

CALIDAD Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE LAS UNIVERSIDADES EN EL PERÚ

una necesidad urgente...

Carmen Rosa Bermeo Ramírez MBA
Docente del Departamento de Educación

La ciudad de XX, queda al norte de Lima, actualmente cuenta con 150,000 habitantes. Durante 40 años tuvo una sola universidad, de gestión estatal, la que fue creciendo demográficamente sin que los responsables denotaran preocupación por la calidad del servicio. Hoy día existen en dicha ciudad cuatro filiales de universidades privadas y programas a distancia de dos universidades más; pero, a pesar de contar con siete instituciones educativas de nivel superior, la comunidad no recibe las ventajas de su presencia, en aporte de conocimientos o de tecnología, no se percibe investigación, ni proyección social, ni elemento alguno que signifique desarrollo o mejora para la comunidad.

Un sondeo entre estudiantes actuales de dichas instituciones nos permite deducir que ninguna de ellas alcanzaría estándares mínimos de calidad que justifiquen su existencia.

La pregunta que se suscita es, ¿en cuántas ciudades del Perú se produce una situación semejante?

El mundo globalizado y competitivo de hoy exige que las universidades cumplan, al menos, con las funciones inherentes a su naturaleza de docencia, investigación y proyección; y que todas las

instituciones educativas ofrezcan una formación integral, acorde a los retos de la sociedad del conocimiento, y a las más elementales exigencias sociales y humanas.

Esta afirmación nos lleva a pensar en la necesidad de aplicar las estrategias de calidad, provenientes del mundo empresarial, que han sido adaptadas exitosamente al panorama educativo.

Calidad se asocia con eficiencia, eficacia, pertinencia, oportunidad, equidad y mejoramiento, entre otros conceptos; los mismos que deben ser aplicados a la educación, con una perspectiva integradora en el entramado de factores sociales, políticos, culturales, demográficos y económicos, que constituyen nuestra realidad.

Desde este punto de vista, se puede hablar de calidad de la educación, que significa, por lo menos, investigar, formar profesores y documentarlos, generar aprendizaje de capacidades y destrezas para desarrollar y anticiparse al cambio, para resolver conflictos, para crear nuevas propuestas; desarrollar en los alumnos pensamiento autónomo y hacerlos capaces de manejar con solvencia conocimientos suficientemente amplios y profundos para aplicarlos en la transformación del entorno y en el mejoramiento

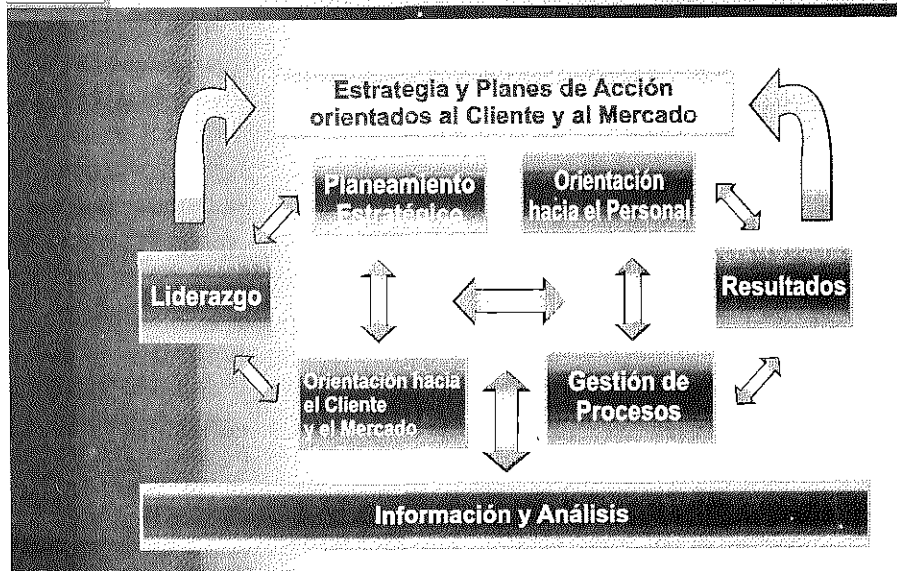
de la sociedad.

