

La Evaluación Institucional en el **Ámbito Universitario**

Francisco Javier Tejedor Tejedor
Universidad de Salamanca

Laurentino Salvador Blanco
Universidad de Cantabria

Resumo: Este artigo trata da importância da avaliação institucional, atualmente, no âmbito universitário, devida às exigências de eficiência institucional e de qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. Segundo os autores, os enfoques básicos das avaliações institucionais e suas bases metodológicas mais comuns centram-se nos aspectos quantitativos e de controle (Estado avaliador) ou nos aspectos organizacionais do processo de ensino. Há, conseqüentemente, distintos tipos de estratégias de avaliação, de acordo com cada uma dessas modalidades. A primeira modalidade (controle) produz os processos de "acreditação". A segunda busca a melhora institucional e tem uma orientação essencialmente formativa. Ligada a esta, também é referida a revisão de programas, modalidade que enfatiza os processos como estratégia de melhoria constante da qualidade, no âmbito de um programa acadêmico. O artigo também apresenta uma revisão de diferentes experiências avaliativas, especialmente na Europa, mencionando também a experiência brasileira do PAIUB.

Palavras-chave: Avaliação institucional, qualidade educativa, enfoques avaliativos, bases metodológicas de avaliações, experiências de avaliação institucional.

Abstract: The present paper focuses on the importance of institutional evaluation in the University environment. It occurs as consequence of demands about institutional efficiency and quality of learning and teaching processes. As mentioned by the authors, the basic focus of the institutional evaluations and its more ordinary methodological foundations are centered on the organizational aspects of the learning process or on quantitative and controlled aspects (government policy evaluation). In consequence, two different models of evaluation strategy may be used. The first modality (control) produces the creditation processes and the second deals with the institutional improvement and is formative in its essence. On an academic dimension, the revision of programs is in connection with this second modality and emphasizes processes as a strategy of persistent improvement. In addition, this paper also provides a bibliography review about different experiences on evaluation, mainly in Europe. Also, the Brazilian experience of PAIUB is included in this review.

Key-words: Institutional evaluation, educational quality, evaluation's approaches, methodological foundations, experiences on institutional evaluation.

1. **Cómo y por qué surge la evaluación institucional?**

La Evaluación Institucional constituye en la actualidad uno de los tópicos de máxima atención debido al interés que existe por la eficiencia institucional, en general, y por la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje, en particular.

Parece obvio que una institución universitaria sólo puede alcanzar un razonable nivel de calidad cuando los elementos humanos, financieros y físicos, la enseñanza y la investigación, la organización y la dirección, son los

apropiados para los fines que la institución persigue. Por tanto, la evaluación de la calidad de una universidad sólo es posible hacerla globalmente, evaluando cada una de sus piezas, pero dedicando especial atención al funcionamiento del conjunto. Este es el enfoque que adopta la evaluación institucional.

La calidad educativa desde una perspectiva institucional es un continuo cuyos extremos representan combinaciones de funcionalidad, eficacia y eficiencia altamente correlacionados, y, en su grado máximo, la excelencia, supone un óptimo nivel de coherencia entre todos los componentes fundamentales del sistema.

La calidad, en opinión de Gil Antón (1991), resulta de una variedad de componentes, entre los que es necesario incluir: el sistema de administración y gestión, las características de profesores y estudiantes, los programas de estudios y las técnicas y métodos de enseñanza, la investigación y sus relaciones con la enseñanza, las bibliotecas, los laboratorios y otros servicios, las fuentes y los recursos financieros suficientes y la eficacia con que se utilizan, las relaciones entre las universidades y sus comunidades, otras institucionales nacionales y extranjeras, el sector productivo y, por último, el ambiente de relaciones humanas, valores y actitudes que predominan en las instituciones.

La evaluación institucional plantea y analiza la relación existente entre los objetivos deseados, los medios de los que se dispone para alcanzarlos y los resultados que definitivamente se han obtenido. El objetivo esencial de la evaluación institucional es la mejora de la institución evaluada. Subsidiariamente, puede ser una ayuda importante para la gestión y la toma de decisiones.

El estudio de la calidad de los servicios que prestan las universidades es, como decimos, un tema de gran interés, que puede explicarse, sin duda, por alguna de las siguientes razones:

a) La competitividad económica: la educación superior es una pieza clave para afrontar el futuro, como fuente de crecimiento económico, de desarrollo tecnológico y, en consecuencia, de mejora de la competitividad.

b) La exigencia de calidad, por parte de los ciudadanos, en todos los procesos productivos y servicios. A esto se le puede unir el elevado gasto total, público y privado de la educación que origina en la sociedad una mayor preocupación por controlar la calidad de los servicios que proporcionan las universidades.

c) La creciente exigencia de calidad por parte de los empleadores respecto al nivel de la formación recibida por los que buscan empleo obliga a las universidades a elevar sus niveles de calidad de la formación impartida.

d) En Europa y, en particular en España y Portugal, en un momento en el que se inicia un periodo de relativa estabilidad, tanto financiera como de alumnado, parece oportuno preocuparse por la mejora de la calidad de las instituciones universitarias, incluyendo la mejora de la gestión.

e) Las leyes que consagran la autonomía universitaria, que posibilitan que, en la universidad, las decisiones fuesen tomadas por sus propios miembros. Implican, como contrapartida, una adecuada rendición de cuentas.

