

Universidad: la calidad como herramienta de gestión

CLARA ALMADA
Universidad Nacional de Asunción, Paraguay

ROSSANA RIVAS
Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

MICHEL TROQUET
Universidad Blaise Pascal, Francia

Introducción

La calidad, a menudo definida como la satisfacción del cliente, nació con la era industrial. En el contexto de la época del taylorismo, el enfoque de la calidad hizo énfasis en el control ex-post. Es a mediados del siglo XX, en el que la calidad adquiere un enfoque preventivo, más adelante, pasada la década de los 80, dicho enfoque adquiere un carácter normativo cuya aplicación se extiende a todos los ámbitos de actividades bajo la presión de la competencia en los sectores comerciales.

¿Por qué la irrupción brutal de la calidad en el ámbito de la enseñanza superior y de la investigación?

La calidad, un criterio tradicionalmente cercano al campo empresarial, irrumpe en el ámbito de la Educación Superior en el siglo XXI. La globalización plantea cambios fundamentales, entre otros: el conocimiento y la información constituyen el activo más valioso en el mercado, el desarrollo en aumento de negocios globales y la necesidad por ello del intercambio de información y conocimiento entre países, la creación de nuevas tecnologías de información y de comunicación aplicadas a todos los sectores de la economía. Una de las consecuencias del cambio en el ámbito de la educación superior es el rol de la calidad en los procesos de evaluación y acreditación.

Algunas de las razones para el uso de la calidad en este campo son: el aumento de la participación de empresas globales como parte de la propuesta educativa, el desarrollo cada vez en mayor grado de los programas a distancia o virtuales, el aumento de la demanda de proyectos descentralizados y globales, la complejidad de los entornos en que se insertan los nuevos profesionales.

¿Cómo se produce este cambio en las distintas regiones del mundo?

La cultura de la evaluación de la calidad y la acreditación, que hoy se extiende de manera generalizada en la educación superior, no ha surgido al mismo tiempo ni se ha expandido con igual ritmo e

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 49/1 – 25 de marzo de 2009

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



intensidad en todos los países, hace décadas que se dispone de instrumentos rigurosos y fiables, aplicados por organismos o agencias específicamente dedicadas a esta tarea, que tienen como uno de sus más importantes objetivos la mejora del propio sistema. Hoy es comúnmente aceptado que sin evaluar la calidad de las instituciones, programas y profesionales, difícilmente los sistemas de educación superior cumplirán las funciones que sus sociedades les confían.

La importancia estratégica atribuida a la educación superior por las sociedades, se traduce en la búsqueda de una mayor calidad de la formación universitaria. Son diversas las estrategias que, basadas en esta motivación, promueven las propias instituciones de educación superior, los gobiernos nacionales y otros actores sociales. Estas incluyen acciones de fortalecimiento de la investigación, de la docencia y de la gestión; vinculación a programas marco de investigación; movilidad de estudiantes, de profesores y de investigadores. Por otro lado, la globalización de la economía y de las sociedades afecta al sector a través de nuevas formas de proveer educación superior. Eso requiere, por parte de los países, el establecimiento de marcos normativos, de regulaciones y de controles, y el desarrollo de políticas educativas nacionales que den lugar a la creación de organismos de evaluación de la calidad y de la acreditación.

La coordinación y la cooperación mutua, la búsqueda de elementos comparables, de mayor transparencia, de enriquecimiento y de intercambio que permitan establecer similitud de movilizaciones y de procesos, constituyen la base de las iniciativas de convergencia que caracterizan el proyecto de construcción de un espacio común de la educación superior. Iniciado en Bolonia para el caso de Europa, el proceso inicia de manera similar en Iberoamérica a través de diversas iniciativas, como por ejemplo, el Mecanismo Experimental de Acreditación del MERCOSUR (MEXA). Aunque algunas de las características de la educación superior en la región son: a. la heterogeneidad de procesos de diseños y organización de carreras de grado y de postgrados y b. la diversidad de criterios de evaluación. Es posible establecer algunos enfoques comunes respecto a visión de la educación superior¹ en América Latina y el Caribe. Estos enfoques son:

- Aumento de la demanda de educación fuera de la región,
- Surgimiento de nuevos tipos de asociación y acuerdos administrativos con empresas o instituciones locales y nuevos métodos de prestación de servicios: educación a distancia y virtual,
- La necesidad de un marco internacional para garantizar la calidad, el reconocimiento y la convalidación de diplomas en forma de un mecanismo flexible con un enfoque de desarrollo.

