

CONTEXTO MUNDIAL SOBRE LA EVALUACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Jaim Royero

Instituto Universitario de Tecnología José Antonio Anzoátegui, Venezuela

I PARTE. CALIDAD Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Hoy por hoy, se ha hecho necesario preparar al directivo para que interprete la realidad universitaria en la constante búsqueda de la calidad del conocimiento y desarrollo de habilidades sobre planeamiento y administración de instituciones de educación superior.

El conocimiento del contexto social históricamente determinado de las instituciones universitarias, facilitará en términos teóricos, la planificación y el uso de métodos y técnicas necesarias para la ejecución de planes, programas y proyectos que guíen el trabajo directivo, así como el uso de sistemas de información que permitan conocer la expresión de esa realidad social-institucional.

La calidad de la educación es de hecho el orientador de cualquier intención de transformación en dicho sistema, dado que las continuas exigencias del nuevo orden mundial con respecto a la producción y al trabajo, hacen que los sistemas educativos se vean altamente necesitados de nuevos paradigmas educativos que asuman tal reto social.

La filosofía sociopolítica que asumen estos paradigmas, determinará la formación del hombre en su concepción pedagógica y epistemológica en torno al conocimiento socialmente válido. Esta idea guiará un estilo de educación y organización escolar que responda al desarrollo productivo a través de la formación científica técnica del hombre como centro de transformación social. Dada esta realidad, la rendición de cuentas a la sociedad se hace indispensable debido a las exigencias de los sistemas sociales y la escasez de los recursos para el sector.

La evaluación institucional ofrece una salida viable a esta situación debido a su carácter autorregulatorio de sus sistemas académicos al servicio de los sectores menos favorecidos de la sociedad.

ANÁLISIS CONCEPTUAL DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Mucho se ha hablado y se ha escrito sobre la calidad como categoría fundamental para llevar a cabo la evaluación de las instituciones de educación superior en el mundo, sin embargo, el concepto en sí encierra una concepción casi indefinible en torno a la uniformidad epistemológica metodológica y práctica.

En un esfuerzo por conceptualizar los modelos de interpretación de la calidad, autores como Gonzalez y Ayarza (1997) describen la clasificación realizada por Harvey y Green (1993) en cinco enfoques fundamentales: calidad como excepción, calidad como perfección, calidad como aptitud para un propósito fijado, la calidad como valor agregado y la calidad como transformación (p. 342), a parte de ello definen el modelo del CINDA.

La calidad como excepción implica que el concepto surge como una cualidad especial de clase superior, elitista, exclusiva y de máxima excelencia a través de estándares mínimos a alcanzar. La calidad como perfección indica la no-existencia de defectos u errores en el producto evaluado en concordancia con las propias especificaciones institucionales sin patrones de comparación bajo una cultura de cero defectos.

La calidad como actitud para el logro de un propósito, supone que cualquier producto que es elaborado en concordancia con el objetivo deseado, representa un patrón da calidad al usuario o cliente que lo exige. La calidad como valor agregado supone que las instituciones de educación superior deben ante el ente financierista, generalmente es el Estado, rendir cuentas mediante evidencias que representen logros socialmente válidos.

La calidad como transformación está centrada en el principio del cambio cualitativo en el rendimiento universitario, dicho cambio se manifiesta en la responsabilidad de la institución de provocar cambios y mejoras de las actividades cognitivas de los estudiantes dentro de patrones de calidad educacional, tanto de los programas académicos, como de la institución en general.

Dado estas características conceptuales, muchos autores e instituciones han dado a dicho concepto un carácter multidimensional, complejo e inexistente; por lo que se hace necesario destacar los acuerdos en torno a la descripción de las categorías que guían al concepto.

Dichos acuerdos descansan, a nuestro juicio, en cinco instancias de análisis. Una primera instancia en que el concepto de calidad se enmarca en un esquema complejo y multidimensional. Su amplitud abarca todos los procesos de lo educativo, de lo social y de lo humano, por lo que lo convierte en un sistema conectado con otros sistemas interdependientes.

