

CAPÍTULO 1

Evaluación y acreditación como procesos fundamentales de la gestión de calidad educativa en Latinoamérica

Dra. Lilia Esther Guerrero Rodríguez
Dra. Elodia Ramírez Nieto
Dra. Regina Dajer Torres

Evaluación y acreditación como procesos fundamentales de la gestión de calidad educativa en Latinoamérica

Dra. Lilia Esther Guerrero Rodríguez

Dra. Elodia Ramírez Nieto

Dra. Regina Dajer Torres

Resumen

Los requerimientos de la meta 4 de los ODS de la Agenda 2030 van dirigidos al aseguramiento de una educación de calidad. La gestión de calidad educativa involucra a toda una institución ya que va encaminada al cumplimiento de sus metas institucionales, las cuales deben estar articuladas a las necesidades sociales, políticas y económicas de los países que garantizan la inclusión y la pertinencia. El objetivo del ensayo es reflexionar sobre la actualidad, los retos y las oportunidades de la evaluación y acreditación educativas como parte fundamental de la calidad en las universidades latinoamericanas en cumplimiento del objetivo 4 de los ODS. Para cumplir dicho objetivo se siguió el método de investigación documental y hermenéutico. En el desarrollo del trabajo se presenta una línea analítica que permite considerar la evaluación y acreditación de calidad en las universidades como procesos de un ciclo que inicia con el diagnóstico de la realidad educativa y culmina con la posibilidad de replantear la gestión institucional dirigida hacia metas; por ello se proponen como procesos interdependientes. Sin embargo, este proceso confronta diversas problemáticas que es necesario considerar para lograr una real y verdadera calidad educativa, por lo cual se reconocen algunas claves fundamentales que deben ser tomadas en cuenta para el cumplimiento de la educación de calidad.

Palabras clave: evaluación, acreditación, calidad, instituciones de educación superior.

Abstract

The requirements of the 4th goal of the SDGs are aimed at ensuring quality education. Educational quality management involves an entire institution since it is aimed at achieving its institutional goals, but it must also be articulated to the social, political and economic needs of the countries that guarantee inclusion and relevance. The objective of the essay is to reflect on the current situation, challenges and opportunities of educational evaluation and accreditation as a fundamental part of quality in Latin American universities in compliance with objective 4 of the SDGs. To achieve this objective, the documentary and hermeneutical research method was followed. In the development of the work, an analytical line is presented that allows considering the evaluation and accreditation of quality in universities as processes of a cycle that begins with the diagnosis of the educational reality and culminates with the possibility of rethinking institutional management directed towards goals; For this reason, they are proposed as interdependent processes. However, this process confronts various problems that must be considered to achieve real and true educational quality, which is why some fundamental keys are recognized that must be taken into account to achieve quality education.

Keywords: evaluation, accreditation, quality, higher education institutions.

1. Introducción

En la actualidad, y en la época post pandemia del COVID-19, ha aumentado la tasa de desempleo y subempleo que amenazan la calidad de vida global. Según cifras de la Organización Internacional del Trabajo (2024), se estima que en el año 2024 el número de personas en búsqueda de empleo habría aumentado un 5.2% con respecto a años anteriores. En este contexto, junto con los problemas asociados a la globalización que repercuten en la estabilidad social, económica y política de los países menos desarrollados, se evidencia en la región una desventaja significativa en la capacidad de resolución a problemas sociales, como la salud y la calidad educativa; en consecuencia, podemos afirmar que los países latinoamericanos se han mostrado débiles en su capacidad de competir con los requerimientos exigidos por las políticas globales en cuanto al desarrollo científico y tecnológico y se han vuelto dependientes de países más desarrollados.

En Latinoamérica la recuperación de la recesión económica de la década pasada ha sido lenta e ineficiente debido a la carencia de una economía autónoma, la pérdida del valor de los productos de exportación, la desigualdad de ingreso interno, el atraso industrial, la dependencia tecnológica y los impactos globales difíciles de afrontar. Aunado a ello, los jefes de Estado en la región han enfocado sus esfuerzos en resolver las problemáticas económicas, pero han dejado de lado la atención de las dificultades sociales como el crecimiento de la delincuencia y creciente desigualdad social.

Es por esta razón que órganos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (2024) han intentado crear nuevas estrategias que ayuden y fomenten la cooperación mundial para resolver los problemas que se

presentan en el contexto de la globalización. Su estrategia principal es la llamada Agenda 2030, la cual es un plan de acción que busca garantizar y asegurar el futuro para las generaciones próximas a través de la fijación de metas ambientales, sociales y políticas, las cuales conforman los diecisiete objetivos del milenio.

