociedad, y el ejercicio de su autonomía es una condición necesaria para el desarrollo académico. Pero esa autonomía implica, a su vez, la responsabilidad de cumplir con la misión de la institución con calidad, con pertinencia y con compromiso social. Esa responsabilidad va más allá de cumplir con el proceso periódico de acreditación o evaluación que exige o propone el Estado, de acuerdo con las leyes de cada país. Es necesario que las IES den continuidad a los procesos de análisis, revisión, reformulación y mejora continua, con una mirada crítica y en una perspectiva que se orienten a la consolidación de sus programas, su investigación, sus actividades de vinculación con el medio, para brindar una formación que dé respuesta a los problemas de la sociedad en la que se inserta la institución y contribuya con su desarrollo, que trabaje en la ampliación de la frontera del conocimiento, favorezca el acceso, la inclusión de alumnos, su permanencia y su graduación, y promueva la formación continua de sus docentes.

Otro eje en cuanto a la responsabilidad por el aseguramiento de la calidad lo constituyen las agencias de evaluación y acreditación. Estas han adoptado distintas características en América Latina y el Caribe, desde organismos estatales hasta agencias privadas, pasando por sistemas mixtos que combinan agencias privadas con supervisión del Estado. Su accionar abre el espacio a la mirada externa, que les permite a los mecanismos internos de las instituciones someter a discusión su propio análisis. Las evaluaciones externas de las agencias también constituyen una herramienta estratégica para el Estado, no solo como instrumento de control y garantía de la calidad, sino especialmente como fuente de información sustantiva para la toma de decisiones y para la planificación de políticas a futuro. Un adecuado y ajustado análisis de situación del sistema de educación superior, de sus instituciones y de los programas que ofrecen aporta al Estado la información necesaria para adoptar las medidas que se requieran y orientar partidas presupuestarias a la financiación directa de situaciones que deben ser subsanadas o fortalecidas, para ampliar las condiciones de acceso a la educación superior y para lograr formación con equidad, acorde con las necesidades de desarrollo de la población, con la transformación social y productiva de la sociedad y con el resguardo de sus derechos. Por ello las estructuras de gestión y toma de decisiones, los procesos de evaluación y los dictámenes de las agencias deben estar sujetos a la supervisión y el seguimiento por parte del Estado, para garantizar el cumplimiento de buenas prácticas que aseguren, en la evaluación y la acreditación, una educación superior de calidad y una fuente de información confiable.

Todos los esfuerzos, avances y logros a nivel regional se basan en la convicción de que una educación superior de calidad es una condición necesaria y fundamental para el desarrollo y la integración de los países de América Latina y



el Caribe. Consolidar los espacios de convergencia y de conocimiento mutuo, de alianza para el fortalecimiento de la educación superior de cada uno de los países de la región y para la construcción de una concepción de calidad que respete las particularidades de sus instituciones son algunos de los objetivos que pueden favorecer el desarrollo de un sistema de aseguramiento de la calidad regional de la educación superior que impulse la movilidad, el reconocimiento de periodos de estudio y de títulos.

En esa línea, discutir un modelo de suplemento al título de enseñanza superior (en el cual se describan los conocimientos y las capacidades del titular, el nivel y el contexto de la titulación) y la promoción de su uso en las instituciones de educación superior, para facilitar la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, constituye un paso que puede promover acciones que tiendan al reconocimiento de títulos. En esos espacios de convergencia, es importante fortalecer la cooperación y la relación entre las agencias de acreditación nacionales o regionales y profundizar el compromiso de impulsar la movilidad de investigadores y de talento, que mejoren la capacitación y el intercambio de las prácticas educativas.

En los países de América Latina y el Caribe se han ido produciendo logros en las distintas líneas mencionadas previamente. Aunque el panorama sigue siendo heterogéneo y a veces, como lo hemos denominado anteriormente, de “diversidad no visible”, resulta necesario seguir trabajando para que todas las naciones desarrollen mecanismos propios y legitimados de aseguramiento de la calidad. En la medida en que los sistemas nacionales avancen en el fortalecimiento de sus mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación superior, consolidando un marco de confianza, sobre la base del conocimiento mutuo de las buenas prácticas, los acuerdos para el reconocimiento de estudios, tramos, títulos y su consecuente movilidad de estudiantes, docentes e investigadores podrán ser factibles y también se habrá dado un paso importante en el camino de la integración.

Finalmente, es probable que intentando encontrar una conclusión a este desarrollo aparezcan nuevos interrogantes en lugar de definiciones. La variedad de dimensiones de diversidad analizadas permite múltiples combinaciones de enfoques y perspectivas, múltiples modelos de aseguramiento ideal. Sí podemos afirmar que no tenemos que alejar el modelo ideal de AC de su contexto; más concretamente, no debemos aislarlo de los Estados y Gobiernos en los que se encuentra inserto, de las instituciones de educación superior que lo rodean y de la agencia o las agencias que lo ponen en práctica.