En segundo lugar, la calidad es una categoría social e históricamente determinada (Aguerrondo, 1993) su concepción obedece a manifestaciones concretas de los distintos modos de formación económica social en el cual se incluye. La calidad responde a las exigencias de los sistemas sociales y el orden que ocupa en el modo de producción de dichas sociedades.

En tercer lugar, la calidad es sinónima de transformación y adaptación a las exigencias nacionales y globalizantes de los sistemas educativos. La revisión constante de dichos sistemas conlleva a que los patrones de calidad determinados sean óptimamente alcanzados y sustituidos por otros más adaptados a los fines que se esperan conseguir. Esta idea quizás oriente una apreciación utópica de la calidad, dada que la satisfacción plena de los resultados obtenidos en educación, serán inalcanzables en un mundo de desigualdades, la calidad no tiene límites ideológicos, mas bien comprende la adaptación de un mundo material a la preparación educativa de un individuo que mantenga los principios de eficiencia y eficacia. La calidad educativa dejará de ser de calidad cuando ésta última pierda su significatividad social, y cuando se convierta en significativa, pasará a ser un horizonte institucional en el logro de los objetivos y políticas de la educación.

En cuarto lugar, la calidad se integra con el proceso de evaluación y eficiencia social de las instituciones de educación superior. Dicha eficiencia es mediatizada por el Estado como ente regulador de los sistemas escolares en todos sus niveles y modalidades, por lo que la misma se convierte en un elemento político de intervención justa o no, en el desarrollo institucional. La evaluación se convierte necesariamente en el proceso de retroalimentación de los criterios de calidad.

En quinto lugar, el concepto de calidad debe concebirse en el mundo de lo medible, tanto en lo cualitativo (atributos sociales) y en lo cuantitativo (atributos de eficiencia y cantidad).

MODELOS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

House (1978) realiza una taxonomía sobre modelos de evaluación educativos los cuales resume en ocho modelos a saber: el modelo de análisis de sistemas, el de objetivos conductuales, el de toma de decisiones, el de libre metas, el de la crítica del arte, el de la acreditación y certificación, el de evaluación por adversarios y el modelo transaccional.

A pesar de la descripción realizada por House, autores como Stufflebeam (1985, citado por Montenegro, 1996) expresan que, a pesar de la variedad de concepciones sobre la evaluación educativa, no todas se constituían en verdaderos modelos dada su poca racionalidad sobre la naturaleza misma de la evaluación, y es así como los clasifica en métodos o modelos pseudoevaluativos, cuasievaluativos y los verdaderamente evaluativos (p. 8).

Los pseudoevaluativos «son aquellos que, aun recogiendo rigurosamente la información, no revelan las verdaderas conclusiones, la falsifican o la transmiten de modo selectivo. Los cuasievaluativos son estudios cuyo objeto es resolver un problema concreto mediante una metodología adecuada sin enjuiciar el valor y el mérito de lo analizado». (ibit)

Los modelos verdaderamente evaluativos son aquellos que estudian bajo una visión integral y sin prejuicios, los elementos de un sistema institucional con el fin de mejorarlo. Algunos de los modelos que se

ajustan a esta categoría, según Montenegro son: la planificación evaluativa (Cronbach, 1882); la evaluación orientadora hacia el perfeccionamiento (Stufflebeam, 1967); el modelo de Robert Stake (1967); el método de Owens y Wolf (1973); el modelo holístico (Hamilton, Parlett, McDonal, Stake, 1977) y el modelo de Scriben (1982)

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Antes de comenzar a describir los conceptos y modelos de la evaluación de la calidad en las instituciones universitarias, es preciso mencionar muy brevemente los sistemas nacionales de evaluación descritos coherentemente por Kells (1992).

