

II.4

ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA REGIÓN DE ASIA Y EL PACÍFICO

Antony Stella

Resumen

La garantía de la calidad en la educación superior se ha convertido en una de las preocupaciones principales tanto de los países desarrollados como de los países en vías de desarrollo de la región de Asia y el Pacífico. En la mayoría de los países de la región la garantía externa de la calidad es de origen relativamente reciente. En estas iniciativas, el término garantía de la calidad es utilizado para denominar diferentes prácticas y su responsabilidad se ejerce a través de varias modalidades. Estas modalidades pueden ser clasificadas en tres grandes categorías —acreditación, evaluación y auditoría académica. Cualquiera que sea el enfoque básico de la garantía de la calidad los marcos de esta en la región de Asia y el Pacífico pueden ser vistos como combinaciones de autoevaluación y revisión por pares. Existen también variaciones como consecuencia los contextos nacionales que son únicos. La garantía de la calidad afecta también la educación superior transfronteriza y se encuentra en etapas iniciales de desarrollo. El desarrollo de los sistemas de garantía de la calidad genera debates en muchos aspectos críticos del tema. Estos debates se basan a menudo en expectativas poco realistas y suposiciones equivocadas acerca de los objetivos y propósitos de la garantía de la calidad. A la larga, si el tema no se aborda en el momento justo, se corre el riesgo de que la garantía de la calidad resulte en sí misma irrelevante. Lo anterior tendría que tomarse en cuenta para el desarrollo de los sistemas de garantía de la calidad en la región. Este artículo aborda estos aspectos.

ACREDITACIÓN EN LA REGIÓN

La calidad de la educación superior se ha convertido en una de las preocupaciones principales tanto de los países desarrollados como de los países en vías de desarrollo de la región de Asia y el Pacífico. Temas como la globalización de las actividades económicas, la demanda de los actores implicados y los intereses comerciales en los servicios educativos han motivado que los países desarrollados de la región se aseguren de que la calidad de la educación superior cumple unos requisitos que se pueden comparar internacionalmente. Los países en vías de desarrollo se enfrentan a un conjunto de fuerzas más complejo. Para estos países es de vital importancia conseguir que la educación superior sea accesible a una mayor proporción del grupo de edad rele-

vante; esto conlleva el riesgo de que unos recursos que cada vez son más escasos se diluyan demasiado al distribuirse entre una gran población. Hasta hace poco, el aumento del porcentaje del grupo de edad relevante que accedía a la educación superior era un indicador de progreso nacional. Sin embargo, en la actualidad esta situación está cambiando. En este contexto en evolución, los países en vías de desarrollo se verán abocados inevitablemente al peligro de quedar aún más rezagados, si carecen de capital humano de alta calidad. En otras palabras, ya sean desarrollados o en vías de desarrollo, los países tienen motivos diferentes para garantizar la calidad de la educación superior. Algunos países han respondido bien a esta gran necesidad poniendo en marcha mecanismos nacionales de garantía de la calidad, mientras que otros están desarrollando estrategias adecuadas. La primera parte de este artículo presenta estos avances en materia de garantía de la calidad en la región de Asia y el Pacífico. Aunque la garantía de la calidad en estudios profesionales, como la medicina, la ingeniería o el derecho, tiene un papel muy importante en el escenario de la garantía de la calidad de la región, en este artículo no se hace mención concreta de ella.

AVANCES EN LA GARANTÍA DE LA CALIDAD EN LA REGIÓN

En una región tan compleja y diversa como la de Asia y el Pacífico, que presenta gran diversidad lingüística, política, económica y cultural, los mecanismos de garantía de la calidad que encontramos son también diversos. En la mayoría de los países de la región, la garantía externa de la calidad es relativamente reciente. Además de los controles de calidad de los ministerios de educación, de los consejos de la educación superior y de los organismos de acreditación profesional, en la región hay unas veinticinco grandes iniciativas nacionales de garantía de la calidad en marcha. Dos de ellas son muy antiguas, creadas en los años cuarenta y cincuenta, unas pocas llevan en activo desde los años ochenta y la mayoría de ellas se ha puesto en marcha durante la década pasada. En la tabla II.4.1 se indica el año de creación o puesta en marcha de estas iniciativas.

Algunos de los avances que hemos mencionado son el resultado de la reestructuración y la reforma de la educación superior. Por lo tanto, el año de creación de las agencias de garantía de la calidad que se ha indicado anteriormente debe

TABLA II.4.1

Agencias de garantía de calidad en Asia y el Pacífico y año de establecimiento

Australia	Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA), 2000.
Camboya	Comisión de Acreditación de Camboya (ACC), 2003
Hong Kong	Consejo de Acreditación Académica de Hong Kong (HKCAA), 1990. Comisión de Subvenciones Universitarias (UGC) (las iniciativas de evaluación empezaron en 1993).
India	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (NAAC), 1994; Junta Nacional de Acreditación (NBA) del Consejo para la Educación Técnica en India (AICTE), 1994; Consejo de Acreditación (AB) del Consejo de Investigación Agrícola de la India (ICAR), 1996; Consejo de Educación a Distancia (DEC).
Indonesia	Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (BAN-PT), 1994.
Japón	Instituto Nacional de Evaluación de Títulos Académicos y Universidades (NIAD-UE), 1991; Asociación de Acreditación Universitaria de Japón (JUAA), 1947.
Corea	Consejo Coreano para la Educación Universitaria (KCUE), 1982.
Malasia	Consejo Nacional de Acreditación (LAN), creado en 1996. Se fusionó con el Área de Garantía de la Calidad (OAD) del Ministerio de Educación para crear la Autoridad Malasia de Titulaciones (MQA) en 2006.
Maldivas	Consejo de Acreditación de Maldivas (MAB), 2000
Mongolia	Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (NCHEA), 1998
Nueva Zelanda	Unidad de Auditoría Académica (AAU), 1994
Pakistán	Comisión de Garantía de la Calidad dentro de la Comisión de Educación Superior, 2002.
República Popular China	Numerosas estrategias integradas. La evaluación empezó en 1980 en áreas concretas, impulsada por el gobierno. El país todavía no ha creado una agencia nacional de garantía externa de la calidad. El Instituto de Evaluación de la Educación de Shanghai (SEEI), 2000, que cubre toda la zona de Shanghai, es miembro de pleno derecho de la Red de Calidad en Asia y el Pacífico (APQN)
Filipinas	Agencia Acreditadora de Escuelas Universitarias y Universidades Homologadas de Filipinas (AACUP), 1989; Asociación Acreditadora Filipina de Escuelas, Escuelas Universitarias y Universidades (PAASCU), 1957.
Sri Lanka	Consejo de Garantía de la Calidad y Acreditación, 2005.
Tailandia	Oficina de Normativa Educativa y Evaluación de la Calidad Nacionales (ONESQA), 2000.
Vietnam	Departamento General de Análisis y Acreditación, 2003.

interpretarse con cautela. Por ejemplo, la Agencia Nacional de Garantía de la Calidad de la Educación Superior de Australia se creó en el año 2000. Con anterioridad a esa fecha, Australia tenía un buen sistema de garantía de la calidad, pero éste consistía en un marco integrado a través del cual la responsabilidad de la garantía de la calidad se ejercía a través de muchas agencias y estrategias. Aunque este sistema funcionaba bien en el ámbito de la educación superior australiana, Australia tuvo en cuenta los avances internacionales y reconoció la necesidad de garantizar la coherencia entre todos sus estados y territorios, lo que llevó a la creación de la Agencia Nacional de Garantía de la Calidad como organismo superior en el año 2000.

Singapur recibió la propuesta de crear el Consejo de Acreditación de la Educación Superior de Singapur (SHEAC) que otorgaría la aprobación o la acreditación voluntaria a instituciones de educación superior. Se creó un comité asesor que contó con miembros internacionales y que se reunió en varias ocasiones. Las conversaciones actuales indican que el SHEAC se reorganizará pronto. Timor Oriental está creando este año una agencia acreditadora nacional dentro de su proyecto para el sector de la educación, que cuenta con el apoyo del Banco Mundial. La nueva agencia empezará sus actividades de acreditación primero en el ámbito institucional y, más tarde, en el ámbito de programas, en 2007. El Ministerio de Educación

está llevando a cabo los trabajos preliminares. Laos, Nepal y Bangladesh han iniciado conversaciones de ámbito nacional sobre las iniciativas de garantía de la calidad. Además, hay sistemas de educación superior muy reducidos en países como Bhután o las islas del Pacífico Sur en los que las universidades ejercen la función de garantía de la calidad por sí mismas. La Universidad del Sur del Pacífico y la Universidad Real de Bhután son ejemplos de ello. Los sistemas de pequeño tamaño, que quizá no necesiten un organismo externo de garantía de la calidad, se han dirigido a otros sistemas de acreditación establecidos para que avalen sus servicios. Myanmar y Brunéi Darussalam han participado en las conversaciones sobre las estrategias regionales de garantía de la calidad en redes como la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN) y la Red Universitaria de la ASEAN (AUN). En otros países se han creado comités, ya sea dentro del consejo de educación superior del país o de su ministerio de educación, para el desarrollo de una estrategia adecuada de garantía de la calidad. En los próximos años, muchas de estas iniciativas serán totalmente operativas.