Llama la atención el cambio de orientación acontecido en las relaciones gobierno-universidades desde la segunda

mitad de los ochenta. Como señala Rodríguez (1996), de la estrategia del control y planificación centralizada, con gran control burocrático, se ha pasado a la asunción del principio de autorregulación. Las universidades han entendido el mensaje de sus correspondientes gobiernos: la contrapartida de la autonomía universitaria pasa por demostrar la calidad de la gestión en el uso de los fondos públicos. Esta claro que una mayor autonomía conlleva la responsabilidad colegiada de la universidad de rendir cuentas. La exigencia de un sistema de evaluación institucional es una clara expresión de la creciente atención a la dimensión extrínseca de la calidad en una universidad en crisis: la

sociedad parece no estar dispuesta a seguir aceptando que las universidades sólo se autojustifiquen y desea conocer las actividades que desarrollan. Sólo a través de la evaluación institucional es posible satisfacer dicha demanda.

2. Enfoques básicos de la evaluación institucional. Bases metodológicas para su puesta en marcha.

La práctica de la evaluación institucional puede desarrollarse en función de dos enfoques básicos: uno, centrado en las magnitudes contables y de control (el *Estado evaluador*) y, otro, centrado en los aspectos organizacionales del proceso de enseñanza. El primero hace referencia a aspectos de eficiencia y factores económicos (optimización de recursos disponibles) y se orienta hacia el control por parte de las instituciones gubernamentales.

Brunner planteaba en 1991 los argumentos en relación a la necesidad de un "Estado evaluador" que permitiera superar la tradicional fluctuación entre control autoritario y relación benevolente en base a la cual se ha desarrollado la vida universitaria:

a) No hay manera de justificar el gasto público si no es mediante la introducción de una mayor responsabilidad institucional y la difusión de una conciencia que valore los costos y beneficios de dicho gasto.

b) Las universidades deben volverse más emprendedoras, sin caer en un reduccionismo empresarial en detrimento de su función académica.

c) La universidad debe abrirse a su entorno y buscar fuentes alternativas de recursos, compitiendo en algunos campos, coordinándose en otros, de modo que le permitan salir fuera de la esfera protegida del Estado benevolente.

d) El estado debería tener un papel más activo en la sensibilización de las instituciones en relación a la necesidad

La exigencia de un sistema de evaluación institucional es una clara expresión de la creciente atención a la dimensión extrínseca de la calidad en una universidad en crisis

de elevar la calidad y el rendimiento de la enseñanza superior.

e) La necesidad de resolver los problemas de la masificación elevando la calidad de la enseñanza también es un problema de equidad social.

f) El rendimiento de las universidades debe vincularse a la evaluación de su desempeño por los organismos públicos, acompañado de procesos de autoevaluación por parte de las propias instituciones.

g) Deberá ir surgiendo una nueva capacidad del estado para orientar el sistema de Educación Superior desde la distancia, sin interferir pesada y burocráticamente en sus procesos internos.

El segundo enfoque se relaciona con la eficacia, desarrollo profesional y educativo, hace referencia a la verificación del grado de consecución de objetivos y se orienta hacia la mejora de la calidad.

Ambos enfoques confluyen y convergen en lo que puede entenderse como "rendimiento institucional": conjunción de la eficiencia y de la eficacia, medidas a través de indicadores de rendimiento, útiles siempre que se haga de ellos un uso adecuado.

Los indicadores de rendimiento son datos empíricos, tanto cualitativos como cuantitativos, que describen el funcionamiento y el modo en que la institución consigue sus objetivos (De Miguel, 1991; Osoro, 1995).

Desde la óptica metodológica, los dos enfoques básicos citados para la realización práctica de la evaluación institucional se concretan en distintos tipos posibles de estrategias o modalidades de evaluación.

1) La primera modalidad de la evaluación como concepto y como actividad tiene que ver con los procesos de acreditación de conocimientos. Acreditar literalmente significa dar prueba de un hecho. En términos educativos, la acreditación es una resultante de la evaluación sumativa y denota el proceso al que se someten los alumnos para la comprobación de la adquisición de conocimientos. En el ámbito de la evaluación de las instituciones educativas la acreditación, se refiere al resultado final de una evaluación externa, realizada por expertos, encaminada a conceder a Centros o instituciones un determinado status, categoría o calificación, tras evidenciar que cumplen mínimos preestablecidos. Tiene como propósito último avalar socialmente las capacidades adquiridas por los educandos.

