



**Documento propositivo: La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y del Caribe. Aseguramiento de la calidad y reconocimiento**

**María José Lemaitre**

**Coordinadora**

**Con la colaboración de:**

Alberto Dibbern

Alfonso Muga

Carolyn Hayle

Jairo Téllez

Raúl Aguilera



Secretaría  
de Políticas  
Universitarias

Ministerio de Educación  
Presidencia de la Nación

CiN  
Centro de Investigación y  
Novedad



# Documento propositivo: La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y del Caribe

Coordinadora: María José Lemaitre

## INTRODUCCIÓN

El panorama descrito en el libro temático sobre La Educación Superior como parte del Sistema Educativo de América Latina y el Caribe muestra una realidad con luces y sombras. América Latina y el Caribe son regiones dinámicas, en proceso de crecimiento que están haciendo un esfuerzo importante de inclusión de grupos antes marginados de la educación superior. Son también regiones que han puesto la preocupación por la calidad en el centro de la agenda pública, en todos los países, con distintas aproximaciones. Han diversificado la oferta, y buscado dar garantía pública de que los servicios prestados cumplen con los compromisos adquiridos ante sus estudiantes y la sociedad.

Sin embargo, son también regiones caracterizadas por la desigualdad, y por la creciente conciencia de que la educación – siendo una condición necesaria para mejorar la situación social de la población menos privilegiada – no es suficiente para superar las barreras a la movilidad y asegurar el acceso a mejores condiciones de vida.

En el curso del libro se abordaron los principales desafíos que enfrenta hoy la educación superior, enfatizando la necesidad de hacerse cargo de un contexto enteramente nuevo que proviene, en parte, de la irrupción de una población estudiantil diversa que no calza con los parámetros tradicionales (egresados de la enseñanza media, de alto nivel cultural, dedicados al estudio como actividad principal) sino que desafía

todos y cada uno de dichos parámetros; el desarrollo de las TICs y la influencia de las redes sociales en la vida de jóvenes y adultos, también han modificado radicalmente el rol y la forma de ejercer la docencia y probablemente, también la investigación y la proyección social de la educación superior. El desempeño profesional y la estructura del empleo también han experimentado cambios importantes, que exigen que la educación superior amplíe y modifique las competencias que debe desarrollar en sus graduados, que deben incluir en su proyección futura la necesidad de actualización, especialización o incluso reciclaje, en una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida.

Hay, por consiguiente, múltiples preguntas que plantearse desde el punto de vista de la calidad de la educación superior y de su pertinencia como parte de sistemas educativos cada vez más complejos y diversos. Estas preguntas sobre la calidad generan también preguntas acerca de los procesos de aseguramiento de la calidad, tanto de aquellos que controlan la presencia de condiciones básicas de funcionamiento (asegurando así un umbral de calidad que no se puede obviar) como de los que dan garantía pública de calidad y promueven el compromiso de las instituciones con un progreso sostenido hacia niveles mayores de calidad, entendida esta como el cumplimiento de propósitos claros y pertinentes, ajustados a la identidad de cada institución pero también a las exigencias disciplinarias, profesionales, sociales o laborales propias del entorno al que ellas decidieron servir.

Es de estas consideraciones que se desprenden las propuestas que se describen a continuación, y que tienen por objeto orientar el plan de acción futuro para la educación superior de América Latina y el Caribe.

Estas se organizan en los temas de articulación, función formativa, competencia profesional y aseguramiento externo de la calidad.

## **A. Articulación**

Este concepto está en el centro de la definición de este eje temático, que habla de la educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Se encuentra estrechamente relacionado con las ideas de reconocimiento y movilidad; tomando en cuenta los resultados del trabajo del Foro de Educación Superior AEQUALIS, una agrupación en Chile que ha reflexionado acerca de las transformaciones necesarias en la educación superior, entendemos articulación como el desarrollo de diversos elementos institucionales (incluyendo marco regulatorio, normativas y otros) que permiten la generación de ‘territorios’ donde la movilidad de diversos actores se hace efectiva. En otras palabras, la articulación en el campo de la educación se traduce en un marco que permite hacer un uso efectivo de las oportunidades formativas en sus diversos grados o niveles. Articulación, en este sentido, incluye los acuerdos o arreglos institucionales que reconocen los conocimientos o las competencias previas, tanto desde el mismo sistema de educación superior como desde la educación media o el medio laboral. Articular también puede incluir un esfuerzo por minimizar los vacíos y redundancias que afectan la movilidad de las personas en su trayectoria educativa. (Prieto & otros, 2011).

