

## **Indicadores de calidad en la evaluación de instituciones de educación superior. Algunas consideraciones críticas.**

Silvia Morresi – [smorresi@uns.edu.ar](mailto:smorresi@uns.edu.ar)  
Nora Donnini – [ndonnini@criba.edu.ar](mailto:ndonnini@criba.edu.ar)  
Liliana L. Cerioni- [lcerioni@uns.edu.ar](mailto:lcerioni@uns.edu.ar)  
Departamento de Economía  
Universidad Nacional del Sur  
Bahía Blanca - Argentina

VIII COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTION UNIVERSITARIA DE  
AMERICA DEL SUR  
30 y 31 de octubre, 1 de noviembre de 2008  
Asunción del Paraguay

## Indice

	Pág.
Resumen.....	2
Introducción.....	3
Calidad y pertinencia en la educación superior.....	3
Evaluación de la calidad. Breve reseña de modelos alternativos.....	8
Los indicadores como medida de calidad de la educación.....	10
<i>Criterios de selección de indicadores</i> .....	11
<i>Aspectos metodológicos y cuestiones operativas</i> .....	12
<i>Alcances y limitaciones</i> .....	12
Consideraciones finales.....	13
Bibliografía.....	14

## Resumen

En la evolución de la educación superior y de la Universidad como institución de educación superior a lo largo del siglo XX pueden distinguirse diversos momentos, en los que la calidad, la pertinencia y la articulación del sistema educativo con el contexto social económico al que pertenecían presenta características diferentes. La preocupación por la evaluación de la calidad de la educación superior y de las instituciones que la imparten es relativamente reciente y puede relacionarse con el desafío que enfrentan estas instituciones en la *sociedad del conocimiento*. Esta preocupación con diferente extensión y profundidad está presente tanto en la agenda de los gobiernos como de las universidades de diversos países. La evaluación es un proceso integrado por una serie de instancias sucesivas como son el diagnóstico de las características que configuran el objeto, la evaluación del mismo, la estrategia a implementar a partir del diagnóstico con vistas a alcanzar, en última instancia, los objetivos propuestos. En esta ponencia se indagará acerca de la utilidad de algunos indicadores e instrumentos utilizados para medir el desempeño de las instituciones de educación superior para lograr los objetivos de calidad.

## Introducción

La preocupación por la calidad y la pertinencia de la educación superior así como la articulación con el entorno socioeconómico al que pertenece cada institución educativa ha presentado características diversas a lo largo del siglo XX.

En el modelo de universidad de la Reforma de Córdoba (1918), la pertinencia estaba dada por los cuadros políticos y técnicos y no por el mercado o por las empresas y la ausencia de mecanismos evaluación del desempeño de las instituciones evidenciaba la escasa relevancia otorgada al atributo de calidad dentro de esta concepción de universidad. Este modelo sucede a la universidad de elites del siglo XIX como respuesta a las demandas de nuevos sectores sociales, a la nueva inserción global y a la introducción del modelo de sustitución de importaciones. Algunos de los rasgos destacados del mismo fueron: la autonomía de las instituciones públicas que se administraban a través del cogobierno con los Ministerios de Educación, la gratuidad en el acceso, la existencia de un pequeño número de instituciones privadas, una excesiva rigidez de los marcos jurídicos; y una estructura institucional basada en facultades.

El crecimiento sostenido de la matrícula y el aumento y diversificación de la oferta educativa ocurridos en las últimas décadas del siglo pasado por un lado y por otro las profundas transformaciones en la demanda de educación superior debidas a los cambios vertiginosos en aspectos culturales y técnicos tales como el crecimiento de la población de estudiantes del nivel secundario<sup>1</sup>; la necesidad de creciente capacitación frente a las transformaciones introducidas en los procesos productivos que impactan sobre el modo de utilización del trabajo en relación al tipo de calificaciones, saberes, destrezas, habilidades, información, actitudes, y atributos de personalidad que se vuelcan en el proceso productivo, y la evidencia de tasas más elevadas de ingresos y menores tasas de desocupación de los egresados de nivel superior en relación con el resto de la población ocupada<sup>2</sup>, provocaron importantes transformaciones en el modelo de universidad hasta entonces vigente.