Lo suelen realizar Agencias especializadas, según criterios de calidad previamente aceptados. Las Instituciones, sobre todo las de contextos similares a EE.UU., suelen demandar este servicio evaluativo, que comienza con la presentación de un autoestudio de la propia institución. Después, será evaluada por una serie de expertos de acuerdo a los criterios fijados. Los objetivos tienen desarrollados sistemas de feed-back sobre los mismos para permitir la toma

de decisiones de mejora, con suficientes recursos humanos y materiales. El informe de los expertos se remite a la Institución y a la Agencia, quién decidirá conceder o no la acreditación solicitada.

La acreditación puede entenderse como el proceso por el que un programa educativo o una institución provee información sobre su actividad y logros a un comité externo que de forma independiente evalúa tal información en orden a emitir un juicio público a partir de unos estándares explicitados sobre el valor y calidad de la institución o programa (El Khawas, 1993).

La acreditación pone el énfasis en los inputs como garantía de la calidad de los outputs, presenta una orientación hacia la eficacia y tiene un alto componente de evaluación sumativa.

2) La segunda modalidad de evaluación institucional se basa en la mejora institucional y se relaciona con mecanismos creados para localizar los elementos esenciales de un sistema educativo que afectan la buena marcha institucional. La evaluación, en este caso, se concibe como un proceso sistemático para elaborar juicios de valor sobre los distintos elementos a fin de mejorar el quehacer institucional. Se generan modelos sistemáticos de evaluación con la intención de analizar los diversos elementos de la institución y establecer correcciones para incrementar su efectividad. Se intentará aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas producen resultados o efectos concretos. Tiene una connotación fundamentalmente formativa y la información se elabora en el propio seno de la Institución, a través de procedimientos genéricamente caracterizados como autoestudios o autoevaluaciones. Son métodos pensados para estimular la autoreflexión, ofreciendo a una Institución la oportunidad de preguntarse acerca de sí misma, con el objetivo básico de mejorar la calidad de sus programas y servicios. Un autoestudio debe conectar las metas de una Institución con los resultados que obtiene, los planes con el producto final,...

3) Una tercera modalidad de la evaluación institucional es la denominada "revisión de programas", también de carácter formativo pero más limitada en cuanto a sus elementos referenciales. Suele denominarse "autoestudio" al proceso de análisis de las instituciones consideradas en su totalidad, en tanto que suele hablarse de "revisión de programas" cuando la referencia evaluativa son los distintos programas académicos que están funcionando en una institución.

En opinión de Mora (1991), la revisión de programas es una reciente aportación a la evaluación en la educación superior. Su interés se debe al hecho de que analiza entidades (centros, departamentos, unidades docentes) en las que se toman la mayor parte de las decisiones que afectan, en

términos generales, a la docencia y a la investigación y, en términos particulares a los profesores y a los alumnos.

Por "revisión de programas" se entiende el proceso de recoger y analizar información acerca de un programa académico existente para orientar la toma de decisiones sobre las modificaciones a realizar para la mejora de su desarrollo o, si se considerara pertinente, para recomendar su eliminación. Es una metodología que por dirigirse al estudio de parcelas específicas (programas o titulaciones), dentro de un marco más amplio de referencia como es el institucional, y llevarlo a cabo desde una perspectiva integral (estudio de todos sus elementos), representa una posibilidad real de poner en marcha estrategias evaluativas que proporcionen información útil sobre algo tan importante y esencial en la estructura universitaria como los programas académicos, columna vertebral del quehacer universitario y lugar en el que confluyen todos los ejes que conforman el subsistema "docencia": componentes personales (gestores, profesores, alumnos, familias, sociedad), organizacionales (currículum, prácticas, desarrollo de las clases...) y materiales (instalaciones y recursos. Cada día hay mayor evidencia de que en este tipo de evaluación puede estar la clave para el desarrollo de una docencia de calidad.

La revisión de programas pone el énfasis en los procesos como estrategia de mejora constante de la calidad. Su orientación a la mejora y desarrollo contrasta con el enfoque de acreditación, orientado a la comprobación del cumplimiento de los estándares prefijados. Algunas cautelas que podrían tenerse en cuenta a la hora de planificar la revisión de programas podrían ser:

a) Separar la revisión de los elementos materiales y organizacionales de los elementos personales, que requieren una atención especial. Los aspectos que nos interesaría atender serían:

1) Calidad: del profesorado (globalmente) y de los alumnos (globalmente); del currículum; de los servicios de apoyo (biblioteca, laboratorios, ordenadores...); de los servicios administrativos.