En la perspectiva del trabajo de este eje temático, la articulación se refiere en primer lugar al compromiso de la educación superior con el nivel escolar, luego a la necesidad de avanzar en temas de reconocimiento de estudios y de competencias al interior de la educación superior, y la articulación con el medio laboral y con las necesidades de desarrollo y desempeño futuro de los egresados.

### **1. Educación superior – educación escolar<sup>1</sup>**

Si bien hay una diversidad de aspectos donde puede trabajarse esta articulación, queremos centrar nuestras propuestas en dos ámbitos principales: formación de profesores y transición entre la educación media y la educación superior.

---

<sup>1</sup> El foco de estas propuestas está en acciones centradas en la educación superior. En el capítulo I de este libro, en la sección sobre Articulación, hay una discusión más profunda acerca del tema.

## **Formación de profesores para el sistema escolar**

Este es probablemente el aspecto más relevante, porque como señala la UNESCO, “cualquiera sea el ordenamiento institucional y los recursos que emplee un sistema educativo, su calidad no podrá ser mejor que la de sus profesores” (OREALC-UNESCO, 2013: 13). Hay por tanto, una responsabilidad significativa de las instituciones de educación superior con respecto a la calidad de la educación escolar.

De acuerdo al informe de UNESCO ya mencionado, (OREALC-UNESCO, 2013), la formación inicial docente debe hacerse cargo de un conjunto de temas críticos, respecto de los cuales se formulan algunas propuestas:

- **Revalorización social de la profesión docente.** Los estudiantes matriculados en carreras pedagógicas suelen tener calificaciones de entrada relativamente bajas, lo cual es resultado y a la vez una de las causas de la baja valoración de la profesión. Es preciso, por tanto, establecer requisitos de entrada más exigentes, o hacerse cargo de esta realidad y ofrecer a los futuros profesores un currículo pertinente tanto a sus calificaciones de entrada como a las exigencias del desempeño profesional. La demostración de buenos resultados formativos puede contribuir a re-valorizar la profesión, aspecto que debiera ser reconocido en las recompensas salariales.
- **Revisión sustantiva de los programas y los procesos formativos.** Los programas de formación, sobre todo en educación media, asocian la calidad con la formación disciplinaria, habitualmente pensada desde la disciplina y no desde la enseñanza de la disciplina a un conjunto amplio y diverso de estudiantes. Sin descuidar una formación disciplinaria de corte más bien inductivo, es preciso avanzar en una formación pedagógica que es clave dados los niveles actuales de cobertura. Esto incluye mejorar la articulación entre formación teórica y práctica y fortalecer la

formación en temas tales como: valores ciudadanos, lenguas extranjeras y formación para las competencias del mundo global.

- Generar programas y mecanismos eficaces de formación continua. Las exigencias de la formación de profesores son múltiples, por lo que es prácticamente imposible satisfacerlas solo con la formación inicial. Estrategias sistemáticas de formación continua, centradas tanto en aspectos disciplinarios como pedagógicos y ajustadas a las características reales del desempeño, debieran ser parte del desarrollo profesional de los docentes. Gran parte de la formación continua hoy opera bajo una forma de ‘derivación académica’ o *academic drift* que enfatiza aspectos de investigación o gestión, escasamente asociados a las necesidades del desempeño profesional en el aula.
- Rediseñar los criterios y procedimientos de evaluación de los programas de formación de profesores, centrados en la calidad del desempeño profesional, y tomar en consideración aspectos como los señalados más arriba.
- Generar programas de especialización o actualización destinados a la formación de personal de apoyo a las labores docentes. Orientadores, encargados de la convivencia escolar, personal de apoyo informático, entre otros, son parte esencial del proceso formativo en el nivel escolar. En muchos casos sus funciones no son reconocidas o se ejercen a partir de un aprendizaje informal, en el trabajo, sin que exista ni la exigencia ni las oportunidades de formación necesarias para un buen desempeño en el sistema escolar.