Entre los aspectos relevantes de este nuevo modelo pueden señalarse: el diseño y ejecución de sistemas de control de la calidad, la implementación en algunas instituciones

---

<sup>1</sup> Entre 1990 y 2003 la tasa de matriculación secundaria se incremento un 25%. (SITEAL)

<sup>2</sup> Diversos trabajos empíricos en nuestro país entre los que pueden citarse Di Paola et al. (1997), Perlbach de Maradona et al., (1997), Petrecola, D. et al. (1997), muestran que la inversión en capital humano se constituye en una variable explicativa de los diferenciales de ingresos de la población.

de mecanismos de admisión para los alumnos, la asignación de los recursos en función de variables de gestión, el desarrollo de modelos binarios y la relevancia que adquiere la demanda no sólo de los estudiantes sino de la sociedad en el diseño de la oferta de educación<sup>3</sup>. En esta ponencia se indagará acerca de la utilidad de algunos indicadores e instrumentos utilizados para medir el desempeño de las instituciones de educación superior para lograr los objetivos de calidad, por tal motivo luego de presentar algunas consideraciones acerca del concepto de calidad y pertinencia de la educación superior se analizarán las principales cuestiones involucradas en la elaboración de indicadores.

### **Calidad y pertinencia en la educación superior**

Abordar el análisis del concepto de calidad educativa resulta complejo por las múltiples dimensiones asociadas al mismo y por que puede definirse en tanto términos relativos – para establecer comparaciones entre instituciones universitarias – como absolutos. Esta complejidad ha dado lugar a diversos enfoques y criterios para su evaluación. Entre las diferentes perspectivas y aproximaciones del concepto de la calidad que aparecen en la literatura se destacan:

a) La *calidad como prestigio*, desde esta óptica se entiende que la calidad deviene de la reputación académica y social que tienen determinadas instituciones y que las diferencian de otras. b) *Calidad en función de los recursos*, desde esta perspectiva se entiende que la calidad depende de la disponibilidad de recursos humanos calificados- (profesores con máximo nivel académico y con alta productividad, alumnos excelentes)- y equipamiento e infraestructura adecuados. c) *Calidad como resultado*, el desempeño de una institución desde esta visión está ligado a la trayectoria de sus egresados- inserción laboral, nivel de

---

<sup>3</sup> Tünnermann (1997) menciona cuatro tipos de universidades en relación con las épocas históricas: universidad colonial, universidad republicana, la universidad moderna y la universidad contemporánea. También Jofré (1998) se refiere a cuatro concepciones de la universidad, referidas a ciertos periodos históricos: elitista, desde 1538 hasta finales del siglo XIX; abierta, que se correspondería con la universidad que surgió del Movimiento de Córdoba en 1918 extendiéndose hasta finales de los 60; desarrollista, referida al tipo de universidad surgida en el marco de los inicios de la globalización y con mayores posibilidades de articulación y, finalmente una concepción integradora, la cual se trata de una propuesta a futuro. En tanto Brunner (1985) en su ya famoso trabajo sobre la caracterización de la universidad latinoamericana, expuso dos grandes modelos de universidad: la elitista, tradicional y autónoma anclada en las sociedades predominantemente agrarias y de bajo desarrollo industrial, muy desligadas de los procesos sociales, introyectadas en su ideal y por ende poco pertinentes; y la moderna y heterónoma ligada a los procesos de modernización, urbanización y masificación de la educación, más integradas a las dinámicas sociales y con mayor capacidad de intervención institucional

ingresos-. Es preciso señalar que en ocasiones las posibilidades de éxito de los egresados pueden estar condicionadas por las características de su propio entorno como así también por el entorno macroeconómico, que constituyen factores ajenos a la institución<sup>4</sup>. d) *Calidad como cambio (valor añadido)*, la valoración de una institución se relaciona con el impacto que la misma tienen sobre la conducta de sus alumnos en cuanto a la incorporación de conocimientos, evolución de la personalidad, compromiso social entre otros aspectos. La dificultad de esta definición radica en cómo aislar esta contribución de la acción que ejercen sobre el sujeto otras fuerzas sociales. e) *Calidad como adecuación de propósitos* desde este enfoque la calidad de las instituciones universitarias se relaciona con el logro de los objetivos propuestos en su programa institucional. (Giraldo, 2005, Cong Hermida, 2008)

La Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), considera que la calidad como búsqueda de la excelencia debe basarse en tres dimensiones: a) los procesos de formación de profesionales, académicos y científicos, b) las condiciones institucionales que sostienen a la universidad pública en el marco de su autonomía, responsabilidad social, pluralismo ideológico y respeto por los valores democráticos y c) las dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones.