“Si bien existe un conjunto de factores que influye en la calidad (programas, textos, infraestructura, tecnología, etc.) ninguno de ellos, ni todos juntos, garantizan resultados de calidad, si es que no se cuenta con un sistema de valores y con una expresión cultural ejercida por todos los actores del sistema... Calidad no se asocia sólo con contenidos y resultados de la educación; hoy en día se propone definir la calidad de la educación, no tanto en los fines sino en los procesos: educación de calidad es aquella que logra resultados y que éstos llegan a todas las personas que constituyen una sociedad” (H. Vásquez, 2005).

Iniciar y mantener programas destinados a lograr las metas sugeridas por la calidad, es una tarea larga y que difícilmente se llega a emprender, especialmente en el sector de la educación.

En los países desarrollados este trabajo se inició hace ya varios años, y en América Latina destacan por su esfuerzo, países como Colombia, Argentina y Chile.

En nuestro país, el modelo vigente es el del Premio Nacional de la Calidad, cuyo esquema es el siguiente:



El modelo peruano está inmerso en el enfoque sistémico de la Administración; está orientado tanto al cliente como al mercado y considera pilares fundamentales: Liderazgo, Planeamiento Estratégico, Gestión de Procesos, Resultados.

Los factores que considera este modelo son:

1. Liderazgo y compromiso de la Alta Dirección.
2. Satisfacción del cliente.
3. Aprendizaje personal y organizacional.
4. Valoración del personal y de los socios,
5. Agilidad y flexibilidad.
6. Orientación hacia el futuro.
7. Innovación permanente.
8. Gestión basada en hechos.
9. Responsabilidad social.
10. Orientación a resultados y a creación de valor.
11. Perspectiva de sistema.

Como es fácil deducir, el modelo peruano es perfectamente apro-

piado para aplicarse en las instituciones educativas de todo nivel.

Adicionalmente a las propuestas de aplicación de la calidad se ha visto la necesidad de crear mecanismos y estrategias que evalúen los logros obtenidos de manera que se pueda ofrecer una garantía de la seriedad y eficiencia de la institución en base a los servicios ofrecidos, por lo que se crean los programas de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación, generándose las propuestas de evaluación institucional.

“La Evaluación Institucional se define como la suma de todas las actividades dirigidas a describir el espectro global de funciones, actividades, características... de la institución, a evaluarlas críticamente en el contexto interno y externo de la misma y a proporcionar datos, informaciones y estrategias en apoyo de la toma de decisiones en la institución...” (Escudero, 1992).

La evaluación institucional es fuente de información de la situación general de la institución, que permitirá identificar las necesidades de cambio en todas las áreas, los requisitos para la mejora de los servicios, los requerimientos para el perfeccionamiento de los agentes educativos, los índices de logro y de fracaso, la propuesta de nuevas políticas, criterios, estrategias; en fin, permitirá mantener activo un proceso de mejoramiento continuo.

La Evaluación Institucional es un proceso que consta inicialmente, de dos pasos: la autoevaluación y la evaluación externa.

- La autoevaluación es un proceso cuya planificación, organización, ejecución y monitoreo, están a cargo de la misma institución. Constituye una actividad de investigación y análisis, realizada por los propios agentes universitarios, destinada a verificar el nivel de logros que está alcanzando la institución, de acuerdo a su Misión y a su Visión. Dependiendo de qué se evalúa, esta puede ser institucional o por programas.
- La evaluación institucional involucra a toda la institución de manera global de acuerdo a criterios e indicadores que contemplen el funcionamiento conjunto de toda la organización. La evaluación de programas académicos, se centra en el análisis e interpretación de la información de una especialidad o carrera.

La Evaluación Externa es un proceso realizado por especialistas ajenos a la institución, (pares externos) ellos aportan una

perspectiva y un juicio calificado que permitirá garantizar la precisión de la autoevaluación previamente realizada.

Los pares externos son profesionales, expertos en su área, calificados especialmente para el ejercicio de esta función.

La autoevaluación y la evaluación externa permitirán iniciar

un proceso de regulación, mediante la propuesta de planes, programas o proyectos de mejora, en las áreas que así lo requieran; por otra parte, son pasos sucesivos y constituyen requisito indispensable para el proceso de acreditación.