En los objetivos del milenio, dirigidos como se ha mencionado a romper las brechas de la desigualdad y garantizar un mundo sustentable y sostenible, destaca la importancia de la educación de calidad, la cual es considerada como uno de los pilares del desarrollo mundial, ya que se estima que los problemas de los países en desventaja pueden ser afrontados a través del desarrollo de generaciones más competentes en los distintos ámbitos de la vida. En tal sentido, el 4º Objetivo del Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, plantea los retos necesarios para una educación de calidad; estos retos son especialmente relevantes para las universidades, ya que estas se enfrentan al logro educativo, que viene asociado al desarrollo científico y tecnológico requerido por los países para aumentar la empleabilidad, garantizar la innovación, generar acciones para el clima y solventar los problemas sociales, como las desigualdades de género, la pobreza o el logro de justicia y paz.

Sin embargo, no es un secreto que en la actualidad la mayoría de los proyectos de investigación académicos se focalizan en la solución de problemas económicos y políticos, dejando de lado la investigación orientada a los temas sociales; esto se evidencia en un menor acceso a los financiamientos de las investigaciones de perfil social, excluyendo así uno de los objetivos fundamentales de la academia. En este sentido, es fundamental repensar la ruta que siguen las universidades al definir las líneas de investigación y observar cómo estas se vinculan a los procesos de evaluación y calidad del

profesorado. Proponemos que los sistemas de evaluación y acreditación de calidad universitaria deben revisar sus actuales prácticas y considerar distintas dimensiones que se orienten a una calidad que no solo se expresa en el papel sino en los resultados que proponen los Objetivos del Desarrollo Sostenible, específicamente en la meta 4.

Dicho lo anterior, el presente ensayo tiene como objetivo reflexionar sobre la actualidad, los retos y las oportunidades de la evaluación y acreditación educativa como parte fundamental de la calidad educativa en las universidades latinoamericanas en cumplimiento del objetivo 4 de los ODS. Para lograr dicho objetivo se siguió el método de investigación documental que se sustenta en la búsqueda, organización y análisis de material procedente de la literatura científica (Martínez-Corona et al., 2023), la cual consistió fundamentalmente en revisar artículos procedentes de revistas electrónicas latinoamericanas indexadas sobre la temática de evaluación y acreditación de calidad. Asimismo, se consideró el método hermenéutico (Porta y Flores, 2017) que permitió la interpretación de la literatura consultada para generar una reflexión sobre el tema planteado en este ensayo.

2. Evaluación y calidad educativa: El papel del docente universitario

En la actualidad, los procesos de calidad educativa no están estandarizados. Normalmente, se asume que en países más desarrollados existen criterios uniformes que permiten definir una educación de calidad; sin embargo, la diferencia educativa se puede observar entre regiones de un mismo país (Giménez et al., 2020). En Latinoamérica este fenómeno de disparidad está aún más acentuado, observándose que la

calidad educativa disminuye al alejarnos de las capitales hacia las provincias más remotas o incluso dentro de una misma provincia. Tal y como expone De la Cruz Flores (2022), si bien las políticas educativas en los países de la región promueven la igualdad como premisa de calidad educativa, la realidad es que fallan en garantizar una educación de calidad que movilice el desarrollo social y cultural de un amplio sector de la población para su inserción productiva en la sociedad.

Esta disparidad no solo afecta a los estudiantes, sino que se evidencia en la competencia de los profesores, la estructura de los planes de estudio y la adopción desigual de tecnologías de la información y la comunicación, las cuales pueden variar entre universidades y lugares geográficos. Esto se da por la influencia de distintas variables que afectan el desarrollo de las instituciones universitarias en Latinoamérica, las cuales no solo se deben a disparidades económicas, sino que están especialmente vinculadas con el nuevo valor social del conocimiento que surge como resultado del dinámico desarrollo científico y tecnológico de la globalización.

En efecto, el cambio en la percepción social del conocimiento se refleja en la actualización de programas educativos y ofertas de carreras, evidenciándose la falta de estandarización y especialmente, la escasa relación entre la oferta educativa y las necesidades productivas. Algunas universidades han mantenido su oferta educativa sin actualizar el conocimiento que ofrecen, y en situaciones más impactantes, y en otras universidades incluso aún permanecen carreras que son consideradas obsoletas y dejan de lado las carreras más nuevas.

El sistema educativo ha fallado en actualizar su estructura, con prácticas y estrategias que no se adaptan a las

necesidades ni a los contextos actuales requeridos por las nuevas exigencias planteadas. Un ejemplo de esto es la entrada a la universidad de las generaciones más nuevas, las llamadas *Generación Z* y *Generación Y*, las cuales han crecido en un mundo de vertiginoso avance tecnológico y con la accesibilidad al internet, estas generaciones demandan los recursos necesarios para sus necesidades de comunicación y las estrategias que emplean para acceder a la información.

De esta manera, vemos en las universidades un enfrentamiento generacional, donde los docentes mantienen planes educativos que no son efectivos dentro del nuevo mundo. Los ensayos e informes que pueden ser realizados con Inteligencia Artificial no logran mantener el interés de algunos estudiantes y las clases magistrales permiten que los estudiantes se distraigan. Los docentes mantienen entonces un enfoque educativo que no es necesariamente atractivo para las nuevas generaciones.

El papel del docente en la universidad suele estar resumido alrededor de su capacidad de dar clases y evaluar a sus alumnos; sin embargo, este no es el único deber, pues en el ámbito académico, también debe participar en actividades investigativas para la generación de nuevo conocimiento que contribuya no solo al desarrollo del campo de estudio, sino que también permita la actualización de los temas que enseñarán a sus alumnos (Magaña y Cuesta, 2019).

Definitivamente iniciar el proceso educativo es responsabilidad del profesor, con esto nos referimos a introducir y formar al estudiante dentro de la disciplina de estudio, pero también, promover conocimientos, habilidades y competencias específicas que ayuden al estudiante a prepararse y desenvolverse dentro del terreno profesional y humano a través de la instauración de valores éticos y morales, sin dejar de lado la relación con las nuevas exigencias educativas

vinculadas a la tecnología y a las competencias sociales en un mundo intercultural.

Todo esto vinculado con la planificación y organización de metodologías de enseñanza que se adapten al contexto y ambiente de la universidad, es decir, la conciencia del espacio para la mejora de las enseñanzas. Para esto es fundamental una comunicación activa entre el docente y los alumnos en la que las explicaciones sean comprensibles y bien organizadas, así como la generación de un clima de confianza y liderazgo activo. A ello, podemos añadir que estas estrategias comunicativas e innovadoras no solo son parte del perfil del docente, sino que deben estar dispuestas en los planes curriculares de las universidades como parte de sus estrategias de gestión y acreditación de calidad educativa, tema que trataremos más adelante.

Cabe destacar que dentro del contexto latinoamericano, existe una gran diferencia entre la calidad de educación privada y pública, donde la disparidad de accesibilidad a los recursos educativos innovadores y de calidad afecta la base de los estudiantes más vulnerables al llegar a la educación superior, creando brechas de información que afectan el rendimiento académico y perpetúan la dependencia y las dificultades de acceso al mercado laboral, lo cual se vincula a una limitada claridad en las políticas institucionales de equidad, igualdad y calidad (Guerrero et al, 2019).

En este sentido, la formación docente, así como los programas de motivación del rendimiento del profesorado, constituyen un punto medular en el proceso de gestión de calidad. Por ello, la meta 4c de las ODS debe ser atendida de forma prioritaria para incrementar la oferta de profesores de calidad, tal y como declaran las orientaciones generales de la UNESCO:

Dado que los docentes son un requisito primordial para garantizar la equidad en la educación, se les debería empoderar, contratar y remunerar en condiciones adecuadas y motivarlos y cualificarlos profesionalmente, dándoles todo el apoyo necesario dentro de sistemas educativos dotados de recursos, eficientes y dirigidos de manera eficaz. (UNESCO, 2017, p. 15).

Dichas consideraciones son reiteradas en un siguiente documento de la misma organización, al establecer el rol del docente capacitado como un actor fundamental en la disminución de la desigualdad educativa, justificando la urgencia de atender esta meta:

De ahí que esta meta requiera atención prioritaria en un plazo más inmediato, puesto que la brecha de equidad en la educación se ve agravada por la desigual distribución de docentes formados profesionalmente, en particular en las zonas más desfavorecidas. (UNESCO, 2019, p.1)

Siguiendo estos planteamientos, es necesario entonces que el sistema universitario no solo atienda la capacitación docente, sino el acceso a los recursos didácticos para generar prácticas que entiendan y se adapten a los contextos e intereses de sus alumnos. De la misma manera, no se puede esperar a que los estudiantes lleguen a sus últimos años universitarios para encontrarse con profesores de calidad, sino que estos deben estar disponibles desde las primeras etapas de su formación, permitiendo así no solo motivar al estudiante que ingresa sino nivelar a los estudiantes en desventaja académica, sin importar su procedencia. Por esta razón es necesario imponer un concepto de calidad claro y estructurado dentro del proceso educativo a nivel universitario.

3. Concepto de Calidad en la educación.

Para evaluar a los docentes se debe establecer un concepto claro sobre la calidad, entendiendo que se deben identificar criterios bien definidos y medibles que permitan crear estándares directos y objetivos para tomar decisiones informadas, crear y organizar procesos y garantizar el cumplimiento del estándar deseado que repercuta y beneficie no solo los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino a los objetivos propuestos por las universidades, que deben estar articulados a las políticas y necesidades establecidas por los países.

Según Martínez y Ríoperez (2005), la calidad educativa se define como el objetivo de toda institución que adopta un enfoque de gestión integral y está relacionada con el logro de metas, objetivos, criterios y estándares que guían su funcionamiento. Por tanto, la calidad educativa no se limita a resultados que el docente desempeña en pruebas de conocimiento, extensión del currículum vitae o a la obtención de documentos que avalen la certificación y acreditación de procesos institucionales, sino que se debe enfocar el logro del talento universitario articulado con un sistema cooperativo, extendido al cuerpo de profesores, investigadores y alumnos, además de ser capaz de mostrar las capacidades del docente en la resolución de problemas de su contexto inmediato. Por tal motivo, la calidad no solo se delimita a aspectos administrativos y teórico-empíricos, sino que tiene incidencia en la capacitación integral del docente, y el fortalecimiento de valores necesarios en la formación de los estudiantes (Martínez-Iñiguez et al., 2020)

Siguiendo esta idea, vale destacar los principios propuestos por la UNESCO (2008) en la Conferencia Regional de Educación

Superior de América Latina y el Caribe, que resaltan cinco aspectos clave que conforman la calidad educativa superior para el desarrollo académico:

El primer principio es la calidad de ingreso a la universidad, la cual se refiere a la fijación de criterios para la admisión de los estudiantes más allá de sus notas obtenidas en pruebas de conocimiento; el segundo principio es la calidad de la junta académica donde se expone la necesidad de diversidad dentro de los miembros de la junta y el conocimiento y experiencia de las personas que la conforman; el tercer principio es la calidad de los graduandos, a través de la evaluación de las habilidades de los estudiantes tras la culminación de sus estudios para medir la pertinencia de la educación que habían recibido por sus docentes; el cuarto principio es la calidad de investigación y la producción científica de los profesores, tomando en cuenta su impacto en la ciencia y su necesidad para el campo en el cual desempeñan su área de enseñanza; y el quinto principio se refiere a la calidad de la formación por parte de los docentes, donde se rescatan las estrategias de enseñanza a partir de los métodos pedagógicos adecuados y relacionados con los programas de actualización del docente, así como la capacidad de comunicación de las ideas a través de los medios didácticos disponibles.

Los principios anteriormente expuestos permiten entender que el concepto de calidad está distante de ser unificado y establecido en una única variable medible, y, por el contrario, son diversos los factores que deben ser tomados en cuenta. De más está decir que el concepto de calidad establecido desde un enfoque integral debe estar presente en todo proceso académico; por tal motivo, se hace necesario que esta definición sea consensuada a nivel internacional a fin de orientar líneas más amplias que tengan impacto en la

educación de calidad que se esperan en los ODS. La razón de esto es alcanzar una optimización de las definiciones que permitan reducir la confusión en los criterios de valoración y en los sistemas de comunicación entre universidades, a partir de la estandarización de prácticas que se traducen en confianza a la institución.

Esta idea no pretende expresar que las universidades no cuentan con criterios de calidad, sino que los actuales estándares parecen estar regidos por un concepto de calidad subjetiva, ya que depende de apreciaciones a través de variables no medibles en las cuales prevalecen opiniones, tendencias y posibles experiencias, pero se carece de un sistema unificado y claramente estructurado que permita dar seguimiento a los valores esperados para cumplir con la calidad. Lo que destaca la idea anterior es la necesidad de una definición de calidad objetivamente materializada en variables, indicadores medibles y criterios de evaluación que puedan ser registrados a través de cambios tangibles realizados por la universidad en conjunto con sus docentes en las distintas dimensiones anteriormente propuestas; en otras palabras, evaluar la calidad como estrategia institucional.

Y por supuesto debe mencionarse la calidad de educación como estrategia institucional. Para llegar a ella requerimos de una evaluación adecuada y una acreditación acorde a las metas a alcanzar de los ODS, adaptadas a la realidad del momento histórico que nos corresponde vivir. Una de estas realidades históricas fue indudablemente la pandemia por COVID-19, que permitió reflexionar y redefinir muchos de los procesos que hasta el momento estaban normalizados en la educación y que conllevó a replantear nuevos estándares de calidad al interior de las instituciones educativas.

4. Retos de la calidad educativa

Tras la pandemia ha quedado en evidencia que los planes a futuro y la capacidad de adaptación de las estrategias de mejora docente son esenciales para garantizar una educación efectiva y relevante. Cabe mencionar que, en este contexto de salud pública, el sistema educativo latinoamericano demostró una carencia en su capacidad de adaptarse a nuevas fórmulas no presenciales y a desarrollar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje al intentar llevar su metodología a la virtualidad, dejando de lado las capacidades de los profesores y estudiantes a atender los problemas relacionados con la pandemia.

En efecto, en aquel momento se pudo verificar que, a pesar de que en años anteriores a esta coyuntura se habían hecho llamados reiterados a la formación y capacitación docente en competencias digitales como parte de los criterios de evaluación, la realidad fue que al momento de pasar a la virtualidad los profesores enfrentaron severas dificultades para adaptarse a las plataformas educativas y transmitir sus clases en los espacios dispuestos para ello (Barrón-Tirado, 2020), mostrando que los procesos de formación no habían dado frutos. Este problema no fue el único, aunque sí fue inesperado, ya que la realidad tocó a la puerta mientras la falta de formación en competencias digitales docentes se ignoraba formalmente en la evaluación de calidad en las aulas latinoamericanas.

Al contrario de la tendencia generalizada luego de la pandemia, en la actualidad la calidad educativa no solo implica la adopción de la virtualidad en los procesos didácticos, sino atender los incontables problemas que se han evidenciado en el sistema educativo y que pueden

resultar en obstáculos actuales o en coyunturas futuras en Latinoamérica que impiden el cumplimiento del objetivo 4 de los ODS. La virtualidad es uno de los vectores que atraviesa, pero no el único. Es por esto que en la actualidad es imperativo atender las metodologías de Enseñanza-Aprendizaje (EA) que permitan la adaptación del sistema en su totalidad para el cumplimiento de los objetivos de la agenda 2030 relacionados con la educación de calidad como un eje transversal, considerando los contextos regionales educativos y la necesidad de contar con las herramientas acordes para reducir las brechas educativas. En tal sentido, la meta 4.3 de los ODS que dice: “de aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (p. 33).

Asimismo, la meta 4.4: “de aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” (p. 36)

Tomando en cuenta que la agenda 2030 postula una educación de calidad en la cual está inmersa la virtualidad, el fin último de las metodologías de EA es formalizar y compilar experiencias a través de investigaciones que permitan analizar los ecosistemas de aprendizaje en los que se desarrolla la práctica docente para lograr así una mejora continua en la calidad educativa, considerando siempre las necesidades individuales, las demandas gubernamentales y los cambios sociales a nivel micro y macro. El objetivo es crear espacios duraderos de socialización, aprendizaje e interacción en las aulas, que generen experiencias significativas para cada estudiante y docente y que éstas sean utilizables para

transformar la realidad del sistema educativo (Ávalos et al., 2021).

Esta meta ambiciosa exige considerar la sinergia entre la evaluación y la acreditación educativa, que constituyen el tema central de esta reflexión.

5. Evaluación y acreditación educativa: Dos procesos complementarios de la calidad

Según lo expuesto hasta aquí, planteamos reflexionar sobre la evaluación y acreditación de calidad en las universidades como procesos que integran un ciclo que inicia con el diagnóstico de la realidad educativa y culmina con la posibilidad de replantear la gestión institucional dirigida hacia metas. Dicho lo anterior, y habiendo considerado la calidad educativa como principio fundamental regido por los ODS, se pasa a definir de manera más precisa la evaluación y la acreditación de calidad en la educación, entendiendo que son dos procesos complementarios que deben actuar en interacción recíproca para el logro de la meta fundamental.

Siguiendo a Mejía-Rodríguez y Mejía-Leguía (2021) se comprende la evaluación de la calidad educativa como la estrategia para la transformación de los procesos académicos orientados a la excelencia, lo cual exige una metodología organizada, sistemática y coherente que permita el logro de una valoración rigurosa de las prácticas educativas orientadas al logro de las metas propuestas por la institución.

En tal sentido, la evaluación institucional está orientada a la mejora continua a través de los parámetros de la institución de educación superior con autonomía, y brindando espacio

para la autoevaluación (Florez-Nisperuza y Hoyos-Merlano, 2020). Por tal motivo, se consideran las variables generadas por la universidad, como el tiempo, instrumentos de evaluación y parámetros específicos; pero lo más importante es que la participación de los docentes no es obligatoria, lo cual permite mayor libertad en distintos ámbitos. Esto a la vez permite que los docentes no motivados no queden al margen de estos procesos, ya que cuando se habla de autoevaluación, también se considera la autorregulación del docente.

Indudablemente, la evaluación de la calidad docente es necesaria para lograr la mejora institucional con un impacto significativo y duradero; por tal motivo esta debe ser llevada a cabo con eficiencia, eficacia y objetividad, es decir, con un plan de acción definido en el que los resultados de las pruebas tengan una consecuencia real dentro del cuerpo docente, lo cual implica un enfoque constante en el mejoramiento continuo. De esta manera, proponemos que la evaluación de la calidad debe estar incluida dentro del sistema de gestión de toda la universidad y no aplicarse individualmente.

Siguiendo a Enríquez et al. (2021), consideramos que las funciones de cada departamento deben estar articuladas con todo el sistema de gestión de la institución, es decir, evitar los procesos individuales y aislados, sino que todas las acreditaciones respondan a los objetivos planteados en la gestión institucional. Es aquí donde la acreditación educativa cumple una función complementaria a la evaluación.