Además la calidad como búsqueda de excelencia implica, en el marco de una visión integradora, el análisis de la función social de la universidad, sus misiones y sus aspectos estructurales. En segundo lugar, y en íntima vinculación, se encuentra también la noción de pertinencia, que articula la calidad con las expectativas colectivas, producto tanto de las necesidades sociales como de los requerimientos de un país en términos de su desarrollo. Por último, la idea de calidad universitaria es indisoluble de los mecanismos que se despliegan para su evaluación así como de los estándares a partir de los cuales se abren juicios sobre ella, permitiendo la comparación entre instituciones y a través del tiempo. (SPU)

El concepto de pertinencia de la educación superior ha sido ampliamente analizado en la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción* organizada por la UNESCO. En las reflexiones sobre el tema se tomaron en cuenta las

---

<sup>4</sup> En trabajos realizados por este mismo grupo de investigación pudo observarse que la inserción laboral y los mejores niveles de ingresos aparecen fuertemente relacionados con las características socioeconómicas de las familias y con el entorno macroeconómico. En: Ortiz de Guevara, E. et al “Indicadores de Educación Superior” EdiUNS (2007)

tanto las propuestas vertidas en el documento *Cambio y desarrollo en la educación superior* publicado en 1995 en el marco de los preparativos de la Conferencia como las consideraciones realizadas en las consultas regionales previas (La Habana, 1996; Tokio, 1997; Palermo, 1997; Dakar, 1997; Beirut, 1998; y Toronto, 1998).

En el citado documento se considera a la pertinencia desde dos perspectivas, como la vinculación entre la enseñanza superior y la sociedad, y como lo que la sociedad espera de las instituciones de educación superior. A partir de este enfoque la pertinencia debe abarcar cuestiones tales como “la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en la educación superior durante las distintas fases de la vida, los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la educación superior con respecto al sistema educativo en su conjunto. No menos importante es la participación de la comunidad de la educación superior en la búsqueda de soluciones a problemas humanos apremiantes como la demografía, el medio ambiente, la paz y el entendimiento internacional, la democracia y los derechos” (UNESCO, 1995). En este marco la educación superior debe ser capaz de dar respuesta a las dificultades que enfrenta la sociedad en su conjunto y en particular estar preparada para atender las cuestiones concretas de una región, un país o una comunidad determinados.

En las reuniones preparatorias se manifestaron visiones diversas en cuanto al contenido de la pertinencia de la educación superior. En las reuniones de Palermo y Tokio se consideró como pertinente a la educación si posibilita el desarrollo de aspectos político-culturales de la sociedad a la que se dirige tales como la promoción de la diversidad cultural, la autonomía responsable, la libertad académica, la educación para toda la vida y el fortalecimiento del aprendizaje abierto y la educación a distancia como estrategia para lograr los objetivos anteriores. En Beirut, Dakar y La Habana se destacó la necesidad de una mayor vinculación entre las universidades y las demandas sociales y económicas, y la articulación más estrecha entre la educación superior y los sectores productivos. En Toronto se resaltó la importancia de involucrar a las universidades en temáticas como: el desarrollo sostenible, la ciudadanía, la paz, el medio ambiente y la democracia, reconociendo la importancia de la articulación entre la sociedad civil, las empresas, los gobiernos y las universidades en la búsqueda de la paz y el desarrollo social. (Malagón, 2003).

En la declaración emanada de la Conferencia Mundial además de reconocer a la pertinencia como un atributo que debe estar presente en la educación superior, se puntualizan las condiciones necesarias para lograr una educación pertinente y se detallan las funciones y contribuciones de la educación, instituyendo en el artículo 6 que, a) lograr la pertinencia de la educación superior “requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades societales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente; b) la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados; c) la educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de los planes de estudio y la investigación sobre la educación; d) en última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría” (UNESCO, 1998).

En la Conferencia Regional de Educación Superior, realizada recientemente en Colombia se refuerza la importancia de la calidad y pertinencia de la educación superior y se insta a la implementación de políticas tendientes a lograr esos atributos.

En consonancia con esta concepción de la educación la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) ha implementado un conjunto de políticas que persiguen la reconstrucción del protagonismo de las universidades en las transformaciones sociales y económicas a través del mejoramiento sustancial de la calidad<sup>5</sup>, la pertinencia y la articulación del sistema de educación superior con el contexto social y económico de las áreas y regiones en las que se encuentran insertas. Desde esta perspectiva, la integración de las universidades en los entramados de actores para el desarrollo asume una importancia

---

<sup>5</sup> La cuestión de la calidad de la educación fue tratada por este grupo de investigación en *Calidad de la educación superior. Evaluación y estrategias para su mejoramiento*: XV Encuentro de Cátedras de Ciencias sociales y Humanísticas para las Ciencias Económicas.

central en razón de su potencial de creación y transferencia de conocimiento, un activo clave para la innovación y el desempeño socioeconómico de las regiones y los territorios (Rama, 2004)

El concepto de evaluación al igual que el de calidad y pertinencia presenta diversidad de enfoques y concepciones. Para algunos autores la evaluación es valorativa se caracteriza por la emisión de juicios de valor, para otros la evaluación tiene como finalidad la toma de decisiones (Fernández Lamarra, 2004). Para la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) de Argentina, la evaluación debe servir para interpretar, cambiar y mejorar las instituciones y programas. Debe realizarse en forma permanente y participativa. Debe ser un proceso abierto, flexible y establecido en el marco de la misión y los objetivos de la institución. Debe permitir: conocer, comprender y explicar como funcionan las universidades para poder interpretarlas, mejorarlas y producir innovaciones y cambios; contribuir al mejoramiento de las prácticas institucionales; enriquecer la toma de decisiones; mejorar la comprensión que los actores tienen de la institución; estimular la reflexión sobre el sentido y significado de las tareas que realizan. (CONEAU, 1997)

### **Evaluación de la calidad. Breve reseña de modelos alternativos**

A los efectos de conseguir una medición de la calidad de la educación superior se han diseñado y puesto en práctica diversos modelos de evaluación. Considerando el propósito de la evaluación y el marco de referencia para la misma, Kells (1992) describe cuatro modelos básicos de evaluación de la calidad: el modelo americano, el modelo europeo continental, el modelo británico y el modelo escandinavo.

El *modelo americano* busca el mejoramiento de los programas institucionales y proporcionar garantía al público. La evaluación se orienta al logro de metas institucionales y hacia estándares gremiales, se plantea la evaluación de instituciones enteras como programa en la educación, investigación y la administración. La evaluación por pares rara vez se centra en estándares de grado y calificación. En el *modelo europeo continental*, el marco para la evaluación se define en base a las expectativas de los gremios, priorizando el programa académico, sobre los servicios administrativos y las estructuras. El principal



procedimiento utilizado es el equipo externo de evaluación por pares. El *modelo británico* enfatiza 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. El *modelo escandinavo* constituye una variante del modelo europeo continental que incorpora procesos de autoevaluación institucional con una marcada actividad de rendición de cuentas.

González y Ayarza (1997) por su parte realizan una clasificación diferente presentando un conjunto de modelos alternativos. El **modelo sistémico** desarrollado por autores especializados como Stufflebeam (1974) Astin (1974) y Kuh (1981), este modelo parte del reconocimiento de que las instituciones universitarias son un sistema dentro de un sistema más complejo y dinámico, llámese sistema educativo y sistema social, percibiendo a estas instituciones en un proceso de intercambio permanente y constante con el ambiente externo. El **modelo globalizado** de Robert Stake que postula: la evaluación del esfuerzo de la energía puesta y los resultados obtenidos; de la efectividad vista como la relación entre los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, de la eficiencia relacionada con el uso racional de los recursos; de los procesos y de la relevancia.