Como es de suponer, los países inmersos en esta tarea han organizado comisiones, oficinas

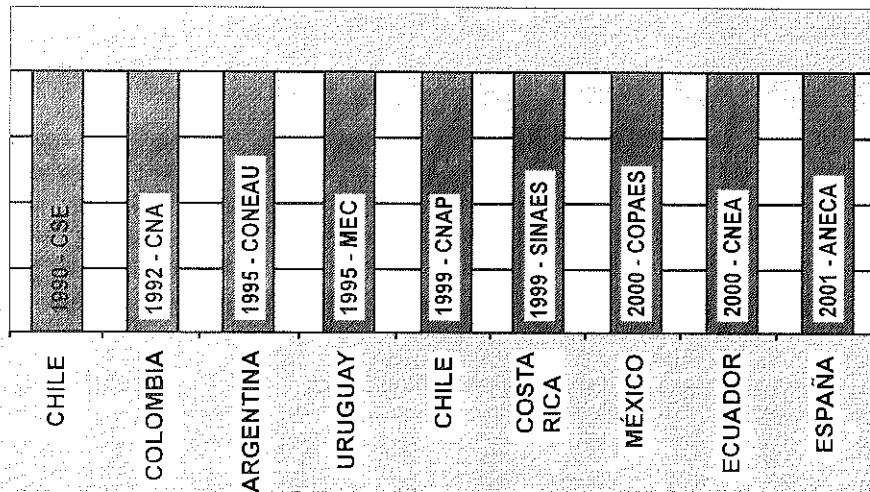
y dependencias diversas para enfrentar esta tarea de aplicar calidad y evaluarla con fines de reconocimiento y, por ende, acreditación internacional.

Entre los organismos más representativos de los países de habla hispana, podemos mencionar:

- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – CONEAU de Argentina.
- Viceministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de Bolivia.
- Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado – CNAP de Chile.
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA de Colombia.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES de Colombia.
- Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías – CNDM de Colombia.
- Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior – SINAES de Costa Rica.
- Consejo de Coordinación Universitaria – CCU de España.
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior – COPAES de México.
- Consejo Nacional de Evaluación de Educación Superior – CNAES de Portugal.

Las fechas de creación se presentan en el siguiente cuadro:

ORGANISMOS DE ACREDITACIÓN POR AÑO DE CREACIÓN



Fuente: José Revelo

* Secretario Ejecutivo del Consejo Nacional de Acreditación – CNA de Colombia. Colaboración especial de Mónica Ibarra Rosero, Asistente Académica y Mauricio Morales, Asistente de Informática de la Secretaría Ejecutiva del CNA.

Estos países han generado sus propios modelos de evaluación de la educación y sus esfuerzos están dando muy buenos resultados.

En nuestro país, la realidad de la Educación Superior exige realizar estos procesos a la mayor brevedad, pues de lo contrario nos estaríamos quedando a la zaga en el contexto educativo mundial.

Es conocida la realidad del sistema educativo nacional, al respecto Cecilia Thorne (PUCP, 2002), afirma lo siguiente:

“El cambio más significativo del sistema universitario peruano ha sido su expansión. Esta transformación se ha caracterizado por una proliferación de universidades, habiendo aumentado de diez en 1960 a 74 en el 2000, lo que significa un crecimiento del 640%. Del mismo modo, se ha incrementado el estudiantado en 969% que ha pasado de 30,102 en 1960 a 322,033 en 1999.

Este crecimiento en la educación superior peruana ha sido acompañado, especialmente en la década de los noventa, por un incremento de las universidades privadas a 61% a diferencia de los años ochenta en que representaban el 45%, lo que indica una marcada tendencia hacia la privatización de las universidades, tal como sucede en otros países de América Latina.

Otra característica de esta década es la mayor selectividad de los estudiantes en las universidades públicas, aumentando el número de postulantes a estas universidades y disminuyendo en las universidades privadas.