Cabe agregar que el concepto de calidad se relaciona, en mayor o menor medida, con los saberes ligados a la empleabilidad, de este modo la importancia del vínculo entre la educación superior y el desarrollo social y humano de los países de la región se hace cada vez mayor.

1. Algunas características de la enseñanza superior

Para responder a estas cuestiones es necesario en primer lugar, reflexionar sobre las características de la enseñanza superior en los últimos años:

¹ 1^{er} Foro Mundial sobre Garantía de la Calidad, Reconocimiento y Convalidación de Diplomas, UNESCO, París, 2003.

En Europa

La enseñanza superior se define de acuerdo al modelo de Von Humboldt, quien en el siglo XIX, basa la calidad de la enseñanza superior en la estrecha conexión de esta con la investigación. Sin embargo, más adelante, el proceso de democratización de la enseñanza superior obligó a los gobiernos de los distintos países a crear más instituciones, sin que por ello se desarrollara más intensamente la investigación. Hoy en día, en un nuevo contexto de demografía estancada, la preocupación de los países europeos es elevar el nivel global de la enseñanza superior para convertir a Europa en la economía basada en el conocimiento más dinámica del mundo (Estrategia de Lisboa).

Para conducir esta evolución los estados europeos decidieron agruparse para hacer converger su dispositivo nacional en el Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), conocido bajo el nombre de proceso de Bolonia². Si las primeras etapas consistían en armonizar los cursos pedagógicos con el fin de facilitar la movilidad de los estudiantes sobre el continente europeo, la última etapa consiste en establecer un mecanismo para garantizar la calidad de la formación superior en el espacio europeo. El EEES, con sus 40 Estados, se caracteriza por la diversidad de las tradiciones educativas. Establecer un marco único de la calidad sería totalmente inapropiado. Para guardar los aspectos positivos de la diversidad, la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad de la Educación Superior (ENQA) propone, en el año 2005, un sistema genérico de criterios y directrices que fueron aceptados por todos los estados miembros del proceso de Bolonia³. El sistema europeo de calidad se compone de tres diferentes tipos de criterios:

- Criterios y directrices europeas para la garantía interna de calidad en las instituciones de educación superior.
- Criterios y directrices europeas para la garantía externa de calidad de la educación superior.
- Criterios y directrices europeas para las agencias de garantía externa de calidad.

Cabe agregar que el proceso de Bolonia encuentra en los distintos países una serie de resistencias⁴. Estas resistencias están esencialmente vinculadas a la ausencia de una verdadera cultura de gestión universitaria y también al peso de la investigación en los establecimientos más prestigiosos. Así pues, la implantación de los procedimientos de calidad en las universidades crea una verdadera revolución obligando a las facultades a preguntarse prioritariamente sobre los objetivos de formación de los distintos títulos.

El modelo dominante en Latinoamérica

La universidad latinoamericana está concebida para dar respuesta a las necesidades de un mercado laboral caracterizado por:

- a) Profesiones bien definidas, con escasa intercomunicación, con competencias profesionales claras, y en muchos casos, hasta legalmente fijadas. La escasa intercomunicación que las

² EUA Bologna Handbook, E. Froment, J. Kohler, L. Purser, L. Wilson, Josef RaabeVerlags-GMBH, Stuttgart Berlin, 2006.

³ Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, 2005.

⁴ EUA, The Bologna Follow-up Group , An Overview, Josef RaabeVerlags-GMBH, Stuttgart Berlin, 2006.

profesiones tienen entre ellas, hace que las competencias requeridas sean siempre específicas y relacionadas con un aspecto concreto del mundo laboral.

- b) Profesiones estables, cuyas exigencias de competencia profesional apenas cambian a lo largo de la vida profesional. El sistema de educación superior, y de alguna manera el del conjunto del sistema educativo, daba respuesta a estas necesidades específicas del mercado laboral.