### **Transición entre la educación media y la educación superior**

La expansión de la matrícula significa, en la mayoría de los casos, que accede a la educación superior un conjunto de estudiantes que son la primera generación de sus familias que tiene esta oportunidad, que tienen menores calificaciones de entrada, que

no cuentan con redes sociales de apoyo o que aportan elementos culturales diferentes. Para ellos, el tránsito entre el sistema escolar y la educación terciaria es una etapa difícil, por diversas razones. Entre las propuestas relevantes, sustentadas en los antecedentes entregados anteriormente en este libro, se puede destacar las siguientes:

- Revisar la estructura formativa, facilitando la adopción informada de opciones vocacionales. El esquema profesionalizante propio de los estudios superiores en América Latina obliga a los estudiantes a hacer una opción vocacional poco informada, a una edad temprana. La introducción de estructuras curriculares diferentes, que abran un espacio a la formación general, no solo permitiría tomar mejores decisiones, sino que permitiría suplir muchas de las deficiencias culturales o de conocimiento que afectan a los ingresantes.

Estrechamente asociado con lo anterior, resulta cada vez más evidente que hay un desajuste entre las competencias reales de entrada de los estudiantes y las expectativas institucionales acerca de ellas. Un rediseño curricular a partir de las necesidades efectivas de los estudiantes admitidos permitiría una articulación entre la educación media y la educación superior menos traumática, más eficiente y claramente más eficaz.

- Diagnóstico y acogida a estudiantes ingresantes. Parte importante del abandono de la educación superior ocurre al inicio de la trayectoria de los estudiantes de educación superior. Para poder actuar sobre esta realidad, es fundamental conocer las características de los estudiantes que ingresan, sus capacidades y vacíos formativos, sus características familiares y sociales, y hacerse cargo de ellas tanto en el diseño del currículo como en otras formas de acogida. Un estudiante de primera generación es un inmigrante a un mundo desconocido, con códigos, lenguajes y culturas que le son ajenas. La expansión de la

matrícula exige a las instituciones el diseño e implementación de acciones concretas, destinadas a familiarizar a sus nuevos estudiantes con la cultura institucional y a ofrecerles un entorno amigable, donde puedan desplegar sus capacidades y adquirir las competencias que requieren para su desarrollo personal y profesional.

- Formación ciudadana y global. En el contexto actual, en que suele percibirse una fuerte crítica hacia la actividad política, es necesario incorporar en los procesos formativos elementos que contribuyan a generar la capacidad para reconocerse como integrante activo de una comunidad local, nacional o global, y para aprender a vivir en un mundo cada vez más diversificado.

## **2. Al interior de la educación superior**

Es difícil estimar cuan eficientes son los sistemas de educación superior, porque con escasas excepciones, las cifras no permiten diferenciar entre estudiantes que abandonan el sistema y los que se cambian a otra institución o a otro programa. La deserción (o abandono de la educación superior) plantea, por supuesto, un problema serio de eficiencia y de eficacia. Si bien tiene características muy distintas, dejar una carrera inconclusa – a menudo luego de un período formativo breve – para buscar otras alternativas formativas también tiene un componente de ineficiencia e ineficacia, por cuanto, a pesar del desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad, subsiste en la mayoría de los sistemas de educación superior la desconfianza hacia la formación entregada en otras instituciones, o incluso entre programas de la misma institución, generando barreras que impiden el reconocimiento de los estudios cursados y avanzar en el proceso formativo a lo largo de la vida.

Las propuestas en este campo se centran en el diseño de mecanismos que eliminen, o al menos reduzcan, las barreras actualmente existentes.

De acuerdo a la clasificación de UNESCO, en educación superior coexisten distintos niveles formativos: ciclo corto (nivel 5), profesional (nivel 6) y maestría y doctorado (niveles 7 y 8).