En este marco de expansión, se

observa la presencia de aspectos críticos en el crecimiento de la educación superior en el país:

- > El gasto por alumno es de US \$1,225 que sigue siendo bajo si lo comparamos con otros países de la región. Si bien el gasto público en la educación universitaria es el más alto del sistema educativo, este partía de niveles muy bajos y aun es insuficiente.
- > Las innovaciones tecnológicas y el uso de nuevas tecnologías es incipiente y está circunscrita a un pequeño grupo de universidades, en su mayoría privadas. Se perciben algunos esfuerzos, pero no se puede afirmar que existan instituciones que las estén implementando con fuerza.
- > Las investigaciones están poco desarrolladas o son casi inexistentes en las universidades peruanas. Los datos del I Censo Nacional Universitario de 1996 (INEI, 1997) indican un promedio de 2,4 investigaciones por profesor en un período de cinco años.
- > La formación continua se ha desarrollado ampliamente, pero sin ninguna planificación o criterio. Es el medio que están usando muchas instituciones para compensar sus déficits presupuestales.
- > En lo que se refiere a la interdisciplinariedad no parece haber experiencia. Los datos de la ANR sólo brindan información acerca de las carreras tradicionales.
- > Lo mismo sucede con la in-

ternacionalización para lo cual no se tiene mucha información, salvo en los estudios de percepción realizados por Apoyo, en que son pocas las instituciones que tienen un intercambio con universidades extranjeras...

Es importante recordar que la calidad es un concepto multifacético que engloba todos los aspectos relacionados a la institución y educación universitaria.”

Adicionalmente, podemos mencionar que hoy existen en el Perú 85 universidades, de las cuales 28 son estatales y 35 privadas; cuentan con un rector;¹ las demás se encuentran dirigidas por una comisión organizadora, y están en proceso de lograr su creación definitiva.

Durante el gobierno del Ing. Fujimori, y probablemente con la finalidad de que la inversión privada asuma responsabilidades en el sector educación, se dio el D. L. 882 referido a la Inversión en Educación, el que facilitó la creación de nuevas universidades y de sus filiales, las que fueron surgiendo sin mayores requisitos de ubicación, calidad, y eficiencia, entre otros aspectos; determinando que la educación superior se convirtiera en un negocio rentable, con un servicio de dudosa calidad.

En este contexto, el 1 de diciembre del año pasado, el Congreso de la República Peruana aprobó el Proyecto de Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa SINEACE, proyecto que ya ha sido aprobado por el Ejecutivo. Este proyecto es de fundamental importancia

para la formación de los profesionales de nuestro país y para generar en ellos un grado de competitividad acorde a la globalización del planeta.

A pesar de que ya se han realizado algunos esfuerzos para la acreditación de las facultades de medicina, éstos no son suficientes ya que muy pocas universidades están trabajando en este proceso, pues sólo se han acreditado con estándares mínimos, siete Facultades de Medicina de universidades tanto públicas como privadas. Considerando que existen en nuestro medio 2,550 programas educativos, entre facultades, programas de postgrado, especializaciones y escuelas profesionales, podemos decir, sin lugar a dudas, que, hay aún, mucho por hacer...

La Ley está dada, los modelos existen y están disponibles, las necesidades son urgentes, el desarrollo de nuestro país lo exige... Ahora, las instituciones educativas tienen la palabra.

NOTAS

1. Asamblea Nacional de Rectores. Estadísticas actualizadas a febrero del 2006.

REFERENCIAS

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México: ANUIES.

Apodaca, P. y Grao, J. (1996). *Autoevaluación, planificación estratégica y calidad total en la evaluación y mejora de la enseñanza superior*. Ponencia presentada al Congreso de Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad. Bilbao, 23 al 25 de octubre.

Arregui, P. de (1994). La situación de las universidades peruanas. *Notas para el Debate*, 12, 9-36.

Asamblea Nacional de Rectores (1999). *Hacia la modernización y acreditación integral de las universidades peruanas. Áreas o campos de acción*. Lima: ANR.

Banco Mundial (1995). *La enseñanza superior. Las lecciones de la experiencia*. Washington, D.C.: Banco Mundial.

Cano, E. (1998). *Evaluación de*

la calidad educativa. Madrid: Editorial La Muralla.

Chadwick, C. (1991). Determinación de la calidad en la educación. *Sistema de Información para la Gestión Educativa*, pp.1-103. Santiago de Chile: Cienes.

Chadwick, C. y Thorne, C. (1994). ¿Cómo definir calidad en educación? *Estudios Sociales*, 79 (1), 117-128.

Consortio de Universidades (1999). *Autoevaluación institucional. Manual para instituciones de educación superior*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.

Cordadellas, J. y Mindreau, E. (1999). Calidad y Universidad. En Cinda, *Manual Gestión Estratégica Universitaria: Procesos Administrativos y Financieros*. Santiago de Chile: Cinda.