Existe una idea, o al menos una sensación, de que los principios que inspiran la organización educativa, el proceso de enseñanza, las relaciones con la investigación, por poner unos ejemplos, han permanecido sin cambios a lo largo de los años. Las universidades, dirigidas en muchos países por los propios universitarios, se comportan como instituciones conservadoras, sobre todo en los momentos de grandes cambios. Vivimos ahora unos momentos en los que la sociedad está sufriendo cambios profundos y es necesario que la universidad se adapte a ellos si no quiere verse convertida en una institución obsoleta que dejó de responder a las demandas sociales. Los universitarios solemos estar muy orgullosos de la vieja y larga vida de las universidades, sentimiento que se remonta a la Edad Media. Sin embargo, las universidades, en el modelo que hoy conocemos, tienen una vida menos larga. Podemos apreciar que algunas cosas que los universitarios consideramos fundamentales, como la investigación, son ajenas a la universidad antigua, pero también a muchas universidades modernas. Este es un buen ejemplo de que la universidad tiene menos principios sagrados y generales que los que los propios universitarios solemos creer.

Las universidades siguen siendo instituciones con un fuerte carácter funcional, con un gobierno burocrático, y con una fuerte orientación profesionalizante, que comparten muchos países, especialmente los latinoamericanos. La universidad, y el profesor, siguen siendo garantes de que los graduados tengan la competencia profesional necesaria. Las universidades no sólo dan la habilitación académica sino también la profesional. Este es un hecho relevante que deberá cambiar pronto y que supondrá una auténtica revolución en el modelo tradicional de las universidades.

Podríamos sintetizar la situación afirmando que el modelo pedagógico de la universidad consiste, ante todo, en un profesor contando teorías y conceptos a alumnos sentados con regularidad en el aula. Es evidente que el problema de la formación que reciben los universitarios no reside en el contenido de las asignaturas o en la calidad de los profesores, sino en una inadecuada organización del conjunto de los estudios, la cual tiene muy escaso acento en la práctica o en el proceso de aprendizaje mediante la investigación, la participación en proyectos, las actividades formativas y las prácticas en empresas.

De acuerdo al Informe sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe⁵, las experiencias más significativas como: MERCOSUR, NAFTA, y CARICOM, entre otras, indican que, en promedio, existe la tendencia hacia una mayor preocupación por el establecimiento de parámetros comunes de calidad. Sin embargo, es importante señalar que, al mismo tiempo, en la mayoría de países de la región los procesos de evaluación se encuentran en una fase de desarrollo lento y burocrático. Desde el punto de vista organizacional, algunas de las principales deficiencias importantes a destacar son: a. la ausencia de

⁵ Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, IESALC, mayo 2006.

modelos de gestión que incorporen de manera eficaz y sistemática el aseguramiento de la calidad y b. la escasez de estrategias y políticas que fortalezcan los procesos de evaluación y acreditación.

2. Nuevo contexto para la educación superior

En todos los países del mundo la universidad representa hoy el verdadero motor de desarrollo por su doble actividad de formación e investigación.

2.1. Sociedad global

El mercado laboral, sobre todo el de los graduados universitarios, se está haciendo global en un doble sentido: los graduados deben estar preparados para trabajar en otros países, porque en los países latinoamericanos existen compañías transnacionales cuyos métodos de trabajo, de organización y de actividades tienen un carácter global. Esa globalización, y la de sus requerimientos formativos, afecta de manera muy directa al funcionamiento de las instituciones universitarias, que deberán dar respuesta a unas necesidades de formación que ya no son las específicas de un entorno inmediato. Otra característica importante de la globalización es la velocidad con la que se mueve el conocimiento. La relativa estabilidad de las profesiones, típica de la era industrial, ligada a unos conocimientos constantes y a un entorno específico, ya no es la situación imperante. Un tercer aspecto a resaltar de la sociedad global es la competencia global entre instituciones de educación superior.

2.2. La sociedad del conocimiento

La aparición de la llamada sociedad del conocimiento es otro de los cambios, en el contexto de la educación superior, que ejercerá mayor influencia en el funcionamiento de las universidades. Debido al gran desarrollo tecnológico, los expertos empezaron a percibir con claridad que ese desarrollo sólo era posible si se disponía de recursos humanos muy cualificados. En la sociedad del conocimiento, a diferencia de la sociedad industrial, se considera que son el conocimiento y la tecnología, y ya no la mera producción industrial, los elementos de mayor impacto para el desarrollo económico y social de las comunidades.

El entorno de las universidades en la sociedad que emerge, adquiere las siguientes características:

- Aceleración de la innovación científica y tecnológica.
- Rapidez de los flujos de información en una nueva dimensión del espacio y del tiempo.
- Aumento del riesgo en la mayoría de los fenómenos, de la complejidad, de la no linealidad y de la circularidad.

En esta sociedad adquieren nueva relevancia la educación superior y las universidades, ya que éstas no sólo son una de las principales fuentes para generar conocimiento (gran parte de la investigación que se realiza en los países la llevan a cabo las universidades), sino que son ellas los centros básicos de transmisión del conocimiento, de la ciencia y de la tecnología. La universidad se vislumbra como una

generadora de conocimiento, como una empresa al servicio de las necesidades de formación y de desarrollo tecnológico del entorno dentro de la sociedad del conocimiento.

2.3. Universidad universal

Las universidades han experimentado la transformación más importante de toda su historia: pasar de ser unos establecimientos dedicados a formar a la elite, a convertirse en el lugar de formación de una gran parte de la población, lo que ha venido en llamarse un sistema de educación superior universal. Por primera vez en su trayectoria, las universidades se han hecho universales en tres sentidos: en su expansión geográfica, en la accesibilidad y en la continuidad.

En su expansión geográfica, ya que se han extendido a todos los lugares, de modo que apenas es necesaria la movilidad física para poder asistir a un centro de educación superior. Pero, además, el desarrollo creciente de la educación virtual (a pesar de las limitaciones que todavía tiene este tipo de educación), permite el acceso a la formación superior desde cualquier lugar y en cualquier situación. En la actualidad existe una tendencia creciente a ofrecer estudios a lo largo de toda la vida para cubrir las necesidades de formación continua de los profesionales. En todos los países desarrollados, así como en muchos otros en vías de desarrollo, una proporción muy elevada de jóvenes que finalizan sus estudios secundarios accede a la educación superior.

2.4. Nuevo modelo de universidad

Todos los cambios de contexto que hemos mencionado conducen a la definición de lo que podríamos llamar un nuevo modelo de universidad, caracterizado por la globalización (compitiendo en un entorno global), por la universalidad (sirviendo a todos y en todo momento), y por la necesidad de dar respuesta a las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento. Es una nueva institución que debe adoptar nuevos objetivos y acoger mecanismos flexibles de adaptación continua a esos objetivos.

3. Los cambios en movimiento

Es el paradigma mismo de la enseñanza superior lo que se debe cambiar. No se trata ya de tener una simple estrategia de oferta de formación, sino más bien de proponer respuestas a las solicitudes explícitas o implícitas de la sociedad.

3.1. Cambio del modelo educativo: de la enseñanza al aprendizaje

El mercado laboral de la sociedad del conocimiento es diferente al de la era industrial. La multidisciplinariedad es una necesidad creciente en los puestos de trabajo. Por otro lado, los conocimientos se convierten en obsoletos en muy breve período de tiempo. Hay que crear un entorno de aprendizaje continuo alrededor de los estudiantes, que les capacite para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, y que les permita permanecer receptivos a los cambios conceptuales, científicos y tecnológicos que vayan

apareciendo durante su actividad laboral. Hay que pasar de un modelo basado en la acumulación de conocimientos a otro fundamentado en una actitud permanente y activa de aprendizaje.

Dado que la transmisión de conocimientos no puede continuar siendo el único objetivo del proceso educativo, el modelo pedagógico sustentado en el profesor como transmisor de esos conocimientos debe ser sustituido por otro en el que el alumno se convierta en el agente activo del proceso de aprendizaje, que deberá seguir manteniendo durante toda su vida. La función del profesor será la de dirigir y entrenar al estudiante en ese proceso de aprendizaje.

