



# **ESTUDIO SOBRE IMPACTO DE LOS PROCESOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD (AQ) A PARTIR DE INFORMACIÓN PROVISTA POR ACTORES RELEVANTES**

## **RESUMEN EJECUTIVO**

**Buenos Aires, junio de 2011**



## **RESUMEN EJECUTIVO**

### **1.- Contextualización**

#### **1.1. El sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior**

El sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior tiene como principal fundamento la Ley N. 24.521 de Educación Superior de la República Argentina. Esta norma supuso un cambio de enfoque en la relación entre el Estado y las instituciones de educación superior, incorporando la evaluación y el aseguramiento de la calidad como pauta básica de esa relación. Como parte de este nuevo marco regulatorio se previó el funcionamiento de agencias públicas y privadas para la evaluación y acreditación universitaria. Se creó entonces la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), un organismo público descentralizado en jurisdicción del Ministerio de Educación, que comenzó a funcionar en el año 1996.

La CONEAU tiene un directorio de doce miembros, designados por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta del Consejo Interuniversitario Nacional, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, la Academia Nacional de Educación, el Senado de la Nación, la Cámara de Diputados de la Nación y el Ministerio de Educación. Los miembros de CONEAU son designados por cuatro años con renovación parcial de funciones cada dos; ejercen sus funciones a título personal, con independencia de criterio y sin asumir la representación de ninguna institución.

Las evaluaciones se realizan con la participación de miembros destacados de la comunidad académica y científica de las diferentes áreas disciplinares; las evaluaciones se materializan mediante la formación de comisiones asesoras, comités de pares y consultorías. Los dictámenes de los comités de pares constituyen la base sobre la que se asientan las decisiones de la Comisión.

El objetivo institucional de CONEAU es asegurar y mejorar la calidad educativa que brindan las carreras e instituciones universitarias que operan en el sistema educativo del país. La Ley de Educación Superior en sus artículos 42, 43 y 46 establece las condiciones generales mediante las cuales se llevan a cabo los procesos de acreditación. De acuerdo con dicha ley, la CONEAU tiene mandato legal para realizar las siguientes funciones:

1. Evaluación externa de las instituciones universitarias.
2. Acreditación de carreras de grado reguladas por el Estado.
3. Acreditación de carreras de grado en el marco del MERCOSUR.
4. Acreditación de carreras de posgrado reguladas por el Estado.
5. Evaluación de proyectos institucionales.
6. Seguimiento de instituciones universitarias privadas con autorización provisoria y su recomendación definitiva.
7. Pronunciamiento sobre nuevas ofertas de instituciones universitarias e instalación de instituciones extranjeras en el país.
8. Reconocimiento de entidades privadas de evaluación y acreditación (EPEAUS).

## 1.2. Los procesos de acreditación y evaluación

### 1.2.1. Acreditación de carreras de grado

Para llevar a cabo los procesos de acreditación, la CONEAU requiere que el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades, establezca las actividades reservadas al título, la carga horaria mínima, los contenidos curriculares básicos, la intensidad de la formación práctica y los estándares de acreditación. La CONEAU organiza los procesos de acreditación mediante convocatorias que involucran a la totalidad o a un conjunto de las carreras de la disciplina en cuestión que se dictan en el país. Las instituciones tienen un año de plazo para adecuar sus carreras a lo establecido en las resoluciones ministeriales.

Son procesos colectivos y con un cronograma unificado; esto permite introducir una etapa de análisis de consistencia de los juicios y recomendaciones emitidos por los diferentes comités de pares que intervienen en cada proceso.

Hasta el presente el Ministerio ha dictado las resoluciones que establecen los estándares para las carreras de arquitectura, medicina, geología, informática, ingeniería, ingeniería agronómica, ingeniería en recursos naturales, ingeniería forestal, ingeniería zootecnista, medicina, odontología, psicología, química, farmacia y bioquímica.

Los procesos de acreditación de carreras de grado comprenden las fases de autoevaluación, actuación de comités de pares y decisión final por parte de la CONEAU. Los resultados posibles del proceso de acreditación son los siguientes:

- Acreditación por un período de seis años para aquellas carreras que cumplan con el perfil previsto por los estándares.
- Acreditación por un periodo de tres años para aquellas carreras que:
  - Reúnen el perfil previsto pero no hayan completado un ciclo completo de dictado por lo que carecen de egresados.
  - A pesar de no haber logrado el perfil previsto por los estándares, presentan elementos suficientes para considerar que el desarrollo de los planes de mejoras permitirá alcanzarlo en un plazo razonable.
  - Frente a los requerimientos expresados por los pares durante la visita a la sede, formulan planes de mejora que conduzcan a delinear compromisos que permitan alcanzar el perfil de calidad previsto en un plazo razonable.
- No acreditación para aquellas carreras que:
  - No cumplen con los criterios de calidad previstos y cuyos planes de mejora son considerados no factibles o insuficientes para poder alcanzar el perfil de calidad fijado en la resolución ministerial.
  - Efectuados los requerimientos durante la visita, formulan planes de mejora no satisfactorios para el logro de los objetivos en un plazo razonable.

Cumplido el plazo de validez de la acreditación otorgada por tres años, se organiza la segunda fase de la convocatoria originaria, que tiene por objetivo verificar el cumplimiento de los compromisos de mejoramiento y evaluar la marcha de la carrera a la luz del perfil de calidad establecido por los estándares.

### **1.2.2. Acreditación de posgrado**

La CONEAU tiene a su cargo la acreditación periódica de especializaciones, maestrías y doctorados conforme a los criterios y estándares que establezca el Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo de Universidades.

### **1.2.3. Evaluaciones externas**

Las evaluaciones externas tienen como principal objetivo asistir a las instituciones en sus propuestas de mejoramiento de la calidad; consisten en el análisis de las características y desarrollos de las instituciones universitarias en el marco de sus misiones y objetivos. Tienen lugar como mínimo cada seis años. Son complementarias de las autoevaluaciones que efectúen los establecimientos para analizar sus logros y dificultades.

### **1.2.4. Evaluación de proyectos institucionales**

La CONEAU tiene mandato legal para intervenir en las autorizaciones de nuevas instituciones universitarias pronunciándose acerca de la consistencia y viabilidad de los proyectos institucionales para que el Ministerio de Educación autorice la puesta en marcha de nuevas instituciones universitarias nacionales previamente creadas por ley nacional, para el reconocimiento de nuevas instituciones universitarias provinciales creadas por ley provincial y para el otorgamiento de autorización provisoria de nuevas instituciones universitarias privadas. Las resoluciones de la CONEAU, elevadas al Ministerio, son vinculantes cuando recomiendan no autorizar instituciones.

## **2. Resultados**

### **2.1. Sobre el sistema de educación superior**

#### **2.1.1. Institucionalización y funcionamiento del trabajo AQ**

¿Cuál es la valoración que hacen los distintos actores acerca de la institucionalización del sistema de AQ? Con diferencias de conocimiento y de énfasis, la visión predominante es de reconocimiento de un importante grado de legitimidad a la CONEAU, a los procesos de acreditación y a sus resultados. Un factor clave fue la decisión de permitir la acreditación por un plazo menor con compromisos de mejoramiento, con una serie de recomendaciones para resolver aquellos aspectos considerados deficitarios. De la misma forma cabe mencionar la participación de las autoridades de carrera en la definición de los estándares: si bien la aprobación de los estándares para la acreditación corresponde al Consejo de Universidades, la elaboración de la propuesta descansa sobre las asociaciones de decanos de facultad o de directores de carrera, lo que permite una etapa previa de acuerdo entre los que van a ser acreditados. En algunos casos también se señala una convergencia entre la importancia que la universidad le asigna a los procesos de evaluación y las demandas de la CONEAU: en estos casos, la acreditación confluye con procesos de planificación y evaluación iniciados por las

propias universidades. Un aspecto adicional que contribuye a legitimar al sistema es la valoración positiva de la calidad de los equipos técnicos de la CONEAU.

Entre los factores que se señalan como obstáculos o problemas suele hacerse referencia a la excesiva burocratización del sistema. La burocratización es enfocada desde dos ángulos complementarios. Por una parte, hace referencia a la carga de trabajo administrativo, de demasiados requerimientos de información –aún en los casos en los que las universidades cuentan con buenos sistemas de información. Por otra parte, algunos actores sugieren que puede haber una cierta pérdida de sentido de las evaluaciones, relacionado con el peso de gestión de los requisitos de instrumentación. Un aspecto adicional se refiere a la burocratización de la propia CONEAU, es decir, al cambio en la función del directorio, que en una primera etapa podía analizar más en profundidad cada expediente y que con la expansión del sistema se ve obligado a descansar más sobre los técnicos.

### **2.1.2. Información sobre el sistema de educación superior**

En lo que refiere a los sistemas de información, en general se observa una mejora de los mismos durante los últimos años, sobre todo en la disponibilidad de las evaluaciones. Sin embargo, si bien se identifican algunos esfuerzos de mejora, varios actores señalan las insuficiencias de la información estadística disponible. Además, destacan que no hay información presentada de manera sintética y comparativa sobre los procesos de acreditación. Esto es, en la página de la CONEAU, la búsqueda se puede hacer por institución o por área del conocimiento, pero para programas individuales, sin que se puedan obtener de manera sencilla listas o indicadores.

### **2.1.3. Internacionalización del trabajo AQ**

En lo que respecta a la internacionalización del trabajo de AQ, se debe señalar que existe una importante presencia internacional de la CONEAU. Sin embargo, más allá de algunos avances a escala regional, la internacionalización de la acreditación todavía es incipiente. Si bien algunos actores hacen referencia al impacto de tendencias internacionales en el curriculum o en la proyección internacional de la carrera o universidad, el tema no parece constituir una preocupación de primer orden. Tampoco hay avances significativos -más allá de algunas iniciativas en el MERCOSUR- en materia de reconocimiento mutuo de títulos de carreras acreditadas.

### **2.1.4. Rol del Estado**

En líneas generales se considera que la evaluación y acreditación es una función estatal legítima y que se ha encontrado un equilibrio satisfactorio entre la aplicación de las acreditaciones por la CONEAU y la autonomía de las universidades. Un punto de crítica por parte de las universidades privadas es que los instrumentos de apoyo para los planes de mejora no las abarcan sino que son exclusivamente para las universidades públicas.

### **2.1.5. Conciencia pública sobre la calidad, relaciones públicas, marketing**

En lo que respecta a la sub-dimensión de análisis relativa a la conciencia pública sobre la calidad, debe decirse que no existe el reconocimiento de una comunicación pública suficiente sobre los resultados de las acreditaciones, más allá de la que difunden las propias universidades. Actores relevantes como colegios de profesionales, estudiantes y egresados generalmente desconocen la existencia de sistemas de información pública relativos al sistema

de educación superior. En general, se señala que no hay una fuerte conciencia pública sobre la importancia, alcances y resultados de las acreditaciones. De cualquier modo, los diferentes actores tienen conciencia de que una acreditación exitosa es un activo importante para la carrera que se somete al proceso de evaluación.

## **2.2. Sobre la gestión institucional**

### **2.2.1. Institucionalización de mecanismos y procesos AQ**

Los distintos actores señalan un impacto positivo de las acreditaciones sobre la gestión académica y administrativa. Un aspecto de gran importancia, destacado por varios actores, es el aprendizaje institucional y personal que implicó la participación en los procesos de acreditación.

Más allá de esta valoración general, pueden observarse diferencias derivadas de cómo los procesos de acreditación se relacionan con las prácticas de gestión académica y administrativa. Desde esta perspectiva, hay diferencias en el énfasis que cada universidad pone en la acreditación y en el valor que le otorga a sus resultados. En general, los procesos de acreditación de carreras de grado parecen ser experimentados como instancias más decisivas por las universidades privadas relevadas que por las públicas. Probablemente, las privadas consultadas sienten que su legitimidad depende más de la evaluación externa que las públicas.

Los procesos de acreditación han conducido a una creciente institucionalización y profesionalización de una función de aseguramiento de la calidad, tanto en el nivel de la agencia nacional como en el de la administración central de las universidades. En menor medida, esta tendencia también se observa en el nivel de la facultad o departamento.

### **2.2.2. Desarrollo de sistemas de información**

Las universidades públicas consultadas aún no cuentan con sistemas operativos integrales que articulen la información financiera, administrativa, académica y de recursos humanos. Según los diferentes consultados estos sistemas se encuentran en proceso de desarrollo y, aunque no son una consecuencia directa del proceso de acreditación, dicha instancia ha dinamizado la implementación de estos sistemas. Ello trajo aparejado el ordenamiento de la información de las distintas áreas universitarias y una mayor disponibilidad de los datos. En las universidades privadas consultadas, por su parte, la situación varía entre una y otra institución, así como respecto a las universidades públicas. En la entidad de menores dimensiones no cuentan con un sistema integral de información. Sin embargo, el proceso de acreditación dejó al descubierto la importancia de contar con datos sistematizados. La universidad privada de mayor envergadura, en cambio, cuenta con un sistema de amplio alcance que articula distintos niveles de información. Dicho sistema funciona de forma eficiente y su desarrollo no estuvo vinculado con los procesos de acreditación, cuya incidencia se limita a aspectos de ordenamiento y visibilidad de los datos.

### **2.2.3. Gestión, gobierno y administración de las IES y sus programas**

Los procesos de acreditación tienen efectos importantes sobre la gestión académica dentro de cada carrera, pero no necesariamente en la relación entre la carrera y el resto de la universidad o de la facultad. Por ejemplo, varios directores mencionan mejoras de coordinación entre asignaturas de la carrera pero señalan que hay poca coordinación con asignaturas o temas afines de otras carreras.

#### **2.2.4. Gestión docente institucional**

Un impacto directo de los procesos de acreditación ha sido la presión para mejorar las calificaciones de los docentes, esto es, aumentar el porcentaje de docentes con titulación de postgrado. En algunos casos –sobre todo en carreras en las que existe la posibilidad de acceder a financiamiento de planes ministeriales de mejoramiento- uno de los resultados de la acreditación es el aumento de la planta de cargos de dedicación exclusiva.

Si bien se reconocen otros efectos sobre la docencia, se señaló reiteradamente que las acreditaciones han tenido una fuerte incidencia en la promoción de la investigación y de las actividades de transferencia. Algunos actores entre los directores de carrera, secretarios académicos y responsables de los procesos de AQ observan sesgos en los pares evaluadores, determinados por el énfasis que éstos pondrían en la función de investigación por sobre las otras.

#### **2.2.5. Gestión administrativa y financiera**

En lo relativo a la gestión administrativa y financiera, los procesos de acreditación no parecen haber tenido mayor impacto en la mejora de los sistemas. Lo que sí sucede es que las universidades que han modernizado su gestión administrativa y financiera ven facilitada la tarea de recopilación y sistematización de información –por demás exigente- para los procesos de acreditación.

#### **2.2.6. Participación de grupos de interés en procesos AQ**

La principal vía de participación identificada (por profesores y autoridades universitarias) son las encuestas realizadas a los alumnos sobre las materias y el desempeño de los docentes. Sin embargo, esta instancia no es percibida como una consecuencia de los procesos de aseguramiento de la calidad, ya que se realizaba de forma regular con anterioridad a los procesos de acreditación.

### **2.3. Sobre la gestión de la docencia**

#### **2.3.1. Perfiles de egreso, planes de estudio, currículo**

La percepción generalizada es que existe una articulación razonable entre los contenidos de la oferta curricular de las carreras analizadas y los requerimientos del mercado de trabajo. Esto es sostenido fundamentalmente tanto por las autoridades universitarias y los docentes como por los estudiantes y egresados. Si bien no existen criterios objetivos para ratificar la calidad de estas apreciaciones, al menos sí se puede señalar que la gran mayoría de los egresados consultados se encuentran trabajando y lo hacen en áreas de competencia vinculadas a su formación.

Varios actores mencionan ajustes en el currículum de la carrera acreditada, relacionados con el proceso de acreditación. En general, se trata de ajustes menores de los planes de estudio o de la gestión curricular –evitar superposiciones, modificar carga horaria, incluir algunos contenidos- antes que a reformulaciones sustantivas. Desde esta perspectiva, los responsables institucionales y los docentes en general consideran que hay un equilibrio razonable entre la homogeneidad –representada por los estándares de acreditación- y la diversidad de orientaciones de carreras.

También se señala que a partir del proceso de acreditación en algunas universidades se han incorporado al plan de estudios prácticas profesionales supervisadas que permiten la integración de conocimientos en la carrera con problemas que los egresados enfrentarán en el ejercicio cotidiano de la profesión.

### **2.3.2. Análisis de información sobre progresión y logros**

Los procesos de acreditación también han contribuido a mejorar el monitoreo y la evaluación de las actividades de los docentes. Varias facultades o carreras tienen comisiones de seguimiento académico cuya función ha sido jerarquizada a partir de los procesos de acreditación. En la medida en que las acreditaciones son periódicas e incluyen recomendaciones específicas, el seguimiento adquiere mayor importancia.

Los planes de formación, las estrategias de retención de alumnos a través de sistemas de tutorías, la articulación entre distintas carreras y con otras universidades, y el intercambio docente, son actividades que reciben valoraciones diferenciadas: en algunas de las universidades se venían desarrollando desde hace tiempo independientemente de los procesos de evaluación y acreditación. En otras, en cambio, se resalta el papel dinamizador que han tenido los procesos de aseguramiento de la calidad. Las diferencias parecen depender, no obstante, más de situaciones particulares de las universidades o de algunas de sus carreras y no tanto del tipo de universidad (público-privado, antigüedad, tamaño, etc.).

### **2.3.3. Estrategias docentes**

Todos los actores -y fundamentalmente los profesores- reconocen el impacto e impulso generados por el proceso de acreditación en la mejora de los servicios y recursos destinados a la práctica docente: infraestructura y equipamiento tecnológico; equipamiento de alta tecnología; laboratorios de informática; laboratorio de guarda de equipo, incremento del caudal bibliográfico de la biblioteca; creación y equipamientos de quirófano, etcétera. Sea a través de los programas ministeriales de mejoramiento o de la inversión de recursos propios, el proceso de acreditación conduce a aumentar la dotación de recursos dedicados a la docencia.

Los actores reconocen que en los últimos años la creciente incorporación de tecnologías informáticas ha producido un cambio importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero esto no ha sido asociado a los procesos de aseguramiento de la calidad sino a una consecuencia natural del desarrollo científico-tecnológico y su impacto en la esfera educativa.

## **3. Conclusiones Generales**

### **3.1. Sobre la legitimidad de las acreditaciones**

El sistema de acreditación tiene una importante legitimidad para los distintos responsables institucionales del sistema universitario. Esta legitimidad deriva de una combinación de factores: participación de los decanos y directores de carrera en la determinación de los estándares, evaluaciones con recomendaciones de mejoramiento, utilidad de las acreditaciones para las autoridades universitarias y de facultades y departamentos, financiamiento para mejoramiento (para algunas carreras de universidades públicas), buena relación institucional con la CONEAU y conformidad con el personal técnico encargado de las acreditaciones.

Un factor muy importante para dar cuenta de la legitimidad del sistema es la medida y la forma en que los procesos de acreditación se articulan con proyectos institucionales de mejora. Como señala la autoridad gubernamental entrevistada, la CONEAU desarrolló una tercera posibilidad para sumar a las opciones contempladas en la ley (“Acredita”, “No Acredita”). Se trata de la opción “Acredita por tres años con compromiso de mejoramiento”. Es, por lo tanto, una acreditación condicional que permite avanzar a las universidades mientras se resuelven los problemas detectados durante la evaluación. Y requiere luego del compromiso de la universidad respecto a la puesta en marcha de programas y planes de mejoramiento que luego son evaluados por evaluadores externos.

### **3.2. Efectos de la acreditación**

Un problema planteado de manera recurrente es el de la relación entre resultados de la acreditación, planes de mejoramiento y financiamiento para cumplir con esos planes. Para las universidades públicas, los programas de mejoramiento -destinados a apoyar a algunas de las carreras que pasaron por la acreditación- han posibilitado cambios importantes en la dotación de recursos humanos, infraestructura y equipamiento. Las universidades privadas no pueden acceder a estos planes, lo que constituye un motivo de queja de algunos de los entrevistados. De cualquier modo, el paso por la acreditación suele también implicar beneficios para las carreras acreditadas, tanto porque a menudo la preparación para la acreditación suele requerir recursos adicionales como porque los compromisos de mejora disparan procesos de asignación de mayores recursos.

Un aspecto destacado sobre todo por las autoridades de facultades y carreras es la importancia de las asociaciones de decanos o directores. Estas asociaciones son las que definen los estándares de acreditación, pero su acción se ha prolongado –de manera formal e informal- hacia otras actividades, facilitando el intercambio de experiencias y la movilidad nacional de estudiantes y profesores entre carreras afines.

Existe un amplio reconocimiento de que las acreditaciones -sobre todo la etapa de autoevaluación- favorecieron la instalación de una cultura de evaluación que redundó en un análisis, revisión y crítica reflexiva sobre distintos aspectos de la gestión y la práctica institucional y docente.

### **3.3. Impacto diferencial sobre universidades y carreras**

Si bien las situaciones entre universidades, facultades y carreras pueden variar mucho, se observa que hay sinergias interesantes, en la medida en que las acreditaciones sirven para reforzar procesos de desarrollo institucional o catalizan modificaciones en aspectos importantes de organización de una carrera. En el primer caso, por ejemplo, una acreditación exitosa puede tener un efecto de retroalimentación positiva muy fuerte tanto para la carrera acreditada como para otras carreras y, en general, para el equipo responsable de las acreditaciones en la universidad. En el segundo, por ejemplo, el proceso de acreditación puede obligar a regularizar la situación de la planta docente de la carrera.

La experiencia del proceso de acreditación es muy disímil entre las distintas universidades. Las universidades que fueron analizadas difieren entre sí en muchos aspectos relevantes -matrícula, antigüedad, carácter público o privado, ubicación, carreras que dictan, capacidades de investigación. En las universidades privadas, en el caso de una Universidad pequeña la acreditación supuso cambios importantes en los distintos aspectos (oferta curricular, situación

docente, infraestructura, equipamiento). En el caso de una universidad privada y en rápido crecimiento, en realidad el proceso sirvió fundamentalmente para sistematizar prácticas que ya se encontraban en marcha. En las universidades públicas, por su parte, el proceso ayudó principalmente a sistematizar y ordenar la información académica y administrativa sobre las carreras y también impactó fuertemente en infraestructura y equipamiento.

Un aspecto muy relevante es el impacto de las acreditaciones sobre la organización nacional de las facultades y carreras que pueden ser objeto de acreditación. El establecimiento de estándares estimuló la creación de asociaciones nacionales de decanos o directores de carrera que han tenido continuidad y se han convertido en ámbitos de socialización de experiencias, de seguimiento de las acreditaciones, de ajuste de los estándares y de coordinación –facilitando, por ejemplo, la movilidad nacional de estudiantes.

#### **4. Relevancias de los resultados**

##### **4.1. Percepciones y visiones de los actores**

###### **4.1.1. Consideración general**

Las percepciones y visiones de los distintos actores entrevistados y encuestados proporcionan una perspectiva sumamente rica sobre el sistema. Los niveles de conocimiento y las opiniones de los actores están muy condicionados por el papel que cumplen o han cumplido en los procesos de evaluación y acreditación. En las perspectivas de los actores también influye la importancia que la universidad a la que pertenecen le ha asignado a los procesos de evaluación y acreditación, y las carreras de las que forman parte. Algunas universidades tienen trayectorias de planificación más sistemáticas y más integradas en su proyecto institucional, mientras que para otras el incentivo para adoptar prácticas de evaluación y de acreditación es más bien externo, originado en los requisitos establecidos por la ley universitaria y por la CONEAU.

Por ejemplo, tanto los directores de carrera como los encargados de AQ en las universidades tienen un conocimiento muy detallado de los instrumentos y de los procedimientos de acreditación, de sus fortalezas y utilidad, y de las dificultades de implementación. La autoridad gubernamental y el directivo de la CONEAU –y algunos de los secretarios de planificación y académicos– suelen tener una visión de conjunto más articulada, integrando los instrumentos en una trama institucional y de políticas más compleja. Los decanos suelen tener un buen nivel de conocimiento de los procesos de acreditación y proporcionan una visión de la relación entre esos procesos y el desarrollo institucional de sus facultades. Probablemente, un grupo de actores más heterogéneo es el de los secretarios académicos y de planificación. Entre ellos hay quienes tienen una mayor vinculación con el diseño e implementación general de las acreditaciones y hay quienes han participado más en los aspectos operativos de los procesos de acreditación.

###### **4.1.2. Los grupos focales de profesores**

Los grupos focales revelaron una mayor heterogeneidad en cuanto a la información manejada respecto a los procesos de evaluación y acreditación. Un primer aspecto que puede ser señalado es que los profesores participantes piensan que la CONEAU es creíble y competente, y que sus actividades son legítimas. De la misma forma, tampoco en términos generales hubo cuestionamientos fuertes a los mecanismos que a pedido de la agencia las universidades debieron implementar para atender las demandas de la acreditación. No obstante, se señalaron algunos aspectos problemáticos, tales como el tiempo que insumió a las instituciones reunir la

cantidad de información o desajustes en el proceso de evaluación por pares. Pero en cualquier caso, los señalamientos fueron más en la dirección de procedimientos y aplicación que cuestionamientos al proceso de acreditación como mecanismo institucional.

Desde el punto de vista de la gestión institucional, en todos los grupos focales se reconoció la existencia de mecanismos y procedimientos de AQ al interior de sus instituciones. En algunos grupos de discusión, particularmente en las universidades públicas, se identificaron cuestiones como la creación de equipos técnicos de apoyo para el aseguramiento de la calidad. Sin embargo, de un modo más general, un problema observado fue cierta dificultad para discernir cuánto del proceso de acreditación impactó en la puesta en marcha de mecanismos de aseguramiento de la calidad. Este es un tema que se expresó de distintas formas en todos los grupos focales organizados. En términos generales, también cabe decir que entre aquellos profesores que ejercen funciones o cargos de gestión hay un mayor conocimiento y capacidad de análisis que aquellos que sólo cumplen funciones docentes o de investigación. En muchas ocasiones, para este último grupo los temas abordados les eran ajenos. También se puede consignar que el nivel informativo de los profesores de las universidades pequeñas es mayor puesto que en estos casos, por la escala institucional, se vieron más directamente involucrados en la dinámica de la acreditación, lo que generó un mayor conocimiento de la problemática y sus alcances.

La mayoría de los docentes, con algunas excepciones en las universidades privadas, pusieron de manifiesto que aspectos de la gestión institucional, como la existencia de sistemas operativos que articulen información financiera y de gestión académica, aún se encuentran en vías de desarrollo. Aún así, la coincidencia es amplia en afirmar su importancia para la toma de decisiones y el mejoramiento de las prácticas institucionales. En cambio se valoran de forma también unánime y positiva los esfuerzos realizados por las universidades para mejorar las condiciones de los servicios y recursos que se destinan al ejercicio de la docencia. En buena medida también se reconoció la existencia de programas de formación docente integrados a las facultades. Hubo, asimismo, otros temas de la gestión institucional donde los docentes participantes de los grupos focales no sienten que tengan suficiente información como para realizar apreciaciones sustantivas. Este es el caso de temas como evolución en los criterios que definen la calidad del cuerpo docente (relación planta-cátedra, titulación), evolución de sistemas de evaluación y monitoreo de planes y programas de estudio, o la existencia de sistemas de seguimiento y evaluación de AQ.

Se pueden rescatar de igual forma resultados relevantes en lo que refiere a los temas que involucran la gestión docente en las universidades. Por ejemplo, en algunos grupos focales se destacaron los esfuerzos realizados por las facultades para vincular la formación con la oferta laboral, por ejemplo a través de la orientación de la currícula hacia prácticas profesionales, emulando los requisitos que el mercado laboral exigirá a los futuros egresados. De la misma forma, pero esta vez en todos los casos, se reconoció la existencia de acciones para retener a los estudiantes, aunque el grado de institucionalización y sistematización de estas prácticas difiere (desde la existencia de mecanismos muy aceitados hasta la realización de prácticas informales que parten de la iniciativa docente). Hubo asimismo un amplio reconocimiento a la incorporación de innovaciones pedagógicas, fundamentalmente asociadas a tecnologías de información y comunicación; aunque al mismo tiempo se planteó que dichas mejoras no necesariamente han elevado la calidad de la enseñanza. En buena medida hubo reconocimiento de que estas innovaciones en infraestructura y servicios han sido catalizadas por la dinámica de evaluación y acreditación.

Hubo también temáticas de la gestión docente que se desarrollaron muy poco, sea porque los profesores experimentaron dificultad para comprender la consigna y las preguntas planteadas, sea por la falta de información sobre los tópicos consultados. Entre ellos se pueden destacar temas como la calidad de la información sobre el rendimiento de los estudiantes; la innovación y evolución de los diseños curriculares; la evolución de mecanismos para la revisión de los perfiles de egreso; y la existencia de mecanismos para interpretar señales del mercado o la sociedad, a excepción de referencias al trabajo de articulación realizado con las escuelas medias.

#### **4.1.3. Los estudiantes**

En lo que respecta a la percepción de los estudiantes como actores beneficiarios de los procesos de evaluación, acreditación y mecanismos de AQ, se puede concluir en términos globales, y siguiendo la lógica argumentativa anterior, la existencia de un nivel de información menos pronunciado sobre los temas incluidos en la encuesta y, consecuentemente, una menor capacidad para brindar opiniones articuladas sobre muchas de las dimensiones de análisis puestas en consideración. Por ejemplo, la mitad de los estudiantes encuestados no conoce sobre la existencia de un sistema nacional que proporciona datos sobre las instituciones de educación superior. Entre los que están informados sobre su existencia, la mayoría pondera favorablemente su calidad, pertinencia y utilidad para la toma de decisiones. De la misma forma, sólo un cuarto de los jóvenes sabe de la existencia de un sistema que informa al público en general sobre los resultados de los procesos de acreditación de las universidades. Preguntados acerca de la influencia de la información del sistema público para la elección de carrera y universidad, también la mayoría aseguró que no hubo influencia. En las universidades privadas hay proporcionalmente más jóvenes que dicen haber contemplado esta información a la hora de decidirse qué universidad o carrera estudiar. La desinformación se nota también en lo que atañe al conocimiento de los resultados de los procesos de acreditación de la carrera que están cursando. La mitad de los jóvenes aseguró no estar al tanto de ello. No hay diferencias sustantivas entre el grupo de alumnos del ámbito público y privado. El desconocimiento de los jóvenes también se expresa en los aspectos relativos a la gestión financiera y administrativa de las universidades.

La valoración de los estudiantes es, desde luego, más sustantiva y articulada en los temas que refieren a situaciones o vivencias cotidianas, o a temas que comprometen intereses que identifican con claridad, por ejemplo, por el impacto que tienen en su futuro profesional. Por ejemplo, prácticamente la totalidad de los alumnos sabe que sus universidades tienen sistemas de información que les permiten conocer su situación académica y, en virtud de ello, se expresan con cierta solvencia en relación a la oportunidad y fiabilidad de los datos que se les proporcionan. De igual forma, hay valoraciones fuertes y de signo contrario en lo que respecta a las mejoras introducidas en el dictado de las clases; o bien en lo relativo a las estrategias docentes donde, en coincidencia con lo expresado por los profesores, los jóvenes reconocen ampliamente las mejoras introducidas en las facultades en el acceso a infraestructuras y recursos didácticos (laboratorios, aulas especiales, bibliotecas, computadoras, etc.). Del mismo modo, la articulación entre formación universitaria y requisitos del mercado de trabajo permite apreciar actitudes de marcado optimismo entre los jóvenes.

#### **4.1.4. Los egresados**

Los egresados constituyen, por otra parte, el grupo de actores con mayores niveles de desconocimiento e incertidumbre respecto a los distintos temas analizados en el marco de la consulta sobre los mecanismos de aseguramiento de la calidad. Por ejemplo, la amplia mayoría

no dispone de conocimientos respecto al sistema público de información y, como derivación de ello, no poseen elementos de juicio suficientes para pronunciarse acerca de la calidad, pertinencia o utilidad de éste para la toma de decisiones. También prevalecen el desconocimiento y la incertidumbre cuando se evalúa si los ex alumnos están al tanto de la existencia de algún sistema que informe al público en general acerca de los resultados de los procesos de evaluación y certificaciones de calidad de las universidades. Aún así, puede decirse que la mayor parte sabe que sus universidades y carreras se encuentran acreditadas.

No obstante, replicando la situación encontrada con los estudiantes, los egresados estuvieron en mejores condiciones de evaluar las prácticas institucionales concretas que podrían haber experimentado. Los datos de la encuesta permiten decir que la mayoría de estos jóvenes está al tanto de que las universidades tienen sistemas de información sobre la situación académica de los alumnos, a los cuales también mayoritariamente consideran confiables, pertinentes, de fácil acceso y de buena calidad. Analizando, por otra parte, la pertinencia de la formación que obtuvieron en la universidad en virtud de las exigencias del mercado de trabajo, los egresados asumen actitudes positivas. En dicho sentido sus apreciaciones son coincidentes con los puntos de vista expresados por profesores y alumnos. Se trata además de valoraciones básicamente independientes del tipo de universidad de origen. Al mismo tiempo, puestos a valorar la existencia de mecanismos que favorezcan la participación de los grupos de interés en procesos de autoevaluación de las universidades, se advierte una polarización de respuestas entre los que rescatan la existencia de este tipo de prácticas y aquellos que, por el contrario, afirman no haber sido convocados mientras eran estudiantes. Tampoco acá se advierten diferencias sustantivas por el tipo de universidad de origen.

## **4.2. Sobre las implicancias para los actores**

Las conclusiones derivadas del trabajo de campo a partir de la óptica de actores relevantes abren la puerta además a una serie de implicancias para las Autoridades de Gobierno, las Agencias de Acreditación y las propias Instituciones de Educación Superior.

### **4.2.1. Autoridades de gobierno**

En lo que respecta a las Autoridades de Gobierno, la acreditación de carreras de grado es un proceso que funciona a través de canales bien institucionalizados y que en la actualidad no parece implicar desafíos de alto perfil político. Un aspecto importante a considerar es el de la continuidad y el reforzamiento de los programas de mejoramiento. Otra cuestión que es necesario resolver es el alcance de la cobertura de las carreras de interés público. Sobre este último punto se observa falta de consenso.

### **4.2.2. Instituciones de educación superior**

Los procesos de acreditación implican una amplia movilización de recursos e inducen cambios en el funcionamiento de las carreras y de las facultades y universidades. Esto coloca a las autoridades y a las comunidades universitarias en una cierta tensión que si bien puede tener efectos positivos obliga a una concentración de esfuerzos en la acreditación, que puede tener un efecto distorsivo sobre el funcionamiento habitual de las carreras.

Un aspecto que merece atención es el de la medida en que las acreditaciones se integran en las estrategias de desarrollo institucional de las universidades y la medida en que funcionan como una suerte de imposición externa frente a la que hay que responder. En los casos analizados, las

instituciones tendieron a ubicarse en el primer caso, pero es probable que para muchas universidades los procesos de evaluación y acreditación se acerquen más al segundo.

En varias universidades la acreditación puede provocar tensiones internas entre carreras que tienen que acreditar -y que por lo tanto requieren mayor atención en términos de recursos y de gestión- y carreras que no tienen que hacerlo, y que pueden sentirse relegadas. El hecho de que haya más carreras interesadas en acreditar puede estar relacionado con este fenómeno.

#### **4.2.3. Agencia de acreditación**

En lo que atañe a la Agencia de Acreditación se puede consignar que la acreditación de grado parece ser el punto más fuerte en el conjunto de funciones que desempeña la CONEAU. No es de extrañar entonces que la cantidad de carreras que quieren ser acreditadas haya crecido mucho a lo largo del tiempo.

Este crecimiento puede complicar la gestión en la medida en que la definición de carreras de "interés público" de acreditación obligatoria –como se señaló para las autoridades de gobierno– se interprete de modo muy amplio, abarcando una gama de carreras mucho mayor que las previstas originariamente y distorsionando los procesos de acreditación.

La expansión y la diversidad de funciones de la CONEAU pueden llevar al surgimiento de cuellos de botella, que afecten tanto a los equipos técnicos como al Directorio. Para algunos actores esto debería llevar a una reformulación de la organización de la CONEAU en dirección a una descentralización de sus funciones. Además de los cuellos de botella, un problema que varios actores señalaron es una cierta burocratización del sistema de acreditación.

Finalmente, como se señaló con anterioridad, una variable crítica para que los procesos de acreditación tengan un impacto positivo es la medida en que se articulan con una dinámica de mejora impulsada por las propias instituciones. Por lo tanto, el punto clave es si las instituciones ven a la acreditación como una imposición externa a la que deben resignarse o la integran en un plan de desarrollo propio.