Según Ariza et al. (2023), la acreditación forma parte de la organización necesaria que permite considerar los distintos factores del rendimiento del docente en relación con sus pares académicos, a la vez que establece un proceso

permanente que fija metas para la transformación positiva y pertinente del servicio educativo. En esta vía, Enríquez et al. (2021) señalan que la acreditación constituye el punto de materialización y culminación de un proceso de evaluación, aseguramiento y mejoramiento continuo, lo cual implica el desarrollo de estrategias que deben ser permanentes, constantes y debidamente validadas.

Sin embargo, es importante destacar que la relación unívoca entre evaluación y acreditación de calidad no siempre es posible, ya que es una práctica común en las universidades que las acreditaciones se realicen en momentos puntuales y en periodos cortos de tiempo, lo cual permite que la evaluación institucional no se lleve a cabo de forma permanente y vinculada a las metodologías de enseñanza-aprendizaje que efectivamente son aplicadas por los docentes en el aula.

En los países latinoamericanos, las acreditaciones de calidad docente suelen estar dirigidas por el Estado a través de un sistema nacional de acreditación y/o un comité nacional de certificación en sintonía con el gobierno nacional, las cuales están basadas en parámetros establecidos para el cumplimiento de las políticas públicas educativas (Ariza et al., 2023; Cantor et al., 2023). Por otro lado, según indican Ariza et al. (2023) la diversidad y heterogeneidad de instituciones de educación superior que existe en la región dificulta el establecimiento de un sistema homologado de acreditación de calidad que pueda responder a las necesidades de cada tipo de institución; no obstante, se reconoce que el núcleo de la acreditación está en el quehacer académico.

6. Consideraciones para el logro de la evaluación y acreditación de calidad educativa

Cuando consideramos la evaluación y acreditación de calidad, estamos planteando que parte de las funciones de los cuerpos académicos directivos deben estar orientadas a promover la calidad y no solo a evaluarla; por tanto, el compromiso de la calidad debe ser parte de las funciones inherentes a los liderazgos académicos (Rubio, 2007). En este punto es importante plantear tres ideas esenciales: no se puede hablar de la calidad en abstracto, ya que cada universidad tiene sus propios conceptos de calidad y esto afecta a la planificación a futuro; segundo, la evaluación debe estar enfocada a objetivos claros y específicos, articulados a las políticas educativas e institucionales; y tercera idea, la gestión de la calidad debe seguir la lógica de dicho proceso, es decir: planificación, organización, implementación y control de calidad, la cual debe ser llevada a cabo por las universidades.

Por tanto, las estrategias e indicadores de evaluación no deben limitarse a las políticas educativas, sino que deben abarcar un conjunto de propuestas desarrolladas por la directiva de las universidades, en las cuales se incluyan las acciones y procedimientos orientados al control de la calidad, incluyendo planes de metodología e investigación, focalizados al logro de la meta 4 de los ODS. Esto debe reflejarse en las rendiciones de cuentas escolares y en la acreditación que garantiza la calidad de los docentes en particular y de la institución en general.

No obstante, como hemos introducido previamente, la realidad es que hoy en día la gestión de la calidad suele estar desarticulada de los modelos de gestión institucional,

y se suele observar la falta de integración entre el plan estratégico, plan de mejora, plan de autoevaluación y el plan de auditoría; es decir, cada parte de la estructura se mueve en un camino paralelo y, por tanto, no se evidencia su integración en un enfoque a una visión clara y orgánica. De tal manera que la gestión de calidad funciona sin un objetivo definido que priorice los sectores más importantes del sistema educativo; al contrario, la visión de las universidades funciona según los intereses de ciertos actores quienes no dedican tiempo en conocer las prioridades y necesidades de estudiantes, docentes e investigadores, y en las estrategias implementadas.

Es por esta razón que planteamos que los primeros focos de evaluación y acreditación de calidad deben iniciarse desde los directivos de las universidades, para así realizar una verdadera gestión de cambio, lograr un impacto en el cuerpo académico y articular los propósitos y objetivos. Consideramos que las comunidades académicas deben insertarse en la sinergia entre el diagnóstico y las metas institucionales y, por tanto, sus autoridades no deben permanecer como actores aislados y observadores de estos procesos.

Otro aspecto fundamental que se debe considerar es el desarrollo humano del docente, el cual resulta tan importante como planear las políticas educativas y concebir las estrategias de evaluación y acreditación. En una reforma universitaria necesaria para la mejora de la calidad educativa, es fundamental considerar además de los aspectos técnicos como el perfil profesional, las capacitaciones y las asignaturas impartidas, los proyectos de vida y los procesos de interacción de los docentes, todo lo cual entraría en sintonía con lo planteado por el ODS 4.4. Es importante destacar que el verdadero valor de un proceso educativo radica en el

desarrollo humano con base en el fomento del aprendizaje continuo, el trabajo en equipo, la mejora de las relaciones interpersonales y la comunicación, además de los procesos de crecimiento y motivación personal imprescindibles para la labor docente.