Un tercer tipo de modelo descrito por estos autores, es el llamado **modelo etnográfico** en el que se provee una descripción científica de sistemas educacionales, procesos y fenómenos dentro de su contexto específico

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. Este modelo se sustenta en los aportes teóricos realizados por Stake, las observaciones etnográficas de Spradley y la Teoría de sistemas. En el modelo CINDA se identifican además de las seis dimensiones básicas para medir la calidad (relevancia, efectividad, disponibilidad de recursos, eficiencia, eficacia y procesos); los indicadores, la función universitaria que involucra el modelo, el nivel en que se aplica y la fuente de donde se recogen los datos provenientes de los actores que participan en el proceso.

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 *Argentina*, se aplica

el modelo de autoevaluación y evaluaciones externas realizadas por la CONEAU, órgano descentralizado del Ministerio de Educación y Cultura.

Este proceso se desarrolla bajo la premisa del respeto de la autonomía universitaria. El proceso de autoevaluación se desarrolla en el ámbito de cada institución por una comisión integrada por miembros de la misma en general a lo largo de un año. El documento resultado de este proceso constituye una presentación cuantitativa y cualitativa donde se explicitan los objetivos, políticas y estrategias de la institución como así también se detallan las actividades, la organización y el funcionamiento de la misma. En este informe no solo se analizan los procesos, y los resultados obtenidos, sino también se realiza una apreciación del estado actual de la institución a partir de su sociogénesis.

La evaluación externa se realiza a partir de la autoevaluación y sobre la base del proyecto institucional, la ejecutan personas que no pertenecen a la institución. En esta etapa se juzga la organización y el funcionamiento de la institución, se observa la trama de su desarrollo, se valoran los procesos y los resultados y se recomiendan cursos de acción.

### **Los indicadores como medida de calidad de la educación**

En la aplicación del modelo de evaluación de la calidad diseñado por la CONEAU se utilizan diversos indicadores, por tal motivo resulta de interés reflexionar acerca de cuestiones relacionadas con la elección de los indicadores, con aspectos metodológicos involucrados en la construcción de los mismos como así también analizar sus alcances y limitaciones.

#### *Crterios de selección de indicadores*

En términos generales, puede definirse un indicador como una manifestación observable de un rasgo o característica de una o más variables de interés, susceptibles de evaluación, la cual proporciona información cuantitativa y/o cualitativa acerca de dicha característica. En consecuencia, puede definirse un sistema de indicadores como el conjunto

coherente de ellos, combinados o no, de acuerdo a un sistema de variables y categorías que representan la gestión o funcionamiento de una unidad de análisis respecto de una función determinada, por ejemplo, docencia, investigación, extensión o servicio institucional.

Para que los indicadores puedan cumplir con los objetivos para los cuales se los ha elaborado o seleccionado es necesario que reúnan ciertas características deseables. Siguiendo a S. Sarandón (2002) y sin que la siguiente lista pretenda ser exhaustiva, puede decirse que un buen indicador debe ser:

- *Relevante*: debe reflejar o referirse a aspectos realmente importantes del sistema cuyo estado o evolución pretenden evaluar
- *Sensible*: debe ser apto para reflejar cambios. Una característica de un sistema que fuera prácticamente invariable en el tiempo o el espacio o que por el contrario fuera sumamente volátil no podría constituirse en un buen indicador.
- *Fácilmente interpretable*: debe estar expresado en unidades fácilmente interpretables a la vez que ser directo (un mayor valor debe asociarse a una mejora en la situación analizada y viceversa)
- *Fácilmente obtenible*: los datos para su elaboración deben ser de fácil acceso
- *Confiable*: Su forma de obtención debe permitir confiar en los valores que refleja
- *Insesgado*: deben ser independientes del observador o recolector de datos
- *Predictivo*: la observación de su valor debe indicar claramente una tendencia a futuro
- *Sintético*: debe sintetizar mucha información en un solo valor

#### *Aspectos metodológicos y cuestiones operativas*

La definición teórica de la problemática que se desea analizar es el paso inicial e ineludible en la selección de indicadores. En el caso de los indicadores de calidad y pertinencia de la educación superior, la clave está en responder a la pregunta de qué dimensión de calidad se pretende evaluar y dentro de que marco institucional.