Kells describe tres tipos o modelos de evaluación de acuerdo al foco de atención principal y sobre la base de cuatro variables básicas: el propósito de la evaluación, el marco de referencia o base para la evaluación, el foco de amplitud de la evaluación y el o los modelos de procedimientos principales en el sistema. Kells, luego de su análisis mundial, describe tres modelos básicos de evaluación de la calidad: el modelo americano, el modelo europeo continental, el modelo británico y el modelo escandinavo.

Para Kells, el *modelo americano* intenta básicamente mejorar los programas institucionales y proporcionar garantía al público. El margen de acción de evaluación se inclina hacia el logro de metas institucionales y hacia estándares gremiales, se incluyen las instituciones enteras como la evaluación programada en la educación, investigación y la administración. La evaluación por pares rara vez se centra en estándares de grado y calificación (p.23).

En torno al *modelo europeo continental*, el mismo autor define la función de mejora y calidad no sólo a la garantía del público, sino al gobierno. El marco para la evaluación son básicamente las expectativas de los gremios, el foco de la evaluación es ante todo el programa académico, más que los servicios administrativos y las estructuras. El principal procedimiento utilizado es el equipo externo de evaluación por pares (ibid.).

El modelo británico pone énfasis en el mantenimiento de los estándares de los títulos académicos y los establecimientos de criterios de calidad. Los procedimientos básicos son los de la evaluación por pares y el uso de indicadores de desempeño (p. 24).

En palabras textuales de van Vugh (1993) «el modelo inglés es la expresión de lo que hoy día denominamos evaluación de calidad mediante la revisión por pares. Los profesores deciden entre ellos lo que debería enseñarse y quién lo enseñaría» (p. 71).

El modelo escandinavo representa una variante del modelo europeo continental cuyo propósito se centra en la garantía la público y algunos en la mejora del sistema, el marco de evaluación se concentran en estándares gremiales. Los procesos de autoevaluación institucional se evidencian con una marcada actividad de rendición de cuentas y una intención de evaluación externa.

LA AUTORREGULACIÓN Y LA ACREDITACIÓN, COMO MECANISMO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Desde la década de los 80, la calidad se ha convertido en tema de discusión y preocupación por parte de las instituciones universitarias y los gobiernos nacionales, esta inquietud obedece fundamentalmente a la expansión de los sistemas de educación superior y a la consideración de los costos en los mismos, de igual modo, la necesidad de desarrollar sociedades más avanzadas hacia el campo tecnológico en la creciente concepción desarrollista de la educación, ha exigido a los sectores nacionales e institucionales aplicar sistemas nacionales de evaluación que garanticen un mínimo patrón de calidad.

En el ámbito mundial el criterio de evaluación es relativamente nuevo, por ejemplo, en Europa, específicamente en Francia, se estableció el Comité Nacional de Evaluación en 1985. En Inglaterra, la reforma educativa llevada en 1987 reorientó los principios de la educación superior y muy especialmente lo relacionado con la calidad. En los países bajos se publicó un trabajo de política gubernamental llamado "Educación Superior: autonomía y calidad". En Finlandia, Noruega, España, Suecia y algunos países, se han dado los primeros pasos para llevar a cabo los procesos de evaluación. (van Vugh. op. cit.)

Del mismo modo, en Latinoamérica y el Caribe se habían iniciado propuestas en torno a la creación de sistemas de evaluación, tal es el caso de Brasil, México, Colombia, Trinidad y Tobago, Chile, República Dominicana, Bolivia Cuba, Venezuela, etc., a finales de los años setenta, desarrollo de los ochenta y principios de los noventa.

En las conferencias mundiales sobre educación, el principio de calidad subyace en la Declaración de Quito (1991), en las propuestas de la CEPAL-UNESCO (1992), en la Reunión de Ministerios de Educación de América Latina y el Caribe (1996) y en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (1998). A nivel del Caribe, el fortalecimiento regional de articulación y acreditación de las instituciones de educación superior, es evidente. En torno a América Central, el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) creó la Comunidad de Países del Caribe (CARICOM) por medio del Comité de Ministros de Educación (SCME), inició en 1988, un estudio para determinar la equivalencia de las credenciales académicas y el sistema para promover e implantar procesos de evaluación y acreditación (SICEVAES) (González y Ayarza, 1997).