De Moura Castro, C. y Levy, D. C. (1997). *Higher Education in Latin America and the Caribbean: A Strategy Paper*. Social Program Division. Washington D.C.: Inter-American Development Bank.

LAS CONCEPCIONES DEL DOCENTE

Prof. Guillermo Sánchez Moreno Izaguirre
Asesor Pedagógico de la Secretaría General del
Ministerio de Educación

Juan Carlos Tedesco y Emilio Tenti escribieron el 2004 un texto que lo titularon *Nuevos maestros para nuevos estudiantes*¹. En él hacen un recorrido histórico del oficio de maestro. Piensan que, desde su origen, se planteó en este oficio una tensión entre dos paradigmas: el de la vocación vs. el del oficio aprendido. Y creen que el peso de la historia está presente en las dimensiones materiales del sistema educativo republicano (edificios, aulas, textos escolares, recursos didácticos) y en sus agentes, es decir, en las mentalidades, identidades y prácticas de los maestros.

De una u otra manera, llevamos el activo y el pasivo del ayer porque somos fruto de lo sembrado y de lo vivido. Hemos tenido la visión del maestro-sacerdote-apóstol, la del trabajador-militante y la del profesional.

El primero, producto de la cristiandad, se gesta en el Medioevo y se concreta en el siglo XVII. Tiene entrega y compromiso, apuesta por el espíritu. No interesa cuánto se percibe como remuneración, a veces ni siquiera preocupa si ella existe. Se origina en los monasterios que trataban de transmitir el saber y la fe en la escuela monacal, que era oral, y llega cuando aparece la imprenta a las escuelas cristianas. Es un hacer que es signo de una fe. No cobra por lo que enseña como tampoco cobra el sacerdote que escucha a un

feligrés con paciencia y, a veces, con pesar.

El segundo, el trabajador-militante, es producto de la era industrial. Es aquél que ha descubierto que mientras él se entrega generosamente, los demás le cobran por lo que le hacen. Tiene que pagar por la casa, por la comida, por la ropa, por la educación de sus hijos, a pesar de que él mismo la da a otros. Tiene un gran empleador que es el Estado y, como son muchos trabajadores de escuela los que ofrecen este servicio, la paga es poca porque las arcas fiscales no resisten el peso de una remuneración justa y digna para un servicio que se da en forma personal. Entonces, exige las demandas que siente justas y se convierte en un trabajador militante y luchador. Las luchas gremiales sustituyen al servicio gratuito y sin tiempo fijo, y aunque puede seguir existiendo el compromiso social personal, se ve seriamente cuestionado cuando el maestro-trabajador-militante se percató de que con sus medidas de fuerza a quienes más perjudica es a los más pobres porque ellos no pueden subsanar la falta de información de otra manera. Pero no le queda otra, porque es un trabajador asalariado, porque no recibe honorarios y trabaja en una relación de dependencia que lo lleva al corporativismo. El trabajo docente está en ese momento en las antípodas del trabajo autónomo.

El tercero es el profesional de la

educación. La era industrial ya pasó, estamos en la del conocimiento. El oficio de maestro ha dejado de ser un oficio de un operador, que sólo hace lo que le mandan o instruyen, para convertirse en el trabajo profesional de un especialista que desempeña su actividad autónomamente y que, por ello, necesita poseer competencias racionales y técnicas, exclusivas de su profesión, las que adquiere en un espacio y tiempo determinado. Este profesional tiene que estar en capacidad de conocer cómo opera el cerebro humano y saber la afectividad para desarrollarse humanamente y aprender y, además, debe poseer los conocimientos esenciales y potentes del área que enseña, así como las aptitudes, habilidades y destrezas que ella precisa para actuar con competencia.

Para Tedesco y Tenti, a pesar de las transformaciones que describiremos a continuación, la definición del oficio de enseñar supone una combinación de los elementos señalados: vocación-apostolado, trabajo asalariado y profesionalidad.

Para ser un buen maestro no basta el dominio de competencias científico-técnica específicas, por el contrario, como textualmente señalan Tedesco y Tenti: "en la definición de la excelencia docente el compromiso ético moral con el otro, una cierta actitud de entrega y desinterés adquieren una importancia fundamental en el desempeño del