Con escasas excepciones – fuertemente asociadas al prestigio relativo de las instituciones – los estudiantes que quieren pasar de un nivel a otro pierden parte importante de las credenciales adquiridas, por cuanto no se reconocen sus estudios o sus certificaciones. Esto es particularmente significativo cuando se trata de pasar de la formación de ciclo corto a la formación profesional, pero también se da en el paso de la formación profesional a la formación de posgrado (aun cuando se trata de programas con una orientación profesional).

En un contexto en que el mundo productivo requiere de una amplia gama de competencias, se hace indispensable desarrollar oportunidades para continuar la formación a lo largo de la vida, evitando que existan programas terminales en ningún momento de la vida.

Se propone, por tanto, avanzar en tres direcciones:

- Desde el aseguramiento de la calidad, incorporar en los criterios de calidad la apertura a itinerarios formativos flexibles y articulados, exigiendo ya no una correspondencia total en la formación sino el reconocimiento de que las personas son titulares de las cualificaciones o los aprendizajes adquiridos, y por tanto, tienen derecho a su reconocimiento a menos que se compruebe que hay diferencias o vacíos significativos respecto de las competencias asociadas al programa al cual quieren acceder. Al mismo tiempo, los organismos de AC debieran comenzar a analizar las nuevas cualificaciones existentes, que pueden combinarse de múltiples formas para llegar a una certificación final.
- Desde las instituciones, un camino interesante es el de revisar el diseño de los programas tomando en consideración las oportunidades que estos extienden para la articulación. Esto incluye abrir espacios para el reconocimiento de competencias adquiridas y facilitar trayectorias formativas abiertas, en lugar de certificaciones

terminales. Estrategias de reconocimiento de aprendizajes previos (RAP), la formación evolutiva de ciencias básicas (y no solo en los primeros años de la carrera), la formación modular, con el objeto de reconocer módulos y no necesariamente asignaturas o cursos completos, son ejemplos que pueden explorarse para facilitar itinerarios formativos flexibles.

- Desde el diseño de políticas, flexibilizar la estructura de títulos y grados y promover el reconocimiento de títulos y de estudios cursados, reduciendo las barreras administrativas y de financiamiento existentes para la movilidad intra sistema de educación superior. Un instrumento potencialmente útil es el diseño de marcos nacionales de cualificaciones, uno de cuyos principales objetivos es precisamente avanzar en la transparencia de los distintos niveles de formación y la promoción de mecanismos de articulación.

### **3. Entre la educación superior y el medio externo**

La región presenta una débil articulación con el entorno productivo y de innovación, tanto desde el punto de vista de las instituciones (que no suelen tomar suficientemente en consideración las necesidades del medio externo, salvo, a veces, en el caso de la formación de pregrado) como desde las empresas, porque no demuestran mayor interés o capacidad para absorber investigadores. En efecto, la formación de capital humano avanzado, en programas de maestría o doctorado, tiende a definirse desde la perspectiva de las ciencias básicas, con un fuerte componente académico y un cierto desdén por su aplicación a la solución de problemas complejos; por su parte, las empresas muestran escaso interés o capacidad para apropiar conocimiento, ya sea por su tamaño o su vinculación a casas matrices transnacionales.

Si bien se trata de una situación difícil de revertir, hay dos propuestas que vale la pena explorar:

- La primera dice relación con la distribución de los recursos para ciencia y tecnología, tradicionalmente muy escasos en la región (y muy por debajo de la inversión hecha en otras regiones). En muchos países se observa una tendencia a distribuir los recursos de manera atomizada entre instituciones y programas. Se propone, en cambio, reducir esta fragmentación, realizando un análisis crítico que permita priorizar áreas estratégicas mediante el diseño de programas específicos para fomentarlas.
- En segundo lugar, desarrollar estrategias específicamente orientadas a la vinculación con las empresas, las que incluyen – en una lógica de complejidad creciente - flujos de recursos humanos (pasantías, redes profesionales, actividades de divulgación de conocimientos), el desarrollo de servicios o proyectos conjuntos (incluyendo el diseño de programas colaborativos de posgrado centrados en problemas de interés compartido), o la instalación de oficinas de transferencia tecnológica. (Sardina, Martínez, & Barro, 2010)

## B. Función formativa, desde el punto de vista de la calidad y la pertinencia

El foco central de la educación superior es la función formativa en sus distintos niveles. Al respecto, las propuestas se concentran en tres aspectos clave: las estrategias pedagógicas, el diseño curricular y el reconocimiento de la diversidad.