LA AUTORREGULACIÓN INSTITUCIONAL

La autorregulación tiene una extensa tradición y una marcada tendencia a implantarse bajo una cultura de regulación participativa, de autonomía, de responsabilidad y de rendición de cuentas (OEA, 1998, p. 35). Una cultura de la regulación supone la creación de espacios de comunicación con la participación de todos los actores involucrados en el sistema institucional.

La autorregulación tiene como propósito conocer las fallas de las instituciones con el fin de mejorar los sistemas de dirección administrativos presentes en ella. La autorregulación más que una necesidad social, es una necesidad administrativa de carácter decisorio que se inserta en los procesos de docencia, investigación, extensión y producción, aunado a una cultura del orden y de entrega de cuentas a la sociedad en su conjunto.

LA ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL

La acreditación institucional define la evaluación extrínseca de la calidad en la necesidad de demostrar procesos responsables a uno o más grupos sociales interesados en los resultados institucionales. Dichos resultados buscan definir por una parte las misiones encomendadas por los sistemas sociales a las universidades y por la otra, demostrar que estas instituciones han cumplido efectivamente dicha misión.

Para van Vugh (1993) la acreditación «es un proceso en el cual un grupo externo juzga el nivel de calidad de uno o más programas específicos de una institución de educación superior, mediante el uso de estándares preestablecidos» (p. 80). Del mismo modo, afirma que en Estados Unidos la acreditación constituye la experiencia más significativa de este proceso, en efecto, existe el Consejo de Acreditación Postsecundaria establecido en 1975 cuyo propósito se concentran en:

- ? Promover la excelencia mediante el desarrollo de criterios y directrices para valorar la efectividad educativa.
- ? Fomentar el perfeccionamiento de las instituciones y programas mediante la autoevaluación y la planificación.
- ? Proporcionar orientación y asistencia a las instituciones y programas desarrollados y establecidos.
- ? Procurar proteger a las instituciones en contra de los abusos que pudiesen poner en peligro su efectividad educativa o libertad académica.

Igualmente, el proceso de acreditación estadounidense puede concentrarse en los siguientes pasos:

- ? El organismo que acredita establece los estándares e indica los procedimientos para tomar las decisiones relativas al proceso. Para ello se utilizan comisiones de pares que otorgan la acreditación correspondiente.
- ? La institución o el programa se describe, analiza y se valora a sí mismo en un proceso de autoevaluación.
- ? Un equipo de evaluación conformado por pares examina los resultados de la autoevaluación con los estándares preestablecidos.
- ? La institución evaluada analiza y responde el informe de la comisión.
- ? La comisión evaluadora que acredita decide si otorga, niega o reafirma la acreditación.

En síntesis, la acreditación en Estados Unidos es realizada a través de dos procesos básicos: el primero consiste en la acreditación institucional conducida por entes regionales que son controlados por las mismas instituciones, y en segundo término, la evaluación especializada realizada por los colegios profesionales de las disciplinas desarrolladas por las instituciones universitarias.

En el mismo orden de ideas, autores como Villarroel (1996) definen la acreditación como un «proceso evaluativo mediante el cual se hace un reconocimiento de los méritos o cualidades de una institución universitaria, de un programa, de alguna de sus funciones o de sus elementos constitutivos» (p.61). El propósito de la acreditación, siguiendo al autor, se denota con el principio de calificar el mejoramiento ya logrado por la institución en un ambiente de mejoramiento académico impulsado por la idea de mantener los estándares de calidad acordados o alcanzarlos según del resultado obtenido en la evaluación. Igualmente, García (1997) define el proceso de acreditación como «el procedimiento mediante el cual se decide si una institución o programa tiene la suficiente calidad para ser acreditada de acuerdo a criterios mínimos establecidos» (p. 58).

MODELOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Gonzalez y Ayarza (1997) realizan una taxonomía bastante interesante sobre los modelos de evaluación de la calidad en educación superior, describen el modelo sistémico desarrollados por autores especializados como Stufflebeam (1974), Astin (1974) y Kuh (1981) en el cual sustentan el principio del enfoque de sistemas.

Dicho modelo reconoce que las instituciones universitarias son un sistema dentro de un sistema más complejo y dinámico, llámese sistema educativo y sistema social, al igual que reconoce la visión abierta de estas instituciones al caracterizar las mismas en un proceso de intercambio permanente y constante con el ambiente externo.

Estos autores presentan lo dinámico de las instituciones universitarias en torno a la relación que tiene el ambiente con las entradas (información, energía, recursos, materiales) del sistema y su transformación a través de procesos institucionales regulatorios, operativos o de apoyo, con el fin de obtener salidas o productos que interactúan con su entorno. Dichos elementos requieren procesos de retroalimentación y control constantes para mantener y equilibrar el sistema institucional.

Por otra parte, describen el modelo globalizado de Robert Stake que comprende la descripción de los componentes de la evaluación en: la evaluación del esfuerzo de la energía puesta y los resultados obtenidos; la evaluación de la efectividad vista como la relación entre los objetivos logrados y los resultados obtenidos, la evaluación de la eficiencia relacionada con el uso racional de los recursos; la evaluación de los procesos y la evaluación de la relevancia (p. 349).

Un tercer tipo de modelo descrito por estos autores, es el llamado modelo etnográfico definido como «el proceso de proveer una descripción científica de sistemas educacionales, procesos y fenómenos dentro de su contexto específico» (ibid.).

Un cuarto modelo más elaborado y aplicado en América Latina es el realizado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) que ejecuta el proyecto de gestión y evaluación universitaria, integrado al programa multinacional de educación media y superior de la OEA.

Dicho modelo se sustenta en los aportes teóricos realizados por Stake, las observaciones etnográficas de Spradley y la Teoría de sistemas. El modelo identifica seis dimensiones básicas para medir la calidad como lo son: relevancia, efectividad, disponibilidad de recursos, eficiencia, eficacia y procesos, así como los indicadores, la función universitaria que involucra, el nivel en que se aplica y la fuente de donde se recogen los datos provenientes de los actores participantes en el proceso.

TENDENCIAS Y EXPERIENCIAS MUNDIALES DE EVALUACIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Ya se ha dicho que los procesos de evaluación son de algún modo recientes tanto en Europa como en el mundo occidental, en páginas anteriores se comentó las experiencias de las universidades francesas y inglesas como representación histórica de los procesos de evaluación, igualmente se habló sobre la experiencia norteamericana y algunos países latinoamericanos y del Caribe.

En Europa, por ejemplo, se evidencia la profundización de la evaluación como política del Estado y de las propias instituciones universitarias a través del enfoque del agente administrativo, el criterio de autoevaluación, el criterio de la evaluación por pares y las visitas de agentes externos (van Vughes, 1993).

En el caso norteamericano, el modelo de acreditación institucional y la especializada realizada por los distintos grupos profesionales, parece dominar el sistema de evaluación universitario.

En América Latina y el Caribe se evidenció el uso de modelos de evaluación a partir del final de la década de los 80 y principios de los 90, en tal sentido, en *México* se evalúan sus instituciones a través de tres áreas básicas como lo son el estudio del sistema, la evaluación institucional y la evaluación interinstitucional llevada a cabo por el CONAEVA (Montenegro, 1994).

En *Argentina*, el modelo de autoevaluación y evaluaciones externas realizadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CNEAU), órgano descentralizado del Ministerio de Educación y Cultura.

En *Bolivia*, las instituciones de educación superior están integradas en un organismo denominado la Universidad Boliviana, y a partir del año 1995 se crea el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (Gonzalez y Ayarza, 1997, p. 379).