Aparte de las iniciativas mencionadas, Australia y Nueva Zelanda cuentan con marcos nacionales de titulaciones: el Marco Australiano de Titulaciones (AQF) y la Autoridad Neozelandesa de Titulaciones (NZQA), en sus países respectivos. Estos organismos garantizan la calidad de

las titulaciones ofrecidas en sus países, incluidas las que ofrecen los proveedores extranjeros. Aunque no han sido creados como organismos de garantía de la calidad, el papel complementario que desempeñan en las titulaciones, con los organismos de garantía de la calidad nacionales orientados a un enfoque institucional, es importante. En Malasia (donde las unidades de garantía de la calidad se han fusionado para formar una única agencia de la calidad) una misma agencia es responsable de los marcos de titulaciones y de la garantía de la calidad. Sri Lanka ha empezado a dar algunos pasos para la creación de un marco de titulaciones. Hong Kong tiene un marco de titulaciones y está a punto de promulgar una ley para la creación de un registro de titulaciones, que funcionará bajo la autoridad del HKCAA.

Las agencias y las iniciativas enumeradas anteriormente utilizan el término «garantía de la calidad» para referirse a varias prácticas y ejercen la responsabilidad sobre dichas prácticas de muchas maneras. En algunos países, la garantía de la calidad equivale al reconocimiento ministerial de las instituciones que pertenecen al sistema nacional. En otros países, es un proceso que tiene lugar por encima, y aparte, de los mecanismos reguladores o de reconocimiento. En algunos países, el resultado de la garantía de la calidad tiene consecuencias muy graves para la financiación y la supervivencia de las instituciones, mientras que en otros casos el impacto directo es mucho menor. Las variaciones se deben principalmente a los distintos contextos nacionales y a los objetivos que se buscan con la garantía de la calidad. Los distintos enfoques de garantía de la calidad se describen en el capítulo 1, que ofrece una visión general de la acreditación, y este artículo se construirá sobre estos datos.

En la práctica, algunas agencias de garantía de la calidad siguen varios enfoques combinados. Aunque la acreditación se considera un mecanismo básico de garantía de la calidad, se le van agregando más capas de evaluación o auditoría en función del contexto. Por ejemplo, Indonesia utiliza la evaluación conjuntamente con el proceso de acreditación. El resultado del procedimiento de garantía de la calidad del BAN-PT en Indonesia es una decisión de acreditación formal con una nota en una escala de cuatro puntos –de la nota A a la nota D–, donde la nota A indica que la asignatura de estudio cumple las normas internacionales, la nota B indica que la asignatura es de buena calidad, la nota C indica que la asignatura cumple los requisitos mínimos y la nota D significa que no tiene acreditación. En India, el NAAC afirma que su modelo incorpora elementos de los tres enfoques de garantía de la calidad. El NAAC declara si una institución está acreditada o no. También añade el elemento de la evaluación y clasifica las instituciones según una escala de nueve puntos en función de su calidad. Esta metodología incluye una auditoría para la que se envía a la institución a un pequeño equipo de pares externos, en su mayor parte generalistas, y el informe se publica. El AB de India da el resultado de la acreditación en una escala de tres puntos: acreditación, acreditación provisional y no acreditación. La NBA de India asigna distintos períodos de vigencia al resultado de la acreditación.

De hecho, si examinamos atentamente cómo se utilizan los resultados, se pondrá de manifiesto que la diferencia entre los distintos enfoques es difusa. Aunque la acreditación siempre se considera una verificación del cumplimiento, el resultado del cual suele tener ciertas implicaciones, los demás resultados también se utilizan para la toma de decisiones importantes. Por ejemplo, aunque la AUQA siga el enfoque de auditoría y la haga voluntaria, cualquier IES australiana que quiera acceder a fondos federales debe someterse a la auditoría de la AUQA. El hecho de que el acceso a los fondos se condicione al «sí» o al «no» del resultado de la acreditación, quiere decir que el sistema de garantía de la calidad australiano tiene elementos de acreditación. Esto es así para muchas otras agencias que podrían no limitar sus procesos a la acreditación.

Aparte de las combinaciones y los enfoques antes mencionados, también se ha puesto en práctica la revisión de la calidad adaptada a partir de los modelos industriales y los organismos normativos, en especial la norma ISO 9000. Hay una tendencia cada vez más marcada hacia la aceptación universal de la ISO 9000 como norma internacional en las industrias. La ISO, al tratar la educación como un sector de servicios, también ha desarrollado normas para el sector de la educación; el sistema es parecido al de la auditoría. Sin embargo, la mayor parte del mundo académico no acepta la manera en la que la industria pone en práctica la normalización y se adhiere a las normas. Además de la desconfianza general debida a la historia de los intereses industriales, las principales críticas a las normas desarrolladas para el sector de la educación se centran en la orientación del proceso, su gran dependencia de la documentación, la necesidad de un indicador directo y la aplicación uniforme de las normas a instituciones de cualquier tamaño o tipo. Con tanta diversidad y dependencia de factores humanos que no se prestan a una medición directa adecuada, las instituciones educativas o bien no están lo suficientemente organizadas como para ofrecer la documentación necesaria, o bien no creen en el desarrollo de tanta documentación y medición. Así pues, la norma ISO 9000 no es muy popular entre los sistemas de educación superior de la región, excepto en Malasia y en unos pocos casos en India.

Al tener en cuenta las distintas modalidades y combinaciones de garantía de la calidad, en las páginas siguientes se intenta poner de relieve el patrón que se da entre las distintas prácticas de garantía de la calidad de los sistemas que han caracterizado el sector de la educación superior. Dado que la acreditación representa la modalidad predominante de garantía de la calidad, y dado que muchos organismos de garantía de la calidad llevan a cabo alguna forma de práctica de acreditación, en las próximas páginas se usará el concepto *agencias de acreditación*.

PRINCIPALES ELEMENTOS COMUNES

Las agencias de acreditación de la región y sus prácticas tienen en común los siguientes elementos principales clave:

1. *Evaluación basada en criterios predeterminados y transparentes*. La agencia acreditadora determina anticipadamente un conjunto de normas y criterios o un ámbito de

áreas que se deben cubrir, y los aplica objetivamente a todas las instituciones de educación superior o a los programas que ofrecen en el país. Las agencias generalmente emprenden consultas nacionales y se aseguran una amplia participación de los grupos de interés en el desarrollo de las normas y los criterios. Puede haber entre ellas variaciones mínimas, como que algunas agencias apliquen estrictamente los criterios predeterminados a todas las instituciones y a todos los programas, mientras que otras tengan en cuenta los objetivos y las metas propios de cada institución. Sin embargo, antes de llevar a cabo los procedimientos de acreditación, se informa claramente a los grupos de interés respecto a la base de la acreditación, en cuanto al lugar otorgado a los objetivos de una institución, y las normas que propone la agencia.

2. *Proceso basado en una mezcla de autoevaluación y revisión paritaria.* Se pide a la institución (o al programa) donde se lleva a cabo el proceso que haga una autoevaluación (valoración) e informe del grado de cumplimiento de las normas establecidas o los criterios identificados por la agencia. El nivel de análisis que implica el informe de autoevaluación puede variar. Algunos informes simplemente requieren información básica, mientras que otros exigen un examen en profundidad. Las directrices en materia de preparativos institucionales suelen poner el énfasis en un enfoque participativo, para garantizar una amplia implicación de la comunidad universitaria en la preparación del informe. La agencia selecciona un equipo de pares externos que analiza el informe de autoevaluación de la institución y valida las afirmaciones que en él se hacen, generalmente mediante una visita a la institución. Aunque todavía se está debatiendo la objetividad de la revisión paritaria, ninguna agencia acreditadora ha ofrecido una alternativa mejor. En este modelo, orientar a los pares hacia el marco de evaluación y minimizar las variaciones dentro del equipo es una labor importante y muchas agencias acreditadoras han desarrollado programas de formación rigurosos. El análisis del informe de autoevaluación y la validación in situ conducen a que hace el equipo de pares presente sus recomendaciones a la agencia de acreditación.