Siguiendo lo anterior, entendemos el desarrollo humano como la capacidad del docente de vincularse ontológica y epistemológicamente con el proceso educativo y generar las estrategias didácticas que considera apropiadas (Escobar, 2001). Cuando en la práctica docente se considera al estudiante como un mero objeto, se corre el riesgo de generar resistencias y aburrimiento que le impidan continuar con su aprendizaje. Por lo tanto, es crucial diseñar procesos educativos con múltiples propósitos, considerando el crecimiento personal y la autorrealización del individuo; es también importante crear ambientes de aprendizaje flexibles y estimulantes que superen las limitaciones de currículos estandarizados y pedagogías rígidas.

Lo anterior es una dimensión que inevitablemente debe ser considerada en la evaluación y acreditación de calidad y por esto resulta necesario evaluar con relación a una concepción pedagógica, es decir, debe considerarse en el docente la capacidad de articular un enfoque de enseñanza-aprendizaje, articulado a un enfoque investigativo y metodológico. Además, es prioritario fomentar la introspección sobre los procesos educativos que permita corregir faltas graves a través de la autoevaluación. Por otro lado, todo proceso de evaluación educativa debe estar interesado en temas vinculados a la responsabilidad social como la resolución de problemas científicos, sociales y tecnológicos, y debe enfocarse en cumplir con las demandas de los estudiantes para ser eficientes con la educación, sin olvidar la implementación

de estos procesos en las actividades didácticas permanentes. Un último tema que debemos mencionar son los resultados de las evaluaciones. Como se ha señalado previamente, estos deben ser aplicables y analizables para obtener información útil que se pueda transformar en políticas y tomas de decisiones más allá del diagnóstico. La búsqueda de información debe estar asociada a la solución para referentes futuros y tomar las decisiones a partir del análisis de la viabilidad técnica, organizativa, política, cultural y económica, priorizando a partir de las necesidades encontradas en las investigaciones. De esto se trata la interconexión orgánica a que aspiramos en los procesos de gestión de la calidad educativa a partir del establecimiento de criterios estandarizados.

7. Conclusión

Las políticas educativas a nivel mundial están cada vez más interesadas en la articulación de los procesos de aprendizaje con la atención de las necesidades sociales, ambientales y tecnológicas que caracterizan el mundo globalizado. La pandemia del COVID-19 mostró que aún existen tareas pendientes y especialmente, señaló las desigualdades educativas en la región latinoamericana. En este contexto de nuevas exigencias y realidades, aún por resolver, el reto de focalizar la educación de calidad a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) conlleva a abrir un espacio permanente de reflexión sobre el modelo de gestión que las instituciones prevén en su accionar pedagógico.

En este modelo de gestión resulta fundamental la articulación entre la evaluación y acreditación de la calidad educativa, que tal y como hemos planteado, son dos procesos que deben estar interconectados, ya que forman parte de un ciclo que inicia con el diagnóstico de la realidad educativa

de las instituciones de educación superior y culmina con la posibilidad de replantear la gestión institucional dirigida hacia metas que incidan positivamente, no solo en lo institucional, sino en la verdadera formación del alumnado.

En tal sentido, la realidad evidencia una serie de limitaciones que provienen de una concepción fragmentada en los procesos de gestión de calidad, la cual inicia con la práctica de alinear las acreditaciones a momentos puntuales y periodos cortos de tiempo. Esto repercute en la evaluación institucional cuando observamos que ésta no se lleve a cabo de forma permanente y lo que resulta más grave, no están vinculadas a las metodologías de enseñanza-aprendizaje que efectivamente son aplicadas por los docentes en el aula, las cuales constituyen la verdadera evidencia de la formación y capacitación. Esto contribuye con una separación entre la práctica docente y las metas nacionales y es allí cuando vemos que resulta un reto enorme superar la desigualdad y la falta de capacitación profesional, ya que partimos de lineamientos y metodologías que no se corresponden con la realidad educativa.

En este ensayo hemos planteado que la evaluación institucional asume un papel fundamental en la articulación de los planes y políticas educativas universitarias, que permiten no solo asegurar la calidad de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, sino generar un proceso integral de acción para la mejora de las debilidades identificadas. En este proceso, la acreditación constituye una estrategia que avala y garantiza dirigir al profesorado al logro de las metas a partir de sus fortalezas, más allá del diagnóstico de capacidades.

En consecuencia, hemos apostado por plantear una sinergia clara entre la evaluación institucional y la acreditación de

calidad, para el aseguramiento de la calidad a través de lo siguiente: a) promover la autonomía necesaria para definir la gestión universitaria, b.) considerar y generar estrategias de autoevaluación tomando en cuenta el desarrollo humano como foco medular que refuerza el rol del docente en su mejora continua, c.) establecer los indicadores necesaria que permitan considerar los distintos factores del rendimiento del docente y d.) incorporar sistemas transparentes y eficaces para la acreditación de calidad.