En *Brasil*, el proceso de evaluación institucional es uno de los más antiguos del continente, en el área de pregrado el Consejo Federal de Educación (CFE) se encarga de llevar a cabo dicha función, en el

caso de postgrado una agencia autónoma del Ministerio de Educación denominada CAPES realiza la evaluación y acreditación de los cursos de cuarto y quinto nivel, siendo esta última, la experiencia más exitosa del país (ibid.).

En *Colombia* la supervisión del proceso estuvo a cargo del Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior (ICFES) creado en 1968, hasta que en 1992 se creó el Consejo Nacional de Educación Superior encargado de orientar el Sistema Nacional de Acreditación y de crear el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (ibid.).

En *Chile*, el Ministerio de Educación y el Consejo Superior de Educación realiza la evaluación en tres procesos básicos: verificación, examinación y acreditación (ibid.).

En torno al Caribe, *República Dominicana* ha tenido avances significativos en el proceso de evaluación de la calidad de la educación universitaria a través de la Asociación Dominicana de Rectores de Universidades (ADRU) que creó la Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación (ADAA) igualmente, el caso de Trinidad y Tobago, que por medio del Committee on the Recognition of Degrees (CORD), desarrolla la función supervisora del sistema de evaluación.

En el caso de *Cuba*, el Ministerio de Educación Superior creó el sistema de inspección y evaluación de las instituciones de educación superior realizado por medio de inspecciones estatales de carácter general o parcial, dirigidos a los principales procesos del subsistema como la formación de profesionales, la actividad científico técnica, la educación de postgrado y la extensión universitaria (Benitez, 1997).

Con respecto a *Venezuela*, el Consejo Nacional de Universidades es responsable de llevar a cabo procesos de evaluación por medio de la Comisión de Evaluación Institucional que desde 1983 ha trabajado en la elaboración de una propuesta que hasta hoy, no ha tenido los resultados esperados (García, 1997).

De igual modo, la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) ha venido trabajando desde 1996 en un Sistema de Acreditación para las universidades en un proyecto contentivo de tres fases fundamentales: la fundamentación teórica conceptual, su instrumentación operativa y la normativa reguladora (Villarroel, 1998).

Sin embargo, algunas universidades nacionales han llevado a cabo programas de evaluación en las áreas de docencia en pre y postgrado, tal es el caso del Sistema de Promoción del Investigador (SPI) y los programas de Estímulo al Investigador (PEI) en la Universidad Central de Venezuela, la Universidad de Oriente y la Universidad de los Andes.

Por otro lado, la Universidad Central de Venezuela, la Universidad Simón Bolívar y la Universidad de los Andes desarrollaron un proyecto cuyo objetivo básico fue ofrecer un conjunto de indicadores de gestión que pudieran suministrar información relevante en relación con procesos evaluativos (Salcedo, 2001).

En los institutos y colegios universitarios de Venezuela, la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes presentó y ejecutó el programa de Reconocimiento a la Productividad Académica (PREPRA) para el personal docente de estas instituciones en el año de 1998, igualmente en la Resolución N.º 192 del año 1999, donde se ordena el proceso de reestructuración de estas instituciones, en su artículo 5, se visualiza el protocolo inicial para el proceso de acreditación institucional aún sin definición.

Como ha de notarse, las experiencias nacionales e internacionales de evaluación de la calidad en educación superior, son muy nutridas e interesantes para el estudio y seguimiento de los sistemas propuestos. El camino recorrido ha sido sin duda un esfuerzo compartido por estos países a fin de construir caminos para el mejoramiento de la calidad de la educación superior, en las páginas siguientes se intenta describir una generalidad para contribuir a dicho mejoramiento.