3.2. Cambios objetivos: de los conocimientos a las competencias

Las necesidades del nuevo contexto de la educación superior exigen, además de los conocimientos, formar a los individuos en un amplio conjunto de competencias que incluyan, por supuesto, los conocimientos, pero también las actividades y las actitudes que son requeridas en el puesto de trabajo. El conjunto de calificaciones que necesita un trabajador para ocupar con solvencia un puesto laboral, es conocido hoy con la denominación de competencias. La definición que los expertos dan a este término es la siguiente: una persona tiene competencia ocupacional si posee los conocimientos, las destrezas y las aptitudes que necesita para desenvolverse en una ocupación, si es capaz de resolver tareas independiente y flexiblemente, y si tiene la voluntad y la capacidad de desarrollar su esfera de trabajo dentro de la estructura organizativa en la que está inmerso.

Los puestos laborales necesitan un conjunto de competencias, las actividades y actitudes, como son: la capacidad de realizar el trabajo independientemente, la de resolver problemas, la de comunicación oral, la de saber asumir responsabilidades, la de saber administrar el tiempo, la de saber planificar, así como las de tener iniciativa, adaptabilidad y lealtad. El mercado laboral está dando más importancia a las habilidades y a las actitudes de los graduados, por encima de la que se da a los conocimientos. Las competencias que son más influyentes en el salario son: saber asumir responsabilidades, tener capacidad de planificar y de resolver problemas, poseer aptitud para trabajar bajo presión y contar con habilidades de comunicación oral. La cuestión es cómo modificar los métodos de enseñanza para poder transmitir esos objetivos. Desde el punto de vista de nuestro análisis, los métodos de enseñanza pueden clasificarse en dos tipos: reactivos y proactivos. En los primeros el profesor actúa y el alumno responde; en los segundos es el alumno el que actúa, mientras que el profesor es ante todo un guía. Para formar a los segundos se necesitan mecanismos educativos distintos: seminarios, aprendizaje interactivo, técnicas de discusión y de presentaciones, técnicas de tomas de decisiones, períodos de prácticas en empresas, etc. Es preciso introducir métodos proactivos que transmitan las competencias que van a necesitar los futuros trabajadores.

3.3. Cambio en los modelos organizativos

Si la universidad es un lugar de formación de la sociedad, exige nuevos modelos organizativos bastante más flexibles y ágiles. El cambio en la misión de la universidad, la necesidad de mejora, la creciente complejidad de las instituciones de educación superior, la competitividad y la diversificación, hacen que una mayor inclinación de los sistemas universitarios hacia la sociedad pueda ser un medio poderoso de estimular la sensibilidad de las instituciones para satisfacer las demandas de esa sociedad. La introducción de tendencias de mercado en la educación superior proporcionará incentivos a las universidades para

mejorar la calidad de la enseñanza y de la investigación, para impulsar la productividad académica, para estimular la innovación en los programas académicos y para avanzar en los servicios que proporciona a la sociedad en general.

La sociedad del conocimiento exige a la universidad convertirse en una empresa de servicios múltiples, del conocimiento y de las competencias profesionales. De este modo, se le exige cada vez más a la Universidad que sea el motor de la investigación aplicada y del desarrollo tecnológico de la comunidad. Este es un hecho generalizado, y las universidades más dinámicas del mundo son hoy centros de I+D profundamente imbricados en su entorno. A pesar de lo anterior, la universidad debe mantener la formación de élites, la investigación científica pura y el análisis crítico de la sociedad. No cultivar estos aspectos sería impedir el desarrollo futuro de la propia institución y de la sociedad. Las universidades deben buscar su mejor nicho para el desarrollo de sus potencialidades, no es imprescindible que tal nicho sea el de la excelencia científica o el de la calidad investigadora. Sería razonable que una mayor proporción de los programas de estudios de las universidades hiciera hincapié en la calidad de la enseñanza como meta casi exclusiva.

Las diferencias entre instituciones, y dentro de ellas, deberían ser explícitas a través de la publicación de los objetivos de los distintos programas educativos y de la información externa que pueden proporcionar los mecanismos de evaluación y de acreditación actualmente en marcha. Esto produciría mejoras en la eficiencia generadas por la competencia entre los alumnos más aventajados, por la mejora del prestigio de las instituciones, y, en consecuencia, por la obtención de los recursos financieros ligados a resultados. Llevar adelante este cambio supone modificaciones profundas del sistema organizativo, permitiendo vías mucho más flexibles entre los distintos estudios, entre los diferentes programas y entre la universidad y el mercado laboral. La multidisciplinariedad y la intercomunicación de los programas educativos es una necesidad que debe plantearse dentro de los nuevos modelos organizativos de las instituciones de educación superior.