El primero se refiere a la formación de docentes en todos los niveles de la educación superior. En efecto, diversos aspectos – la expansión y diversificación de la población estudiantil, las exigencias de un medio productivo diferente y más complejo, la irrupción de nuevas tecnologías de información y comunicación, el impacto de las redes sociales, las exigencias de la internacionalización, por señalar los más obvios – han modificado radicalmente el rol del docente en la educación superior. Este, tradicionalmente centrado en la trasmisión y análisis de información, hoy debe transitar hacia la provisión de una estructura de pensamiento,

la exigencia de profundización de una amplia gama de información muchas veces superficial, unida al desarrollo de una capacidad crítica para procesar información proveniente de múltiples fuentes, la capacidad de integrar conocimientos en función de la resolución de problemas de complejidad creciente. El diseño de estrategias de formación docente, así como el desarrollo de instancias para compartir experiencias (tanto aquellas exitosas como las que no funcionan) es un aspecto central para una formación eficaz en los distintos niveles de la educación superior.

El segundo aspecto se refiere a la necesidad de revisar la estructura y los contenidos curriculares, con el objeto de hacerse cargo de la definición de un perfil amplio de competencias. Una perspectiva en la que se reconoce y valora la educación a lo largo de la vida reduce la presión sobre la formación de pregrado, abriendo múltiples oportunidades formativas posteriores, ya sea en posgrado, o en cursos de especialización, actualización o reciclaje, que completan y complementan la formación de pregrado. Por tanto, es posible re-diseñar el currículo formativo tomando en consideración las necesidades de una población de estudiantes diversa y heterogénea, que incluye componentes tales como los destinados a completar conocimientos o habilidades que no se lograron adquirir antes del ingreso a la educación superior; satisfacer los requerimientos formativos propios de una ocupación o una disciplina, y complementarlos con el desarrollo de competencias integradoras de distintas áreas de aprendizaje; desarrollar habilidades cognitivas, operacionales, sociales y comunicativas que puedan aplicarse en una diversidad de ambientes disciplinarios o profesionales, tanto en actividades individuales como grupales. Finalmente, pero no porque sea menos importante, la incorporación de un componente relevante de formación ciudadana y global, que contribuya a generar la capacidad para reconocerse como integrante activo de una comunidad local, nacional o global, y para aprender a vivir en un mundo cada vez más diversificado.

En tercer lugar, y más estrechamente ligado con el tema de la calidad, se propone avanzar de manera sostenida hacia el reconocimiento de los factores positivos, ‘virtuosos’, de la diversidad, tanto en el diseño de mecanismos internos de gestión de la calidad, como desde la perspectiva del aseguramiento externo de la calidad. Esta es una tarea pendiente en muchos

casos, ya que tanto las políticas públicas, los mecanismos de aseguramiento de la calidad y las fuerzas del mercado empujan hacia una convergencia academicista, no siempre apropiada para la mayoría de las instituciones. El reconocimiento de una definición apropiada de calidad (ver el capítulo 3 de este libro) y el diseño de criterios e indicadores que se hagan cargo de la realidad de instituciones de distinto tipo es un aspecto fundamental para avanzar hacia una educación superior equitativa, eficaz y pertinente.

### C. Garantía de competencia profesional a lo largo de la vida

La garantía de la fe pública con respecto a la formación superior no se agota al momento del egreso del proceso formativo, sino que se extiende a lo largo de la vida laboral. Por ello, se hacen dos propuestas complementarias, destinadas a establecer mecanismos que permitan velar por la idoneidad de los profesionales y técnicos, al menos en los ámbitos de desempeño regulado.

La primera se refiere a la necesidad de establecer mecanismos de habilitación profesional, que consideren, por una parte, la formación entregada por las instituciones de educación superior (garantizada mediante procesos de aseguramiento externo de la calidad) y la adquisición de competencias laborales, ya sea a través de prácticas profesionales supervisadas o de otros mecanismos que permitan dar cuenta de la capacidad para aplicar las competencias adquiridas en contextos propios del desempeño profesional. En la actualidad, existen en América Latina algunos modelos, el principal de los cuales es el de los internados en el campo de la salud. Su extensión a otras áreas del conocimiento permitiría dar cuenta pública no solo de los resultados formativos, sino también de la adquisición de competencias profesionales.