Al enumerar las propiedades deseables de los indicadores se hizo referencia a la importancia de resumir mucha información en pocos valores. En este sentido los indicadores sintéticos de desempeño de una institución o programa educativo, del tipo de los índices, resultan sumamente atractivos por su alto poder comunicacional y por la posibilidad que ofrecen de realizar comparaciones interinstitucionales e intertemporales. Sin embargo su elaboración conlleva no pocas controversias ya que, generalmente se obtienen a partir de agregación de magnitudes correspondientes a las distintas dimensiones de calidad lo que obliga a tomar decisiones acerca de las ponderaciones a asignar a cada una de ellas. El consenso en este sentido es muy difícil de lograr y cualquier decisión a que se llegue tendrá algún grado de arbitrariedad.

Otro aspecto a considerar, relacionado con la necesidad de contar con indicadores confiables y de fácil obtención, es la calidad y la accesibilidad de los datos necesarios para su elaboración. En los últimos años numerosos organismos oficiales y privados se esfuerzan por producir bases de datos apropiadas para la obtención empírica de dichos indicadores. En lo concerniente a los niveles de educación superior –más concretamente en lo que al nivel universitario se refiere- en Argentina desde mediados de la década pasada la Secretaría de Políticas Universitarias ha comenzado a generar y publicar una considerable cantidad de información estadística en base a datos proporcionados por las universidades.

### *Alcances y limitaciones*

La infraestructura disponible, la cantidad de fondos disponibles para llevar adelante un programa educativo, la cantidad de docentes, y su nivel académico, el número de alumnos por docente, el número de publicaciones por docente forman parte del conjunto de indicadores frecuentemente utilizadas el marco del modelo de autoevaluación y evaluación externa a partir de los cuales puede captarse la dimensión de la calidad basada en el uso de los recursos. En este marco además se estima la proporción de alumnos que lograron completar el programa, la duración media efectiva de las carreras, el éxito de los graduados en el mercado laboral. Estas señales se convierten en instrumentos válidos para juzgar la calidad en función de los resultados obtenidos.

Estas señales son de una elaboración relativamente sencilla y se accede a su interpretación desde cualquier disciplina. La mayoría de las universidades cuenta con información sistematizada y normalizada, lo que permite la obtención de indicadores fiables, comparables con estándares preestablecidos y que además dejan ver la evolución de las propias instituciones.

Estas señales tal como están concebidas esbozan una descripción acabada del desempeño de las instituciones, sin embargo, tal vez resultaría de utilidad acompañar esta descripción con explicaciones de los motivos de ocurrencia de los sucesos que se miden. Por caso al analizar la efectividad del cumplimiento de un programa a partir de la tasa de deserción y a los efectos de poder diseñar estrategias que reviertan un indicador desfavorable en este sentido, sería apropiado requerir a los actores involucrados acerca de los motivos que los llevaron a abandonar los estudios. Asimismo un adecuado y actualizado conocimiento de las calificaciones requeridas en los procesos productivos de la región donde se encuentra inserta la institución permitiría orientar la oferta educativa para lograr una apropiada inserción en el mercado laboral de los egresados. Además la participación de distintos actores sociales en la definición de prioridades educativas, sin que ello merme la autonomía de las instituciones de educación superior, conduciría tanto al diseño de carreras como a la formulación de programas de investigación que favorecería el desarrollo integral no solo de los destinatarios directos de la educación sino de la comunidad en su conjunto.