4. Los procesos de evaluación

En el caso de la educación, es un hecho evidente que el modo de evaluar hace que los sistemas se adapten más rápido y mejor a los objetivos que ha marcado previamente el modelo de evaluación. La experiencia acumulada y los nuevos objetivos de la educación universitaria nos inducen a proponer nuevos modelos de evaluación que estén más enfocados a la evaluación de los resultados que a la de los procesos. El nuevo modelo educativo deberá estar centrado en el aprendizaje por tanto, más en los resultados de ese aprendizaje que en cómo se ha realizado el proceso. Si el objetivo del nuevo modelo educativo tuviera que ser la formación en competencias, lo importante sería valorar si tales competencias han sido adquiridas por los estudiantes, y no tanto el modo en el que han sido adquiridas.

De lo que se trataría, sería de evaluar en qué medida los grandes objetivos de formación en competencias son alcanzados por las instituciones de educación superior. Este enfoque es el que debe estar detrás de los procesos de acreditación. Las futuras evaluaciones y acreditaciones de los programas tienen que estar orientadas a valorar en qué medida son alcanzados los objetivos de formación en competencias. Eso exige la definición de nuevos instrumentos evaluadores, que, además, ayuden a las universidades a transformar sus objetivos pedagógicos en el mismo sentido.

4.1. Los diferentes niveles de evaluación

El proceso de evaluación de la calidad se aplica a:

- La pertinencia e impacto del programa educativo, en función de las necesidades reales de formación en el/la localidad/país/región.
- Los aportes académicos y el valor social agregado que caracterizan al programa.
- La coherencia entre la misión y el proyecto educativo.

Dicho proceso debe ser consistente con los niveles universidad, país y región de forma de promover una sinergia que fortalezca la eficacia y eficiencia de los resultados, pero sobre todo a fin de fortalecer la sostenibilidad del sistema. El rol de los actores, en cada nivel, es fundamental para el éxito del proceso global.

4.2. La profesionalización de las universidades

Los indicadores de gestión son una herramienta que permite mostrar el funcionamiento de la organización en su conjunto respecto a los criterios de eficacia, eficiencia, productividad académica y de investigación entre otros. De acuerdo a la OCDE, Institutional Management in Higher Education Programm, un indicador es: "un valor utilizado para medir algo difícil de cuantificar". El uso de indicadores para medición y control requiere que la organización cuente con información no sólo cuantitativa, sino también de tipo cualitativo. En el caso de los países de la región existen deficiencias para establecer indicadores de gestión adecuados en ambos casos.

Algunas de las principales razones para el uso de indicadores de gestión son: a) constituyen una fuente importante de información para el diseño de políticas; b) proporcionan información relevante para el desarrollo integral de los procesos de docencia, investigación, extensión y bienestar; c) promueven el fortalecimiento de la eficiencia y competitividad de la organización educativa, y d) constituyen una base para el proceso de autorregulación del sector educativo en el contexto global.

4.3. El desarrollo de la calidad

En este contexto, la calidad se convierte en una herramienta indispensable de diferenciación, pero sobre todo en una palanca para la gestión y el cambio de la organización.

Al acompañar la toma de conciencia y la acción de las universidades, en cada parte del mundo se establecen agencias nacionales de evaluación y acreditación. Esta política voluntaria de mejora continua tendrá fuertes repercusiones sobre la relación clásica entre la enseñanza y la investigación. Así, es probable que a largo plazo los dos oficios no se encuentren en la misma persona.

Conclusión

La política de calidad no puede ser un fin en sí, ya que no existe como un valor absoluto. Cada país debe tener en cuenta su propio contexto y enriquecerse de las experiencias de los otros sin querer copiarlos.

El cambio de contexto, para la educación superior (sociedad global, sociedad del conocimiento, universalidad, etc.), exige realizar cambios en el sistema educativo superior para dar respuesta a los nuevos retos planteados. Los cambios que hay que realizar son de dos tipos: intrínsecos (del modelo pedagógico) y extrínsecos (del modelo organizativo de las instituciones).