3. *Decisión final.* De acuerdo con la autoevaluación de la institución o del programa y con las recomendaciones del equipo de pares, la agencia asume la responsabilidad de tomar la decisión final a través de un proceso adecuado. Cuando una IES no está de acuerdo con la decisión final de la agencia acreditadora, generalmente suele apelar o interponer una querrela. En algunos países hay buenos mecanismos de apelación, en otros aún están en desarrollo.

4. *Divulgación pública del resultado.* En todos los mecanismos de garantía de la calidad, hay un elemento de divulgación pública del resultado, aunque el alcance de esta divulgación pública puede variar. Puede ir de la divulgación únicamente del resultado final (como en una acreditación tradicional) a la divulgación completa del informe de evaluación, como en una auditoría tradicional. Evidentemente, en los sistemas en los que el único resultado es un informe, éste se divulga. En los sistemas en los que hay una decisión formal sobre la situación de la acreditación además de un informe, el grado de divulgación pública varía. La PAASCU anuncia únicamente la situación de la acreditación, mientras que agencias como el NAAC, el HKCAA, la AAU, el LAN y la AUQA publican el informe completo. Dentro del mismo país en ocasiones hay agencias que siguen patrones diferentes. En India, por un lado el NAAC publica por completo el resultado, mientras que la NBA sólo anuncia la situación de la acreditación al público. En Japón, el NIAD-UE sólo facilita el informe, mientras que la JUAA sólo publica la situación de la acreditación. Los sistemas que están surgiendo en Camboya, Vietnam y Sri Lanka proponen seguir el modelo de divulgación pública completa.

5. *Validez del resultado durante un período de tiempo concreto.* El resultado suele ser válido durante un período de entre cinco y diez años, aunque predomina el período de validez de cinco años.

Aunque la mayor parte de las agencias se adhieren a estos elementos básicos, hay muchas variaciones, con el propósito principal de dar servicio a contextos nacionales singulares.

RECUADRO II.4.1. LA ACREDITACIÓN COMO COMBINACIÓN DE AUTOEVALUACIÓN Y REVISIÓN POR PARES

Filipinas

La labor de los acreditadores comienza con una reunión entre directivos y miembros del equipo de autoevaluación institucional para discutir los objetivos de su visita, sus actividades, el papel de cada miembro y las expectativas de los homólogos del equipo de autoevaluación.

Después de la reunión, cada acreditador puede visitar cualquier parte del campus de la institución de educación superior, sin previo aviso, para recabar información (la biblioteca, el departamento de contabilidad, la oficina de orientación a los estudiantes,

etc.). El acreditador también puede realizar entrevistas sorpresa a los estudiantes, al profesorado, a los directivos y a otros miembros del personal de la institución y observar el desarrollo de las clases. Los acreditadores también pueden seleccionar algunos estudiantes al azar para que respondan a ciertas preguntas respecto a la filosofía, la misión y la visión de la institución, y otros aspectos de la acreditación.

En el tercer día de la visita, los acreditadores llevarán a cabo una sesión ejecutiva con los directivos y los miembros del equipo de autoevaluación de la institución para discutir

las conclusiones más importantes de todas las áreas que cubre el informe de autoevaluación. Durante esta sesión pueden aclararse algunos aspectos de las conclusiones.

Al terminar la visita institucional, el equipo acreditador presenta un informe a los directivos y al consejo social de la asociación. El consejo deliberará sobre el informe y emprenderá las acciones que considere oportunas.

(In pursuit of continuing quality in higher education through accreditation: the Philippine experience, publicación del IIEP, 2003).

DIVERSIDAD DE LAS PRÁCTICAS

Sobre la base de las consideraciones contextuales, las agencias de acreditación toman una posición determinada al tratar aspectos como el objetivo principal de la acreditación, la naturaleza del proceso, la vinculación con la financiación, el papel de la agencia en el proceso de acreditación, la unidad de acreditación y la estrategia informativa.

Papel de la agencia de acreditación — Participación total en el proceso frente a la coordinación. Algunas agencias minimizan su papel en el proceso de acreditación en sí, y se centran principalmente en la evaluación paritaria. Algunas agencias participan directamente en el proceso o asumen distintas responsabilidades en el proceso en curso. Por ejemplo, en India, donde la acreditación institucional debe cubrir 16.000 IES y donde el resultado de la acreditación tiene una validez de cinco años, es evidente que una agencia no puede tener un papel directo; el presidente del equipo de evaluación se responsabiliza en redactar el informe y hay una gran dependencia de pares externos. Sin embargo, en sistemas de tamaño manejable, como Australia, Hong Kong y Nueva Zelanda, es posible observar que el personal de las agencias acreditadoras tiene un papel directo en el proceso. En la Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA), los directores de auditoría son miembros de pleno derecho de los equipos de auditoría y son los responsables de redactar los informes que se publican. Esto es posible porque la AUQA lleva a cabo unas diez auditorías de calidad al año y esa responsabilidad se comparte entre cinco directores de auditoría.

Objetivo principal del proceso — Rendición de cuentas frente a mejora. Para algunas agencias acreditadoras, el objetivo primordial es la rendición de cuentas institucional. En la mayoría de los casos, sin embargo, el objetivo combina la rendición de cuentas y la mejora, y el énfasis que se da sobre una u otra varía entre los distintos países; depende del grado de rendición de cuentas que exijan las autoridades competentes. Las agencias de acreditación que van más allá de los objetivos reguladores han hecho que el proceso sea voluntario, y su objetivo es la mejora de las IES. La preocupación por la rendición de cuentas lleva a darle un enfoque de obligatoriedad, que también tiene repercusiones en los vínculos con la financiación. Incluso en los sistemas voluntarios, los incentivos para un buen resultado de acreditación y los beneficios indirectos que este resultado conlleva parecen añadir presión a las IES para solicitar la acreditación.

Vínculos con la financiación — Directos frente a indirectos. En los sistemas en los que domina la preocupación por la rendición de cuentas, la acreditación está vinculada con la financiación, como es el caso del BAN-PT de Indonesia. La vinculación del resultado con la financiación ha sido un tema de amplio debate. Hay quien afirma que es necesaria una vinculación directa con la financiación si se pretende que la acreditación tenga un impacto significativo sobre la calidad de la educación. Otros argumentan que esto sólo podría salir bien si la financiación fuera sustanciosa. También hay temores de que una vinculación importante con la financiación sólo fomentaría una cultura del cumplimiento y la mejora, estrictamente en aquellas áreas

que recibieran más financiación; con ello no se garantizaría una mejora de la calidad.

En muchos países en vías de desarrollo, el argumento contra una vinculación directa con la financiación se basa en que se podría no hacer justicia al objetivo de aumentar el acceso a la educación superior, la diversidad institucional y las metas tradicionales. Sin embargo, todos coinciden en que es esencial que la vinculación con la financiación tenga algún peso en el resultado de la acreditación. Recomendar la excelencia y retirar la financiación a instituciones de poca calidad (por lo menos en planes concretos) se ha considerado un factor útil para motivar a las instituciones. Algunos ejemplos son la decisión de la Comisión de Subvenciones Universitarias de India de vincular parte de sus becas de desarrollo con la situación de la acreditación de las instituciones y la decisión del gobierno de Mongolia de otorgar becas estudiantiles únicamente a las instituciones acreditadas. En Australia, la auditoría de la AUQA no es obligatoria para las IES que no solicitan financiación federal. Sin embargo, todas las universidades australianas se han sometido voluntariamente a la auditoría de la AUQA, y uno de los motivos es el incentivo de financiación, es decir, el acceso a fondos federales. Es necesario tener en cuenta que en los países en los que el resultado de la acreditación no está vinculado con la financiación directa, puede que las instituciones no obtengan sanciones o recompensas de financiación inmediatas, pero las recomendaciones de la agencia acreditadora pueden influir en las políticas de financiación del gobierno.