Para finalizar, enfatizamos que considerar la evaluación y la acreditación en la gestión de calidad de las universidades como procesos que se integran en una sinergia, permitirá retomar la función formadora de las instituciones en relación con las necesidades sociales y productivas de los países; sin reducir la gestión de calidad únicamente a los requerimientos de las políticas públicas.

Referencias:

Ariza, S., Gómez, K., Rojas, S., Gabalán, J., & Vásquez-Rizo, F. E. (2023). Revisión documental del proceso de acreditación a partir de algunos modelos suramericanos asociados a la calidad educativa. *Revista Educación*, 47(2), 1–20. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53665>

Ávalos Dávila, C., Arbaiza, N., y Ajenjo, P. (2021). Calidad educativa y nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje: retos, necesidades y oportunidades para una visión disruptiva de la profesión docente. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(35), pp. 117-130. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v23i35.3477>

Barrón-Tirado, M. (2020). La educación en línea. Transiciones y disrupciones. En H. Casanova Cardiel (Coord.) *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 66-74). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Cantor, F.; Morocho, M., et al. (2023). *Antecedentes, diagnóstico actual y perspectivas de la calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. <https://intercoonecna.aecid.es/Gestin%20del%20conocimiento/Antecedentes,%20diagn%C3%B3stico%20actual%20y%20perspectivas%20de%20la%20calidad%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>

De la Cruz-Flores, G. (2022) Política educativa y equidad: desafíos en el México contemporáneo. *RLEE Nueva Época*, 52 (1), 71–79. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.468>

Enríquez, V., Romero, A., Vargas, G., y Berrocal, S. (2021). *Evaluación de la calidad educativa como instrumento para acreditación en institución educativa. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, (8), <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2589>

Escobar, M. (2001) Desarrollo del potencial humano en el docente. Una experiencia desde el programa de perfeccionamiento y actualización docente de la ULA. *Educere*, (5), 13, 61-66. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601313.pdf>

Florez-Nisperuza, Elvira Patricia, & Hoyos-Merlano, Alina María. (2020). Una mirada cualitativa sobre la autoevaluación institucional desde la praxis universitaria. *Revista científica*, (37), 78-89. <https://doi.org/10.14483/23448350.13645>

Giménez, P.; De la Rosa, D; Barahona, A. (2020) El papel de la universidad en la erradicación de la pobreza y la desigualdad: educación para la responsabilidad social. *Cuadernos Salmantinos de Filosofía*, 47, 351-380. <https://doi.org/10.36576/summa.132194>

Guerrero, L., Barrales, A., Dajer, R., Pérez, M. (2019). La Equidad como promotora de la calidad en la Universidad. En A. Barrera-Corominas, Castro, D., Granda, G. (Eds.) *Universidad y Colectivos Vulnerables: hacia una cultura de la equidad*. (pp.107-112). Erasmus/ORACLE. <https://www.uv.mx/pozarica/oracle/files/2019/10/La-equidadccomo-promotora-de-la-calidad-en-la-Universidad.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (2024). Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2019) *Desarrollo profesional: Una prioridad en las políticas docentes*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371380/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2017) *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030*. https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/ODS4_0.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2008) *Declaración y plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe*. <https://www.uv.mx/cuo/files/2014/06/CRES-2008.pdf>

Organización Internacional del Trabajo (2024). *Informe de referencia de la OIT: Perspectivas Sociales y del Empleo en el Mundo*. Tendencias 2024. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@inst/documents/publication/wcms_908148.pdf

Magaña, E. y Cuesta, Á. (2019). ¿Qué tipo de maestro valora la sociedad actual? Visión social de la figura docente a través de twitter. *Bordón. Revista de pedagogía*, 71(4), 9-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7206541>

Martínez, C. y Ríoperez, N. (2005). El modelo de excelencia en la EFQM y sus aplicaciones para la mejora de la calidad en los centros educativos. *Educación XXI*. (8), 35-65. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/viewFile/342/295>

Martínez-Corona, J.; Palacios, G. y Oliva, D. (2023) Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai*, 19 (1), 67-83. <https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>

Martínez-Iñiguez, J., Tobón, S., López-Ramírez, E., y Manzanilla-Granados, H. (2020). Calidad educativa: Un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (1), 233-258. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>

Mejía-Rodríguez, D. y Mejía-Leguía, E. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702-715. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.38>

Porta, L. y Flores, G. (2017) Narratividad e interpretación: Nexos entre la investigación narrativa y la hermenéutica. *Revista Brasileira de Pesquisa*, 2 (6), 683-687. <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2017.v2.n6.p683-697>

Rubio, J. (2007). La evaluación y acreditación de la educación superior en México: un largo camino aún por recorrer. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (50), 35-44. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34005006.pdf>