Es necesario que los sistemas de educación superior dediquen una atención especial al desarrollo de las habilidades metodológicas, y también a desarrollar los conocimientos de carácter práctico que faciliten la aplicación de los conocimientos teóricos.

El cambio extrínseco, es decir, el del modelo organizativo de las instituciones de educación superior, debe estar orientado al aumento de la flexibilidad del sistema en un sentido temporal (facilitando la formación a lo largo de la vida) y operativo (facilitando el paso del sistema educativo al mercado laboral, y entre programas dentro del sistema educativo).

En esencia, el cambio se reduce a abrir las puertas a la sociedad y a escuchar lo que ésta demanda de las universidades. Eso exige una actitud de servicio social de las instituciones, y, sobre todo, de cada uno de sus miembros, en especial de los docentes que han de aplicar estos cambios. La calidad que posean las respuestas a estas demandas sociales es un tema, hoy por hoy, ineludible. De ahí que el desarrollo de sistemas de evaluación de la calidad en la educación superior, y la certificación pública de esta mediante los sistemas de acreditación de programas y de instituciones para dicho nivel, sean objeto de atención, de elaboración y de debate en toda agenda de discusión nacional, regional o internacional, en el propio quehacer universitario, y en la formulación en mayor o menor medida, de las políticas educacionales de cualquier país.

Los niveles de desarrollo que en cada país se encuentran en el campo de la evaluación y de la acreditación de la calidad son también diversos. Mediante la aplicación de algunos de estos sistemas de evaluación y de acreditación se acumula mayor experiencia, como por ejemplo ANEAES en Paraguay, ANECA en España o AERES en Francia.

Si bien el desarrollo de los sistemas es desigual, se están consolidando importantes experiencias en evaluación y acreditación, así como en la elaboración de documentos teóricos, de política, conceptuales y guías metodológicas, que pueden ser intercambiados y validados en diversos proyectos conjuntos, y que han contribuido a crear una cultura de la calidad en toda Latinoamérica.

Bibliografía

CLARK, B. R. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities*, Pergamon.

COMISIÓN EUROPEA (1995): *White Paper on Education and Training: Teaching and Learning: Towards the Learning Society*, Documento COM (95) 590.

— (2003): *The Role of the Universities in the Knowledge Society*. En: http://europa.eu.int/eurlx/es/com/cnc/2003/com2003_0058es01.pdf

BUNK, G. P. (1994): "Teaching Competence in Initial and Continuing Vocational Training in the Federal Republic of Germany". En: *Vocational Training European Journal*, 1, pp. 8-14.

CONEAU (1997): *Lineamientos para la evaluación institucional*, Buenos Aires.

- DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999): Documento disponible en: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna.html>.
- COMISIÓN EUROPEA: Proyecto "Acreditación y reconocimientos oficiales entre Universidades del MERCOSUR y la Unión Europea" (ACRO), documentos varios.
- (2003): *La educación superior argentina en debate. Situación, problemas y perspectivas*, Buenos Aires, Eudeba-IESALC/UNESCO.
- : "Los procesos de evaluación y acreditación universitaria en América Latina". En: *Evaluación de la calidad y acreditación*, Madrid, UEALC, ANECA.
- (2004): "Una nueva agenda para la educación del futuro. La internacionalización de la educación virtual y la evaluación de su calidad". En: *VIRTUAL EDUCA 2004*, Forum de Barcelona.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N., y PULFER, D. (1992): *Educación y recursos humanos en el MERCOSUR. Armonización de políticas para la integración*, Buenos Aires, INTAL/BID,
- LEMAITRE, M. J. (2002): *Aseguramiento de la calidad en tiempos de cambio: la experiencia de Chile*, Cartagena de Indias, CNA.
- MERCOSUR: fortalezas y debilidades, Proyecto ALFA-ACRO, Montevideo.
- MORA, J-G. (2002): *La evaluación y la acreditación de programas académicos en España y en la Unión Europea*, Cartagena de Indias, CNA.
- RIACES: *Acta de la I Asamblea de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior*, La Habana, 5 de febrero de 2004, Anexos 1 al 4.
- (2003): Estatutos de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, Buenos Aires.
- REUNIÓN DE MINISTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE IBEROAMÉRICA (2002): *Declaración política de apoyo a la garantía de la calidad y la acreditación en la educación superior*, Madrid.