



Aseguramiento de la calidad en la Educación Superior en el mundo: lecciones para Chile

Nicolás Barrientos Oradini, Doctor of Philosophy in Business Administration, Cass European Institute of Management Studies, Francia.



Sobre el aseguramiento de la calidad de la educación superior, en Europa, se ha analizado ampliamente las repercusiones de la declaración de Bolonia, destacando tanto sus logros como contradicciones en los países miembros.

Aunque existen numerosos análisis legales, estadísticos, éticos, filosóficos, pedagógicos y epistemológicos sobre los sistemas de acreditación, hay una falta de investigación empírica a nivel organizacional sobre cómo las universidades y los actores involucrados responden a estas dinámicas impulsadas mayormente por entidades estatales y agencias privadas.

Esta brecha es aún más notoria en el caso de las universidades privadas, con la mayoría de los estudios centrados en las grandes universidades estatales. A nivel internacional, las investigaciones se dividen entre aquellas que enfocan en la estructura organizativa y las que consideran las opiniones y reacciones de estudiantes y docentes.

En Estados Unidos, pese a una extensa tradición en la acreditación de instituciones educativas superiores, se ve la necesidad de enfatizar más en su relevancia. Un estudio en la Universidad de Carolina del Norte indica que las políticas de evaluación de calidad en universidades priorizan más la

protección del interés público que la regulación de la calidad académica. Se sugiere una investigación más detallada de su impacto interno para mejorar futuras normas. Por otro lado, en Suecia, un análisis sobre la evaluación institucional muestra la necesidad de reformas significativas. Se critica su enfoque vertical “desde arriba”, que restringió la inclusión y opinión de actores esenciales en las universidades. El estudio también señala que, al profesionalizar más la gestión de calidad, se tiende a enfocar en resultados en lugar de procesos, descuidan-

la acreditación: “maduros”, “en evolución” y “embrionarios”. Se concluye que es más sencillo implementar procesos de aseguramiento de calidad en sistemas menos maduros. En el contexto sudafricano, se han explorado las tensiones surgidas por cambios en la implementación de estos sistemas, identificando resistencias en áreas administrativas y docentes y otros desafíos individuales que complican la instauración de una cultura de calidad. Por otro lado, un estudio en universidades de Nueva Zelanda propone una alternativa a los métodos convencionales, en-

ditadas como no acreditadas, reveló que las primeras no están utilizando eficientemente la publicidad, los mensajes de marketing y las estrategias comerciales para resaltar su acreditación, la calidad académica de su profesorado y la excelencia educativa que ofrecen.

Por su parte, algunos estudios han enfocado en las opiniones de líderes y académicos, encontrando discrepancias con las tendencias generales a nivel sistémico. Un estudio comparativo entre el Reino Unido y la República Checa identificó elementos de la cultura académica que a menudo se descuidan en el aseguramiento de calidad. Debido a la variedad institucional y cultural, es crucial realizar investigaciones detalladas, ya que surgen tensiones al tratar de alinear las normas de acreditación con las visiones y cooperación del personal académico.

En el Foro ANECA² en España, se destaca la importancia de la participación estudiantil en la mejora de la calidad universitaria, introduciendo nuevos temas al debate y legitimando los procesos de autoevaluación y acreditación. Por otro lado, un estudio sobre docentes en una universidad catalana, respecto a su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior, revela que un tercio del profesorado se siente “poco informado” y “dividido” ante los cambios, aunque la mayoría valora positivamente la transformación. El 27% cree que los cambios mejorarán la formación de los estudiantes, pero el 51% piensa que requerirá “mayor dedicación sin reconocimiento”. El estudio identifica cuatro posturas frente a la incorporación al EEES: cambio positivo (38%), cambio negativo (27%), resistencia negativa (22%) y resistencia positiva (14%)³.

En una universidad privada en Chipre, tanto docentes como estudiantes aceptan



Aunque dos tercios de las universidades privadas declaran la investigación como un objetivo clave, menos del 30% participa en los principales concursos de investigación, mostrando una discrepancia entre sus discursos y acciones”



do el involucramiento y aprendizaje colaborativo entre actores.

En un estudio realizado en diversos países africanos, analizando el papel de la agencia externa EQAA¹ en contextos universitarios variados del continente, según factores como tamaño del país, dominancia universitaria, contexto político y presiones externas, se identificaron tres tipos de sistemas de instituciones en cuanto a sus respuestas a

focándose en la creación de comunidades y redes de trabajo. Estas, a través de reflexión crítica grupal, pueden abordar más eficazmente las tensiones de sistemas evaluativos externos.

