

# Calidad y Evaluación de la Educación Superior en los documentos de la UNESCO

Francisco Figaredo\*

Amílcar Davyt\* \*

**Resumo.** O presente trabalho analisa parte da produção documental recente de órgãos da UNESCO em relação ao papel da Educação Superior na sociedade, focalizando particularmente as posições da organização a respeito da avaliação institucional universitária. Para isso, considera previamente o significado da qualidade no contexto universitário. O texto destaca, de forma crítica, algumas contradições nas diversas passagens dos documentos, assim como os aspectos relevantes para o desenvolvimento de modos de avaliação institucional que busquem a construção da qualidade como a realização global das diversas dimensões da universidade, em especial de sua pertinência.

**Palavras-chaves.** Educação Superior, UNESCO, qualidade educativa, avaliação institucional, enfoque global da qualidade e da avaliação.

**Abstract.** The article analyses part of the recent documents of UNESCO about the function of Higher Education in society, emphasizing particularly the positions of the organization about university institutional evaluation. In doing so, it first considers the significance of quality in the university context. It also identifies, critically, some contradictions in the documents, as well as the relevant aspects for the development of institutional evaluation procedures that lead to the construction of a global quality, incorporating the several dimensions of the university performance, especially its pertinence.

**Key-words.** Higher Education, UNESCO, educational quality, institutional evaluation, global approach of quality and evaluation.

## Introducción

Al comparar las posiciones de UNESCO y del Banco Mundial en artículo publicado en la revista *AVALIAÇÃO*, en diciembre de 1996, *-Dos enfoques sobre la Educación Superior-*, dejamos claro, desde el inicio, que no se plantearía una 'tercera posición' ya que coincidíamos, en lo esencial, con la orientación humanista asumida por la UNESCO. El tema de evaluación universitaria no recibió, en aquella ocasión, una atención diferenciada porque lo importante para

nosotros fué 'tomar partido' por uno de los enfoques centrales, en la actualidad, en el tratamiento de los problemas de la educación superior. Comenzar una reflexión sobre evaluación, y al mismo tiempo difundir uno de los enfoques mencionados, es lo que pretendemos hacer, precisamente, en el presente artículo. Antes, y por considerarlo imprescindible para el estudio de sus particularidades, analizamos las posiciones de la UNESCO sobre el concepto de calidad de la educación superior.

Esas posiciones son analizadas, críticamente, a partir de dos materiales de la Organización, a saber: el *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*-Documento en adelante- preparado por el Director General, Federico Mayor Zaragoza, y el *Informe Final y Plan de Acción* -Informe- de la Conferencia Regional sobre Políticas y

---

\* Docente de la Universidad de Camagüey, Cuba, y doctorando en la Facultad de Educación, UNICAMP.

\*\* Docente de la Universidad de la República, Uruguay, y doctorando en el Departamento de Política Científica y Tecnológica, Instituto de Geociencias, UNICAMP.

Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996, organizada por el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC/UNESCO) y el Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (MES).

A diferencia del Documento, que resultó de una invitación que los Estados Miembros de la UNESCO le hicieron a su Director General en la 27a. reunión de la Conferencia General -1993- para que continuara preparando "*una política general de la Organización que cubra todo el ámbito de la enseñanza superior*" y que contó con "*sagaces comentarios*" de numerosos interlocutores de la UNESCO (p.3-5), el Informe no tuvo un autor principal y fué fruto de la creación colectiva generada en acalorados debates entre académicos, administradores y políticos de la educación superior de América Latina y el Caribe.

## 1. El concepto de calidad de la Educación Superior

Puede afirmarse que los materiales presentan, de conjunto, una visión de la que pueden inferirse varias lecturas del concepto de calidad de la educación superior. Por una parte, lo consideran diferente del concepto de pertinencia, aunque "*deben ir a la par*" (Documento, p.38) y "*en la práctica se exigen mutuamente*" (Informe, p.10); y, por otra, los ven integrados ya que calidad es la "*adecuación del ser y quehacer de la educación superior a su deber ser*" (Informe, p.9). Desde nuestro punto de vista, y coincidiendo con la última frase, llamar 'diferentes' a conceptos tan estrechamente relacionados nos parece innecesario y puede llevar a confusiones. Lo inherente al ser de un objeto no es diferente de él, le pertenece como uno de sus elementos constitutivos. Esto no implica que no reconozcamos la posibilidad de utilizar el concepto 'diferente' en el análisis de la relación calidad/pertinencia, sólo que una vez reconocida la inseparabilidad de ambos elementos. Para explicar esto mejor, pasaremos al análisis de los materiales.