2) Necesidad del programa (para la propia universidad y para la sociedad).

3) Demanda actual y previsible de alumnos y de la sociedad por esos titulados.

4) Costes y beneficios (pecuniarios y no pecuniarios).

b) Diferenciar, en el marco de la revisión de programas, las ópticas individual e institucional; si se prefiere, diferenciar la revisión de programas de otras revisiones que, aunque pueden tener puntos de relación, tienen un carácter más

individual que institucional: por ejemplo, la revisión de resultados (valoración de los aprendizajes de los alumnos), la evaluación docente del profesorado o la evaluación de su productividad investigadora. Desde la óptica institucional, el interés evaluativo estará especialmente relacionado con el análisis de elementos como: las metas y objetivos de la universidad, demanda de la titulación, plan docente, desarrollo de la enseñanza, dedicación del profesorado, indicadores de rendimiento de los alumnos,...

Si se adopta alguna de las modalidades de evaluación formativa, una adecuada síntesis de cómo debería plantearse la evaluación institucional, debe una perspectiva práctica, es la que presenta Escudero (1989) y que podemos resumir en los siguientes términos:

- son las propias universidades las que deben tomar la iniciativa de poner en marcha el proceso, desde la óptica de autoevaluación formativa;

- dirigir la evaluación hacia la optimización de los procesos y no sólo a la detección de deficiencias (estrategias de mejora);

- las prácticas evaluativas deben ser aceptados por todos los componentes de la comunidad universitaria;

- debe plantearse como objetivo deseable la comprobación de la eficiencia de la institución (puede limitarse la amplitud a unidades concretas);

- deben utilizarse adecuadamente los indicadores de rendimiento de los alumnos;

- debe tenderse a informatizar toda la mayor cantidad posible de información relacionada con los alumnos (desde luego es conveniente que lo esté la de los "nuevos alumnos");

- la evaluación de la docencia es fundamental

para la obtención de datos relacionados con la eficacia de la institución, aunque debemos pretender ampliar las referencias evaluativas a la investigación, a la dotación de recursos y al funcionamiento de los servicios.

Actualmente, podemos pensar que el debate sobre las estrategias de evaluación institucional está centrado en la contraposición de dos referentes básicos: por una parte, evaluación interna vs externa y, por otra, evaluación basada en juicios de expertos vs evaluación basada en indicadores de rendimiento. Expresando estas ideas en un esquema todavía mas simple podemos decir que se contraponen dos modelos: el autorregulado y el control externo gubernamental. Algunos países, como España, han adoptado un sistema mixto con una primera fase de autoestudio y una segunda de control externo, aunque cada día parece más evidente la necesidad de que la puesta en marcha de un proceso de evaluación

... podemos decir que se contraponen dos modelos: el autorregulado y el control externo gubernamental...

PAÍS	ÓRGANO/AGENCIA	OBJETIVOS	ÁMBITO	TEMAS	PROCESO	RECURSOS FINANCIEROS	INDICADORES
GRUPO DE PAÍSES CON AMPLIA EXPERIENCIA							
REINO UNIDO	Consejo para la Calidad de la Enseñanza Superior Consejo de Financiación	Metaevaluación Calidad interna Sistemas de administración Responsabilidad Control de calidad Mejora de la calidad	Auditorías institucionales Evaluación de titulaciones	Procesos y políticas específicas para la garantía interna de calidad Enseñanza investigación (por separado)	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin consecuencia directa Conexión con la financiación	Sí Sí
FRANCIA	Comité Nacional de Evaluación (CNE).	Control de calidad . Responsabilidad Evaluación de los contratos con el Gobierno	Evaluaciones institucionales A veces, evaluación de titulaciones	Enseñanza Investigación Extensión (combinados)	a) Institucional: cuestionarios y visita de campo b) Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin consecuencia directa, salvo en contratos con el Gobierno Sin consecuencias	Sí ?
PAÍSES BAJOS	Asociación de Universidades y Asociación de Politécnicos	Mejora de la calidad Responsabilidad Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza Investigación (por separado)	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin conexión directa	No
GRUPO DE PAÍSES CON EXPERIENCIA MEDIA							
BÉLGICA (FLAMENCA)	VLIR	Mejora de la calidad Responsabilidad Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin conexión directa	No
DINAMARCA	Centros de Evaluación Gubernamentales	Mejora de la calidad Responsabilidad Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Propuestas de conexión	No
SUECIA	Escritorio de la Cancilleres de las Universidades	Mejora de la calidad Responsabilidad Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Propuestas de conexión	No
FINLANDIA	Ninguna	Mejora de la calidad Responsabilidad Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin conexión directa	No

PAÍS	ÓRGANO/AGENCIA	OBJETIVOS	ÁMBITO	TEMAS	PROCESO	RECURSOS FINANCIEROS	INDICADORES
GRUPO DE PAÍSES EN FASE DE IMPLANTACIÓN DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN							
PORTUGAL	Fundación de las universidades portuguesas	Mejora de la calidad Responsabilidad (rendición de cuentas) Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin consecuencias directas	No
ESPAÑA	Consejo de Universidades	Mejora de la calidad Responsabilidad (rendición de cuentas) Autorregulación	Titulaciones	Enseñanza Investigación Gestión	Autoevaluación Evaluación por pares Visita de campo	Sin consecuencias directas	No
ALEMANIA	No existe un órgano evaluador. Iniciando el debate.						
AUSTRIA	Iniciando el debate. Sin actividades formales.						
SUIZA	Iniciando el debate. Sin actividades formales.						
NORUEGA	En discusión. El Instituto de Estudios e Investigación en Educación Superior (NAFV) es el encargado de su desarrollo						
PAÍSES QUE NO TIENEN EN MARCHA PROCESOS DE EVALUACIÓN							
ITALIA	Se está discutiendo la adopción del modelo francés. Énfasis en el uso de indicadores de rendimiento. Sin acciones concretas.						
GRECIA	No hay un sistema nacional de evaluación institucional de la calidad. Inspiración en el modelo francés.						
BÉLGICA (FRANCÓFONA)	Ninguna agencia						
PAÍSES DEL ESTE Y CENTROEUROPA	Muchas iniciativas para la creación de sistemas de evaluación institucional de la calidad en el marco de las ayudas de la Comunidad Europea (Proyecto TEMPUS).						

institucional requiere una fase previa: la disponibilidad de la universidad de datos estadísticos de gestión fiables y generalizados a los diferentes campos de acción: matriculación, expedientes, recursos, personal,...

3. Revisión de distintas experiencias evaluativas

De la revisión de la mayoría de los sistemas de evaluación institucional que se vienen utilizando en el ámbito universitario en el contexto de las páginas anteriores cabría establecer las siguientes líneas generales:

1) Modelos utilizados en universidades sostenidas con fondos públicos. En este ámbito los estudios universitarios se caracterizan como un servicio a la sociedad que *subvenciona* dichos estudios (el alumno como cliente más directo podría estar pagando con su matrícula entre un 5 y un 20% del coste del puesto escolar según carreras con mayor o menor grado de experimentalidad, incluso en algunos sistemas universitarios como el portugués, por ejemplo, la matrícula es gratuita). Los modelos más habituales son aquellos que combinan la autorregulación o autoevaluación (comités internos) con el contraste mediante la evaluación externa (pares) y tienen como objetivos fundamentales la rendición de cuentas y la mejora de la calidad de la educación como servicio público.

2) Modelos utilizados en universidades sufragadas por entidades privadas. En este tipo de estudios el cliente más directo es el alumno que costea prácticamente la totalidad de los estudios y los modelos más utilizados son los denominados de >calidad total= con todos los matices que deben ponerse a dichos modelos en educación. Estos modelos utilizan la autoevaluación, los indicadores de calidad y los proyectos de mejora en el contexto del plan específico de calidad. En este tipo de modelos la evaluación institucional, se suele complementar con la evaluación personal del profesorado. Los objetivos fundamentales de estos modelos serían la satisfacción de los clientes y la mejora.

En el ámbito europeo, VROEIJENSTIJN, A.I. (1996, 116-120), tipifica las experiencias en cuatro grupos de países:

a) Los que tienen una amplia experiencia (Reino Unido, Francia y Holanda).

b) Los que tienen una experiencia media (Bélgica flamenca, Dinamarca, Suecia, Finlandia).

c) Los que están en proceso de discusión del sistema a implantar con proyectos experimentales de ámbito europeo y una primera aplicación general de proyectos de evaluación (Portugal, España, algunos länder alemanes, Austria, Suiza).

d) Países en los que apenas se han iniciado discusiones sobre el tema (Italia, Grecia, Bélgica francófona, países del Este y Centroeuropa).

En los programas de evaluación institucional, sobre todo de ámbito europeo, se puede decir que hay un predominio de las directrices de lo que se ha dado en llamar el *modelo holandés*, aunque se realicen las adaptaciones instrumentales necesarias para la contextualización del sistema en cada país. Los elementos comunes que encontramos en estos sistemas son los siguientes:

Objetivos: mejora de la calidad y rendición de cuentas.

Procedimientos: autoevaluación y contraste con evaluadores externos.

Consecuencias: sin consecuencias directas. Únicamente se diagnostican puntos fuertes, débiles y de proponen estrategias de mejora.

Hay diferencias en la consideración de los ámbitos de evaluación de manera que hay países, como España, en los que se contempla la evaluación de la enseñanza, la investigación y la gestión. Sin embargo en otros países, como Portugal por ejemplo, sólo investiga la enseñanza.

Respecto al continente americano, podemos decir que el desarrollo de la evaluación institucional ha seguido los mismos patrones que en el europeo desarrollándose modelos que se perfilan en torno a las dos líneas generales expuestas.

1) Hay un predominio de los modelos de *calidad total* en los países en los que la evaluación va a la búsqueda de la acreditación (proliferación de universidades privadas). Este modelo es muy típico de los EE.UU. y cabría citar, por ejemplo, a la Universidad de Belgrano en Argentina. En general, estos modelos de tipo reputacional son más proclives al uso de los indicadores y pudieran dar lugar a los tan temidos o deseados *rankings* de universidades.

2) Existen experiencias evaluativas que adoptan las directrices de la autorregulación y, fundamentalmente, siguen el *modelo holandés*. El rasgo más dominante de las universidades que usan este modelo, es su carácter público. El caso más típico sería el de las universidades estatales de Brasil cuya evaluación institucional se sitúa y se desarrolla en el marco del PAIUB (ver *Avaliação*. Revista da Rede de avaliação Institucional da Educação Superior, Documento Básico do PAIUB y Carta do Recife, año 1 [1]) y se concreta en la puesta en marcha del programa de evaluación institucional por las distintas universidades. Igualmente se podría citar el caso de Chile (Kells, H.R. 1993 y Espinoza, O. 1994).

4. Efectos deseables del proceso de evaluación

Aunque ya hemos señalado anteriormente que el objetivo principal de la evaluación institucional debe consistir en estimar el nivel de calidad de la enseñanza para tratar de contribuir a su mejora, el proceso de evaluación debe concebirse igualmente como estrategia adecuada para

fundamentar la investigación sobre la eficacia y calidad de la institución universitaria, en cuyos resultados deberían basarse los procesos de toma de decisiones y las pautas sugeridas para la necesaria renovación. El sentido formativo de la evaluación reside en el supuesto de la virtualidad que la información que se proporcione estimule al conjunto de los profesionales (docentes, investigadores y técnicos) a realizar los cambios pertinentes. Se pone en marcha un mecanismo de autoconfrontación de la imagen que el profesional tiene de sí mismo con la que de él tienen los alumnos (usuarios del servicio). Podemos pensar que este mecanismo es suficiente para producir efectos de cambio?, es suficiente la realización de este proceso para mejorar la enseñanza? Desde luego que no. Consideramos necesaria la adopción, desde las instancias pertinentes, de medidas de apoyo al personal en la realización de su tarea; medidas relacionadas con la planificación de actividades formativas para el personal que han de venir necesariamente orientadas por criterios de practicidad, flexibilidad, adaptabilidad a las necesidades detectadas y que deben suponer incentivos importantes para su profesionalización. Creemos, de acuerdo con Fernández Pérez (1989, p.20), que el lugar más potente para institucionalizar la mejora permanente de la calidad de la enseñanza es el ámbito de la capacitación profesional; las propuestas deben ser consecuencia de los procesos de evaluación/investigación llevados a cabo a nivel local y que pueden sintetizarse en cuatro niveles de incidencia:

- 1) descripción general de la calidad de la enseñanza universitaria (evaluación inicial de los elementos funcionales, personales y materiales que intervienen en el proceso docente);
- 2) diagnóstico específico de los aspectos en los que se debe intervenir;
- 3) plan de intervención dirigida a la satisfacción de

necesidades y a la mejora de la capacitación técnica y docente del personal;

4) seguimiento y evaluación de la intervención realizada.

Respecto a los profesores, hay que señalar que el tipo de profesionalización docente que hoy se perfila es la síntesis de varios elementos, entre los que destacamos:

- a) análisis sistemático de la propia práctica (reflexión sobre la acción desarrollada en el aula);
- b) actitud de perfeccionamiento permanente;
- c) dominio de un conjunto de competencias docentes;
- d) capacidad para tomar decisiones adecuadas;

En síntesis, nuestra opinión es clara: las prácticas evaluativas en la universidad (del profesorado, de la docencia o del conjunto de subsistemas), entendidas sobre todo como estrategia de investigación sobre la práctica, contemplan en su realización un potencial riquísimo para contribuir a la mejora de la calidad de las actividades docentes y de apoyo a la docencia, pues tiene todos los requisitos exigidos a la investigación educativa útil.

