

II.2

GARANTÍA DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ÁFRICA SUBSAHARIANA

Peter Okebukola y
Juma Shabani

Resumen

El doble propósito de este artículo es presentar un análisis de la situación de las prácticas relacionadas con la garantía de la calidad en la educación superior del África Subsahariana y, dentro de este contexto, estudiar la repercusión, los retos y la estrategia de futuro de la acreditación en la zona. Se lleva a cabo un análisis general para ofrecer una visión global, aunque también se presentan estudios monográficos específicos sobre países anglófonos y francófonos para una mejor comprensión del tema.

La garantía de la calidad en la educación superior del África Subsahariana, que ya existía modestamente en épocas precoloniales, ha empezado a ganar impulso en los últimos años. La creciente demanda pública de un mejor rendimiento de las instituciones de educación superior, la presión por matricularse, la insistencia de los actores implicados en exigir una mayor eficiencia y rendición de cuentas, la necesidad de licenciados de una mejor calidad para dirigir las economías nacionales, los recursos públicos cada vez más limitados para la educación superior y la creciente provisión transfronteriza son los principales motores de este auge. Este capítulo ofrece una breve reseña histórica del desarrollo de las prácticas de garantía de la calidad en la educación superior del África Subsahariana. Describe detalladamente los procedimientos, la repercusión y la perspectiva de futuro de la garantía de la calidad, y reflexiona sobre lo que está en juego en la zona cuando se habla de garantía de la calidad y acreditación en el sistema de educación superior.

INTRODUCCIÓN

Al igual que en otros países, los recursos humanos de gran calidad son fundamentales en los países del África Subsahariana para el desarrollo y la creación de una competitividad global (UNESCO 2006). Lamentablemente, los informes reflejan que las tasas de matriculación en la educación superior africana, actualmente situadas entre el 5 y el 7 %, continúan siendo bajas, aunque esto proporciona un estímulo para establecer un sistema de garantía de la calidad sólido. Los esfuerzos para ampliar el acceso a la educación superior se enfrentan a importantes retos, entre otros los relativos a la financiación, equidad, calidad y pertinencia. Entre los otros retos se encuentran: el desajuste entre las habilidades adquiridas por los estudiantes que completan la

educación superior y las requeridas por la industria, el desequilibrio entre el número de estudiantes que estudian ciencias y los que estudian letras, los rígidos criterios de admisión, y las exiguas modalidades de transferencia de créditos entre universidades de un mismo país o de varios.

La garantía de la calidad y la acreditación se han explicado desde un punto de vista conceptual en el capítulo 1 de este volumen. Sin embargo, resulta útil destacar algunas de las interpretaciones más habituales al respecto compartidas por los profesionales de la zona. En la Conferencia Regional de la UNESCO sobre Garantía de la Calidad en la Educación Superior en África celebrada en Nairobi en 2006, los participantes consideraron la garantía de la calidad un proceso para evaluar la adecuación a los objetivos de una institución o programa a través de la comparación con unos estándares predefinidos. Las desviaciones respecto a estos estándares deberán tratarse mediante acciones correctivas y sanciones. Una amplia gama de actores implicados, que incluye estudiantes, padres, gobiernos, líderes locales, donantes, empleadores y sociedad civil, participan en el proceso de garantía de la calidad.

El proceso de garantía de la calidad analiza la efectividad y eficacia de elementos del insumo, y los procesos y resultados de las actividades docentes, de aprendizaje, de investigación y de servicio de una institución de educación superior. Por ejemplo, la calidad de los productos puede medirse gracias al nivel con que se está preparando a los licenciados para prestarse a la sociedad y para satisfacer los retos del mundo laboral. Dicha calidad debe juzgarse estableciendo la eficiencia del profesorado y la suficiencia de las instalaciones y los materiales necesarios para una docencia y un aprendizaje eficaces. La utilidad de la garantía de la calidad puede hacerse visible mediante la difusión de información relativa al valor del sistema de impartición de la educación superior entre el gran público y otros grupos de interés. Asimismo, se garantiza la rendición de cuentas en cuanto a inversión de fondos públicos.

LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ÁFRICA SUBSAHARIANA

La evolución histórica de muchos sistemas nacionales de educación superior en el África Sub-

sahariana tienen un elemento en común: un período de colonización que se extiende desde finales de 1800 hasta mediados de la década de 1960. Este período se caracteriza por un escaso interés por la educación superior. Se centró la atención en el desarrollo de recursos humanos de nivel medio más que alto, de manera que existían muy pocas instituciones de educación superior, en especial universidades. La mayoría de estas instituciones, como el Fourah Bay College y la Escuela Universitaria de Ghana, constituían campus de universidades establecidas en el país colonizador. Las prácticas para la garantía de la calidad en estas instituciones se determinaban dentro del marco de dichas prácticas en la institución matriz. Por ejemplo, el Fourah Bay College, fundado por la Sociedad Misionera de la Iglesia en 1827 para formar a maestros, catequistas y clérigos africanos, se afilió a la Universidad de Durham en 1876 a efectos de matriculación y exámenes de licenciatura. Por otra parte, cuando en 1965 se fundó la Universidad de Nairobi, ésta se creó como el Real Escuela Universitaria Técnica. El 25 de junio de 1961 se convirtió en la segunda escuela universitaria de África Oriental bajo el nombre del Real Escuela Universitaria de Nairobi y pasó a disfrutar de una relación especial con la Universidad de Londres. Empezó inmediatamente a preparar a estudiantes de las facultades de Letras, Ciencias e Ingenierías para las licenciaturas otorgadas por la Universidad de Londres. Un tercer ejemplo es la Escuela Universitaria de Costa de Oro. Fundada en 1948, disfrutaba de una relación especial con la Universidad de Londres, que supervisaba sus programas académicos y otorgaba licenciaturas externas de la Universidad de Londres a los estudiantes que aprobaban los exámenes.

Nigeria proporciona un cuarto ejemplo. El sistema de educación superior de Nigeria presta servicio a una población aproximada de 150 millones de habitantes a través de 322 instituciones con 1,16 millones de estudiantes matriculados, lo cual lo convierte en el mayor del África Subsahariana. Entre las 322 instituciones se incluyen 76 universidades, 138 escuelas monotécnicas y politécnicas y 105 escuelas universitarias de educación. Más de 5.800 programas engloban una amplia selección de disciplinas cuya calidad está garantizada en cuanto a insumo, procesos y productos.

La evolución histórica de la acreditación en la educación superior empezó en 1939 cuando la administración colonial estableció una comisión para estudiar los programas ofrecidos en la Escuela Universitaria de Educación superior de Yaba, la primera institución de educación superior de Nigeria. En el informe Taiwo (1982), el entonces gobernador general respondió a los comentarios públicos sobre la calidad del personal técnico que se licenciaba en la escuela universitaria. Se temía que el gobierno colonial estuviera implementando deliberadamente una política para asegurar que los recursos humanos de nivel medio que salían de las escuelas universitarias del país eran de peor calidad que los formados en instituciones equivalentes del Reino Unido. El informe del comité llevó a una revisión del currículo de la Escuela Universitaria de Educación superior de Yaba en 1942.

En 1948, la administración colonial ya había abierto la primera institución universitaria del país como una escuela universitaria de la Universidad de Londres. La Escuela Universitaria de Ibadan, funcionaba según el marco académico de la Universidad de Londres, también en lo referente a las prácticas de garantía de la calidad. A fin de garantizar la equivalencia con las titulaciones de Londres, la impartición y los métodos de evaluación de Ibadan se basaron en gran medida en los de la Universidad de Londres, y eran regulados por ésta. Tras lograr la independencia en 1960, la Escuela Universitaria de Ibadan, que posteriormente se convirtió en la Universidad de Ibadan, conservó la cultura de la garantía interna de la calidad que había asimilado de su antigua universidad madre.

A pesar de que la garantía de la calidad institucional tiene una dilatada historia, la garantía de la calidad llevada a cabo por agencias nacionales es un fenómeno relativamente reciente. Uno de los primeros esfuerzos en esta línea fue la creación de la Comisión Nacional de Universidades (CNU), en 1962. La CNU se creó como una agencia reguladora para todas las universidades nigerianas, y tenía una responsabilidad considerable sobre la garantía de la calidad. Otras agencias nacionales de garantía de la calidad, como las de Kenia, Tanzania y Sudáfrica, no se crearon hasta mediados y finales de la década de 1980. Por ejemplo, en Kenia, el Consejo de Educación Superior (CES), responsable de la garantía de la calidad, se creó en 1985 (Kiamba 2006). Las principales funciones del Consejo incluyen la planificación de la creación y el desarrollo de la educación superior; la movilización de la financiación y los recursos para la educación superior; la acreditación y garantía de la calidad y la mejora de las instituciones de educación superior; el reconocimiento y la homologación de títulos de educación superior; la coordinación y regulación de admisiones en las universidades; y la documentación, servicios de información y relaciones públicas para la educación superior. De conformidad con las Normas sobre universidades de 1989 y 2004, a fin de garantizar que el proceso de acreditación y garantía de la calidad es integral, riguroso y justo, el CES ha desarrollado estándares y directrices para regular la actuación, el funcionamiento y la conducta general de las universidades. Estos estándares y directrices expresan las opiniones y expectativas de la comunidad de educación superior. También proporcionan una guía útil para aquellos que tengan intención de crear nuevas universidades y programas. Tras esta perspectiva histórica se presentará un resumen de los desarrollos actuales. En primer lugar, se ofrece una breve reseña sobre los elementos de la garantía de la calidad.

ELEMENTOS DE LA GARANTÍA DE LA CALIDAD

Un enfoque sistemático de la garantía de la calidad requiere centrarse en elementos como el insumo, el proceso y los resultados. El segmento del insumo incluye: estudiantes, profesorado, currículos e instalaciones. En cuanto al proceso, se pone especial énfasis en las interacciones entre docencia y aprendizaje, la eficacia interna, la investiga-

ción, el procedimiento de evaluación y las prácticas de gestión. Los resultados incluyen la calidad de los licenciados, así como la eficacia externa de los sistemas.

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DEL INSUMO DE LOS ESTUDIANTES

La calidad de los candidatos admitidos en la universidad es un elemento fundamental a la hora de considerar la calidad de los licenciados. Por ejemplo, en Nigeria, Ghana, Gambia y Sierra Leona, se necesitan seis créditos en el examen final de secundaria (SSCE) para obtener la calificación mínima de entrada en los programas de licenciatura. En Nigeria, todos los candidatos que han obtenido esta calificación hacen la prueba de acceso a la universidad (UME). Los resultados de la UME constituyen la base de admisión en las universidades. Se establece un resultado de la UME como nota de corte para todo el país. Sólo los candidatos al SSCE que obtengan un resultado igual o superior, y que hayan superado la investigación de antecedentes posterior a la UME, podrán optar a ser admitidos en programas de grado. Además de la nota de corte mínima nacional, las universidades pueden fijar notas de corte para programas concretos. Los cursos profesionales de Derecho, Medicina e Ingeniería tienen notas de corte muy altas.

En la mayoría de los países francófonos no se lleva a cabo ninguna selección a la hora de admitir estudiantes en las facultades. El único requisito es tener el título de *baccalauréat* (examen final de secundaria), que equivale a la selectividad en España o a los *A-level* en el sistema británico. No obstante, en general, además del *baccalauréat*, los candidatos que desean acceder a las facultades de Medicina y a las escuelas de Ingeniería deben hacer un examen de ingreso. Esta política de acceso de puertas abiertas ha llevado a un rápido incremento de las matriculaciones y a un considerable deterioro de la calidad de la educación.

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DEL INSUMO DEL PROFESORADO

En todas las instituciones de la región, la calidad del profesorado se supervisa primero en el momento de la contratación, y posteriormente mediante la evaluación necesaria para ascensos y cursos de perfeccionamiento. Los requisitos académicos mínimos para el personal aseguran una formación mínima para la contratación y el ascenso. A fin de conseguir un ascenso desde un grado de profesor universitario a otro, se han establecido unos resultados mínimos para la docencia y la investigación, que varían localmente entre universidades.

En la mayoría de los países francófonos, la formación académica mínima para obtener el puesto de profesor universitario es un título de posgrado. El ascenso del personal se lleva a cabo a través del Consejo Africano y Malgache de Educación Superior (CAMES). Los comités técnicos formados por expertos de los diecisiete estados miembros del CAMES estudian las solicitudes de ascenso. En algunas disciplinas como la Medicina, el Derecho y la Economía, los criterios de ascenso incluyen un concurso-oposición llamado *agrégation*.

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS INSTALACIONES

Se han establecido unos estándares mínimos para las principales instalaciones de las universidades, en particular aulas, bibliotecas, laboratorios, talleres y oficinas. Al mismo tiempo, también se han establecido estándares para el material y el mobiliario de estas instalaciones. La calidad de las instalaciones se mide según estos estándares.

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LOS CURRÍCULOS

Como parte de los requisitos académicos mínimos, se especifican los contenidos mínimos de los currículos. Kenia, Uganda, Nigeria y Tanzania ofrecen buenos ejemplos de

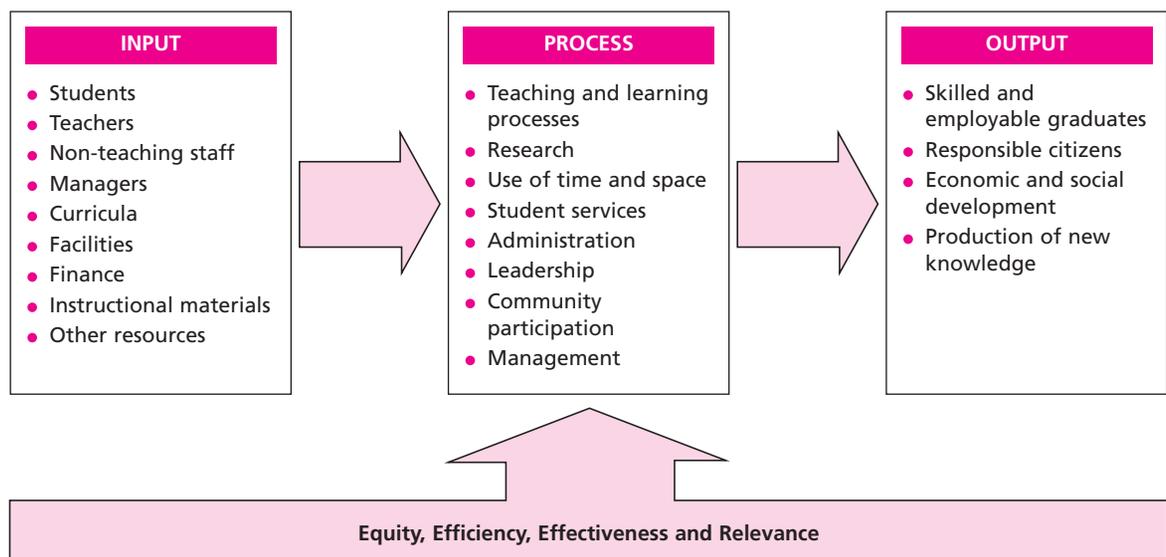


FIGURA 1 Dimensiones de la garantía de la calidad en la educación superior

ello. Los cursos básicos que deben superarse, independientemente de la universidad a la que asista el alumno, se especifican como parte de este contenido curricular mínimo. En teoría, las universidades deberían ampliar estos mínimos para enriquecer sus currículos. En la práctica, la mayoría de universidades adoptan solamente los mínimos, alegando que lo que se considera un mínimo ya constituye, en realidad, un máximo.

LA DIMENSIÓN DEL PROCESO

Las actividades llevadas a cabo en aulas, laboratorios y talleres casi nunca están sujetas a un control directo de la calidad. La enseñanza y el aprendizaje se evalúan indirectamente a través de las evaluaciones que hacen los estudiantes de sus profesores y de los resultados de los estudiantes al final del curso. Durante las visitas de acreditación, los acreditadores deben sentarse en una clase en directo u observar cómo se lleva a cabo el trabajo en el laboratorio. Esta visión transversal es lo mejor que se puede conseguir dadas las circunstancias.

ACCIONES Y PRÁCTICAS ACTUALES: LA GARANTÍA DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN

Una de las conclusiones a la que se ha llegado en dos encuentros regionales recientes sobre la calidad de la educación superior en África es que, a pesar de la falta de sistemas nacionales de garantía de la calidad, todas las instituciones de educación superior de la región han adoptado alguna forma de garantía de la calidad. Estos encuentros de la Conferencia Regional de la UNESCO sobre Garantía de la Calidad en la Educación Superior en África y el Encuentro de la Unión Africana de Expertos en Educación Superior se celebraron en febrero de 2006. Estas instituciones se inspiraron en procedimientos de garantía de la calidad como el sistema de examinadores externos, la evaluación de programas por parte de organismos profesionales, las auditorías institucionales, el seguimiento rutinario y la acreditación. La siguiente sección se centra en el proceso de acreditación.

EL PROCESO DE ACREDITACIÓN: COMPARACIONES TRANSNACIONALES

La acreditación se podría definir a grandes rasgos como un proceso que conduce a la concesión de la aprobación o la autorización de un programa o institución tras cumplirse una serie de estándares o criterios mínimos. Los procesos de acreditación usados en Nigeria, Sudáfrica y Tanzania son similares en muchos aspectos. En los tres países existe una serie de estándares mínimos estipulados respecto a los cuales se evalúan los programas. En segundo lugar, un comité de expertos evalúa los resultados de un programa a partir de los estándares. En tercer lugar, sobre la base del estatus de acreditación, se decide si un programa puede continuar funcionando, si debería someterse a pequeños ajustes o si debería suspenderse. Además de estas similitudes, también existen algunas diferencias.

Una de estas diferencias se refiere a la naturaleza de los requisitos académicos mínimos nigerianos, que constan de un detallado currículo mínimo que especifica no sólo los cursos que deben enseñarse, sino también los temas que deben tratarse. En los otros dos países no existen especificaciones tan detalladas, aunque sí referencias definidas. Otra diferencia atañe a la composición de los equipos de acreditación, que en Tanzania y Sudáfrica pueden estar compuestos por expertos con un rango inferior al de profesor titular. En Sudáfrica, los comités incluyen a altos cargos del Ministerio de Educación. En Nigeria, sólo los profesores titulares pueden ser miembros del equipo. La tercera diferencia afecta al período durante el cual se concede la acreditación. En Tanzania, la acreditación total tiene una validez de diez años. En Nigeria y Sudáfrica, los programas con acreditación total se revisan cada cinco años. No se ha establecido la repercusión que estas diferencias tienen sobre la calidad de la impartición de educación superior en estos países. Quizá un período más corto entre acreditaciones contribuya a mantener la calidad, dado que las instituciones deben estar alerta y preparadas para otra ronda de acreditación dentro de un período de cinco años. El inconveniente de los ciclos de cinco años es el coste de la acreditación, que en el caso de Nigeria supera los 4 millones US\$ para sus 76 universidades. A continuación se ofrece información detallada del proceso de acreditación en los tres países.

GARANTÍA DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN EN NIGERIA

La calidad del sistema universitario nigeriano se garantiza mediante una serie de actividades que incluyen, entre otras, la acreditación, el seguimiento rutinario, y la evaluación y clasificación. Estas tres actividades son complementarias, dado que sirven para llenar el vacío que aparece cuando se aplican por separado. Por ejemplo, los programas que disfrutan del estatus de acreditación total deben revisarse cada cinco años. En el período entre estas visitas quinquenales, el seguimiento anual rutinario garantiza un control continuo de la calidad. Asimismo, la clasificación anual fomenta la competencia entre universidades. Este clima competitivo anima a los directores universitarios a mejorar la calidad de sus programas con vistas a escalar posiciones en la clasificación y conseguir un buen puesto al año siguiente. Analicemos detenidamente las tres actividades de mejora de la calidad, empezando por la acreditación, que es la más contundente de las tres en cuanto a la garantía de la calidad.

Los dos tipos de acreditación más destacados son la acreditación institucional y la de programas. En la acreditación institucional, la evaluación se basa en la adecuación de todos sus programas constituyentes a un determinado requisito académico mínimo. La acreditación de programas, por el contrario, se limita a unas actividades concretas del programa, y tiene en cuenta la adecuación del contenido, recursos e impartición del programa a determinados requisitos mínimos. En el sistema universitario nigeriano todavía no se ha adoptado la acreditación institucional (Ramon-Yusuf, 2003). El proceso de acreditación de programas se divide en tres fases: preacreditación, acreditación y postacreditación.

ACTIVIDADES DE PREACREDITACIÓN

Una actividad de preacreditación fundamental es establecer requisitos académicos mínimos (RAM) a partir de los cuales evaluar los resultados de los programas. El primer desarrollo integral de los requisitos académicos mínimos aplicados a todo el sistema se llevó a cabo en 1989. A través de un proceso participativo que incluyó a todos los actores implicados, se establecieron requisitos mínimos para el insumo de los estudiantes, el personal y las instalaciones, y para el contenido de los cursos, su impartición y el sistema de evaluación. Los RAM son el instrumento base de evaluación usado por los comités de acreditación.

Para merecer entrar en un proceso de acreditación, un programa debe haber sido aprobado por la Comisión Nacional de Universidades (CNU). La aprobación va precedida de un estudio de viabilidad y de la conformidad por parte de la junta de gobierno de la universidad en la cual se llevará a cabo el programa. Posteriormente, la Comisión Nacional de Universidades comprueba los recursos, trámite que si concluye satisfactoriamente, tendrá como resultado la aprobación del programa por parte de la CNU. Un programa debe estar en funcionamiento dos años antes de considerarse maduro para la acreditación. Los programas maduros, junto con aquellos cuyo certificado de acreditación ha caducado, además de aquellos a los que se denegó la acreditación y han solucionado sus deficiencias, se presentan a la CNU para su acreditación.

Cuando una universidad envía una lista de programas que desea acreditar a la CNU, ésta remite formularios de autoevaluación para rellenar. Esto permite a las universidades evaluar sus programas según los requisitos académicos mínimos y llevar a cabo acciones correctivas de última hora. Los formularios de autoevaluación completados se devuelven a la CNU y sirven como documentos de trabajo a los comités de acreditación.

Antes de describir el proceso de acreditación, deberían destacarse el marco legal y las instituciones y agencias autorizadas por ley a llevar a cabo la acreditación de programas. Hay dos grupos de instituciones y agencias autorizadas por ley a llevar a cabo la acreditación de programas. El primero lo constituye la Comisión Nacional de Universidades, y el segundo está formado por organismos profesionales y consejos de certificación. El segundo grupo, a través de procesos de acreditación especializados, garantiza que los productos de los programas profesionales cumplen con determinados comportamientos de producción para la práctica profesional. Por ejemplo, el Consejo Médico y Odontológico de Nigeria acredita los programas médicos aprobados por la CNU a fin de asegurar que los licenciados en Medicina tienen los conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para ejercer la medicina en Nigeria y en otros lugares del mundo. Lo mismo ocurre con el Consejo para la Regulación de la Ingeniería (COREN), responsable de acreditar los programas de Ingeniería, y con el Consejo de Educación Jurídica, que se responsabiliza de los programas de Derecho. Hay dieciséis organismos profesionales y consejos de certificación de este tipo que llevan a cabo la acreditación especializada de programas aprobados por la CNU. Cada uno de estos organismos está autorizado a rea-

lizar la acreditación por su legislación de habilitación. Si el organismo profesional no concede la acreditación a un programa, los licenciados en dicho programa, aunque éste esté acreditado por la CNU, no podrán ejercer su profesión.

Aunque la CNU se responsabiliza de la acreditación de todos los programas ofrecidos en las universidades de Nigeria, sólo una cuarta parte de los programas se someten a la acreditación especializada realizada por organismos profesionales. En respuesta a las quejas de los rectores por la sobrecarga de visitas de acreditación, la CNU y los organismos profesionales están probando acciones conjuntas en las que las comisiones de la CNU y los organismos profesionales llevarán a cabo la acreditación simultáneamente en una sola visita en lugar de en dos. Las cinco fases del proceso se muestran en la tabla 1.

TABLA II.21
Secuencia de la acreditación en el sistema universitario nigeriano

1	Notificación a la CNU por parte de una universidad que pretende iniciar un programa tras un estudio de viabilidad.
2	La CNU comprueba si el programa se corresponde con las necesidades nacionales y su pertinencia general; si el resultado es afirmativo, se manda un equipo de evaluación de recursos a la universidad.
3	Tras una evaluación de recursos satisfactoria, la CNU concede la aprobación para poner en marcha el programa.
4	Tras dos años en funcionamiento, el programa se considera maduro para optar a la acreditación; se nombra un comité de acreditación para evaluar el programa.
5	Basándose en la calidad del programa y su impartición en relación con los requisitos académicos mínimos, la acreditación se valorará como TOTAL, PROVISIONAL o DENEGADA.

Los comités de acreditación se constituyen mientras se están procesando los formularios de autoevaluación. La participación en el comité está reservada a profesores titulares de alguna disciplina, con un historial intachable de objetividad, integridad y constancia al no ceder en cuanto a los requisitos. Los rectores nombran a candidatos para complementar la selección de la base de datos de expertos de la CNU. Los organismos profesionales y los consejos de certificación también nombran a sus miembros para que participen en los comités de acreditación de la CNU. El director de cada comité se elige entre sus miembros. Suele ser el miembro del profesorado con más experiencia en acreditación.

Una vez creado el comité, se celebra una reunión de coordinación para informar a los nuevos miembros y reciclar la formación de los veteranos en lo que respecta a los mecanismos del proceso de acreditación. Esta reunión suele durar un día entero, y se inicia con presentaciones sobre el marco filosófico y de procedimiento de la acreditación, para continuar con sesiones en las que se analizan los instrumentos de evaluación. Paso a paso se explica a los acreditadores cada uno de los elementos de los instrumentos de evaluación. Se explica detalladamente el significado de cada elemento, según los estándares mínimos que deben evaluarse y el procedimiento de puntuación. Cuando los miembros del comité han aprendido lo sufi-

ciente acerca del uso de los instrumentos, se llevan a cabo simulacros. Durante estos ejercicios se presentan y valoran situaciones hipotéticas que podrían darse durante las visitas de acreditación reales. Se debaten y armonizan las puntuaciones de los miembros del comité. El simulacro continúa hasta que el diferencial entre las puntuaciones de los miembros del comité sobre cada elemento del instrumento de evaluación se reduce a cero. El propósito que encierra el ejercicio es mejorar la fiabilidad de las distintas valoraciones. Al final de la reunión de coordinación, los comités se dirigen a sus centros de acreditación. Se garantiza escrupulosamente que ningún miembro de un comité presta sus servicios dentro de un radio de 300 km de su demarcación universitaria.

ACREDITACIÓN

En el centro de acreditación, el comité se reúne con el rector, y luego con el decano de la facultad, el catedrático y el personal docente del programa objeto de la evaluación. Tras la reunión introductoria, el comité se instala para trabajar durante dos días, evaluando el contenido, las instalaciones, la impartición docente y las modalidades de evaluación del programa. Se llevan a cabo entrevistas con estudiantes y profesores tomados como muestra, y se observan las clases prácticas. Cada miembro del comité puntúa el rendimiento del programa durante los dos días. Al final de la visita, el comité escribe un informe, que se analiza con el profesorado del programa y el rector. El rector, o su representante, debe comentar y firmar el informe. Finalmente, el informe, junto con una evaluación cuantitativa del programa y las recomendaciones sobre el estatus de acreditación conseguido, se envían a la CNU.

ACTIVIDADES DE POSTACREDITACIÓN

El Comité de Dirección y la Junta Directiva de la CNU examinan los informes del comité. Las decisiones sobre la acreditación de cada programa se tratan informalmente con los rectores, y se decide qué resultados se difundirán oficialmente entre las universidades y el público en general tras la aprobación de la Junta. Las universidades reciben información sobre los puntos fuertes y débiles de cada programa. Por su parte, las universidades emplean la información para corregir las deficiencias detectadas. En caso de que el rector refute la decisión del comité existe un sistema de apelaciones para estudiar las alegaciones. No obstante, la decisión original permanecerá en vigor hasta que quede invalidada por una apelación.

La CNU también toma medidas para calcular el coste que supone corregir las deficiencias de los programas cuya acreditación ha sido denegada. La información se hace llegar al propietario y al director de la universidad para que puedan llevarse a cabo las demás acciones necesarias. A las universidades con varios programas denegados se les anima a consultar a la CNU en lo referente a acciones que deben tomarse para estos programas. El informe del comité que incluye lecciones aprendidas y recomendaciones para mejorar el proceso de acreditación también comprende una importante actividad de postacreditación.

LA GARANTÍA DE LA CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS

Las prácticas de garantía de la calidad de acreditación, seguimiento rutinario y clasificación se aplican en las 23 universidades privadas de la misma forma y con el mismo rigor que en las universidades públicas. Mientras que la acreditación y la clasificación se llevan a cabo uniformemente en todo el sistema, independientemente de su titularidad, tanto si la universidad es pública como si es privada, el régimen de seguimiento es más estricto en las universidades privadas. La relativa novedad de las universidades privadas, y por consiguiente su inmadurez en cuanto a gestión y gobernanza, ofrecen motivos suficientes para controlar más a menudo y más de cerca sus operaciones. Tal como se verá posteriormente en esta sección, en la CNU se ha establecido un aparato de garantía de la calidad distinto para centrarse más en las universidades privadas.

La garantía de la calidad de las universidades privadas por medio de la acreditación implica evaluar la calidad del programa según unos requisitos académicos mínimos. Dos años después de conceder la aprobación para poner en marcha el programa y admitir alumnos, el programa se considera maduro para proceder a la acreditación. Los comités nacionales creados para acreditar a las universidades públicas también visitan universidades privadas durante el mismo período de acreditación. Se evalúan las operaciones de insumo, proceso y los resultados de la universidad. Dado que la mayoría de los miembros de los comités de acreditación proceden de universidades públicas, se ha observado una tendencia hacia posiciones evaluadoras más estrictas, debido a la preocupación por el hecho de que las universidades privadas puedan minar la calidad. Al final del proceso de acreditación, se suspende cualquier programa que no haya conseguido la acreditación y se prohíbe la matriculación en él de más alumnos. Si no se pone remedio a las deficiencias en un período de tres años, el programa se cancela definitivamente.

La clasificación como herramienta para fomentar la calidad se aplica en universidades tanto privadas como públicas. Todas las universidades se consideran en su conjunto para las áreas de la disciplina y la clasificación institucional. Por ejemplo, la clasificación de las facultades de Medicina o de Agricultura se lleva a cabo en las 76 universidades públicas y privadas. En algunos casos se han obtenido resultados interesantes. Por ejemplo, una universidad privada, la Universidad Panafricana de Lagos, encabezaba la lista de universidades según la calidad de sus facultades de administración de empresas. Este hecho fomentó una fuerte competencia, dado que las universidades públicas más antiguas tomaron medidas para mejorar sus instalaciones y sistemas de impartición a fin de superar a la universidad privada en las posteriores clasificaciones anuales.

La clasificación institucional también se lleva a cabo de manera conjunta, para todas las universidades públicas y privadas. No obstante, tanto para la clasificación disciplinaria como para la institucional, se crean grupos a partir de los subconjuntos de resultados. Estos grupos se basan en el tipo de titularidad institucional: federal, estatal o privada. Dentro de este contexto, todas las universidades privadas

se clasifican separadamente por disciplina y por institución. Este modelo permite la competencia intergrupala, dado que se ha constatado que fomenta la calidad.

GARANTÍA DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN EN TANZANIA

Aunque Tanzania llevaba ofreciendo programas de educación superior desde su independencia en 1961, en 1995 el país todavía no disponía de un organismo central que coordinara y regulara la creación, garantía de la calidad y reconocimiento de las instituciones de educación superior. Según Sabaya (2006), varios factores empujaron a Tanzania a tomar la decisión de fundar un organismo encargado de la garantía de la calidad y la acreditación en la educación superior. Entre éstos se incluyen:

- *La necesidad de mecanismos de coordinación y regulación para la creación y gestión de instituciones de educación superior tanto públicas como privadas.* Las instituciones creadas por los ministerios gubernamentales, las organizaciones paraestatales y los departamentos independientes no disponían de ningún mecanismo regulador plausible para establecer y garantizar el mantenimiento de los estándares o mecanismos de rendición de cuentas de su papel o actividad. En muchos casos, distintas instituciones ofrecían programas similares, que podrían ser gestionados por una única institución y permitir, por tanto, la optimización nacional de las oportunidades y los recursos disponibles. Así pues, surgió la necesidad de aplicar un enfoque coordinado que llevara a una reducción del capital y de los costes recurrentes de las instituciones en funcionamiento, lo cual también fomentaría la armonización de cursos y la equiparación de estándares y títulos.
- *La necesidad de denominaciones y títulos académicos normalizados en las instituciones.* A falta de un sistema común para la garantía de la calidad y la acreditación en la educación superior reconocido en todo el país, cada institución desarrolló y utilizó denominaciones académicas, títulos y planes promocionales que tenían muy poco, o prácticamente nada, que ver con los de otras instituciones. Por consiguiente, la movilidad estudiantil y del personal entre instituciones y programas era complicada, dado que no existían criterios comunes para comparar los títulos del personal y los créditos de aprendizaje obtenidos con anterioridad por los alumnos, ni mecanismos para su transferibilidad y aceptabilidad.
- *La necesidad de fuentes de información fiables para estudiantes potenciales.* La gente que pretendía acceder a las instituciones de educación superior no disponía de ningún organismo al que dirigirse, salvo el Ministerio de Educación, para obtener información y orientación sobre las instituciones de educación superior y los programas disponibles, reconocidos y recomendables, y sobre las tasas de matrícula y becas que podían solicitar.

En respuesta a estas necesidades, la actual Ley de universidades de Tanzania se concibió en un principio como una ley aglutinadora diseñada para tratar aspectos de la educación superior y técnica. No obstante, al existir una

ley sobre educación técnica, el anteproyecto de ley aglutinadora se convirtió en la Ley de universidades, concebida para tratar específicamente temas relacionados con las universidades de acuerdo con la sección 22 de la Ley. La Ley también garantiza la creación de una Comisión de Universidades de Tanzania (TCU), que continuará desarrollando las funciones del antiguo Consejo de Acreditación de la Educación Superior (HEAC). Bajo la autoridad de la TUC, el número de miembros se ha ampliado para pasar de 15 a 21 y las funciones del antiguo Consejo se han redefinido y elaborado a partir de las experiencias recogidas por el HEAC durante sus ocho años de existencia.

A fin de garantizar los estándares comunes para las instalaciones educativas, los programas académicos, los criterios de admisión, los sistemas de evaluación de la impartición y el rendimiento y las becas, la TUC dispone de mecanismos reguladores en funcionamiento para la creación y gestión de las instituciones de educación superior, que incluyen sus insumos, procesos y resultados. Los procesos reguladores para la creación y gestión de las instituciones de educación superior públicas y privadas se difunden entre el gran público para su información y uso de la forma más apropiada. Estos procedimientos estándar contribuyen a eliminar los sesgos de cualquier tipo y garantizan la posibilidad de comparar los estándares de todas las instituciones (públicas y privadas), mediante el análisis de sus programas, estudiantes y personal académico, sistema de gestión, concesión de títulos académicos y licenciados.

Tal como ha señalado Sabaya (2000), las directrices reguladoras para garantizar la calidad de las universidades tanzanas incluyen el registro institucional y criterios y procedimientos para la acreditación. Estas directrices establecen las condiciones que deben cumplir todos los propietarios y gestores de las instituciones de educación superior antes de que sus centros puedan ser reconocidos como proveedores fiables de formación universitaria en el país. También existen procedimientos para la armonización y aprobación de programas y cursos, y directrices para el diseño y desarrollo de los currículos y planes de estudios. Estas directrices establecen las condiciones básicas que debe satisfacer una institución antes de que cualquiera de sus cursos pueda aspirar a la validación y aprobación de la TUC y, en consecuencia, a que la institución tenga derecho a anunciar sus cursos y llevar a cabo la selección y admisión de estudiantes. Esta aprobación facilita la comparación de los estándares de los cursos y los títulos resultantes que se obtienen en el momento de licenciarse.

El proceso de visita a las instituciones conlleva las siguientes fases: antes de realizar una visita a una institución para su inspección, garantía de la calidad y acreditación, se informa a la dirección y se le pide que se lleven a cabo los preparativos necesarios para recibir al equipo de visitantes y cooperar con él por el bien tanto de la institución como del subsector de la educación superior en general. Los miembros del equipo que visita las instituciones suelen variar en función de la misión y los objetivos de la institución que se visita. Al llegar a la institución, se celebra una reunión informativa del equipo evaluador y la dirección y el

personal de la institución. En ese momento, la dirección y el personal docente deberán proporcionar cualquier documentación disponible relativa a cuestiones que puedan resultar de interés para el equipo evaluador de acuerdo con los términos de referencia emitidos por la TCU.

Tras la visita, se convoca otra sesión para dar parte a la dirección de la institución sobre sus mejores prácticas y deficiencias. Lo más destacado de esta sesión informativa figura en el informe que el equipo de visita elabora para la Comisión. Las deficiencias señaladas suelen debatirse con la dirección de la institución y, posteriormente, se le presentan por escrito para que pueda proceder a tomar medidas correctivas.

Si el equipo que realiza la visita considera que se han implementado las directrices de la TCU y las acciones recomendadas, y que el resultado de las acciones emprendidas puede garantizar la calidad de la institución y de todas sus actividades, recomienda a la Comisión que conceda el certificado de reconocimiento apropiado. Los futuros estudiantes de educación superior de Tanzania pueden informarse periódicamente, a través de la prensa u otros medios de comunicación, así como a través de las publicaciones de la TCU y de las instituciones que han sido reconocidas para admitir estudiantes e impartir cursos aprobados.

EL PROCESO DE ACREDITACIÓN EN SUDÁFRICA¹

El Consejo de Educación Superior (CES) de Sudáfrica se creó como un organismo estatutario independiente en mayo de 1998, como respuesta al n.º 101 de la Ley de educación superior de 1997. La Ley y el Tercer Libro Blanco de la Educación ofrecían un programa para transformar la educación superior, y establecieron las responsabilidades del CES a la hora de aconsejar al ministro de Educación sobre cualquier tema relacionado con la política de educación superior. El Consejo también asumió responsabilidad ejecutiva para la garantía de la calidad dentro de la educación superior y la formación a través de actividades de garantía de la calidad de su subcomité, la Comisión para la Calidad en la Educación Superior (HEQC).

Tal como lo presenta Bhengu (2006), la HEQC es una comisión permanente del Consejo de Educación Superior (CES) cuyas tareas son auditar los mecanismos de garantía de la calidad de las instituciones de educación superior, acreditar programas de educación superior y promover la calidad en la educación superior. El enfoque de la HEQC por lo que respecta a la garantía de la calidad es establecer un vínculo entre la garantía de la calidad y los propósitos y objetivos del Libro Blanco —calidad, equidad, innovación y transformación— e instaurar un marco de garantía de la calidad común para la educación superior pública y privada, universidades, universidades de tecnología e instituciones de educación superior (IES) de grado y posgrado. La HEQC lleva a cabo auditorías institucionales que tienen por objetivo conseguir su validación externa, la identificación de las áreas fuertes y las mejorables, el diseño de intervenciones apropiadas y la supervisión de la calidad del sistema y del sector y la garantía de la calidad.

Cada institución evalúa su rendimiento en función de los criterios y elabora un informe de auditoría. Las institu-

ciones deben proporcionar pruebas que apoyen cualquier afirmación recogida en su informe sobre los criterios seguidos. El requisito de proporcionar indicadores de éxito y pruebas de la efectividad del sistema convierten los criterios en algo más que una mera lista de comprobación de políticas y procedimientos.

Las evaluaciones nacionales constituyen una forma particular de acreditación que se centra en la reacreditación de los programas existentes en una disciplina concreta. Las evaluaciones nacionales se llevan a cabo dentro del contexto de los criterios de acreditación generales de la HEQC, pero además incluyen criterios específicos de los programas o disciplinas en los que se centran. Tienen en cuenta las preocupaciones e intereses tanto de los proveedores como de los actores implicados a la hora de formar a los estudiantes o profesionales en un área determinada, incluida la relación entre los programas de aprendizaje y las habilidades que se exigen a los licenciados en situaciones laborales reales.

La evaluación se divide en los siguientes tres componentes:

- *Reacreditación de programas*: evaluación de la calidad de la provisión a partir de los criterios desarrollados de forma consensuada por la HEQC y varios actores implicados; y garantía de la validez de los títulos.
- *Seguimiento*: garantizar que los programas acreditados condicionalmente cumplen las condiciones estipuladas por la HEQC, de manera que puedan conseguir la acreditación total; y garantizar la calidad de la provisión a futuros estudiantes matriculados en programas desacreditados.
- *Informe sobre el estado*: identifica las virtudes y defectos de la provisión de determinado programa o disciplina y destaca su buena práctica; investiga temas de interés que surgieron durante la reacreditación; e identifica tendencias de la provisión local dentro del contexto de las tendencias internacionales.

ACREDITACIÓN EN LOS PAÍSES FRANCÓFONOS DEL ÁFRICA SUBSAHARIANA

El Consejo Africano y Malgache de Educación Superior (CAMES) es un organismo regional responsable de la acreditación y la garantía de la calidad en varios países francófonos de África. El CAMES está formado por 17 países, a saber: Benín, Burkina Faso, Burundi, Camerún, República Centroafricana, República Democrática del Congo, Costa de Marfil, Gabón, Guinea, Guinea-Bissau, Madagascar, Malí, Níger, Ruanda, Senegal, Chad y Togo.

El Consejo se creó en 1968 para armonizar y coordinar la implantación de las políticas de educación superior e investigación en los estados miembros a través de los cuatro programas siguientes: farmacopea africana y medicina tradicional; comités consultivos interafricanos para estudiar las solicitudes de ascenso del personal docente e investigadores; *agrégation* para el personal docente que opta a un ascenso en las facultades de Medicina, Derecho y Económicas; y un programa relativo al reconocimiento y la homologación de títulos de educación superior.

Hasta el momento, muy pocos países del África francófona han establecido mecanismos de garantía de la calidad aceptables para las instituciones de educación superior. No obstante, durante la última década, varias organizaciones regionales francófonas especializadas han fomentado la garantía de la calidad en las instituciones de educación superior de los países miembros de la CAMES. Una de ellas, la Conferencia Internacional de Decanos y Facultades de Medicina en Países Francófonos (CIDMEF), llevó a cabo recientemente la evaluación de varias facultades de Medicina a efectos de garantía de la calidad, entre las que se encontraban las de Abidján (Costa de Marfil), Bamako (Malí), Yaoundé (Camerún), Ouagadougou (Burkina Faso), Dakar (Senegal) y Conakry (Guinea). La Organización Mundial de la Salud había evaluado la Facultad de Medicina de la Universidad de Bangui, en la República Centroafricana. La CIDMEF también ofrece regularmente formación para formadores del personal docente de las facultades de Medicina, incluyendo un curso de formación para aquellos candidatos que quieran conseguir un ascenso y convertirse en profesores titulares.

Otras instituciones de educación superior del país han sido evaluadas por equipos de expertos creados por la Conferencia de Rectores de Universidades Francófonas de África y del Océano Índico (CRUFAOCI), la Agencia de Universidades Francófonas (AUF) y la Unión Económica y Monetaria del África Occidental (UEMOA), a fin de identificar las instituciones que podrían convertirse en centros de excelencia regionales.

Las reformas de los sistemas e instituciones de educación superior llevadas a cabo últimamente en los países francófonos han conducido a la necesidad de establecer mecanismos de garantía de la calidad y acreditación tanto en el ámbito institucional como en el nacional. Ejemplos de estos mecanismos incluyen la implantación de sistemas de gestión e información de la educación superior en Senegal, la creación de un consejo de formación/aprendizaje de la educación superior en Burkina Faso y la creación de un comité de evaluación de la educación superior en Costa de Marfil basado en el modelo francés. Este comité será el encargado de evaluar las instituciones de educación superior públicas y privadas a efectos de la acreditación.

Los modelos de acreditación para instituciones de educación superior públicas y privadas varían en los distintos países francófonos de África. Las instituciones públicas suelen crearse por decretos presidenciales. Tras unos años en funcionamiento, los títulos ofrecidos por las distintas facultades y escuelas universitarias de una institución se presentan al CAMES para su reconocimiento y para establecer las equivalencias con títulos ofrecidos por el sistema francófono. Cabe destacar que algunos países miembros del CAMES no participan en los cuatro programas del consejo. Por ejemplo, Burundi y Camerún han puesto en marcha sus propios planes de ascenso de personal docente e investigadores. Algunos países francófonos, como Burundi, no han puesto en funcionamiento ningún mecanismo de acreditación para las instituciones privadas de educación superior. En otros países, las instituciones privadas de educación su-

perior reciben la acreditación de los ministerios responsables de la educación superior, en cuyo caso se considera que los criterios de acreditación no son lo suficientemente buenos para garantizar que estas instituciones privadas están en condiciones de ofrecer educación superior de calidad. En el caso de Senegal, el Informe Final de Ejecución del Banco Mundial n.º 2717 relativo a un préstamo a la República de Senegal para un proyecto de educación superior (diciembre de 2003) expone que «la supervisión pública de la educación superior privada es poco estricta y su calidad es muy desigual: una parte no determinada de estas instituciones podría no tener derecho a ser tener la consideración de institución de educación superior. Todavía debe ponerse en marcha la acreditación u otros sistemas de evaluación oficiales».

En Ruanda, el proceso de evaluación de las instituciones privadas de educación superior a efectos de la acreditación implicó la evaluación de un equipo internacional de expertos de la UNESCO, integrado entre otros por los secretarios ejecutivos de la Comisión de Educación Superior de Kenia y la Comisión de Universidades de Tanzania. Esta evaluación llevó a la acreditación efectuada por el gobierno ruandés de los estudios de Sociología de la Universidad Libre de Kigali. El resultado de esta evaluación también se utilizó como un insumo destacado a la hora de redactar el borrador de la constitución de la Comisión Nacional de Educación Superior.

Para concluir, debería señalarse que por varias razones, la calidad de la educación superior en distintos países francófonos se ha deteriorado considerablemente durante los últimos veinte años. Actualmente se admite que el reconocimiento de títulos de educación superior debería analizarse dentro del contexto de la garantía de la calidad. Por consiguiente, además de los cuatro programas establecidos, la CAMES debe ocuparse ahora de los temas relativos a la garantía de la calidad en los estados miembros. Según Sall (2006), la CAMES llevará a cabo esta tarea fundamentalmente a través de la evaluación del personal, las instituciones y los marcos nacionales de garantía de la calidad.

RETOS DE LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN EL ÁFRICA SUBSAHARIANA

En un estudio sobre los retos a los que se enfrentan los sistemas nacionales e institucionales de garantía de la calidad en el que participaron dieciséis países africanos, Okebukola (2006b) concluye que la necesidad de crear un marco institucional bien asentado para la garantía de la calidad, constituía el reto más importante, aunque también se carece de capacidad institucional para la garantía de la calidad. Un análisis más detallado reveló que sólo alrededor del 15 % de las instituciones (sobre todo en Sudáfrica) dispone de un sistema de garantía de la calidad. Esto puede explicarse en parte por la falta de capacidad, que casualmente resultó ser el segundo reto más importante.

TABLA II.2.2
Percepción de los retos de la garantía de la calidad institucional

Reto	%
Ausencia de un marco institucional bien establecido	83,4
Capacidad institucional reducida para la garantía de la calidad	74,7
No se da un uso efectivo a los resultados de la garantía de la calidad	59,1
Fondos insuficientes para desarrollar la garantía de la calidad	46,5
Subjetividad de los evaluadores	31,6
Irregularidades en la evaluación	29,1
Utilización de estándares mínimos anticuados para la acreditación	22,8

Fuente: Okebukola, P.A.O. (2006b): Perceptions of Quality Assurance Practices in Higher Education in Africa, *NUC Series Monográficas*, vol. 3, n.º 1 (próxima publicación).

A escala nacional, el estudio de los dieciséis países reveló que se deben superar los siguientes retos: ausencia de un sistema nacional de aseguramiento de la calidad; fondos para llevar a cabo las actividades de garantía de la calidad; falta de un marco de acreditación para los programas de formación flexible y a distancia; acreditación de la educación superior transfronteriza; gran diversidad de organismos acreditadores; rigor en la revisión continua de los requisitos académicos mínimos, y estándares mínimos de acreditación anticuados (véase tabla 3).

Cabe mencionar que muchos de los países que no disponen de sistemas nacionales de garantía de la calidad contemplan suplir esta carencia como un reto fundamental. Países como Zimbabue, Etiopía y Malawi se están esforzando para crear agencias nacionales que garanticen la calidad de sus sistemas de educación superior.

TABLA II.2.3
Percepción de los retos nacionales ante la garantía de la calidad

Reto	%
Ausencia de un sistema nacional de aseguramiento de la calidad	81,6
Fondos para desarrollar actividades de la garantía de la calidad	79,4
Falta de un marco de acreditación para los programas de formación flexible y a distancia	66,3
Acreditación de la educación superior transfronteriza	62,1
Gran diversidad de organismos acreditadores	53,8
Rigor en la revisión continua de los requisitos académicos mínimos	41,7

Fuente: Okebukola, P.A.O. (2006b): Perceptions of garantía de la calidad Practices in educación superior in Africa, *NUC Series Monográficas*, vol. 3, n.º 1 (próxima publicación).

ELIMINACIÓN DEL FRAUDE EN LA ACREDITACIÓN

En un intento de obtener la acreditación a pesar de no alcanzar los requisitos académicos mínimos, los informes in-

dican que muchas instituciones optan por realizar prácticas fraudulentas. Estas prácticas incluyen la solicitud de equipamiento prestado durante el período de visita de la acreditación, la confección de listados de personal docente inexistente y la omisión de las cifras reales de estudiantes matriculados. El objetivo de tomar material prestado de las instituciones vecinas es llenar el vacío existente entre el material disponible en el departamento y el material mínimo necesario para que el programa consiga la acreditación. Esto ocurre cuando la acreditación peligró y el departamento que toma material prestado no figura en la lista de la acreditación. También se ha informado de casos en que se ha alquilado equipamiento a empresas que lo suministran.

Para fingir que cuentan con una dotación completa de personal docente, algunas instituciones incluyen trabajadores fantasmas en sus listas de personal del departamento. Esto se respalda con cartas de empleo falsas. En vista de estos datos, el comité de acreditación carece de motivos para cuestionar la lista de personal docente presentada por el departamento.

Aunque hasta 2004 sólo se habían denunciado algunos casos (menos del 0,1 %), se tomaron medidas para eliminar cualquier resquicio en el proceso y garantizar el ejercicio de la acreditación sin fraude. Estas medidas implican la acreditación simultánea de todas las universidades. En 2004, se decidió establecer un período de acreditación anual en octubre y noviembre. Durante este período se evalúan al mismo tiempo todos los programas maduros, así como aquellos cuyo certificado de aprobación ha caducado. En este contexto, ningún departamento presta material o mobiliario a otro de otra universidad, para no arriesgarse a perder su acreditación. En 2005 se demostró el éxito de este experimento. Además, se han dado instrucciones a todas las universidades para que graben los nombres de la universidad y el departamento en todo el material y mobiliario susceptible de ser inspeccionado durante la acreditación.

Otra estrategia para combatir el fraude durante la acreditación implica la amenaza o imposición de sanciones. Se ha anunciado públicamente que se cerrarán los programas de cualquier institución de la que se sepa con certeza que se ha visto implicada en prácticas fraudulentas. Los rectores han reconocido el efecto disuasorio de la amenaza de sanciones. En tercer lugar, se ha aprobado la creación de una unidad especial de inteligencia de la CNU para detectar el fraude en la acreditación. Esta unidad implantará estrategias para detectar las universidades que lleven a cabo actividades fraudulentas durante la acreditación y otras operaciones de garantía de la calidad. En cuarto lugar, la decisión de contratar exclusivamente a profesores titulares con integridad probada como acreditadores reducirá las posibilidades de que éstos cedan ante una universidad. En quinto lugar, se advertirá rigurosamente a los acreditadores sobre el hecho de pasar por alto comportamientos fraudulentos. Esta cuestión se trata en una reunión de coordinación, que ofrece un espacio de debate en el cual se intercambian medidas de control del fraude con los acreditadores. Por ejemplo, cuando se presenta a los acre-

ditadores una lista de personal docente, se les pide que se pongan en contacto personalmente con algunos de los empleados, elegidos al azar. Además, los equipos de acreditación comprueban el registro de uso del equipamiento durante las visitas in situ.

PERSPECTIVA DE FUTURO

Una vez identificados los principales retos, las estrategias para solucionar los problemas asegurarán un futuro mejor para la garantía de la calidad en la zona. Hay que centrarse en las siguientes medidas.

LA CREACIÓN DE AGENCIAS NACIONALES DE GARANTÍA DE LA CALIDAD

La creación de agencias nacionales de garantía de la calidad en países donde no existían está cobrando fuerza. Muchos de los países de la zona todavía deben crear agencias nacionales de garantía de la calidad. Durante los próximos diez años, se prevé que la mayoría de países de la zona, si no todos, dispondrán de agencias de garantía de la calidad bien asentadas.

MARCO REGIONAL DE LA GARANTÍA DE LA CALIDAD

Además de impulsar los sistemas nacionales de garantía de la calidad, se están haciendo grandes esfuerzos para desarrollar sistemas regionales. Un ejemplo de ello es el marco para la garantía de la calidad que proporciona la Comunidad para el Desarrollo del África Austral (SADC). La SADC es una agrupación regional integrada por catorce países del África austral: Angola, Botswana, la República Democrática del Congo (RDC), Lesotho, Madagascar, Malawi, Mauricio, Mozambique, Namibia, Sudáfrica, Swazilandia, Tanzania, Zambia y Zimbabue. La SADC pretende fortalecer la integración y cooperación regional, el crecimiento económico y la transformación social a fin de mejorar la calidad de vida de los habitantes de los países que forman la SADC y desarrollar la competitividad global de la comunidad regional.

Tal como señala Persanai (2006), un marco de acreditación uniforme podría ocuparse de cuestiones como la disparidad existente en los sistemas de educación y formación de los estados miembros, el acceso limitado a la educación y formación de calidad y la movilidad limitada de estudiantes, personal docente y trabajadores dentro de la región. Estas inquietudes dieron como resultado un acuerdo entre los países miembros para establecer un marco regional de titulaciones, como un mecanismo de armonización de los sistemas de educación y formación de los países miembros. El desarrollo de un marco regional de titulaciones (RQF) se considera la medida más urgente, dado que proporcionará un mecanismo para establecer equivalencias entre cursos.

Para alcanzar los objetivos del protocolo, los estados miembros reconocieron que, a pesar de que cada país tiene sus propias políticas de educación y formación, la cooperación y la ayuda mutua era conveniente y posible. También

acordaron que la cooperación se podía facilitar de manera más efectiva y se podía ampliar para abarcar zonas a través del desarrollo regional mediante la formulación de políticas coherentes, comparables, armonizadas y, en algunos casos, estandarizadas por lo que se refiere a cuestiones como las siguientes:

- Ampliar la provisión y el acceso a la educación y la formación, así como tratar la igualdad de géneros.
- Contribuir a una mayor participación de los estudiantes discapacitados en la educación y formación convencional.
- Desarrollar el acceso equitativo y mejorar la calidad y garantizar la pertinencia de la educación y la formación.
- Racionalizar los requisitos de admisión de las instituciones de educación y formación y de la acreditación de los títulos.
- Promover el desarrollo y la elaboración conjuntos de materiales docentes y de aprendizaje.
- Lograr una perspectiva asociativa entre gobiernos, beneficiarios y empresas para financiar la educación y la formación.
- Fomentar la libertad académica y crear un entorno propicio, con incentivos apropiados basados en los méritos, de forma que la gente que haya estudiado y se haya formado pueda aplicar y usar eficazmente sus conocimientos y habilidades en beneficio de los estados miembros y la región.
- Lograr la equiparación, equivalencia y normalización de los sistemas educativos.

Pesanai (2006) ofrece la siguiente explicación sobre qué pretende conseguir el marco regional de titulaciones de la SADC. Un marco regional de titulaciones bien desarrollado y estructurado debería:

- Fomentar el diálogo y la comprensión mutua y crear una plataforma más amplia de conocimientos, habilidades y experiencia en la región. Los países pueden empezar a llenar sus vacíos formativos y colaborar en formación muy especializada.
- Facilitar la mejora general de los estándares relativos a conocimientos, habilidades y valores.
- Ampliar el acceso al personal cualificado y experto a través de un sistema más eficaz y racional.
- Permitir a los estudiantes y trabajadores una mayor flexibilidad y movilidad dentro de la región y ampliar la plataforma de oportunidades de aprendizaje.
- Facilitar la determinación de equivalencias y transferencias dentro del ámbito de la SADC.
- Permitir a los proveedores operar más allá de las fronteras nacionales y compartir las prácticas prometedoras.
- Hacer más eficientes y racionalizar los recursos para la formación, lo cual generaría mejores economías de escala gracias al desarrollo de habilidades y conocimientos muy técnicos y poco comunes.
- Promover una mayor cooperación y unidad de objetivos entre los países de la SADC.
- Garantizar más justicia y equidad para los que hasta ahora se han visto más desfavorecidos.

Merece la pena emular la experiencia del África francófona con el CAMES (Sall 2006).

ACREDITACIÓN Y GARANTÍA DE LA CALIDAD

El Marco de Acción de la Conferencia de Nairobi de 2006 propone que el meritorio proceso europeo de Bolonia, que promueve la colaboración regional en cuanto a garantía de la calidad, acreditación y reconocimiento de títulos, se recomiende como modelo para el ámbito de África. Para intentar alcanzar este objetivo, debería crearse un grupo operativo, con la Oficina regional de la UNESCO en Harare como agencia principal para desarrollar un plan estratégico, para determinar la forma en que África puede adoptar el proceso de Bolonia y éste pueda ser estudiado por la Conferencia de Ministros de Educación Africanos y la Unión Africana. Está previsto que el grupo operativo presente su informe provisional para debatir el tema en el encuentro regional que convocará la UNESCO durante el último trimestre de 2006.

EDUCACIÓN SUPERIOR TRANSFRONTERIZA (CBHE)

El Marco de Acción de la Conferencia de Nairobi de 2006 también sugiere que las agencias nacionales de garantía de la calidad y los ministerios de Educación deberían intensificar la promoción intranacional de las Directrices UNESCO-OCDE a fin de despertar una mayor conciencia de éstas entre los grupos de usuarios a los que van dirigidas. Estas directrices también deberían adaptarse al uso local. El Área de Educación Superior de la UNESCO y la OCDE también debería tomar medidas para fomentar la promoción internacional de las directrices. Debería alentarse a los ministerios de Educación a traducir las directrices a los idiomas de la zona para que sus disposiciones se comprendan mejor. La UNESCO y la OCDE deberían facilitar programas de formación para el personal de las agencias de garantía de la calidad y de los ministerios de Educación que usen, o vayan a usar, las directrices. La UNESCO debería facilitar la creación de una base de datos regional de instituciones de educación superior reconocidas en África, para mejorar la evaluación de la legitimidad de los proveedores transfronterizos. La base de datos deberían elaborarla las autoridades estatales acreditadas a partir de las bases de datos nacionales.

¿QUÉ ESTÁ EN JUEGO?

Utilizar la acreditación como herramienta para mejorar la calidad de la impartición de la educación superior es un tema clave en el África Subsahariana. Dado que esta zona tiene la peor clasificación en varios indicadores de desarrollo, existe una necesidad creciente de aumentar las perspectivas de la región para que pueda convertirse en líder mundial en el siglo XXI. Los ideales de la Nueva Alianza para el Desarrollo de África (NEPAD) van en esta dirección.

Los beneficios de la acreditación, que hacen que la inversión en la garantía de la calidad y la acreditación merezcan la pena, incluyen:

- El impacto fiscal del crecimiento económico atribuible a los licenciados que se gradúan de los programas acreditados.
- Creación de empleo para estudiantes mejor preparados.
- Inversión extranjera directa gracias a un prestigio nacional mejorado.
- Ingresos adicionales a través de financiación mejorada del propietario.
- Reducción o eliminación del coste que les supone a las empresas volver a formar a los licenciados.
- Mejores instalaciones académicas en las universidades.
- Atracción de subvenciones y apoyo financiero de donantes procedentes del extranjero (sólo pueden acceder a ello los programas acreditados).
- Ingresos propiciados por los estudiantes extranjeros, atraídos únicamente por programas acreditados.
- Aumento del precio por el programa.
- Oportunidades de atraer inversión interior.
- Evolución de la cultura institucional de la calidad.
- Promoción de la competencia institucional y la excelencia académica.

CONCLUSIONES

Este artículo ha proporcionado un análisis de la situación de las prácticas de garantía de la calidad en la educación superior del África Subsahariana. También se han examinado el impacto, los retos y la perspectiva de futuro de la acreditación en la zona, y se han presentado estudios de casos de determinados países anglófonos y francófonos.

Para concluir, la diversidad de títulos e instituciones explica la gran variedad de sistemas nacionales de garantía de la calidad en África. Muchos de estos sistemas se han puesto en marcha para satisfacer las necesidades locales y reflejan las diversas agendas políticas y de educación superior, lo cual ha llevado a múltiples diferencias en cuanto a tipo, mandato, método, enfoque y estructura organizativa. Algunos sistemas están estrechamente relacionados con los ministerios de educación de cada país, mientras que otros actúan de forma más independiente. La evolución en cuanto al entendimiento mutuo y reconocimiento eficaz en nuevos ámbitos de actividad académica se beneficiará enormemente de la interacción entre las agencias de garantía de la calidad de toda África. Aunque algunas agencias nacionales de garantía de la calidad ya han intercambiado información sobre sus procedimientos, no se ha establecido ningún mecanismo africano distintivo para la colaboración regional. Es positivo mencionar que la Asociación de Universidades Africanas (AAU) trata de promover la creación de dicho mecanismo.

Finalmente, debe apuntarse que algunas de las principales razones para fomentar la garantía de la calidad en la educación superior son asegurarse la confianza pública en la calidad de la provisión educativa y contribuir a garantizar que se protegen y mejoran los estándares de concesiones en la educación superior. Para tratar el problema de la calidad de los licenciados que se gradúan en sus instituciones de educación superior de forma estricta, África

debe mantener viva su agenda en cuanto a garantía de la calidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Bhengu, T. (2006). The South African quality assurance model. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- Kanwar, A. (2006). Quality Assurance for Tertiary Distance Education. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- Kiamba, C.M. (2006). The Experience of Accreditation, Quality assurance and Recognition of Higher Education Qualifications in Kenya. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- Okebukola, P.A.O. (2006a). Quality Assurance in Higher Education in Nigeria: Lessons for the Africa Region. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- Okebukola, P.A.O. (2006b). Perceptions of quality assurance practices in higher education in Africa, *Monografía NUC vol. 3*, n.º 1 (próximamente).
- Okebukola, P.A.O. (2006c). The state of university education in Nigeria. En Borishade, B. y Okebukola, P.A.O. (eds.). *Repositioning higher education in Nigeria*. Ibadan: Heinemann.
- Persanai, F.B. (2006). Harmonisation of qualifications in the SADC region: Towards a regional qualifications framework. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre

- Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- Ramon-Yusuf, S.B. (2003). The role of the National Universities Commission in quality assurance in Nigerian universities. *Series monográficas NUC*, 1(9), 1-23.
- Sabaya, W. (2006). Tanzania's system of quality assurance, accreditation and recognition of qualifications in higher education. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- Shabani, J. (2006). Higher education in French-Speaking Sub-Saharan Africa. En James J., F. Forest y Philip G. Altbach (eds.). *International Handbook of Higher Education*, 483-502, primavera 2006.
- Taiwo, C.O. (1980). *The Nigerian education system: past, present and future*. Lagos: Thomas Nelson.
- Sall, M. (2006). Issues of Quality in the CAMES (*Conseil africain et malgache pour l'enseignement supérieur*) Programme on Recognition of Higher Education Degrees. Artículo presentado en la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Nairobi, febrero.
- UNESCO (2006). Comunicado de la Conferencia Internacional sobre Garantía de la Calidad y Reconocimiento de Títulos en África, Oficina regional de la UNESCO en Harare, Zimbabue.

NOTAS

- 1 Este caso de estudio está basado en la presentación en Power Point realizada por el Dr. Theo Benghu en Nairobi en febrero del 2006.

CONTRIBUCIÓN ESPECIAL II.1

EL CONSEJO AFRICANO Y MALGACHE PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA INTEGRACIÓN DE LOS SISTEMAS DE ENSEÑANZA SUPERIOR DE LOS PAÍSES MIEMBROS

**Mamadou
Moustapha Sall**

El Consejo Africano y Malgache para la Educación Superior (CAMES) es una institución intergubernamental de armonización de los sistemas de enseñanza superior. Reúne a 17 diecisiete países (Benín, Burkina Faso, Burundi, Camerún, República Centroafricana, Congo, Costa de Marfil, Gabón, Guinea Conakry, Guinea Bissau, Madagascar, Malí, Nigeria, Ruanda, Senegal, Chad y Togo) a los que se unen una decena de instituciones interestatales de enseñanza superior y de investigación.

Se creó en 1968 para armonizar el funcionamiento de las universidades africanas que empezaban a surgir, y, en los términos del artículo tercero de su acta fundacional, se ha asignado propuesto cuatro misiones básicas:

- Instaurar entre sus miembros una cooperación científica y cultural permanente.
- Crear entre los estados miembros convenios en materia de enseñanza superior y de investigación y contribuir para llevarlos a cabo.
- Asegurar la coordinación de los sistemas de enseñanza superior, así como la armonización de los programas y de los niveles de contratación en las instituciones de enseñanza superior y de investigación.
- Asegurar la recopilación, lección y la difusión de la información científica en las instituciones.

Para asegurar la realización de estos objetivos, el CAMES se ha dotado de cuatro programas que son esencial-

mente programas para garantizar la calidad:

- Programa en farmacología y medicina tradicionales africanas.
- Programa de comités consultivos interafricanos.
- Programa de titularidad del personal docente y de investigación.
- Programa de reconocimiento y equivalencia de títulos.

Los sistemas de enseñanza superior a los que han de servir han de utilizar estos programas desde su concepción, durante la última década han sufrido varias crisis que han provocado reformas y refundaciones. Además, la globalización de la enseñanza superior y sus efectos (aplicación de las TIC y diversificación de las formas de estudio y