La segunda dice relación con la validez de los conocimientos adquiridos. En la actualidad, con muy escasas excepciones, un título obtenido en una institución de educación superior tiene una validez vitalicia, sin que exista mecanismo alguno para verificar el grado de actualización de los conocimientos. En muchos países, los colegios o asociaciones profesionales exigen como requisito para el ejercicio la inscripción en sus registros; sin embargo, también es habitual que estos organismos estén más preocupados de la defensa

corporativa de sus afiliados que de la calidad y actualización de su desempeño, de modo que no suelen exigir certificación alguna más allá de la presentación del diploma institucional y el pago de una cuota asociativa.

Se propone, por tanto, agregar a la exigencia de habilitación profesional la de demostrar – mediante el procedimiento que cada país considere más apropiado – que el profesional cuenta con las competencias necesarias para continuar desempeñando la profesión o la ocupación correspondiente. No se pretende imponer un mecanismo en particular, sino plantear que una exigencia para la autorización del ejercicio de la profesión debiera ser esta demostración. Una evaluación externa que le dé validez internacional al reconocimiento de la recertificación sería un elemento clave para la movilidad de profesionales en la región.

Una vinculación efectiva con el medio laboral no se limita solo a la certificación o recertificación de las competencias profesionales, sino también con la promoción de aprendizaje a lo largo de la vida, aspecto que debe ser promovido activamente desde la definición e implementación de políticas, en tres niveles que deben ser explícitamente reconocidos: la prosecución de estudios para el reciclaje o la especialización de quienes, habiendo obtenido un título o un grado, buscan ampliar sus opciones de desarrollo profesional o personal; la actualización, ya sea en forma autónoma o apoyada por las instituciones de educación superior, reconocida como tal mediante una certificación válida; y la oferta de oportunidades a quienes no lograron obtener un título o grado, para completar sus estudios profesionales o técnicos obteniendo el reconocimiento de las competencias adquiridas.

#### **D. Aseguramiento externo de la calidad y responsabilidad pública de garantizar la calidad de la educación superior.**

##### **1. Estrategias para el aseguramiento externo de la calidad**

Las propuestas en este campo se orientan hacia la necesidad de afinar y establecer con mayor nivel de especificidad procesos de aseguramiento de la calidad capaces de responder a distintos propósitos.

Esto exige distinguir con claridad entre mecanismos de control de calidad, de aquellos que tienen por objeto la garantía pública de calidad y de los que enfatizan el fomento de la calidad y la capacidad de autorregulación de las instituciones.

El control de calidad incluye un elemento de planificación, mediante el cual el Estado establece criterios para regular la expansión del sistema. No se propone limitar el crecimiento de los sistemas de educación superior, sino que se enfatiza la necesidad de definir ciertas condiciones básicas de operación que efectivamente signifiquen una ampliación de las oportunidades formativas en el país. El control de calidad implica la verificación de proyectos institucionales pertinentes y apropiados a las necesidades de la población y el entorno al que se pretende atender, la disponibilidad de los recursos necesarios para sustentar dichos proyectos, el cumplimiento de las normas legales y administrativas pertinentes.

La garantía de calidad, por su parte, se construye a partir de la verificación de la existencia de condiciones básicas, y por tanto, no debiera duplicar esta evaluación. El foco de la garantía de calidad se encuentra más en el análisis de los procesos desarrollados y de los resultados obtenidos, así como de la capacidad de la institución para la autorregulación, esto es, para identificar oportunamente fortalezas y áreas de mejora, y para actuar en consecuencia.

Un elemento importante con relación a los procesos de acreditación es su foco, es decir, la unidad de análisis que se considerará. La mayoría de los sistemas latinoamericanos enfatiza la acreditación de carreras o programas, particular pero no exclusivamente en pregrado, aun cuando varios de ellos han incorporado procesos de acreditación institucional. La evidencia recogida (Lemaitre & Zenteno, 2012) muestra que, en general, es la acreditación de carreras la que impacta de manera más directa sobre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto que la acreditación institucional tiene efectos significativos sobre la gestión institucional. Sin embargo, en muchos casos, la acreditación de carreras es difícilmente sustentable en el mediano y largo plazo, por su elevada demanda de recursos humanos, financieros y de tiempo.