II PARTE: UNA APROXIMACIÓN METODOLÓGICA PARA EVALUAR A LOS I.U.T. Y C.U DE VENEZUELA

NECESIDAD SOCIAL DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

Se ha visto en el capítulo anterior lo dinámico y complejo de la evaluación institucional universitaria en todos sus niveles. El énfasis en llevar a cabo tales procesos ponen en el tapete algunas consideraciones morales de los dos entes responsables en dicho proceso: el gobierno y las universidades.

El carácter supervisorio del gobierno, es sin duda el inicio de la ejecución de programas de evaluación institucional, esta idea dentro de la estructura burocrática del ente encargado de tal función, ha imposibilitado la efectividad del mismo y su alcance no ha sido el más idóneo ni el más completo; por otra parte, las instituciones de educación superior tampoco han sistematizado modelos de evaluación coherentes con los requerimientos sociales y organizacionales propios, salvo algunos casos.

En vista de ello, la evaluación de los institutos y colegios universitarios se perfila, a nuestro juicio, por las siguientes razones socio políticas:

- ? La pérdida de calidad y efectividad social de estas instituciones que ponen en alerta al ente financierista de las misma, el Estado, que a su vez, es responsable de dicha crisis.
- ? La acentuada crisis de los sistemas de planificación educativa como acción correctiva de los sistemas institucionales.
- ? La dualidad y la contradicción de la organización del sistema de educación universitario.
- ? La herencia política indiferente y cómplice a la crisis del sector.
- ? La asignación presupuestaria irrisoria.
- ? La desconfianza social hacia las instituciones técnicas universitarias.
- ? La intención de control total por parte del Estado, obstaculizadora de la necesaria autonomía.
- ? La creciente demanda de los demás sistemas sociales a la educación como símbolo de desarrollo.
- ? La ausencia de una cultura de la planificación y dirección sistemática de estas organizaciones.
- ? La utopía de la masificación *versus* el aumento de la calidad
- ? La necesidad de mejorar los sistemas institucionales.

PREMISAS BÁSICAS DEL MODELO

El siguiente esquema responde a algunas ideas sobre el modo de evaluar a estas instituciones como paso preliminar para construir un modelo integral de evaluación, el mismo, de ningún modo representa un proceso infalible sino perfeccionista en el afán de aportar mecanismos que permitan superar la crisis de nuestras instituciones universitarias.

En un primer lugar, un modelo de evaluación debe responder a cuatro premisas básicas: un marco teórico-conceptual, un marco metodológico, un marco legal normativo y un marco administrativo organizacional. En segundo lugar, un modelo de evaluación deberá ser la máxima representación de la democracia educativa.

Marco teórico conceptual: en este punto se deberá fundamentar el modelo según los siguientes parámetros:

- ? *La clarificación teórica:* el cual consiste en definir los presupuestos teóricos y epistemológicos que subyacen en la propuesta, así como los conceptos básicos, categorías relevantes y dimensiones de análisis teórico que servirán para identificar la ideología de la evaluación y su propósito social.
- ? *La clarificación sociohistórica:* representa la pertinencia de los principios teóricos a la realidad donde se pretenda aplicar, en términos de describir el sistema cultural, el sistema político, el sistema económico y el sistema educativo.
- ? *La clarificación institucional:* sugiere el análisis crítico del nivel escolar donde se aspira aplicar el proceso de evaluación y el papel institucional regional en términos de su desarrollo integral.

Marco metodológico: Constituye la definición de los siguientes términos:

- ? *El propósito o contexto de la evaluación:* este punto sugiere identificar los propósitos de la evaluación como acreditación o como evaluación de resultados institucionales (autorregulación o autoevaluación).
- ? *El o los métodos de evaluación:* describe la determinación del tipo de métodos a aplicar para la evaluación (medición directa, uso de indicadores, manifestaciones de los actores, manifestaciones de los expertos, evaluación por pares, etc.).
- ? *La estratificación de la evaluación:* comprende el estudio de la situación de las instituciones de acuerdo a una evaluación previa clasificatoria para su nivelación mínima.
- ? *La evaluación propiamente dicha:* comprende la aplicación de los métodos acordados en un margen de igualdad y justicia.