Se está destacando la importancia de cómo las universidades difunden digitalmente sus resultados de acreditación ante el público. Un análisis de 150 sitios web de universidades norteamericanas, tanto acre-

(1) EQAA es la primera agencia de calidad internacional para la educación superior que ofrece la acreditación institucional. Ofrece a las universidades y otras instituciones de educación superior acreditación institucional internacional y acreditación programada.

(2) ANECA es el órgano encargado de realizar actividades de evaluación, certificación y acreditación del sistema universitario español con el fin de su mejora continua y adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

(3) ANECA (2005): Los Estudiantes y las Políticas de Calidad. IV Foro ANECA. 20 de Octubre, Madrid: ANECA.

el sistema de acreditación y evaluación de calidad, aunque con perspectivas diferentes: docentes valoran enseñanza, apoyo y exámenes, mientras que los estudiantes priorizan programas y metodologías de enseñanza. A nivel global, la aceptación de los sistemas de acreditación ha crecido gradualmente, evidenciado por cambios en las percepciones en universidades tribales de Norteamérica y en Hong Kong debido a la expansión en los 90.

En Latinoamérica y Chile, la mayoría de las investigaciones se centran en análisis docu-

cios, competencias y trayectorias laborales post-graduación.

Los sistemas de acreditación en Argentina, Chile y Uruguay han generado impactos significativos, causando isomorfismo y diversificación. Se identifican tres tipos de isomorfismo: "coercitivo", debido a imposiciones legales del Estado; "normativo", influenciado por la cultura profesional predominante; y "imitativo", donde universidades privadas replican a las instituciones dominantes. Los tres principales impactos son: a) limitación en el surgimiento de instituciones

cuenta de la experiencia institucional que significó el proceso. Dichos informes constituyen relatos de las principales medidas adoptadas y los planes de mejora implementados, pero no han significado investigaciones sobre datos de primera mano.

Entre los estudios de base empírica, se encuentra el relacionado con el proyecto de investigación en políticas de educación superior, donde se sostiene que las actuales 36 universidades privadas del país muestran considerable pluralidad, debido a que en 27 años de existencia se han orientado, desarrollado y diferenciado de manera diversa⁴.

Las universidades tienen variadas misiones, orientaciones y segmentos estudiantiles. La acreditación ha adquirido importancia como un "piso mínimo", en especial para obtener legitimidad y acceder a créditos estatales. Aunque dos tercios de las universidades privadas declaran la investigación como un objetivo clave, menos del 30% participa en los principales concursos de investigación, mostrando una discrepancia entre sus discursos y acciones⁵.

Respecto a los estudiantes, un estudio sobre reclamos contra instituciones educativas⁶ revela principales preocupaciones y desafíos que enfrentan en su relación con dichas instituciones. Sin embargo, estos reclamos no reflejan la realidad completa, pero sí dan indicaciones sobre áreas problemáticas.

Finalmente, hay una creciente atención en el rol del par evaluador en el proceso de acreditación. Estudios en Latinoamérica y Chile muestran las tensiones y desafíos que enfrentan estos evaluadores al lidiar con instituciones heterogéneas, así como los problemas y factores psicosociales que afectan su capacidad para mantener imparcialidad. **OE**



mentales y estadísticas secundarias, siendo raras las basadas en datos primarios. Los estudios específicos sobre docentes y estudiantes abordan temas como vinculación laboral, roles docentes, expectativas y evaluación de aprendizaje, sin enfocarse en la certificación de calidad. Las investigaciones sobre estudiantes se centran en diferencias socioeconómicas, procesos de aprendizaje, perfiles psicosociales, rendimiento, benefi-

privadas debido a regulaciones de licenciamiento; b) influencia parcial de la acreditación en la homogeneización de instituciones privadas; y c) la tendencia de universidades privadas a usar la acreditación para ganar legitimidad.

Una línea reciente, pero más específica respecto de la acreditación universitaria, dice relación con algunos reportes que dan

(4) Fernández, E. (2009): *Perspectivas de futuro de las universidades privadas fundadas con posterioridad a 1980*. En J.J. Brunner y C. Peña (eds). *Reforma de la Educación Superior*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.

(5) Ídem anterior.

(6) Dooner, C., Guevara, M., Lagos, F. y Mena, P. (2006): *La voz de los usuarios. Reclamos contra las instituciones de educación superior*. *Calidad en la Educación*, N° 25.