En el momento presente, esto es tan claro que hay universidades que están empezando a utilizar modelos mixtos en los que se combina la evaluación institucional con el establecimiento de proyectos y acciones concretas de mejora dentro de la línea de la *calidad total* (es el caso de la universidad de Deusto en España, 1996). O, también, la creación de modelos que pretenden integrar la evaluación institucional y la evaluación personal (profesores) jugando con las funciones de control y de mejora. Tanto en un caso como en otro, el desarrollo adecuado de los sistemas de evaluación requiere una apuesta decidida y firme por parte de los equipos de gobierno de manera que dicha evaluación tenga consecuencias individuales o colectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APARICIO,J.J., SAMMARTIN,R. y TEJEDOR,F.J. (1982): La enseñanza universitaria vista por los alumnos: Un estudio para la evaluación de los profesores en la enseñanza superior (Madrid, *Cuadernos de Capacitación Docente*, O.E.I.).
- BIELSCHOWSKI,C.E. (1996): Avaliação na Universidade Federal do Rio de Janeiro: a metodologia. *Avaliação*. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. 1(1), 29-32 p.
- BOLAM,R. (1988): "Evaluación de profesores para su formación profesional" en A.Villa (coord) *Perspectivas y problemas de la función docente. II Congreso Mundial Vasco*, Narcea, Madrid.
- CAMPOS BORDAS,M. (COORD.) (1995): *Programa de Avaliação Institucional da UFRGS (PAIUFRGS)*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 58 p.
- CARTA DO RECIFE (1996): Carta do Recife. Reunión plenaria II Workshop de Avaliação Institucional das Universidades do Nordeste e Norte. *Avaliação*. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. 1(1), 67-68 p.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1995): *Proyecto Piloto Europeo para la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior*. Madrid: Secretaría General, 22 p.

- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1996a): Plan nacional de evaluación de la calidad de las universidad. Madrid: Secretaría General, 101 p.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1996b): Plan Nacional de evaluación de la calidad de las universidades. Guía de evaluación. Madrid: Secretaria General, 105 p.
- C.I.D.E. (1991): La investigación educativa sobre la Universidad. Actas de las Jornadas, Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.
- CONLEY,D.T. (1987): "Critical attributes of effective evaluation systems". *Educational Leadership*, 44 (7), 60-64.
- DE MIGUEL, M. (1989): "Modelos de Investigación sobre organizaciones educativas", en *Revista de Investigación Educativa*, n 13, pp. 21-56.
- DE MIGUEL, M.(1991): Indicadores de calidad de la docencia universitaria. I Congreso Internacional sobre calidad de la Educación Universitaria, Puerto de Santa María, Cádiz.
- DE MIGUEL, M., MORA, J.G. Y RODRÍGUEZ, S. (1991): La evaluación de las instituciones universitarias. Consejo de Universidades, Secretaría General, Madrid.
- DOYLE,W. (1977): "Paradigms of research on teacher effectiveness" en L.S. Shulman (ed) *Review of Research in Education*. Peacock, Itaca, Illinois.
- ESCUADERO,T. (1988): Experiencia evaluativa en la Universidad de Zaragoza. I Jornadas Nacionales sobre Evaluación de la docencia universitaria. Valencia.
- ESCUADERO,T. (1989): "Aproximación pragmática a la evaluación en la universidad". *Revista de Investigación Educativa*, 13, 93-112.
- ESPIÑOZA,O. ET AL. (1994): Manual. Autoevaluación para instituciones de educación superior (disquete). Santiago de Chile: Cinda, 263 p.
- EUROPEAN COMMISSION (1995): A comparative analysis of initiatives of quality assurance and assessment of higher education in Europe. Bruxelles: Directorate general XXII. Education, training and youth, 32 p.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1988): La profesionalización del docente, Escuela Española, Madrid.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1989): Así enseña nuestra universidad, Universidad Complutense, Madrid.
- FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, J. (1991): "La evaluación de la calidad docente" en A. Medina *Teoría y métodos de evaluación*, Cincel, Madrid.
- GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (1991): "El comportamiento de los profesores universitarios en el aula". *Studia Paedagogica*, vol. 23, pp. 135-153.
- GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (1992): "Características del buen profesor universitario según estudiantes y profesores". *Revista de Investigación Educativa*, vol. 19, pp. 31-50.
- GENTO PALACIOS, S. (1996): Instituciones educativas para la calidad total. La Muralla, Madrid.
- GIL ANTÓN, M. (1991): "Cómo nos ven. El informe Coombs". *Universidad futura*, vol.3, n 8 y 9.
- JORNETJ. y otros (1988): "Proyecto de implantación de un sistema de evaluación del profesorado en la Universidad de Valencia" en Consideraciones metodológicas sobre la evaluación y mejora de la docencia universitaria. *Informes de Investigación Evaluativa*, n 1, Universidad de Valencia.
- KELLS,H.R (1993): Autorregulación en la educación superior chilena. Santiago de Chile: Consejo Superior de Educación, 127 p.
- LEITE,D. (1996): A avaliação em prática. *Avaliação*. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior 1(1), 33-41 p.
- LEITE,D./FIGUEREDO,M. (1996): The evaluation of higher education systems in Latin America. En COWEN,R.: *World year book of education..* London: Koogan Page.
- LÓPEZ REPAROS, F. (1994): La gestión de calidad en educación. La Muralla, Madrid.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1994): Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Brasília: MEC - Secretaria de Educação Superior, 32 p.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1995): Guia da avaliação externa. Lisboa: Ministério da Educação, 31 p.
- MATEO,J. (1988): "La evaluación del profesorado universitario: Algunas reflexiones en torno al estado de la cuestión" en Consideraciones metodológicas sobre la evaluación y mejora de la docencia universitaria. *Informes de Investigación Evaluativa*, n 1, Universidad de Valencia.
- MORA, J.J. (1991): Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias. Consejo de Universidades, Sec.General. Madrid.
- MORENO, L. (1992) : Evaluación y optimización de políticas públicas: el caso de la formación del profesorado. CSIC, Madrid.
- OSORO,J.M. (1995): Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria. *Informes*, n 43. ICE, Univ. de Zaragoza.

- PAIUB (1996): Documento Básico del Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) - 1994. *Avaliação*. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. 1(1), 43-66 p.
- PÉREZ JUSTE, R. Y MARTÍNEZ, L. (1989): *Evaluación de centros y calidad educativa*. Cincel, Madrid.
- RISTOFF, D.I. ET AL. (1996): Avaliação na Universidade Federal de Santa Catarina: uma proposta de metodologia. *Avaliação*. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. 1(1), 25-28 p.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1996): La evaluación institucional de la Universidad. Seminario de Evaluación Institucional de la Calidad de las Universidades. Salamanca, febrero, 1996.
- SALVADOR, L. (1990): Los docentes universitarios exitosos desde la perspectiva del alumno: su caracterización psicopedagógica. Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca.
- SUBIRATS, J. (1989): Análisis de políticas públicas y eficacia de la Administración. M.A.P., Madrid.
- TEJEDOR, F.J. (1985): "Problemática de la enseñanza universitaria". *Revista de Investigación Educativa*, 6, pp. 322-337.
- TEJEDOR, F.J. (1990): "Evaluación del profesorado universitario por los alumnos en la Universidad de Santiago". *Revista Española de Pedagogía*, 86, pp. 337-362.
- TEJEDOR, F.J. (1991): Experiencias españolas de evaluación de la enseñanza universitaria y nuevas perspectivas. III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria, ICE de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- TEJEDOR, F.J., G-VALCÁRCEL, A. y RODRÍGUEZ CONDE, M.J. (1994): "Perspectivas metodológicas actuales de la evaluación de programas en el ámbito educativo". *Revista de Investigación Educativa*, n 23, 93-128.
- TEJEDOR, F.J. (1995): La evaluación de la docencia en el marco de la evaluación institucional. Congreso sobre Evaluación. La Coruña.
- TEJEDOR, F.J. y MONTERO, L. (1990): "Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesorado universitario". *Revista Española de Pedagogía*, 86, pp. 259-279.
- TEJEDOR, F.J. y otros (1991): Evaluación de las condiciones personales, materiales y funcionales en las que se desarrolla la docencia en la Universidad de Salamanca. Proyecto de Investigación. CIDE, Madrid.
- TEJEDOR, F.J. y otros (1994): Evaluación de la actividad docente del profesorado universitario por los alumnos. Informe, U. de Salamanca.
- TRINDADE, H. (1996): A avaliação institucional das universidades federais: resistência e construção. *Avaliação*. Revista de Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. 1(1), 9-14 p.
- UNESC (UN. EST. STA. CATARINA) (1995): Avaliação institucional da Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis: Univ. do Estado de Santa Catarina, 225 p.
- UNIVERSIDAD DE DEUSTO (1996): Calidad total en la Universidad de Deusto. Material de trabajo. Bilbao. 39 p.
- VAN VUGHT, F./WESTERHEIJDEN, D. (1996): Evaluation institutionnelle et gestion de la qualite. Le programme d'évaluation institutionnelle de la CRE: contexte, objectifs et procedure. Conferencia de Rectores Europeos (CRE), 32 p.
- VARIOS (1986): Reflexiones pedagógicas para las aulas universitarias. II Jornadas de Pedagogía en la Universidad, ICE de la Universidad de Zaragoza.
- VILLAR ANGULO, L.M. (1990): El profesor como profesional: formación y desarrollo personal, Universidad de Granada, Granada.
- VILLAR ANGULO, L.M. (1991): Modelos de desarrollo profesional del profesorado universitario. III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria, ICE de Las Palmas de Gran Canaria.
- VROEIJENSTIJN, A.I. (1996): Melhora e responsabilização: navegando entre Cila e Caribdis. Manual de Avaliação Externa da Qualidade no Ensino Superior. Brasília: Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 188 p.