Marco legal normativo: este marco representa la discusión de los siguientes aspectos.

- ? *La regulación jurídica:* indica la elaboración del marco legal obligatorio en la realización de los procesos de evaluación en concordancia con las leyes y reglamentos correspondientes.
- ? *La creación jurídica de un órgano coordinador encargado de llevar a cabo la organización y ejecución del proceso conjuntamente con los actores involucrados.*

? *La creación de un código de ética que regule la igualdad y justicia entre los entes evaluadores y los evaluados.*

Marco organizativo institucional: Representa la planeación de los procesos evaluativos como actividad administrativa cotidiana en las instituciones de educación superior y el papel de los agentes externos relacionados con las siguientes consideraciones:

? *Reproducción del modelo de evaluación: indica la programación institucional a través de la participación de la comunidad universitaria por medio de estrategias culturales que favorezcan el cumplimiento del proceso.*

? *Creación de oficinas administrativas de staff a los consejos directivos, especializadas en planificar y difundir el proceso de evaluación interna.*

? *Creación de entes externos de evaluación ajenos al Estado y concentrados en oficinas regionales dirigidas por la comunidad universitaria y apoyados por los colegios profesionales.*

El carácter democratizante del proceso de evaluación, es sin duda la estrategia más importante para la construcción de la viabilidad política y técnica del proceso planteado. No será posible llevar a cabo un proceso de evaluación interna ni externa sin una verdadera independencia de las instituciones con respecto a la administración del proceso, si bien es cierto que la intervención del Estado en la problemática evaluativa es de suma importancia, la compatibilidad social de ambas será necesaria, de no ser así, la evaluación se convertiría en un proceso intimidatorio y dañino para el desarrollo de estas instituciones y del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUERRONDO, I. (1993): *La calidad de la Educación: Ejes para su definición y evaluación*. Washington, D.C., OEA.

ALBORNOZ, Orlando (1997): *La cuestión de la productividad, rendimiento y competitividad académica del personal docente y de investigación en América Latina y el Caribe*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

ALJURE, y otros (1997): *Sistema Nacional de acreditación de la Educación Superior Colombiana*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

ARRIEN, J. (1997): *Calidad y Acreditación exigencias a la Universidad*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

BENITEZ, F., y otros (1997): *Calidad de la Educación Cubana*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

CASALIZ, P. (1995): *Gestión estratégica y evaluación de calidad*. La Habana, Organización Universitaria Interamericana.

CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO (1994): *Manual autoevaluación para instituciones de educación superior*. Chile, CINDA/PROMESUP/OEA.

CENTRO REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (1998): *Calidad y evaluación de la educación superior*. Caracas, CRESALC/UNESCO.

- GARCÍA GUADILLA, Carmen (1997): *El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.
- GONZALEZ, L., y AYARZA, Hernán (1997): *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.
- KELLS, H. (1993): *Sistemas nacionales de garantía y control de la calidad académica*.
- MARTINEZ, E., y LETELIER, Mario (1997): *Evaluación y Acreditación Universitaria. Metodologías y experiencias.*, Caracas, Ediciones Nueva Sociedad.
- MONTENEGRO, J. (1994): *La Reforma en Perspectiva. Reforma y utopía*. México.
- SALCEDO, Hernando (2001): *Indicadores de gestión para las universidades venezolanas: un proyecto de alcance nacional*. Caracas, UCV.
- TEICHLER, U. (1993): *Beneficios y peligros de la evaluación*.
- TUNNERMANN, B. (1998): *La educación superior en el umbral del siglo XXI*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.
- VILLARROEL, C. (1996): *La importancia de la autorregulación en el proceso de evaluación. Reflexiones para el caso de Venezuela*. Caracas, Ediciones CENDES/UCV.
- VAN VUGH, F. (1993): *Evaluación de la calidad de la educación superior: el próximo paso*.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI