

La Acreditación de la Educación Superior. Análisis Comparado de las Prácticas Vigentes

RODOLFO LÉMEZ*

* PHD, sociólogo - Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH), Uruguay.

Recebido em 6 de junho de 2004

Aprovado em 4 de agosto de 2004

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo presentar los factores comunes que pueden encontrarse en el análisis comparado de los países que poseen sistemas de acreditación de la educación superior relativamente consolidados. Para ello, hemos utilizado información proporcionada por el IIPE – UNESCO, que acaba de realizar un estudio comparativo de los sistemas de acreditación en los EEUU, Colombia, Hungría, India y Filipinas¹. También hemos utilizado información del estudio que está realizando el Programa ACRO, que compara los sistemas y procedimientos de acreditación entre América Latina y la Unión Europea, a través del análisis de los casos nacionales de España, Portugal, Holanda, Italia, Brasil, Argentina, Chile y Uruguay (que está a nuestro cargo). Finalmente hemos trabajado con información proporcionada por la OCDE, que compara la situación de 15 países europeos, y que es recogida en el trabajo de J. J. Brunner *“Aseguramiento de la Calidad y Nuevas Demandas Sobre la Educación Superior en América Latina”*, presentado en forma de ponencia en el Primer Seminario Internacional *“Educación Superior, Calidad y Acreditación”*, organizado por el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, durante los días 10 a 12 de julio del presente año en Cartagena de Indias, donde tuvimos el honor de ser invitados a participar.²

Palabras-clave: Acreditación; sistemas de acreditación; educación superior; estudios comparados.

Higher Education Accreditation: a Comparative Analysis of Current Practices.

Abstract: This purpose of this paper is to present the common factors which may be found in comparisons between countries which have rather consolidated systems of higher education accreditation. To identify these factors, we used information supplied by the IIPE- UNESCO, which recently carried out a study of accreditation systems in the USA, Colombia, Hungary, India and the Phillipines. We have also used information supplied by a study made by ACRO, which compares the systems and accreditation procedures in Latin America and the European Union, through an analysis of national cases in Spain, Portugal, the Netherlands, Italy, Brazil, Argentina, Chile and Uruguay (of which we are in charge). Finally, we have made use of information supplied by the OCDE, which compares the situation in 15 European countries and which can be found in the work of J.J. Brunner *“Quality Assurance and New Demands over Higher Education in Latin America”*, presented as a paper in the First International Seminar *“Higher Education, Quality and Accreditation”*, organized by the Colombian National Accreditation Council in July 10 to 12, 2004 in Cartagena de Indias of which we had the honor to participate.

Key words: Accreditation; accreditation systems; higher education; comparative studies.

1 MARTIN, M, y ROUHIAINEN, P. Estudios de caso sobre Acreditación en Colombia, Hungría, India, Filipinas y Estados Unidos: tan similares pero tan diferentes. CNA, Colombia, julio de 2002.

2 Adicionalmente, me he permitido incluir aspectos de mi propia experiencia personal, como evaluador externo, integrante de diversos comités de pares tanto para la acreditación de programas como de instituciones, en Brasil y sobre todo en Argentina, práctica que vengo desarrollando sistemáticamente desde hace por lo menos cinco años.

1. LA EMERGENCIA DE LOS SISTEMAS DE ACREDITACIÓN

El último cuarto del siglo pasado ha visto, entre otros muchos cambios, un enorme incremento de los sistemas educativos nacionales, que presentan una tendencia expansiva explicada - por lo menos parcialmente - por una demanda creciente de educación por parte de la sociedad. Esta situación ha afectado grandemente a la educación superior en por lo menos tres grandes órdenes: i) en la masificación y el proceso que hemos definido como de “asalto social a la educación superior”; en la transnacionalización implícita en la globalización de las prácticas educativas y de investigación, así como la consolidación de los sistemas virtuales de educación a distancia; y en la emergencia de bloques regionales, más o menos consolidados en sus aspiraciones de construcción de espacios supranacionales, que han dotado a la educación superior - en este caso - de una agenda novedosa, y a veces hasta contrapuesta a la dirimida en términos “domésticos”.

Según datos de UNESCO, la población universitaria en el mundo se incrementó de unos 50 millones de personas en 1980 a más de 88 millones en 1997. En América Latina, la cifra de alumnos al inicio de la década de los 70 apenas superaba al millón de estudiantes. En el año 2000 la cifra superaba los 10.5 millones.³

La masificación y la expansión, han generado a su vez, el incremento y la diversificación de las instituciones de educación superior, en un contexto de disponibilidad financiera limitada de parte de los estados.

Buena parte de estas nuevas instituciones han surgido en el sector privado, con una dinámica vinculada a la lógica comercial de mercado, lo que las diferencia de las universidades públicas y de las privadas “históricas”.

La expansión, diversificación y privatización crecientes de los sistemas de educación superior han dado origen a una creciente preocupación sobre la calidad de los procesos y los resultados de la educación superior, tanto en los países centrales como en los países dependientes. Este hecho ha pautaado el rediseño de los sistemas de gestión externa de la calidad de la educación superior. Una de las formas más comunes de abordar esta tarea consiste en el establecimiento de los llamados “sistemas de acreditación”.

La acreditación puede ser definida de varias formas. En particular preferimos, por su amplitud e inclusividad, la definición realizada por Adelman en 1991 y asumida por el IIFE en su estudio comparativo de casos a escala mundial, así como por el proyecto ALFA - ACRO en su trabajo de comparación entre las realidades de América Latina y la Unión Europea.

Dice Adelman que “La acreditación se refiere a un proceso de control y aseguramiento de la calidad por medio del cual, y como resultado de procesos de

³ UNESCO, Anuarios Estadísticos. Varias ediciones.

investigación o de evaluación, se reconoce que una institución o sus programas cumplen con unos estándares mínimos aceptables".⁴

Por su parte, J. J. Brunner cita a Elaine El-Khawas, estableciendo que la acreditación "es un proceso por medio del cual un programa o institución educativa brinda información sobre sus operaciones y logros a un organismo externo que evalúa y juzga, de manera independiente, dicha información, para poder hacer una declaración pública sobre el valor o la calidad del programa o de la institución".⁵

Puede verse que ambas definiciones coinciden en el aspecto fáctico, es decir, qué hace la acreditación, pero la segunda avanza en la determinación de quién lo hace y cómo se expresa el resultado de tales actos.

Estas diferencias, no son sólo semánticas, sino que hacen a las formas y criterios en que la acreditación es pensada y llevada a cabo. Sin embargo, el análisis de los factores globales y contextuales en que surgen y se consolidan los sistemas de acreditación presentan bastante similitudes en países que en términos globales, no las tienen.

Por lo general, los sistemas de acreditación aparecen en sistemas educativos amplios y diversificados, donde el sector privado juega un papel importante, y el control del gobierno tiende a ser relativamente débil, o ha sido debilitado ya por la expansión o diversificación del sistema, ya como resultado de cambios políticos de mayor envergadura.

2. ¿CUÁL ES LA BASE DE LA ACREDITACIÓN?

Como señalamos antes, no existe homogeneidad en las concepciones vigentes sobre la acreditación. Los análisis comparados de los sistemas existentes ponen en evidencia la diferencia de objetivos y de prácticas. En principio, compartimos la distinción establecida por el estudio del IIPE que refiere a dos concepciones de acreditación; la basada en la "*pertinencia respecto al propósito*" y la fundada en la "*aproximación con base en estándares*".

Según datos de UNESCO, la población universitaria en el mundo se incrementó de unos 50 millones de personas en 1980 a más de 88 millones en 1997. En América Latina, la cifra de alumnos al inicio de la década de los 70 apenas superaba al millón de estudiantes. En el año 2000 la cifra superaba los 10.5 millones.

4 ADELMAN, C. Accreditation in: The Encyclopaedia of Higher Education. B.C. CLARK and G. NEAVE (Ed.) 1992, Pergamon Press.

5 BRUNNER, J.J. OP. Cit.

En el primer caso, se supone que la calidad es medible a través del logro de los objetivos y metas determinadas por la institución, mientras que en el segundo se supone que la calidad se determina mediante el uso de unos estándares definidos previamente.

Pero no son éstas las únicas apreciaciones que, sobre la heterogeneidad de las definiciones y prácticas sobre la acreditación, pueden hacerse.

Una segunda manera de establecer diferencias hace relación con el argumento de si la acreditación tiene que ver con garantizar estándares básicos de calidad, o si hace énfasis en la “accountability” mal definida por nosotros como “rendición de cuentas”, o finalmente, se centra en el mejoramiento de la calidad.

Una tercera cuestión se refiere al enfoque del mecanismo de acreditación. El mismo puede centrarse en asignaturas, en programas o en instituciones. En el primer caso, el punto focal es la asignatura específica, cualquiera sea el programa en que ésta se desarrolla. La acreditación de programas se concentra en programas de estudio, mientras que la acreditación institucional evalúa la calidad de conjunto de una institución. En la mayoría de los casos, los sistemas de acreditación comienzan priorizando el enfoque centrado en la institución o por el contrario, el enfoque centrado en los programas. Luego, suele asumirse que ambos son complementarios y se implementan practicas integradoras de ambos enfoques.

Una cuarta cuestión se relaciona con el carácter del proceso de acreditación: es decir si es obligatorio o voluntario. Como veremos, esta dualidad a veces aparece encubierta en un sistema de premios y castigos que hace que la opcionalidad sea casi retórica.

Por último, y con respecto a la tendencia de posicionarse respecto de la tipología de criterios, es decir la “pertinencia con respecto del propósito” o la “aproximación con base en estándares”; puede establecerse que en principio se privilegió al primero, y luego operó un corrimiento hacia el segundo. Si al principio los sistemas de acreditación partieron de un análisis de la misión de la institución, ahora parecen concentrarse en los estándares, y en la medida en que éstos son logrados.

3. LOS ORGANISMOS DE EVALUACIÓN

Con base en el análisis comparado, puede establecerse que la gestión de los sistemas de acreditación suele estar a cargo de uno o varios organismos externos. La iniciativa de establecer la acreditación puede surgir del gobierno, o de la comunidad académica, o finalmente, de acuerdos supranacionales que definen este tipo de procedimientos como necesarios.

La inserción institucional -en puridad, la “propiedad” – de los sistemas de acreditación ha suscitado y suscita intensos debates, y en general, se relaciona

con aspectos que tienen que ver con el propósito fundamental de la acreditación. Si el gobierno detenta la “propiedad” de la acreditación, ésta puede llegar a concebirse como orientada al control y encaminada hacia la rendición de cuentas. Si en cambio la “propiedad” es del sistema de educación superior, generalmente a través de órganos colectivos, entonces el sistema está generalmente orientado al mejoramiento de la calidad.

En su mayoría, los organismos de acreditación son autónomos, estatales o no, existiendo también casos en que son enteramente privados. No obstante, en todos ellos existen considerables grados de control gubernamental, debido a la composición de sus órganos reguladores. En algunos casos parte de este poder recae en la comunidad académica, según el lugar que ocupe en tales órganos reguladores.

La distribución del poder para controlar los organismos de acreditación parece ser una función de la distribución global del poder dentro del sistema de la educación superior, y en particular, del poder relativo de la academia frente al poder gubernamental, expresado casi siempre en su rol de financiador y controlador del gasto.

En cualquier caso, lo que puede saberse de los estudios comparados es que los organismos de acreditación juegan un papel mucho más que administrativo en todo el proceso. En general, ellos tienen a su cargo no solamente la planeación y organización del proceso de acreditación, sino que también participan centralmente en el desarrollo de los marcos lógicos y metodológicos. No obstante lo anterior, en todos los casos existe una clara diferencia entre el papel del organismo y el del equipo externo de evaluación, ya que éste es un elemento central para la credibilidad de todo el sistema.

En lo que hace referencia a su estructura administrativa, los organismos de acreditación en su mayoría establecen una distinción entre un órgano directivo o consejo, y una secretaría técnica, a cargo de los aspectos operativos.

4. LA METODOLOGÍA DE LA ACREDITACIÓN

En general, la metodología de los procesos de acreditación muestra unos importantes grados de afinidad y similitud entre los países estudiados, que en sí son mucho más diferentes en términos económicos, sociales, culturales y productivos.

Casi siempre, existe una fase de comprobación de la idoneidad o de control primario de pertinencia de la solicitud de acreditación, basada en el análisis de un conjunto mínimo de criterios, de tono “administrativo”, que deben ser verificados antes de proseguir con el proceso.

Al cumplimiento de estos requisitos, sigue una fase de autoevaluación, y a ésta una evaluación de pares, generalmente a cargo de una “visita externa”, y que culmina en un informe por el cual el organismo acreditador emite su dictamen final. Comúnmente se realiza la publicación de un informe en que se detalla la totalidad, o parte, o una síntesis de todo el proceso, incluyendo o no la metodología utilizada y los resultados del dictamen final.

5. LOS ESTANDARES

Por definición, los sistemas de acreditación implican decisiones sobre lo que se considera un mínimo de calidad. En consecuencia, la acreditación se basa en estándares establecidos previamente, y referidos a una definición básica y operacionalizada de la calidad de lo que se evalúa (programas, instituciones, etc.) Por lo general, los estándares de acreditación se divulgan mediante instrumentos como guías o manuales, que en forma casi exhaustiva especifican los estándares generales, sus dimensiones y categorías, así como sugieren otros aspectos a tener en cuenta cuando se procesa un estándar determinado.

En algunos casos, también se distribuyen manuales con informaciones prácticas sobre las formas en que la autoevaluación institucional y la valoración externa deben ser llevadas a cabo.

Los manuales pueden proveer diferentes niveles de flexibilidad para la autoevaluación y/o la evaluación de los comités de pares. En un extremo, pueden adoptar un formato estricto y hasta exhaustivo, con preguntas y categorías de respuestas predeterminadas, mientras que en otros casos, se establece una mayor flexibilidad de criterios.

Los estándares de calidad cubren diversas áreas, principalmente las relacionadas con los procesos de enseñanza, investigación y de extensión, las que suelen integrar el núcleo del informe de autoevaluación. La información solicitada a la institución puede relacionarse con los insumos o los productos, o con el proceso educativo en su conjunto, dependiendo del modelo aplicado.

La información de insumos se refiere a datos sobre recursos, como docentes, instalaciones, financiamiento, etc. La información sobre producto refiere a estadísticas de empleo, satisfacción de los estudiantes y/o egresados, opiniones de docentes y otro personal, etc. Esta información está básicamente referida a los resultados del proceso educativo.

En los casos analizados la terminología adscrita a los “estándares de calidad” es más o menos similar. Los organismos de acreditación son responsables de la definición de estándares y la preparación de una documentación formalizada generalmente bajo la forma de guías y de manuales. Por lo general, los estándares

se definen en instancias de cooperación (que varían en intensidad según los casos) entre los actores y los organismos involucrados en el proceso.

6. DESCRIPCIÓN DE LOS COMPONENTES DEL "MODELO" DE LA ACREDITACIÓN

6.1. SOBRE LOS CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD (O DE IDONEIDAD)

En la mayoría de los casos, el punto de partida de los procesos de acreditación consiste en evaluar a las instituciones a partir de unos estándares básicos de idoneidad o de "elegibilidad". Estos se refieren a su estatus jurídico, al cumplimiento de normas generales de funcionamiento, así como a otros más específicos que varían según los países. Como norma, solamente las instituciones "elegibles" o "idóneas" pueden ser acreditadas. Es pues necesario verificar su idoneidad como punto de partida del proceso de acreditación.

6.2. LA AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación y el informe de sus resultados suelen ser las bases en que se sustenta el proceso de evaluación externa. En términos generales se considera que una institución que se conoce adecuadamente tiene mejores posibilidades de lograr sus objetivos que aquélla que no se mira a sí misma. Normalmente, las pautas para la autoevaluación también están preestablecidas y funcionan como una herramienta para configurar el proceso. El grado de detalle y el carácter de los criterios utilizados en el proceso de autoevaluación pueden variar, de un sistema de evaluación a otro.

El propósito de las pautas de evaluación que proporcionan los organismos es ayudar - o inducir - a la institución a realizar su autoevaluación. En ocasiones, se organizan talleres durante los cuales se hace una descripción del proceso ideal o típico de autoevaluación, donde las instituciones pueden plantear sus dudas, inquietudes y compartir información con otras que también están involucradas en procesos semejantes (EEUU y Argentina).

En cualquier caso, y si bien existen diversos tipos de estándares para diversos tipos de instituciones, por lo general la acreditación se centra en el análisis de las fortalezas y debilidades de la institución. Cuando se trata de evaluación de programas (o carreras) el enfoque de calidad adquiere preponderancia central.

En definitiva, sea cual fuere la forma de plantear y orientar la autoevaluación, luego de realizada, la institución prepara un informe con sus resultados y lo remite al organismo de acreditación. Este informe consiste en el punto de partida

de la acción de la evaluación externa, generalmente a cargo de comités de pares, y sobre todo, orienta el proceso de visita a la institución, que asume centralidad excepcional en todos los procesos evaluatorios de acreditación.

6.3. LA VISITA A LA INSTITUCIÓN.

Por lo general, la visita externa comprende el accionar de un equipo de académicos externos a la institución, y se constituye en el elemento primordial en la generación de certezas y de evidencias para fundar los dictámenes posteriores. De hecho, la visita externa es ya aceptada internacionalmente como un método de aseguramiento externo de la calidad, y se supone que debe brindar los grados necesarios de objetividad para decisiones posteriores en el ámbito de la acreditación. Desde luego, en este proceso se necesario reunir y analizar un nivel aceptable de diferentes tipos de conocimientos. En consecuencia, el procedimiento que se siga para seleccionar a los expertos que harán dicha visita, es crucial.

6.4. LA COMPOSICIÓN DE EQUIPO EVALUADOR EXTERNO

En principio, la calidad, la idoneidad y la integridad de los miembros de los equipos de evaluación es la base de la credibilidad y legitimidad de cualquier sistema de acreditación. En casi todos los casos analizados, el organismo evaluador hace pública la composición de este cuerpo, y eventualmente las instituciones tienen posibilidades de rechazar a alguno o varios de sus integrantes, en razón de conflictos de interés, reales o potenciales.

En otros casos, en forma no excluyente, los expertos seleccionados deben firmar una declaración de “no conflicto de intereses” como afirmación de objetividad. La neutralidad de tales expertos es pues, una preocupación básica de todos los procesos de selección de expertos.

En general, estos académicos son seleccionados a partir de su idoneidad para valorar las autoevaluaciones que llevan a cabo las instituciones. Adicionalmente, es usual incluir a profesionales con experiencia en los programas a evaluar ya que la acreditación de programas (o de carreras) asume una aproximación con base en el producto, dirigida especialmente a las capacidades profesionales. Por lo general los países disponen de bases de datos de evaluadores institucionales o de programas, nacionales y extranjeros, con información estandarizada.

Una vez seleccionado el equipo, se hacen los arreglos pertinentes con la institución y se fija una fecha apropiada para la visita. En general, la visita externa cubre un período de tres a cinco días.

Previamente, es habitual la existencia de una corta instancia de capacitación o “inducción” al equipo externo de visita, a efectos de que sus integrantes dispongan del tiempo necesario para familiarizarse con los instrumentos que deberán utilizar.

Durante la visita a las instituciones, la información es recogida principalmente mediante entrevistas con el personal directivo, docentes, estudiantes, egresados, etc., así como por la valoración de diversa documentación. El equipo visita los departamentos e instalaciones, interactúa con diferentes actores y analiza las pruebas documentales. Además se hacen entrevistas a miembros del entorno comunitario (cámaras de empresarios, ex alumnos, padres de alumnos, y eventualmente a directivos de otras instituciones similares). El objetivo de la visita a la institución depende de la unidad evaluada (institución, departamento, facultad, programa o carrera, etc.), pero en todos los casos se pretende verificar la pertinencia de la autoevaluación y hacer un análisis detallado de aspectos que la institución tal vez no haya puesto de relieve pero que pudieran llegar a ser importantes para la evaluación de la calidad. En otras palabras, la visita a la institución fomenta la claridad de la autoevaluación y proporciona al equipo externo la oportunidad de llegar a conclusiones diferentes.

7. EL RESULTADO DE LA EVALUACIÓN

Por definición la acreditación implica una decisión, positiva o negativa. No obstante, la acreditación también puede establecer una distinción entre diferentes niveles de calidad. Se supone que este sistema funciona como un incentivo para que las instituciones se esfuercen en mejorar su calidad con el fin de realzar su posición dentro del sistema de educación superior. En muchos casos se utiliza una escala numérica, diferenciales de puntaje u otra simbología específica, que permite “rankear” desde el máximo al mínimo los grados de excelencia considerados.

Además de determinar los puntajes o las escalas de valoración diferencial, todos los procedimientos considerados de acreditación incluyen un informe mas completo, generalmente a cargo del jefe del equipo visitante, que se nutre de los aportes de los demás integrantes y del suyo propio. Usualmente, la institución tiene derecho a incluir comentarios al informe, por escrito. En ciertos casos, la visita culmina con una exposición o informe verbal a las autoridades de la institución, después del cual el equipo redacta su informe. Muchas veces, las reacciones al informe verbal son incluidas en el informe del equipo.

Inclusive, pueden introducirse posteriores modificaciones al informe si el comité de pares está de acuerdo en que la información utilizada para la evaluación era incompleta o inadecuada. En algunos casos, el informe incluye un capítulo de carácter confidencial destinado exclusivamente a la institución (India, Colombia). En otros el procedimiento es íntegramente público, una vez finalizado.

En cuanto a la decisión final, que otorga o niega la acreditación, se basa principalmente en el informe de autoevaluación, en el informe externo y en los comentarios de la institución a la evaluación externa. En muchos casos, los órganos

ejecutivos otorgan o niegan directamente la acreditación. En otros, hacen recomendaciones a los respectivos Ministerios o Consejos de Educación Superior, que deciden con base en tales informes. Si la evaluación no es satisfactoria, es de práctica efectuar recomendaciones a la institución en forma confidencial, estableciendo plazos para la representación del caso a la acreditación.

La acreditación es siempre de carácter temporal, y periódica, debiendo renovarse según plazos diferenciales según cada país

8. INCENTIVOS VINCULADOS A LA ACREDITACIÓN

Con frecuencia, los sistemas de acreditación se enlazan con algún sistema de incentivos, generalmente de base financiera. También pueden existir incentivos de otro tipo, como mayores grados de autonomía institucional.

En general, los sistemas de evaluación voluntaria, suelen asociar sus resultados con diferenciales de financiamiento, llegando en algunos casos a constituir el criterio fundamental para la definición de los parámetros de financiación, sobre todo tratándose de universidades públicas. En estos casos, la “voluntariedad” de la evaluación es casi retórica porque no acreditar, aunque no sea prescriptivo, supone excluirse de fuentes sustanciales de financiamiento.

En el caso de las instituciones privadas, que se financian sobre todo por la lógica comercial de mercado, la evaluación positiva les genera mayores grados de visibilidad y credenciales de competitividad, ya que por definición, los usuarios preferirán a las instituciones y programas mejor evaluados que a los peor evaluados. Según los países, la no acreditación puede llegar a la negación o la revocación del “permiso para funcionar” lo que tiene inconvenientes que van desde la imposibilidad de abrir nuevos cursos hasta el cierre de los preexistentes.

En la mayoría de los países analizados, existen sistemas de fomento y de provisión de fondos para las instituciones acreditadas en los niveles de excelencia.

Adicionalmente a los beneficios materiales, los estudios de caso indican que la acreditación realza la posición de la institución y adquiere creciente importancia en un contexto donde las mismas se vuelven más sensibles a la “lógica del mercado” y donde los grupos de interés y las corporaciones son cada vez con mayor frecuencia sus clientes o usuarios habituales.

9. CONSIDERACIONES FINALES

El análisis comparado de los estudios de caso ha puesto de manifiesto la similitud de los criterios y procedimientos básicos utilizados para la acreditación. En todos ellos puede distinguirse la acreditación de programas y la acreditación de instituciones, aunque en algunos países un aspecto toma más fuerza que el otro, o ambos son conjuntamente considerados.

En todos los casos, el organismo de acreditación juega un papel central. Por lo general participa en el desarrollo de la metodología y los procedimientos para la acreditación, planificando y organizando los procesos respectivos. Con frecuencia, se involucra en la selección del equipo de pares, puede participar en su capacitación, y ocasionalmente, puede enviar a uno de sus funcionarios de planta junto al equipo evaluador externo, para asegurar el cumplimiento en tiempo y forma de las actividades pactadas para la visita, operar como articulador entre el equipo evaluador externo y los actores institucionales, y en general, asegurar mayores grados de comparabilidad entre los diversos procesos de acreditación a cargo del organismo.

Los casos analizados han puesto de manifiesto que los organismos comienzan su labor desempeñando una función básicamente administrativa, pero luego asumen roles de mayor relevancia, en la medida en que adquieren legitimidad. Para mantener, sin embargo, la transparencia a lo largo del proceso, es de capital importancia distinguir con claridad el papel del organismo y el del equipo de pares, ya que éste último se encarga exclusivamente de emitir una valoración académica y/o profesional.

En cuanto al “lugar” institucional del organismo acreditador, puede establecerse que en general detentan grados significativos de independencia y autonomía, tanto respecto del aparato estatal como de la comunidad universitaria. Sin embargo, en todos los casos se verifican grados sustantivos de cooperación y de comunicación entre el gobierno, el sistema universitario y el organismo, ya que ello se considera fundamental para la viabilidad a mediano y largo plazo del sistema.

Desarrollar confianza es crucial en las etapas iniciales de un sistema de acreditación. En muchos casos la comunidad académica manifestó molestias por cierta falta de transparencia durante los primeros procesos de acreditación (Argentina, Colombia, India, por ejemplo). La confianza sólo puede ser ganada a través de la transparencia, y se puede reforzar, por ejemplo, cuando la institución puede expresar su opinión respecto de la conformación del equipo externo, puede rechazar a los pares debido a algún conflicto de intereses, y cuando puede hacer comentarios e incluso influir en el carácter del informe externo.

Asimismo, también puede mejorarse la transparencia mediante una divulgación adecuada, tanto de los instrumentos de la acreditación, como de los informes y de los propósitos de todo el proceso.

Los casos analizados permiten concluir que la acreditación, en lo posible, debe ser un proceso voluntario. La acreditación sólo puede funcionar como herramienta de desarrollo de la educación superior cuando se logre el involucramiento de la institución, y esta se sienta motivada y comprometida con el cambio.

En todos los casos, se requiere de un fuerte compromiso académico para que la acreditación llegue a ser un instrumento para el mejoramiento de la calidad.

Para cerrar esta exposición queremos destacar los aspectos que - tomados de la experiencia internacional – marcan el impacto de la acreditación en los programas e instituciones de educación superior. J. J. Brunner los resume así:

- “ En general, se percibe que el control de calidad de la enseñanza superior ha elevado el nivel de la misma, y de los respectivos aprendizajes.
- “ En general, la evaluación y la acreditación dan lugar a procesos internos de cambio, enfatizan la necesidad de clarificar la misión institucional, y posibilitan en mayor medida el planeamiento de largo plazo.
- “ En cualquier caso, el impacto interno depende en gran medida de la propia capacidad de la institución o programa para aprender, corregir o mejorar.
- “ El impacto de estas prácticas puede ser significativo para la orientación de decisiones de actores externos, además de proporcionar información a los usuarios y en general corregir adecuadamente los diferenciales de reputación académica dentro del sistema.
- “ Finalmente, los procesos de evaluación y de acreditación facilitan la movilidad internacional de los profesionales y técnicos y empiezan por lo mismo a ser incluidos en los tratados multilaterales.

* * * * *

Los expuestos, son los estándares y criterios que se están aplicando actualmente en el contexto internacional. Desde luego, y sin ingresar – en este momento – a ninguna consideración valórica o causal, podemos afirmar que en Uruguay, prácticamente ninguno tiene vigencia. Las conclusiones sobre la necesidad y pertinencia de alcanzar estadios de desarrollo equiparables a los suscitadamente desarrollados en esta ponencia, quedan a criterio de cada uno de los presentes.