Se propone, por tanto, explorar diversas alternativas, considerando la experiencia internacional al respecto:

- Integrar acreditación institucional con la de carreras, centrando en la primera los aspectos propiamente institucionales (políticas institucionales, tales como las referidas a admisión, a gestión de recursos humanos, físicos, financieros; gobierno y gestión; mecanismos de autorregulación) y en la segunda, los propiamente referidos a la formación disciplinaria o profesional (perfil de egreso, progresión de estudiantes, recursos específicos, resultados). La inclusión de carreras en los procesos integrados puede responder a diversos criterios, tales como: carreras o profesiones reguladas<sup>2</sup>; carreras que concentran un porcentaje elevado de estudiantes en una institución; programas que inauguran una nueva área del conocimiento.
- Evaluación por cluster, es decir, agrupar carreras o programas que compartan características comunes (carreras en la misma área del conocimiento; especialidades diversas con un tronco común, como es el caso de muchas ingenierías, pedagogías o carreras de la salud; programas en una misma área pero ofrecidas en distintos niveles tales como grado, maestría, doctorado).
- Evaluar obligatoriamente solo carreras reguladas, en una lógica transversal (todos los programas conducentes a un determinado título se evalúan en el mismo período de tiempo), lo que permite un análisis comparativo de la formación y reduce el costo de evaluación externa, y enfatizar los mecanismos institucionales para demostrar la calidad de las carreras no contempladas en el proceso.

Los procesos de garantía de la calidad debieran avanzar hacia la consideración cada vez más clara y explícita hacia la capacidad de las instituciones para demostrar que cuentan con mecanismos eficaces para garantizar la revisión periódica y la calidad creciente de sus carreras o programas, aspecto clave en los procesos de acreditación institucional.

## 2. Regulación y evaluación de agencias de aseguramiento de la calidad

Una forma de avanzar en la promoción de procesos de aseguramiento de la calidad se refiere a la relación con la generación de condiciones que permitan el reconocimiento mutuo.

---

<sup>2</sup> Se entiende por profesiones reguladas aquellas en que la obtención de un título o certificación es un requisito legal o administrativo para su ejercicio.



Un punto importante en esta sección se refiere a la necesidad de promover mecanismos de regulación y evaluación de las agencias de AC, que permitan por una parte asegurar que estas satisfacen criterios internacionales de credibilidad y eficacia y por otra, avanzar hacia el reconocimiento mutuo de decisiones de acreditación.

La experiencia europea es interesante, en cuanto se asignó a un organismo europeo (ENQA) la responsabilidad de diseñar criterios de evaluación y de evaluar a todas las agencias europeas, avanzando de este modo hacia el reconocimiento mutuo de las acreditaciones y promoviendo, de este modo, la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales.

Se propone avanzar hacia la conformación de un sistema semejante en América Latina, encomendando a un organismo imparcial y legitimado la evaluación de las agencias en un plazo determinado.

#### E. Comentarios finales

Concebir la educación superior como parte integral del sistema educativo en los países de América Latina y el Caribe es mucho más que una declaración de intenciones. En general, la educación superior no se siente parte de su respectivo sistema educativo, más allá de deplorar la pobre calidad de los estudiantes que recibe. Sin embargo, la calidad de la educación media es en gran medida responsabilidad de la educación superior, ya que quienes diseñan el currículo, elaboran estrategias pedagógicas, definen mecanismos e instrumentos de evaluación y sobre todo, ejercen la profesión docente, son profesionales formados precisamente en la educación superior.

Para pasar de la declaración a la realidad, resulta fundamental asumir esta responsabilidad compartida y trabajar activamente en función de la calidad de una educación superior al servicio de la transformación de niños, jóvenes y adultos, para que adquieran – cada uno en el momento y nivel que le corresponde – las competencias necesarias para transformar sus vidas y la sociedad en que viven.