### 1.1 El Documento de Política

En el capítulo IV del Documento -*Las respuestas de la educación superior: un nuevo concepto*-, la UNESCO propone una noción de calidad de la educación su-

perior "*que depende en gran medida del entorno de un determinado sistema o cometido institucional, o de las condiciones y normas en una disciplina determinada*" y que se refiere a todas las funciones y actividades de la educación superior (p.38)<sup>1</sup>.

En este sentido, calidad de la educación superior es, para la UNESCO, un concepto de carácter multidimensional, algunas de cuyas dimensiones son las siguientes: calidad del personal y de los programas; calidad de los alumnos; calidad de las estructuras; calidad del entorno (p.38-42).

Cuando se analiza el contenido que el Documento le atribuye a las dimensiones del concepto calidad de la educación superior, llama la atención que no se muestra el vínculo que ellas guardan con otro concepto que, por una parte, está presente, de manera

implícita, en el capítulo final del Documento y, por otra, diversos autores reconocen como inseparable de la calidad. Trátase del concepto pertinencia.

La distinción que se establece entre pertinencia y calidad se debe, tal vez, a que se consideran "*nociones claves*" que deben desarrollarse en paralelo y determinan, junto a la internacionalización, "*la situación estratégica de la enseñanza superior en la sociedad y su propio funcionamiento interno*" (p.29). Se excluye que una de estas nociones integre, conceptualmente, a las restantes. Por eso es que se destaca que la "demanda de una educación superior más pertinente debe ir a la par con una voluntad general de mejora de la calidad" (p.38).

A diferencia de la visión que separa las nociones pertinencia y calidad ofrecida en el capítulo IV del Documento, en el VI -*Hacia una renovación de la educación superior: la 'universidad dinámica' y el 'nuevo pacto académico'*- estas nociones aparecen, de manera implícita, integradas. Para la UNESCO, la renovación de la educación superior, la estructuración de la misión de todos los sistemas y centros de educación superior debe llevarse a cabo teniendo presente los criterios globales que caracterizan a la "universidad dinámica" (p.53).

De hecho, aquí se está condicionando la calidad de un centro de educación superior a su carácter

---

**... calidad de la educación superior es, para la UNESCO, un concepto de carácter multidimensional**

---

<sup>1</sup> En esta subsección, así como en la correspondiente al Documento de Política que discute la temática de Evaluación -subsección 2.1-, las indicaciones de número de página sin otra referencia remiten a la versión en español de febrero de 1995.

dinámico, el cual viene dado por representar, entre otros aspectos:

*"(...) una comunidad en que se estimule y apoye activamente la cooperación con la industria y los servicios en favor del progreso económico de la región y la nación; (...) un lugar en el que se individualicen, discutan y aborden en espíritu de crítica bien informada problemas y soluciones locales, regionales, nacionales e internacionales, y en el que se fomente la participación activa de los ciudadanos en los debates sobre el progreso social, cultural e intelectual; (...) una institución bien ubicada en el contexto mundial con todas las amenazas y las posibilidades inherentes, y adaptada al ritmo de la vida contemporánea, a las características distintivas de cada región y de cada país" (p.53-54) (subrayados de los autores).*

Desde la perspectiva del capítulo VI del Documento, pertinencia y calidad no son, entonces, nociones que deben 'ir a la par'. El contenido del concepto calidad de la educación superior integra, como uno de sus elementos constitutivos, el de pertinencia.

Ese enfoque integrador de las nociones pertinencia y calidad es el que se infiere, precisamente, del análisis de otros documentos de la UNESCO, en particular en algunos de los pasajes del *Informe Final y Plan de Acción de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*.

## 1.2 El Informe de la Conferencia de La Habana

Este evento regional fué el primero de una serie de reuniones preparatorias de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior que está siendo preparada por la UNESCO. A su vez, tuvo un importante movimiento preparatorio: varios países de la región realizaron reuniones nacionales a efectos de discutir el Documento, que se tradujeron en importantes aportes en el desarrollo del evento.

Ya en la fase preparatoria, CRESALC determinó cinco Comisiones para desarrollar los debates, a saber: 1. *Pertinencia de la Educación Superior*; 2. *Calidad de la Educación Superior, Evaluación y Acreditación*; 3. *Gestión y Financiamiento de la Educación Superior*; 4. *El Conocimiento y Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación*; 5. *Reorientación de la Cooperación Internacional en el Ambito de la Educación Superior*.

Los resultados del trabajo de cada comisión fueron integrados por un equipo coordinado por el

Relator General; de allí resultó una versión preliminar del Informe Final y Plan de Acción. Esta versión mereció diversos comentarios en el Plenario final de la Conferencia, a partir de los cuales CRESALC prepararía el Informe definitivo<sup>2</sup>.

En el Informe, al igual que en el Documento, los conceptos de pertinencia y calidad se presentan separados, en una de sus partes, e integrados, en otra. En las conclusiones de la Comisión número 1, por ejemplo, la problemática de calidad está ausente. Los aspectos discutidos por esta Comisión, en síntesis, fueron los siguientes: impacto económico de la globalización en la sociedad; papel de la educación superior en tanto instrumento fundamental para superar el sombrío panorama que está resultando de la globalización; definición de pertinencia (p.7)<sup>3</sup>.

En lo que respecta a la Comisión número 2, la relación pertinencia-calidad se presenta en un doble significado. En una parte de sus consideraciones, el concepto calidad se enfoca en una relación dialéctica con el de pertinencia. En una primera aproximación, la calidad fué definida "*como la adecuación del ser y quehacer de la educación superior a su deber ser. Es una construcción humana, una consecuencia de acciones deliberadas que procuran alcanzar resultados satisfactorios, acordes con finalidades preestablecidas*" (p.9).

Además de hacerse depender el concepto calidad del de pertinencia, en la definición, se subraya el carácter multidimensional que posee y los diferentes planos de dicha multidimensionalidad, a saber: capacidades personales; contexto comunitario y social; ámbito económico del país inserto en la competitividad internacional; territorio más específico de la creación científica y tecnológica. (p.9)

Lo anterior no deja lugar a dudas en relación a que no es posible hablar de calidad de la educación superior al margen de su pertinencia. Ello significa que las diferentes funciones y actividades de la educación superior -su ser y quehacer- adquieren sentido en la medida en que se adecúan a su deber ser, es decir, si son pertinentes. Y pertinencia fué definida por la Comisión 2 como "*el papel que cumple y el lugar que ocupa la educación superior en función de las necesidades y demandas de los diversos sectores sociales*" (p. 7).

2 Para el análisis que llevó a producir este texto, utilizamos solamente la versión preliminar.

3 Aquí, las indicaciones de números de página sin otra referencia remiten a la versión preliminar del Informe mencionado anteriormente, de la misma forma que en la subsección 2.2.

No obstante la precisión conceptual con la cual es tratada la relación calidad-pertinencia en la página número 9 del Informe, en la 10 aparece un párrafo, a nuestro modo de ver, contradictorio:

*“Así, la calidad no puede concebirse por separado, sino en estrecha referencia a otras categorías relativas a la educación superior, como la pertinencia y la efectividad, que si bien constituyen con ellas tres conceptos diferentes, en la práctica se exigen, mutuamente, unos a los otros” (subrayado de los autores).*

¿Debe la calidad de la educación superior considerarse un concepto diferente del de pertinencia después de haber sido definido como “la adecuación del ser y quehacer de la educación superior a su deber ser”? En nuestra opinión, ese planteo no es necesario. Un concepto que es condición necesaria para la definición de otro no es diferente de él, por el contrario, lo integra. Este es el enfoque que puede inferirse de la lectura del análisis de varios autores.

---

**¿Debe la calidad de la educación superior considerarse un concepto diferente del de pertinencia**

---

### 1.3 Algunas reflexiones sobre el concepto de calidad de la educación superior

Entre los numerosos trabajos que sobre calidad de la educación -en general y superior en particular- han sido publicados, desde la década de los 80, se destacan dos perspectivas de abordaje, a saber: la económica y la socio-política. En lo que sigue, y en función de nuestros puntos de vista, serán brevemente analizados varios artículos que llaman la atención sobre la naturaleza socio-política del concepto de calidad de la educación, lo cual no permite analizarlo en paralelo o de manera diferente al de pertinencia de la educación superior. Con esto obviamente no pretendemos arribar a una definición absoluta del término, ya que, como intentaremos mostrar en adelante, y coincidiendo con DIAS SOBRINHO (1997: 25) en este sentido, no es posible definir calidad en forma ideal, cerrada y definitiva en el marco educativo y en especial universitario, como si fuese una verdad inmutable: ella es una construcción social coherente con los valores de la institución. Sin embargo, existiendo variados enfoques sobre concepciones de calidad, que hasta han sido organizados y clasificados por algunos autores,<sup>4</sup> hallamos necesario hacer algunas distinciones basándonos en determinadas perspectivas.

Contra poniéndose a la alternativa que considera posible definir el concepto calidad de la educación “a partir de una cierta concepción de la naturaleza humana o de la esencia inmutable de la vida”, TENTI (1983: 38) subraya otra que no pretende descubrir esencia inmutable alguna u “objetivos dignos de ser alcanzados desde siempre, inscritos en la naturaleza humana de las cosas” (idem: 39). Junto a Durkheim, Tenti destaca el carácter histórico-concreto de la educación, su variabilidad en el tiempo y en el espacio.

Como todo sistema normativo, la validez real de la educación varía en función de tres determinaciones básicas, a saber: temporal, espacial y social. Por ello, hablar de calidad de la educación implica preguntarnos sobre el cuándo, dónde y para quiénes. Un sistema educativo de ‘alta calidad’ sería:

*“aquel que al mismo tiempo que es capaz de asumir responsablemente (con su propio ‘lenguaje’ y no en forma directa e inmediata) tanto las grandes exigencias que le plantea la sociedad del presente como las tareas creativas que surgen de su propia iniciativa e interés y que contribuyen a la realización de los proyectos históricos posibles contra el fatalismo de lo probable” (TENTI 1983: 46-47).*

Desde la alternativa asumida por Tenti, no habría dificultades para definir la calidad de la educación superior, en una primera aproximación, ‘como la adecuación del ser y el quehacer de la educación superior a su deber ser’.

A partir de la definición que el Diccionario de la Lengua Española recoge sobre calidad -“propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”-, MANILLA (1989) señala que el

*“término calidad implica un juicio valorativo que se deriva de una comparación; el juicio de valor*

---

4 González y Ayarza (1996: 10-14) sintetizan la clasificación realizada por Harvey, L. & Green, D. Defining Quality. Assessment and Evaluation in Higher Education, v.18(1), Bath UK, 1993. La perspectiva desarrollada en nuestro trabajo tal vez sería calificada, por estos autores, dentro del enfoque de la calidad vista como “aptitud para el logro de un propósito prefijado” (idem: 11).

*tiene un componente cultural expresado a través de la subjetividad del que compara; la comparación puede hacerse respecto de un atributo, o a un conjunto de atributos, contrastando o confrontando cómo se dan esos atributos: 1) En dos momentos diferentes de tiempo para un mismo grupo; 2) en dos grupos diferentes, y 3) en un grupo respecto a paradigmas, modelos o criterios ideales” (MANILLA 1989: 27).*

Toda esta reflexión, al igual que la anterior, va en la dirección de mostrar el carácter histórico-concreto de la educación, la naturaleza ideológica del análisis de su calidad. La educación es un medio y no un fin en sí mismo. En la definición del fin de la educación -que para nosotros es el que configura sus parámetros de calidad- es donde

*“la confrontación ideológica encuentra su campo de lucha; la educación es el medio social para conformar a los integrantes de una sociedad determinada al modelo o paradigma de ser humano que implícita o explícitamente, se postula en el ‘proyecto social’ de cada ideología” (MANILLA 1989: 38).*

La calidad de la educación superior, en particular, también sería, desde la perspectiva de Manilla, ‘la adecuación del ser y quehacer a su deber ser’.

El último artículo que deseamos comentar en esta breve revisión, es el de LES BROOK (1996) donde se analiza la calidad de la educación superior a partir de una perspectiva general que vincula la calidad con su propósito. La calidad de algo se define funcionalmente y se nos revela cuando “realiza el trabajo que le fué asignado, si desempeña la función para la cual está diseñado” (idem: 10), si cumple los objetivos que previamente fueron determinados.

En tanto correspondencia con su propósito, la calidad de la educación superior viene determinada por los objetivos, que son el ‘propósito’ de la institución, y se encuentran en su declaración de misión. Este enfoque, según Les Brook, reconoce la importancia de los propósitos sociales en la definición de calidad. Encontramos una vez más, aquí, a la calidad en relación inseparable de la pertinencia, como ‘adecuación de su ser y quehacer a su deber ser’.

Con lo expuesto, se pretendió llamar la atención sobre dos aspectos. En primer lugar, que del análisis de los documentos de la UNESCO consultados se desprende una doble lectura del significado del concepto calidad de la educación superior. Por una

parte, calidad y pertinencia son conceptos que deben ‘ir a la par’ y -podemos inferirlo- analizarse también a la par; y, por otra, la definición de calidad está en dependencia de su grado de pertinencia. En segundo lugar, que el estudio de la calidad de la educación superior desde una perspectiva socio-política nos conduce, necesariamente, a incluir en su constitución el concepto de pertinencia de la educación superior.

La reflexión presentada sobre la calidad de la Educación Superior no agota su análisis, ya que deja fuera otros elementos que se reconocen, por diversos autores, constitutivos de ella: efectividad, eficiencia, productividad, proyección internacional<sup>5</sup>. Pero no fué nuestro objetivo analizar integralmente el concepto, sino sólo la relación calidad-pertinencia, a partir de las preocupaciones generadas por los documentos de UNESCO.

## 2. La Evaluación de la Educación Superior

Una de las temáticas recurrentes en los ámbitos académicos y políticos universitarios de los últimos años tiene relación con la evaluación de las instituciones. En realidad, en su sentido más amplio, la evaluación es un hecho característico de la vida académica, ocurre muy frecuentemente en todos los aspectos del sistema, y parece no terminar nunca. Estudiantes de grado, alumnos de posgrado, docentes, investigadores, proyectos, programas, instituciones, etc., son evaluados de forma permanente. Esas múltiples formas de evaluación forman parte de la acción cotidiana del sistema educativo; sus orígenes probablemente coinciden con los de las propias instituciones (DIAS SOBRINHO, 1997: 20). La universidad en particular “*vive fazendo avaliação e muitas vezes não se dá tanta conta de que o faz. A avaliação é uma prática social do cotidiano universitário*” (DIAS SOBRINHO, 1994: 95).

Sin embargo, aquí trataremos apenas de la evaluación institucional de las universidades y otros organismos de Educación Superior, tal como es considerada en los documentos ya mencionados. Este proceso global, referido a las interacciones entre el conjunto de las funciones del quehacer universitario, será, en esta sección, el objeto de nuestra atención.

5 Por ejemplo, uno de ellos es SILVIO, quien considera que: “La calidad puede definirse como la adecuación de un objeto (material o inmaterial) a una forma o modelo ideal, que permite evaluarlo y determinar el grado de adecuación de las características de ese objeto a esa norma (...) La calidad se relaciona con otros conceptos, tales como, efectividad, eficiencia, productividad y pertinencia” (1992: 10).

## 2.1. El Documento de Política

La UNESCO no podía dejar de mencionar la evaluación en su documento de política: "*el problema de la evaluación de la calidad de la ES ha sido muy discutido y figura sin ambages en el orden del día*" (p.39). Sin embargo, no constituye ningún título o subtítulo en todo el documento, y las pocas 'apariciones' de la temática son secundarias, para apoyar o mostrar otros aspectos de la discusión sobre políticas efectuada. Además, se califican los procesos de evaluación como un 'problema', sin aclarar el sentido que se le da a esa palabra; de hecho, estos procesos son instrumentos imprescindibles para el crecimiento y desarrollo de las instituciones, y no problemas para ellas, y en la medida que estén en la agenda de temas de investigación sobre la ES, es que constituyen un problema: son problemas de investigación y no problemas sin solución.

Las primeras referencias aparecen, en una postura casi 'defensiva', en los bloques vinculados a las relaciones con el Estado y al financiamiento, englobados bajo el subtítulo "*Pertinencia*". Da la impresión que la UNESCO pretende contra-argumentar una concepción<sup>6</sup>, que encuentra distorsionante de las funciones de la ES; por ello señala que: "*la evaluación y la apreciación de la calidad no han de ser (...) sinónimos de control externo exagerado, ni deben ser utilizadas como un modo de limitar la financiación pública*" (p.32). La idea subyacente es evitar la confusión entre la evaluación de la calidad de las instituciones objetivando contribuir a su mejora, y la punición o el condicionamiento de la obtención de fondos estatales al resultado de esa evaluación.

Un aspecto que llama la atención en la cita anterior, reiterado en páginas siguientes del Documento, es la cuestión de reunir, separando al mismo tiempo, "*evaluación y apreciación*". En realidad, el propio término 'evaluación' implica en un solo acto el conocimiento de una situación u objeto, por una parte, y, por otra, su valoración, es decir, el otorgamiento -a través de un juicio- de un valor, relativo al mismo objeto, a otras situaciones u objetos o a

6 Tal vez esa posición sea la de otros organismos internacionales; al respecto, ver el análisis del debate Banco Mundial - UNESCO sobre la ES desarrollado en Davyt & Figaredo (1996), y también el propio documento de política del Banco (1995).

una escala o criterios preestablecidos o, aún, a un modelo ideal previamente definido. No queda claro si la palabra agregada -apreciación- es para separar en dos actos este tipo de acción o para reafirmar su carácter valorativo y, por lo tanto, dependiente de las convicciones, expectativas, intereses y valores de los actores del proceso.

Esta última idea es la que queríamos rescatar. No existe una evaluación objetiva y neutra, en el sentido de libre de valores. Así, toda evaluación institucional universitaria exige la definición de objetivos previos, de acuerdo a intereses sociales específicos, contextos culturales y proyectos políticos; es decir, del 'deber ser' en todas sus dimensiones éticas y políticas, comentado en la sección anterior. Es a partir de esta definición, como marco referencial, que los miembros de la comunidad universitaria estarían en condiciones de comparar y valorar, a través de medidas, índices e indicadores construídos para tal fin, en lo posible por parte de los participantes de la comunidad universitaria. Por ello es necesaria una coherencia entre los objetivos de la evaluación, el objeto de la misma, y los indicadores utilizados para realizarla.

El apartado del Documento destinado a analizar la "*Calidad de la ES*" menciona algunos otros aspectos del concepto de evaluación. Apunta como una de las razones para implementar mecanismos de evaluación, la presión ejercida por "*los políticos, los representantes del sector económico o del público*" (p.39). Sin embargo, es conveniente destacar que las razones no son principal-

mente 'externas', sino que deben provenir del 'interior': la evaluación es una actividad imprescindible para las instituciones de ES, en la medida que se constituye en un medio, en una herramienta fundamental para su mejora en la atención de los fines y funciones establecidos por las propias instituciones. El Documento agrega: "*el principal objetivo (...) es lograr la mejora no sólo del centro mismo sino de todo el sistema*" (p.39).

Al referirse a los participantes del proceso de evaluación, el Documento menciona al personal de enseñanza e investigación principalmente, pero sin olvidar a "*los demás actores, y en particular de los alumnos en los asuntos relacionados con la evaluación de la enseñanza, teniéndose debidamente en cuenta el papel que desempeñan los interesados en este proceso*" (p.39). Concordando con ello, diríamos explícitamente que ese

---

**... toda evaluación institucional  
universitaria exige la definición de  
objetivos previos, de acuerdo a intereses  
sociales específicos, contextos culturales y  
proyectos políticos**

---

grupo de 'interesados', no incluye sólo a los actores internos, sino también a agentes externos a la institución, a la sociedad en su conjunto, teniendo en cuenta, obviamente, la necesaria autonomía institucional. Así, combinaciones adecuadas a cada caso y contexto, de evaluación interna y externa, parecen ser los procesos recomendables.

Tal vez sea en el resumen ejecutivo del Documento donde aparecen claramente algunas de las críticas posibles a la postura de la UNESCO, relacionadas con la discusión ya colocada en la primera parte de este artículo. La evaluación aparece sólo referida a la calidad (p.9), desvinculada -o a lo sumo, 'caminando a la par'- de la pertinencia. Obviamente, con base en una concepción según la cual la pertinencia, el 'para qué', es condición sine qua non para alcanzar niveles de calidad, ya que ésta no existe en abstracto, sin marco referencial, este hecho no sería problema. Pero, como en algunos pasajes del Documento parece que está implícita la existencia de una calidad ideal, sin esa definición previa de para qué, la implementación de una evaluación de este tipo se torna, por lo menos, problemática.

## 2.2. El Informe de la Conferencia de La Habana

En este caso la temática de la evaluación fue incluida en forma destacada por los organizadores del evento en el subtítulo de una de las comisiones de trabajo: Calidad de la ES. Ya en el propio Informe, como consecuencia de su importancia en la discusión de la comisión, integra el título junto a calidad y acreditación.

La significación del tema llevó a los integrantes de la comisión que trató sobre pertinencia a realizar algunas consideraciones al respecto. Esto parece confirmar una visión de la evaluación que la ve como un proceso socialmente construido, dependiente del contexto y los valores de sus actores: "*la pertinencia social es un requisito para la evaluación institucional. De nada servirán excelentes servicios inadecuados al entorno de la institución*" (p.7). De esta manera, la separación analítica, o con fines prácticos en el marco de la Conferencia, se hizo difícil de mantener en el trabajo colectivo diario de las comisiones. Y esto es porque, a su vez, es difícil mantener separados conceptos que inevitablemente "*se exigen mutuamente, unos a los otros*" (p.10).

La comisión que se abocó al tema de Calidad, por su parte, destacó algunos aspectos de su visión de la evaluación, que fueron recogidos en el Informe. En particular, menciona dos facetas de la idea de autonomía universitaria que se vinculan a la

evaluación. Así, ésta es identificada como la contrapartida de una autonomía calificada como "responsable" (p.12), en la medida que esta última implica "*el compromiso de las instituciones académicas con las aspiraciones de su medio social*" (p.12). El Informe también retoma el concepto de autonomía para remarcar la necesidad de su respeto absoluto en los casos que se implementen procesos de evaluación por sujetos externos a la institución universitaria, sean pares -miembros de otras instituciones de ES-, representantes de sectores organizados de la sociedad u organismos públicos ligados a la educación. Relacionado a este último sujeto posible de la evaluación, el Informe advierte contra el uso e imposición de modelos uniformes inconvenientes, "*que atentan contra la creatividad e iniciativa propia*" (p.12), situación que, lamentablemente, parece estar haciéndose común en algunos países de la región latinoamericana.

Otro aspecto que llama la atención, en el Informe, es la manera en que se plantea la relación entre calidad, evaluación y valores de la ES: "*Si bien está orientada en un primer momento a elevar la calidad, la evaluación tiene también como objeto al conjunto de los restantes valores inherentes a la educación superior*" (p.13). Da la impresión de que puede existir una calidad al margen de los valores de la educación superior, y esto, como señalamos anteriormente, no consideramos que sea posible. En realidad el objeto de la evaluación es la calidad de la ES, y ésta se determina por 'la adecuación del ser y quehacer de la educación superior a su deber ser', es decir, al conjunto de valores definidos y aceptados por la comunidad universitaria. Aquí vemos, tal vez, otra expresión de las contradicciones existentes dentro de los documentos de la UNESCO: partiendo de una visión de la calidad que necesariamente incorpore otros valores en su constitución, como se desprende de algunos pasajes de los textos utilizados en este análisis, no es necesaria la aclaración al referirse a los principios que deben regir la evaluación universitaria. Por otro lado, si interpretamos que es posible analizar separadamente esos valores universitarios -cosa que, reiteramos, no creemos posible- es positivo que como parágrafo final de esta parte del documento se mencione esa mayor amplitud del objeto de la evaluación.

En definitiva, el objeto de todo proceso de evaluación institucional universitaria debe ser la interacción entre el conjunto de las tareas y funciones que definen el quehacer universitario. La globalidad de los procesos evaluativos institucionales debe ser un principio central en la definición de los modelos y procedimientos de evaluación en construcción. Como bien lo definen BALZAN &

DIAS SOBRINHO: "A avaliação consiste num empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões" (1995: 9). Esta globalidad parece ser, entonces, un requisito indispensable para que los procesos evaluativos puedan cumplir su misión integradora e articuladora. La evaluación de la institución universitaria no será nunca 'institucional' mientras se analicen por separado una supuesta calidad al margen de su pertinencia, o la investigación al margen de las otras funciones y tareas; esas sólo serán evaluaciones de partes del todo, y no institucionales.

Los comentarios del Informe en relación a la temática de la evaluación fueron muy breves. Sin embargo, algunas pistas han podido seguirse y explorarse a partir de ellos. En particular, esto es así en lo referido a los aspectos vinculados a la autonomía e identidad de las instituciones, y a la interacción e integración del conjunto de los valores universitarios en los procesos evaluativos. La profundización de la reflexión y del análisis es una tarea prevista por este organismo internacional; en el caso de las organizaciones e instituciones de la región latinoamericana y caribeña merece ser realizada con la participación de todos los actores involucrados.

### Consideraciones finales

Los objetivos que intentamos alcanzar a través de este texto pueden ser diferenciados en dos tipos. Por un lado, colaborar en la difusión de las discusiones que se han venido realizando por parte de diversos organismos e instituciones vinculadas a la educación

superior, en particular en América Latina, así como divulgar los puntos centrales de las posiciones de la UNESCO a este respecto, que en principio compartimos. Por otro lado, realizar un análisis crítico de la perspectiva de esta organización en cuanto a la calidad y la evaluación universitaria, remarcando sus bondades y destacando sus contradicciones internas.

A este respecto, cabe destacar, como síntesis final, la ambigüedad de muchos pasajes de los documentos de UNESCO analizados: en ellos es posible realizar 'dobles lecturas'. A pesar de que no es posible arribar a definiciones ideales de la calidad en el marco universitario, como si fuesen verdades absolutas, sí es posible afirmar que ella está en interacción y relación inseparable con otros valores universitarios, y en particular con la pertinencia de la institución, es decir, con su 'deber ser'.

Por otra parte, la discusión respecto de la evaluación institucional universitaria no puede separarse de estas consideraciones en relación a la definición de calidad. Aunque los materiales de política de la UNESCO no dedican particular atención a esta temática, dejan traslucir, en múltiples pasajes, ideas y pistas que permitirían desarrollar una concepción específica, un modelo o enfoque de la evaluación. Así, ella debe ser una herramienta fundamental para la mejora en el cumplimiento de los fines y las funciones de las instituciones, establecidos a través de la participación de los actores involucrados en el proceso educativo. Debe poseer como característica esencial, también -e inseparable de lo anterior-, globalidad e interacción: de tareas, funciones y valores.

### Referencias bibliográficas

- BALZAN, Newton C., DIAS SOBRINHO, José (orgs.). *Introdução em: Avaliação Institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez Editora, 1995. 180p.
- BANCO MUNDIAL. *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington D.C., BIRF/BM, 1995.
- DAVYT, Amílcar, FIGAREDO, Francisco. Dos enfoques sobre la Educación Superior. *Avaliação*, Campinas, v.1, n.2, p.15-22, dez. 1996.
- DIAS SOBRINHO, José (org.). *Avaliação Institucional da UNICAMP: Processo, Discussão e Resultados*. Campinas, UNICAMP. 1994. 403p.
- DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação Institucional: integração e ação integradora*. *Avaliação*, Campinas, v.2, n.2, p.19-29, jun. 1997.
- GONZALEZ, Luis Eduardo, AYARZA, Hernán. *Documento Central, Comisión 2 -Calidad, evaluación institucional y acreditación-* de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana: UNESCO/CRESALC/MES, 1996. 62p.
- LES BROOK. Aproximaciones al Concepto de Calidad: una Síntesis del Debate actual en Gran Bretaña. *Cuadernos Ascun* (Asociación Colombiana de Universidades), Bogotá, n.3, nov. 1996.
- MANILLA, José. Reflexiones en torno a la calidad de la educación. *ANUIES*, v.XVIII, n.4 (72), oct.-nov. 1989.
- SILVIO, José. Dimensión tecnológica de la calidad en la educación superior. En: *Calidad, Tecnología y Globalización en la Educación Superior Latinoamericana*. Caracas: UNESCO/CRESALC, 1992. p.10-59.
- TENTI, Emilio. Consideraciones sociológicas sobre la calidad de la educación. *ANUIES*, v.XII, n.3 (47), jul.-sept. 1983, p.36-59.
- UNESCO. *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. Caracas: UNESCO/CRESALC, 1995. 54p.
- UNESCO/CRESALC. *Informe Final y Plan de Acción de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. La Habana: UNESCO/CRESALC/MES, 1996. 42p.