### **Consideraciones finales**

La búsqueda y mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos de educación superior se instaló en la agenda de las instituciones y de las autoridades en general en las década de los 80, impulsado por las importantes transformaciones en la dinámica y en la estructura del sistema de educación superior –masificación de la matrícula, estancamiento en la dotación de recursos materiales y humanos, proliferación incontrolada de universidades y de otras instituciones, la desconfianza mostrada por la sociedad y el estado sobre la pertinencia de las universidades-. Con la finalidad de lograr el mejoramiento de la calidad comenzaron a realizarse diferentes acciones tendientes a la elaboración de diagnósticos que identificaran las distintas dimensiones en que puede medirse la calidad de una institución o un programa educativo, y a partir de allí realizar recomendaciones de

política. En nuestro país con la sanción de la Ley de Educación Superior (1995) y la creación de la CONEAU se avanzó considerablemente en esta búsqueda ya que comenzó formalmente un proceso paulatino de evaluación del sistema de educación superior que actualmente involucra a más del 60% de las instituciones existentes, utilizando un modelo de autoevaluación y evaluación externa. Los actores involucrados en este proceso encuentran aspectos positivos, como así también algunas cuestiones a mejorar. Destacan entre los primeros, la buena disposición mostrada por las universidades, cierto interés de la comunidad acerca de la reflexión sobre su propia institución, la importancia de las evaluaciones externas para el mejoramiento institucional, el reconocimiento de la labor de la CONEAU. En tanto, acerca de los aspectos a mejorar se mencionan: la falta de uniformidad en la elaboración y presentación de informes de autoevaluación y de evaluación externa debido tal vez a la inexistencia de un criterio único respecto de la definición de la calidad y de los criterios para medirla, el escaso compromiso de los docentes y estudiantes en las tareas de autoevaluación y el limitado tratamiento en los informes de planes y programas de mejoramiento y desarrollo institucional a mediano y largo plazo (Fernández Lamarra, 2004). Finalmente, y a modo de propuesta, como mencionáramos en esta presentación, tal vez avanzar en el análisis de las razones que dan origen a los guarismos que alcancen los distintos indicadores de calidad se convertiría en una herramienta útil al momento de diseñar estrategias de mejoramiento del desempeño de las instituciones de educación superior .

### **Referencias bibliográficas**

- Astin, A., (1985): "Achieving educational excellence: a critical assessment of priorities and practices". *Higher education*. Jossey Bass, San Francisco
- (1990) "Assesment as a tool for institutional renewal and reform". *AAHE Assesment Forum Assesment 1990 Accreditation and Renewall*. Washington, DC.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (1994): *Manual autoevaluación para instituciones de educación superior*. Chile, CINDA/PROMESUP/OEA
- CONEAU (1997), Lineamientos para la evaluación institucional, Buenos Aires.
- Cong Hermida, M. (2008): La calidad en el contexto universitario. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. [www.eumed.net/rev/cccss](http://www.eumed.net/rev/cccss)

- Fernández Lamarra, N. et al. (2004) *La Evaluación y la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. Situación, Tendencias y Perspectivas*. Buenos Aires
- Giraldo, U., Abad, D. y Díaz, E. (2005): *Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia*. En <http://www.ascolfa.edu.co>
- Gonzalez, L., y Ayarza, Hernán (1997): *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. CRESALC/UNESCO, Caracas, Ediciones.
- Kells, H. (1993): *Sistemas nacionales de garantía y control de la calidad académica*. UNESCO, París
- Kuh, G. D., (1981): "Indices of quality in the undergraduate experience". *AAHE-ERIC Higher Education Research Report*, No. 4. Washington, DC.
- Malagón Plata, L. A. (2003): "La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión". *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXII (3), Núm. 127. Julio – septiembre de 2003. Consultado el 17 de noviembre de 2006, en: [http://www.anui.es/servicios/p\\_anui.es/publicaciones/revsup/127/03.html](http://www.anui.es/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/127/03.html)
- Rama Vitale, C. (2004): Presentación de: Mundt, C. *Situación de la educación superior indígena en la Argentina*. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la República Argentina. IESALC - UNESCO
- SITEAL. *Sistema de información de tendencias educativas en América Latina*. [www.siteal.iipe-oei.org/](http://www.siteal.iipe-oei.org/)
- Stufflebeam, D. et al. (1971): *Educational evaluation and decision making*. Itaska, Peacock.
- Tünnermann C. (2006): *Pertinencia y calidad de la educación superior. Lección inaugural*. Guatemala. Consultado en julio de 2008 en: <http://biblio2.url.edu.gt:8991/libros/leccion%20inaugural2006texto.pdf>
- UNESCO (1995): *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. París.
- (1998): *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Forjar una nueva visión de la Educación Superior*. París