Unidad — Institución frente a departamento/programa. En la mayoría de los países coexisten ambas formas de acreditación, tanto la institucional como la de programa. Los procesos de acreditación institucional se centran en la institución en su conjunto, especialmente en las actividades significativas de una institución. Las normas se refieren al cumplimiento de la misión institucional, y los objetivos y los criterios son amplios. La acreditación de programas tiene en consideración los aspectos distintivos de los programas, como la admisión, los criterios y las normas concretas para cada asignatura.

La decisión de la unidad depende de los objetivos concretos de acreditación y de la viabilidad del mecanismo en el contexto nacional. En países con un gran número de instituciones pequeñas, la elección evidente es la institución, como es el caso de India. En países como Filipinas, Malasia e Indonesia, es factible acreditar los programas; en Filipinas, debido al tamaño manejable del país, y en Malasia la acreditación se complementa con la labor de control de los programas que ofrecen los proveedores extranjeros. En todos los países de la región es muy habitual que los organismos profesionales en las áreas de estudios profesionales acrediten los programas. También existe la garantía de la calidad temática, pero en muy raras ocasiones y básicamente en forma de iniciativas únicas tienen un calendario concreto, como en el caso de las revisiones de gestión que lleva a cabo la UGC de Hong Kong.

Estrategia informativa. El modelo para informar sobre el resultado depende del grado de control gubernamental en la educación superior, del tamaño del sistema y de las

variaciones de calidad de la educación entre las distintas instituciones. La escala de dos puntos (Acreditado/No acreditado) se encuentra normalmente en sistemas en los que la acreditación tiene como finalidad la regulación. El HKCAA y el LAN son ejemplos típicos de esto.

La explicación que ofrece el NAAC de India para justificar su escala de calificación de nueve puntos merece un comentario. En el contexto de India, que tiene los mecanismos reguladores adecuados para garantizar el funcionamiento satisfactorio de las instituciones, la escala de dos puntos se consideraba inadecuada. Dado el gran tamaño del sistema indio y la gran variación de la calidad entre las distintas instituciones de educación superior, el resultado de la acreditación debería clasificar a las instituciones en más de dos categorías. Se consideró una opción intermedia que consistía en clasificar un gran número de instituciones en pocos grupos para permitir las diferenciaciones al mismo tiempo que se daba cabida a un amplio espectro de tipos de instituciones en una categoría concreta. Eso hizo que el NAAC optara por un resultado expresado en una escala de nueve puntos.

La «divulgación pública frente a la confidencialidad» del resultado también es motivo de debate en muchos países y hay argumentos válidos a favor de ambas estrategias. Mientras que India, Australia, Hong Kong y muchos otros países publican los informes, agencias como la JUAA y la PAASCU mantienen la confidencialidad del informe completo y sólo publican el resultado final sobre la situación de la acreditación. Sin embargo, la tendencia más aceptada es que todos los sistemas avanzan hacia la divulgación pública de más información para los grupos de interés sobre el resultado de la evaluación de la garantía de la calidad.

Usuarios. El tipo de usuario de una agencia de acreditación depende de la propiedad de la agencia acreditadora y de los objetivos del proceso de acreditación. La mayor parte de las agencias de acreditación han sido iniciativas gubernamentales, y dan servicio a funciones gubernamentales. En las estructuras cuasigubernamentales, la agencia acreditadora mantiene una relación estrecha con el gobierno, pero se administra mediante estructuras de gobierno autónomas, como es el caso de India. En ambos casos, la financiación procede del gobierno. Normalmente, la acreditación profesional es independiente y no gubernamental. En tales casos, las propias instituciones financian el organismo acreditador y el proceso. Sin embargo, debería destacarse que en la mayoría de los países de la región de Asia y el Pacífico la financiación de las instituciones procede del gobierno. Asimismo, existen agencias acreditadoras que son propiedad de las instituciones de educación superior. El gobierno había puesto en marcha todos los sistemas principales de garantía de la calidad, menos tres: la JUAA de Japón, la AAU de Nueva Zelanda y la PAASCU de Filipinas, que fueron iniciativas universitarias.

Independencia en las decisiones de acreditación. Las buenas prácticas de la INQAAHE y sus criterios de admisión exigen que las decisiones de acreditación de la agencia no sean modificadas por terceros. La mayoría de agencias acreditadoras de la región tiene cierto nivel de autonomía respecto al gobierno en sus operaciones y en la

toma de decisiones de acreditación. Las que han recibido financiación de las IES afirman que tienen mayor independencia en la toma de decisiones, aunque sigue debatiéndose sobre el significado de «independencia». En otros casos, los funcionarios del gobierno, como por ejemplo, un representante de un ministerio de educación o una persona designada por éste, pertenecen a los organismos nacionales o los presiden, como pasa en Australia, Camboya, China, Hong Kong, Corea, India, Mongolia, Sri Lanka, la AAC-CUP de Filipinas y Vietnam. En Mongolia, la agencia acreditadora presenta un informe anual al gobierno. En Indonesia, las actividades de acreditación del BAN-PT se ven limitadas por el calendario y por la cuantía de la asignación anual de la subvención del gobierno.

En función de las propiedades y de los objetivos de las agencias acreditadoras, también varían los usuarios a los que éstas dan servicio. La mayoría de ellas aplican sus procesos de forma similar, independientemente de la naturaleza pública o privada de la IES. Sin embargo, hay agencias que, en función del objetivo concreto de su creación, dan servicio a grupos objetivos concretos. Por ejemplo, mientras que la UGC de Hong Kong da servicio a las instituciones que reciben financiación de la misma UGC, el HCKAA en cambio da servicio a las instituciones que no reciben financiación de la UGC. Sin embargo, es probable que los últimos avances en Hong Kong unifiquen estas dos iniciativas y el HCKAA pueda dejar la educación superior a la UGC. En Malasia, el LAN se ha centrado exclusivamente en la educación superior privada, pero tras la fusión, el organismo estatal cubre las IES tanto públicas como privadas. En India, el NAAC cubre todo el sistema de educación superior, tanto público como privado, pero debido a la gran envergadura del sistema, algunos académicos creen que, en el futuro, el NAAC podría verse obligado a priorizar sus esfuerzos hacia las instituciones financiadas con fondos públicos; sin embargo, los organismos directivos del NAAC, se resisten a creerlo. En otras palabras, la opinión general es que tanto los proveedores públicos como los privados deberían someterse a los procesos de acreditación de una manera similar.

Papel de las IES. Del mismo modo que ocurre con la propiedad y los objetivos, la participación de las IES en las decisiones sobre la composición del equipo de pares, la realización de la visita in situ y el resultado final también varía. La mayor parte de las agencias de acreditación o bien consultan a las IES sobre la constitución del equipo de pares, o bien desarrollan un grupo de pares designados por las IES, con los que se constituye el grupo. Incluso el NAAC, la AUQA y la AAU se ocupan de eliminar los conflictos de intereses aparentes que el equipo de revisión pudiera tener con la institución y que podrían afectar negativamente a una evaluación paritaria objetiva. Consultan a las instituciones si tienen cualquier reserva respecto a los miembros del grupo. Estas agencias tienen políticas claras y publicadas respecto a lo que se interpretará como «conflicto de intereses». En el caso de la AAU, la AUQA, el NAAC y el HKCAA, el informe se presenta a la institución para que responda a sus conclusiones y para que compruebe que los hechos descritos son precisos. En el proceso que llevan a

cabo la AUQA y la AAU, las instituciones pueden comentar el énfasis del informe. En los procesos que todavía se están desarrollando en Camboya, Sri Lanka y Vietnam, se ha garantizado el papel participativo de las IES. Existe un consenso general sobre la necesidad de dar a las IES un papel para que expresen su aceptación o sus reservas respecto al equipo de revisión y a la evaluación paritaria.

IMPACTO DE LA ACREDITACIÓN EN LA REGIÓN

Las agencias acreditadoras se han ganado el reconocimiento general en la región, aunque el grado de valoración varía según el país. Muchas agencias han realizado estudios de impacto y han publicado sus resultados. Los estudios indican que las instituciones afirman, en general, que el proceso de acreditación ha provocado un cambio significativo en su funcionamiento. La preparación del informe de autoevaluación se considera una experiencia gratificante y las instituciones han notado su impacto en todos los aspectos de su funcionamiento: el pedagógico, el directivo y el administrativo. Entre estas áreas se incluyen las siguientes: concentración en los objetivos y las metas de la institución; reestructuración del plan de estudios; mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, mejora de la documentación y de los servicios de ayuda a los estudiantes; más tecnología de la información para la enseñanza y el aprendizaje; atención al desarrollo de los recursos humanos; mayor interacción entre departamentos; competencia

sana entre las subunidades; fomento de las buenas prácticas; orientación hacia la comunidad; cambio favorable en las políticas y las prácticas de la dirección en temas de profesorado; reconocimiento de las expectativas de los grupos de interés; en los estudios de impacto se ha observado una mayor implicación de los estudiantes, los padres y los ex alumnos en las actividades institucionales, etc.

También se han observado ejemplos de instituciones que en el informe de autoevaluación amplificaban su imagen, intentaban copiar a otras y creaban una atmósfera de trabajo en equipo y un clima abierto artificiales. Sin embargo, incluso estas inquietudes han dado pie a algunas mejoras.

El comentario anterior pone de relieve los avances dinámicos de la región en el campo de la garantía de la calidad. Es interesante examinar las tendencias que surgen de estos avances.

TENDENCIAS EMERGENTES

Existen dos tendencias aparentemente contradictorias, pero en realidad complementarias, en los sistemas de educación superior de la región de Asia y el Pacífico que tienen una trascendencia directa en el desarrollo de los sistemas de acreditación. Una es la atención creciente que se presta a la calidad de los sistemas nacionales de educación superior y a la consiguiente diversidad en las prácticas de garantía de

RECUADRO II.4.2. IMPACTO DE LA GARANTÍA DE LA CALIDAD

Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA), Australia

La entidad auditada tiene la responsabilidad de implementar las recomendaciones de los informes de auditoría de la AUQA, y ésta da por sentado que la entidad auditada integrará dichas medidas en el resto de las actividades que tiene planificadas. La AUQA solicita a la entidad auditada un informe sobre su progreso transcurridos unos dieciocho meses de la entrega del informe de auditoría. El análisis de los informes de progreso indica que la auditoría de calidad ha tenido resultados positivos.

En el período 2002–2004, las 25 auditorías institucionales realizadas generaron un total de 336 elogios y 532 recomendaciones. Los informes de progreso han recogido una media de más de 50 acciones de mejora por institución. Si el coeficiente medio entre recomendación y acción se extrapola a la finalización del primer ciclo de auditorías de la AUQA, en el año 2007, la AUQA podría haber realizado más de 900 recomendaciones. Como consecuencia de esto, las universidades australianas podrían haber implementado más de 2.200 acciones de mejora de las que se ha informado públicamente. Por supuesto, esto es tan sólo una valoración puramente cuantitativa del impacto de

la AUQA. El análisis de los informes de progreso disponibles indica que se han implementado bastantes cambios significativos en las universidades australianas como respuesta directa a las conclusiones de las auditorías o como resultado de las autorrevisiones que ha puesto en marcha la AUQA.

Las estadísticas de la página web muestran que estos informes habían sido consultados desde la página web de la AUQA 76.384 veces a finales de octubre de 2005. Dado que éste es sólo uno de los métodos para acceder a los informes (las instituciones copian y distribuyen los informes de manera interna), la cifra indica que estos informes tienen un impacto significativo.

Asimismo, una revisión independiente de la AUQA ha comentado que ésta ha tenido un impacto positivo en la concienciación en temas relacionados con la calidad, el desarrollo del compromiso con la calidad y la mejora de la calidad en el sector, y en mostrar buenas prácticas dentro del sector.

(Performance Portfolio: Report of Self-review, www.auqa.edu.au)

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (NAAC), India

El análisis posterior a la acreditación mostró

que la evaluación del NAAC ha tenido un impacto significativo en el funcionamiento de los aspectos más importantes de las instituciones auditadas. Respecto al grado del impacto, los aspectos siguientes son los que han experimentado una mayor influencia:

1. Puesta en marcha de asignaturas puente o de refuerzo.
2. Uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza.
3. Evaluación sistemática de los resultados de los estudiantes.
4. Realización de programas de desarrollo para el personal docente.
5. Actividades de ampliación orientadas a la comunidad.
6. Orientación personal y profesional.
7. Iniciativas de colocación.
8. Recursos para las bibliotecas e instalaciones y equipos de laboratorio.
9. Conexiones con la sociedad, los padres y los ex alumnos.
10. Relaciones interpersonales entre distintos grupos.

(Antony Stella y Arumugam Gnanam, Looking Ahead: A Decade of Accreditation in Retrospect Developments in Quality Assurance of Higher Education in India), Bangalore: Aicra Publisher, 2004)

la calidad para adaptarse al contexto nacional. La otra es el reconocimiento del hecho de que los marcos nacionales son inadecuados para abordar los servicios educativos que traspasan las fronteras nacionales y la necesidad percibida de investigar la comparabilidad y la convergencia de las prácticas de garantía de la calidad.

CONTEXTO NACIONAL Y DIVERSIDAD EN LAS PRÁCTICAS DE GARANTÍA DE LA CALIDAD

Las economías de muchos países de la región de Asia y el Pacífico están creciendo rápidamente y estos países afrontan la presión de apoyar el desarrollo nacional con una fuerza de trabajo cualificada. Los gobiernos de estas economías crecientes han reconocido la relación directa entre una educación superior de alta calidad y una economía nacional próspera y, por lo tanto, invierten más en la educación superior. Con la inversión de más dinero procedente de impuestos en educación superior, estos gobiernos también quieren garantizar que los recursos se emplean juiciosamente, y que las instituciones de educación superior alcanzan un mejor rendimiento. En consecuencia, se están haciendo reformas en estos países para aumentar la capacidad nacional de ofrecer educación superior de calidad, lo que centra su atención en los mecanismos de garantía de la calidad. Hay un gran interés nacional en estas evoluciones. Dadas las desigualdades en el desarrollo de la educación superior, a las que se une la diversificación creciente de las instituciones de educación superior, los problemas relacionados con la calidad difieren sustancialmente entre un país y otro. Esta tendencia se caracteriza por la atención a los contextos nacionales y la consiguiente diversidad de prácticas de garantía de la calidad.

En oposición a esta tendencia, la necesidad de ver más allá de los contextos nacionales y la inadecuación de los sistemas nacionales existentes para destacar precisamente en esa labor están desencadenando otro fenómeno. La comparabilidad y la convergencia internacionales son factores importantes de esta segunda tendencia.

COMPARABILIDAD Y CONVERGENCIA INTERNACIONALES EN LOS ENFOQUES DE LA GARANTÍA DE LA CALIDAD

La evolución de las tecnologías de la información y la comunicación, las nuevas metodologías docentes transfronterizas y la diversificación creciente de los proveedores de educación superior y de sus titulaciones han contribuido a esta tendencia. Los conceptos tradicionales de proveedor de educación, metodología docente y titulaciones han quedado obsoletos. La jurisdicción geográfica que rige muchos de los acuerdos sobre educación superior y garantía de la calidad es irrelevante para muchos de los nuevos proveedores, ya que dependen más de las asignaturas ofrecidas a través de Internet, que pueden cruzar fronteras. Se informa de casos cada vez más numerosos de proveedores de educación de baja calidad que escapan a las jurisdicciones nacionales. En consecuencia, la calidad de las titulaciones obtenidas a través de estos nuevos proveedores de educación transfronteriza y la portabilidad o la comparabilidad internacional de estas titulaciones son inquietudes emergentes. Existe una creciente conciencia de que los marcos

nacionales que están orientados a contextos nacionales no son adecuados para garantizar la calidad de los programas transfronterizos. Empieza a ser evidente la necesidad de equivalencia y convergencia internacionales en el enfoque de garantía de la calidad de la educación transfronteriza. Para seguir esta tendencia son muy importantes la capacidad de ver más allá de las fronteras nacionales y la convergencia de los enfoques de garantía de la calidad.

Estas dos tendencias (la atención a los contextos nacionales y el ver más allá de las fronteras nacionales por un lado, y por otro, la diversidad de las prácticas de garantía de la calidad en el ámbito nacional y la necesidad de convergencia en el enfoque de garantía de la calidad en la educación transfronteriza) pueden complementarse si las agencias de garantía de la calidad aprenden a valorar los aspectos comunes de sus diversas prácticas y a colaborar. Es alentador destacar que se han observado numerosos esfuerzos de colaboración y mucho diálogo entre las agencias de garantía de la calidad.

COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO NACIONAL

La cooperación para el desarrollo de la capacidad de abordar problemas nacionales relacionados con la calidad y la garantía de la calidad está bien implantada en la región. Unas pocas redes buenas han aportado energía al panorama de la garantía de la calidad de la región. Son dignas de mención redes como la APQN, la ASEAN, la AUN, la AUAP, la SEAMEO y la UNESCO-Bangkok.

ASEAN y AUN. La Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN) cuenta entre sus miembros con Indonesia, Malasia, Filipinas, Singapur, Tailandia, Brunéi Darussalam, Vietnam, la República Democrática Popular de Laos, Myanmar y Camboya. La organización patrocina una serie de actividades para los países miembros, incluida la Red Universitaria de la ASEAN (AUN), creada en 1995. El objetivo general de la AUN es fortalecer la red de cooperación existente entre las universidades de la ASEAN, mediante el fomento de la colaboración en estudios y programas de investigación de las áreas prioritarias identificadas por la ASEAN. En el año 2000 se puso en marcha una nueva iniciativa de la AUN: los centros de garantía de la calidad. La iniciativa de garantía de la calidad de la AUN ha visto el desarrollo de políticas y criterios comunes sobre garantía de la calidad, y ha discutido sobre los procedimientos de *benchmarking* y las mejores prácticas en la enseñanza y el aprendizaje que se deben promover entre las universidades miembros. Sin embargo, sólo diecisiete universidades participan en el proceso.

AUAP. La Asociación de Universidades de Asia y el Pacífico (AUAP) tiene potencial para unir a las universidades y facilitar un mayor intercambio de información sobre el avance de las deliberaciones sobre los problemas transfronterizos respecto a la garantía de la calidad. En algunos de sus congresos anteriores, la AUAP ha discutido iniciativas de garantía de la calidad.

SEAMEO. La Organización de Ministros de Educación del Sudeste Asiático (SEAMEO), con sede en Bangkok, ha ido incluyendo la garantía de la calidad como tema de sus

diversas reuniones a lo largo del tiempo. Ha propuesto el desarrollo de un único organismo responsable de fortalecer y mantener la cultura de garantía de la calidad en la región, a través de talleres regionales, cursos de formación y el uso de los sistemas de información electrónicos, con posibilidades del futuro desarrollo de un sistema de acreditación regional con normas comunes.

La UNESCO y el Banco Mundial han patrocinado numerosas actividades y han financiado proyectos para apoyar el desarrollo de capacidades en las iniciativas de garantía de la calidad. El Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Diplomas y Títulos de Educación Superior en Asia y el Pacífico ha tenido un papel clave en la reunión de los países de la región para comentar temas de movilidad académica.

Los esfuerzos de movilidad regionales de la Movilidad Universitaria en Asia y el Pacífico (UMAP) y las iniciativas de la Movilidad Universitaria en la Región del Océano Índico (UMIOR) han contribuido, además, a los avances en garantía de la calidad, aunque éstos se hayan limitado a las instituciones participantes. La UMAP es una asociación voluntaria de representantes gubernamentales y no gubernamentales del sector de la educación superior de la región de Asia y el Pacífico. Su objetivo es conseguir una mejor comprensión internacional mediante una mayor cooperación entre las instituciones de educación superior y, especialmente, a través de una mayor movilidad de los estudiantes y el profesorado de la educación superior. El Sistema de Transferencia de Créditos de la UMAP (UCTS) es una iniciativa para aumentar la efectividad de la UMAP, que garantiza la obtención de créditos en los estudios realizados en programas de intercambio, y para facilitar una mayor movilidad entre los países y los territorios de la UMAP y otras regiones.

APQN. Desde 1991, la Red Internacional de Agencias de Garantía de la Calidad en Educación Superior (INQAAHE) ha generado varias redes que representan a regiones geográficas. Durante el sexto encuentro bienal de la INQAAHE en Bangalore, India, en 2001 se decidió la creación de una red para la región de Asia y el Pacífico y el HKCAA se ofreció voluntario para organizar una reunión en la que se lanzaría oficialmente la subred. El 18 de enero de 2003, se creó la Red de Calidad en Asia-Pacífico (APQN), por votación de los miembros que se reunieron en el congreso regional de Hong Kong. La junta de la red está representada por varias agencias de garantía de la calidad de toda la región. El presidente de la red es el director del Consejo de Acreditación Académica de Hong Kong (HKCAA) y el vicepresidente es el director del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (NAAC) de India. Con el director de la Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA) como secretario y tesorero, la Secretaría de la APQN se aloja en la Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA), en Melbourne.

La APQN ha tenido un impacto importante en las actividades de desarrollo de capacidades de sus miembros. La financiación del Banco Mundial desde 2005 ha ayudado a la red a ampliar sus actividades de desarrollo de

capacidades. La APQN ha puesto en marcha un potente programa de desarrollo de capacidades teniendo en cuenta los contextos nacionales únicos en los que deben operar las distintas agencias. Ha observado que los diferentes países tienen necesidades muy distintas. Para garantizar la adecuación de las actividades de desarrollo de capacidades, la Secretaría de la APQN ha valorado las necesidades de los distintos países mediante un análisis. A partir de las conclusiones de ese análisis, la APQN ha determinado áreas concretas de actividad, como un grupo de revisores pares externos, servicios de asesoría, formación y desarrollo, traslados e intercambios de profesorado y un centro de información. En los sistemas nuevos, las iniciativas de desarrollo de capacidades tienen como objetivo ayudar a los países en la creación de una agencia de garantía de la calidad. Los representantes de estos países están invitados a participar en las reuniones de la APQN, y estos países tienen a su disposición los servicios de asesoría para establecer agencias de garantía de la calidad. Los países con sistemas de garantía de la calidad emergentes reciben ayuda para formar al personal de su agencia en buenas prácticas de garantía de la calidad y también para formar a los formadores de las revisiones externas. Las necesidades de las agencias establecidas en la región consisten en generar reformas e introducir nuevos elementos en sus prácticas. Reciben apoyo mediante talleres y servicios de asesoría. Se están proyectando sistemas de intercambio de personal. Mientras que el desarrollo de capacidades de orientación nacional está bien implantado, las actividades relacionadas con los problemas transfronterizos se encuentran en sus etapas iniciales.

COOPERACIÓN EN CUESTIONES EDUCATIVAS TRANSFRONTERIZAS

Todas las categorías de las agencias de garantía de la calidad de la región deben desarrollar capacidades y trabajar en red sobre las cuestiones relacionadas con la educación transfronteriza. Una encuesta (Control de las Actividades Transnacionales) que llevaron a cabo en 2004 la Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (APQN) y la Autoridad Neozelandesa de Titulaciones (NZQA) indica que, entre los miembros que respondieron a la encuesta, sólo Australia, India, Malasia y Nueva Zelanda habían implantado algún mecanismo para garantizar la calidad de los programas que exportaban sus IES. Para garantizar la calidad de los servicios educativos importados, sólo había mecanismos en Australia, Hong Kong, Indonesia, Japón, Malasia, Mongolia, Nueva Zelanda y Filipinas. En otras palabras, la garantía de la calidad en la educación superior transfronteriza requiere una atención especial.

En Australia, el ámbito de la auditoría de la AUQA incluye todas las actividades académicas que lleva a cabo la entidad auditada, independientemente de dónde se lleven a cabo o quién las realice. Concretamente, las operaciones que se llevan a cabo en otros países forman parte del ámbito de la auditoría, y los miembros del equipo de auditoría pueden visitarlas por como parte de ésta. En Nueva Zelanda, cuando hay un componente extranjero en un programa universitario neozelandés, la Comisión sobre los

Programas Académicos de las Universidades generalmente exige un memorándum de entendimiento entre la universidad neozelandesa y el proveedor extranjero. La Autoridad Neozelandesa de Titulaciones (NZQA) exige información adicional a los proveedores neozelandeses que ofrecen titulaciones aprobadas en el extranjero, ya sea en solitario o en sociedades conjuntas.

En India, en el caso de las IES que se someten voluntariamente a la evaluación, el NAAC tiene en cuenta la calidad de sus operaciones transfronterizas como una de las iniciativas de la institución, pero no evalúa las operaciones transfronterizas en sí. La Comisión de Acreditación Internacional constituida por el NAAC está trabajando en las modalidades de garantía de la calidad transfronteriza que cubrirán, además, la exportación de las IES indias. El Ministerio de Desarrollo de los Recursos Humanos (MHRD) junto con la Comisión de Subvenciones Universitarias (UGC) de India regulan las operaciones en el extranjero de las IES indias. Las instituciones estatales necesitan autorización del Estado, así como de la UGC, y las instituciones financiadas directamente por el centro precisan autorización del MHRD. El MHRD ha establecido unas directrices para las IES indias que formalicen memorándums de entendimiento para la provisión de educación transfronteriza con instituciones extranjeras. El Consejo para la Educación Técnica en India (AICTE) ha promulgado unas directrices detalladas para regular los programas de ingeniería ofrecidos por proveedores extranjeros en colaboración con IES indias. En Japón, la JUAA limita su revisión a las operaciones internacionales de la institución, como los intercambios de estudiantes bajo acuerdos, la adecuación de la transferencia de créditos, etc.

En lo que respecta a la importación, en Hong Kong, el Decreto (de regulación) de la educación superior y profesional no local exige que todas las asignaturas no locales que lleven a la obtención de titulaciones académicas o profesionales deban registrarse. En Indonesia, el BAN-PT revisa instituciones de educación superior extranjeras con licencia local (expedida por el director general de educación superior). En Malasia, hasta hace poco, el Consejo Nacional de Acreditación (LAN) garantizaba la calidad de los programas extranjeros, mientras que ahora cumple esas funciones la Autoridad Malasia de Titulaciones (MQA).

En Australia, las agencias de acreditación de cada estado y territorio australiano aplican los Protocolos Nacionales para los Procesos de Aprobación de la Educación Superior para controlar la equivalencia de las titulaciones ofrecidas por los proveedores extranjeros. Las instituciones educativas extranjeras que operan en Nueva Zelanda deben cumplir los reglamentos del mismo modo que lo hacen las instituciones neozelandesas. El proceso requiere que las asignaturas estén aprobadas y las instituciones acreditadas, e incluye un memorándum de cooperación entre las organizaciones asociadas. Las instituciones extranjeras establecidas en Japón requieren la aprobación del Ministerio de Educación. En Mongolia, el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Educación y Cultura regula la importación de educación transfronteriza. En Filipinas, la Comisión de Educación Superior del gobierno es responsable de las

instituciones extranjeras que operan dentro del país.

En otras palabras, la garantía de la calidad en la educación transfronteriza no parece ser una función de las agencias acreditadoras en la mayoría de países. Al parecer, se trata de una función reguladora y de control del gobierno. Para resolver la cuestión del desarrollo de las capacidades de los funcionarios del gobierno y de los responsables de las políticas, la APQN y UNESCO-Bangkok han desarrollado conjuntamente un equipo de herramientas para la garantía de la calidad y la regulación de la educación superior transfronteriza. En el año 2005, en el congreso sobre garantía de la calidad que tuvo lugar en Nairobi, se debatió sobre el conjunto de herramientas adecuadas y los participantes expresaron su apoyo a su uso como recurso.

Hubo un tiempo en el que la educación transfronteriza se consideraba un riesgo comercial que no interesaba demasiado a los países en vías de desarrollo. En la actualidad esa percepción está cambiando gradualmente entre las agencias de garantía de la calidad (aunque no necesariamente entre los gobiernos), que se han dado cuenta de que hay formas de proteger los intereses de ambas partes y consideran que la cooperación es el mejor modo de conseguirlo. Hay por lo menos ocho motivos que han impulsado a las agencias de garantía de la calidad a considerar seriamente la cooperación, especialmente en lo que respecta a la educación transfronteriza.

1. *Las IES se están internacionalizando.* Las agencias de garantía de la calidad no existen por ellas mismas. Existen porque el sector de la educación superior necesita que presten sus servicios a las IES. Así, pues, las agencias de garantía de la calidad deben cambiar al tiempo que lo hacen las IES. Esto implica que, a medida que las IES se internacionalizan cada vez más, también las agencias de garantía de la calidad deben internacionalizar su orientación, su enfoque y su ámbito para poderles dar servicio de forma efectiva. Y, puesto que las IES colaboran con sus homólogas extranjeras, las agencias de garantía de la calidad deben también utilizar un enfoque similar.
2. *La educación transfronteriza tiene ventajas.* Se cree que el hecho de ofrecer educación superior más allá de las propias fronteras puede responder a necesidades de desarrollo humanas y sociales, ofrecer nuevas oportunidades, ampliar el acceso y aumentar las posibilidades de mejora de las habilidades de la mano de obra si se gestiona de la forma adecuada. Malasia, Singapur, Hong Kong, Corea, China, las Maldivas e Indonesia son ejemplos de lugares en los que ha sido así.
3. *El aumento de proveedores deshonestos es real.* Cada vez hay más denuncias contra proveedores sin escrúpulos que operan sin los debidos permisos y que ofrecen servicios educativos de baja calidad con el objetivo de conseguir los máximos beneficios. Muchos proveedores de baja calidad podrían aprovecharse de los defectos del sistema si no fuera por las agencias de garantía de la calidad que cooperan mutuamente para eliminar sus programas. Si la garantía de la calidad debe apoyar iniciativas para reducir la provisión de baja calidad y los

proveedores deshonestos y, a la vez, estimular las formas educativas mencionadas en el punto 1 anterior, la cooperación es la única forma de conseguirlo.

4. *Los auténticos proveedores de calidad tienen dificultades.* En muchos países existe una desconfianza general hacia los proveedores de educación transfronteriza. Se les considera proveedores comerciales de baja calidad que operan con el único objetivo de obtener beneficios. Por consiguiente, las regulaciones que están implantando los distintos organismos que podrían compartir las responsabilidades de la garantía de la calidad tienden a ser tan restrictivas que incluso las instituciones de alta calidad deben enfrentarse a normas y reglamentos muy burocráticos e inútiles. Para poder diferenciar el grano de la paja y para animar a los buenos proveedores, las agencias de garantía de la calidad han observado que la cooperación es el camino adecuado.
5. *La sensibilidad con el contexto nacional es muy importante.* Las agencias que han implantado procedimientos para prestar atención a la educación transfronteriza entienden que ninguna agencia de garantía de la calidad puede ser experta en muchos países a la vez. Aunque las instituciones de educación superior del país X ofrezcan programas en treinta países diferentes, a pesar de tener una buena estrategia nacional de garantía de la calidad, puede que no sea posible que la agencia de garantía de la calidad del país X entienda los problemas de calidad más importantes de treinta países diferentes. Australia, el mayor exportador de servicios educativos de la región de Asia y el Pacífico, apoya totalmente este enfoque; Malasia, Hong Kong, China y otros países han expresado opiniones similares.
6. *La frontera entre exportación e importación se está haciendo cada vez más confusa.* Cada vez más países se están convirtiendo en exportadores a la vez que importadores. Esto invalida el supuesto estereotipo sobre los países exportadores y los receptores (según el cual los países exportadores ofrecen intencionadamente provisiones de mala calidad y el enfoque de los países exportadores de obtener beneficios explota a los países importadores). Para desarrollar un marco de garantía de la calidad equilibrado, que tenga en consideración los papeles ambivalentes de los países que son a la vez exportadores e importadores, es esencial la cooperación.
7. *La garantía de la calidad no se limita a la regulación.* Esto se ha aceptado en las continuas discusiones sobre mejora de la calidad de los distintos sistemas de educación superior, e incluso los países con sistemas de control y balances satisfactorios han puesto en marcha sistemas de garantía externa de la calidad además de las regulaciones. Si la garantía de la calidad es efectivamente esencial para los sistemas nacionales de educación, también lo es para la educación transfronteriza. Cuando organismos reguladores distintos a las agencias de garantía de la calidad son los que examinan la educación transfronteriza, la regulación que llevan a cabo podría orientarse al cumplimiento de unas normas mínimas. Sin embargo, el contexto cambiante

justifica que se garantice la calidad más allá de las meras regulaciones.

8. *La educación transfronteriza está aquí para quedarse.* A estas alturas, los países ya se han dado cuenta de que el enfoque proteccionista para evitar la educación transfronteriza no va a funcionar. En la actualidad, los países no se preguntan «¿cómo vamos a impedir la educación transfronteriza?», sino «¿con qué efectividad podemos afrontar los problemas de calidad inherentes a la educación transfronteriza?». Para reforzar los puntos fuertes y eliminar los débiles es necesaria la cooperación.

Teniendo presentes todas estas razones, las agencias de garantía de la calidad hablan de cooperación en varios niveles y algunas de sus justificaciones son las siguientes:

- entender los avances en calidad y en garantía de la calidad de otros países,
- colaborar en investigación y desarrollo en cuestiones de garantía de la calidad transfronteriza de interés mutuo,
- planificar estrategias conjuntas de garantía de la calidad entre proveedores de educación transfronteriza, y
- reconocer las decisiones sobre garantía de la calidad tomadas en el extranjero.

A largo plazo, algunas de estas iniciativas de cooperación pueden llevar a un reconocimiento mutuo (MR) de las decisiones de garantía de la calidad tomadas por las agencias. Sin embargo, eso requeriría que cada agencia confiara en que los criterios, las políticas y los procedimientos empleados por las demás agencias en la acreditación o la aprobación de las instituciones o los programas fueran equivalentes. No es una meta fácil, aunque algunas agencias proyectan trabajar en esa dirección.

COOPERACIÓN PARA EL RECONOCIMIENTO MUTUO

Las agencias de la región son cada vez más conscientes de que siempre que sea posible deberían reconocer las decisiones de las demás y que, si es posible, dicho reconocimiento debería ser mutuo entre las agencias. De hecho, hacia 2010, a la APQN le gustaría que todos sus miembros de pleno derecho reconocieran las decisiones de los demás, y que todas las operaciones de las instituciones de educación superior se sometieran a los requisitos de una única agencia. En otras palabras, así no habría barreras de calidad a la movilidad total de los estudiantes en toda la región.

Aunque trabajan con este objetivo, las agencias también han observado los retos que podrían originar esta cuestión, como:

- Diferencias entre países en las fases de desarrollo de los sistemas de educación superior y en el nivel de calidad.
- Diferencias en las unidades de evaluación consideradas por las agencias de calidad.
- Diferencias en los resultados de garantía de la calidad.
- Diferencias en el ámbito de evaluación en el que se centran las agencias de calidad (¿las áreas que se incluyen?).
- Diferencias en el nivel de evaluación (¿rigor y enfoque o profundidad?).
- Diferencia en los objetivos de evaluación y en el uso que se da a los resultados.

- Diferencias en las relaciones de las agencias de calidad con otros mecanismos de garantía de la calidad de otros países.
- Diferencias en las relaciones de las agencias de calidad con los gobiernos nacionales.

Algunas agencias miembros de la APQN han firmado acuerdos de cooperación y acuerdos para investigar detalladamente la posibilidad de mecanismos de reconocimiento mutuo. La AUQA, la AAU, el HKCAA, el NAAC y el SEEI han firmado acuerdos con otras agencias. La AUQA, el NAAC, la AAU, el HKCAA, el BAN-PT y la MQA tienen planes para llevar a cabo un proyecto de reconocimiento mutuo. En general, el memorándum de cooperación incluye las actividades siguientes:

- comunicarse regularmente y difundir manuales y publicaciones, y otras informaciones sobre los criterios, los sistemas y los procedimientos de acreditación,
- observar las revisiones, los talleres y los programas de formación respectivos, y
- observar las reuniones de las juntas respectivas y de las comisiones responsables del proceso de acreditación, y las reuniones de los organismos de gobierno de las agencias.

Para reforzar la cooperación, las agencias deben abrirse más y ser más transparentes en sus políticas y procedi-

mientos. En el caso de algunas agencias, se ha garantizado cierto grado de apertura, aunque esto debería ser más frecuente. El HKCAA de Hong Kong, la UGC de Hong Kong, el NIAD-UE de Japón y la AAU de Nueva Zelanda tienen miembros internacionales en la Junta. La AUQA, la UGC de Hong Kong, el HKCAA y la AAU emplean a revisores externos en sus procesos. La AAU y la AUQA se han sometido a revisiones externas de equipos internacionales. Los sistemas emergentes de Camboya, Sri Lanka y Vietnam emplean a consultores internacionales para que asesoren a sus juntas sobre las políticas relacionadas con la garantía de la calidad. El NAAC ha invitado a expertos internacionales a observar sus procesos y a expresar luego su opinión. Muchas agencias reciben visitas de estudio de colegas profesionales de otros países. A largo plazo, estas iniciativas contribuirán al aumento de la cooperación en la región, aunque todavía debe hacerse mucho más para que el reconocimiento mutuo sea una realidad.

¿QUÉ ESTÁ EN JUEGO?

A medida que cambia el contexto en el que operan las agencias de acreditación, la actitud hacia la acreditación también va cambiando, lo que conlleva debates sobre muchas cuestiones básicas relativas a la garantía de la cali-

RECUADRO II.4.3. COOPERACIÓN EN LA GARANTÍA DE LA CALIDAD AGENCIA DE CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES AUSTRALIANAS (AUQA)

La AUQA especificó desde su creación que sus auditorías cubrirían «todas las actividades académicas llevadas a cabo en nombre de la universidad, en cualquier lugar y mediante cualquier intermediario a través del que se llevarán a cabo dichas actividades». Esto significaba que la AUQA se interesaba por las actividades llevadas a cabo en el extranjero y por las operaciones realizadas a través de sus socios (tanto en el país como en el extranjero). En el período 2002-2005, la AUQA visitó sesenta y cinco operaciones de las universidades australianas en el extranjero.

La AUQA visita una media de cuatro operaciones en el extranjero en cada auditoría institucional, generalmente en dos, tres o cuatro países. Algunas entidades auditadas no tienen suficiente actividad en el extranjero que justifique demasiadas visitas, de modo que la AUQA tiene como objetivo realizar visitas extensas a las que tienen muchas operaciones. Sin embargo, también puede visitar operaciones en el extranjero en las que hay problemas de garantía de la calidad reconocidos. Al determinar el tipo de actividades en el extranjero que debe visitar el equipo auditor se tienen en cuenta siete factores: la materialidad, la importancia estratégica, la gestión de riesgos, el riesgo para los estudiantes, la acreditación del país anfitrión, la factibilidad y la necesidad.

Siempre que un equipo de auditoría de la AUQA visita una operación en el extranjero, como forma de cortesía, asesora antes a la agencia de calidad del país extranjero. Esto ofrece a la agencia la oportunidad de suministrar información sobre el régimen de garantía de la calidad al que está sujeta la institución australiana o su/s socio/s extranjero/s. Además, la AUQA está estrechando sus relaciones bilaterales con agencias de garantía de la calidad de otros países de interés para las actividades australianas de educación transnacional. La intención es:

- aumentar la cooperación entre agencias,
- simplificar los procesos de auditoría de la educación transnacional sin poner en peligro la calidad, y
- garantizar que las operaciones no se aprovechen de la debilidad del sistema ni se vean sujetas a requisitos duplicados.

La AUQA acaba de firmar varios memorándums de cooperación con otras agencias. En cada caso, el objetivo general es el de aumentar el entendimiento y la confianza mutuos, pero cada agencia tiene, además, uno o más objetivos concretos. En el caso de la Comisión para la Calidad en la Educación Superior (HEQC) de Sudáfrica, el memorándum de cooperación se refiere a

las auditorías conjuntas de las instituciones australianas que operan en Sudáfrica. El memorándum de cooperación con la Unidad de Auditoría Académica de las Universidades de Nueva Zelanda se orienta a la contribución a las buenas prácticas neozelandesas en la Base de Datos de Buenas Prácticas (GPDB) de la AUQA. Con el Consejo de Acreditación Académica de Hong Kong, el objetivo es el de compartir información sobre las instituciones australianas que operan en Hong Kong. En el caso del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de India, se destaca la contribución a las buenas prácticas de India en la Base de Datos de Buenas Prácticas de la AUQA. En la actualidad se debate con la Autoridad Malasia de Titulaciones un memorándum de cooperación que acentuará la importancia de las auditorías conjuntas de los campus australianos en Malasia; y también se debate con el Instituto de Evaluación de la Educación de Shanghai (SEEI) la combinación de auditorías de las operaciones australianas con socios de Shanghai, en las que el SEEI revisa las operaciones de estos socios.

(David Woodhouse, The Quality of Transnational Education, presentado en el taller de la INQAAHE, La Haya, 17-19 de mayo de 2006).

dad. En ocasiones, estos debates se basan en expectativas poco realistas y en supuestos incorrectos sobre los objetivos de la acreditación. A largo plazo, si estos problemas no se afrontan en el momento adecuado, podrían ocasionar que la garantía de la calidad perdiera toda relevancia. Ésa sería la cuestión más importante en juego en el desarrollo de la garantía de la calidad de la región. Concretamente, es necesario mencionar las siguientes cuestiones específicas:

1. *De la mejora a la regulación.* En los sistemas de garantía de la calidad emergentes, las IES consideran la acreditación como una extensión de la regulación gubernamental. Los gobiernos que, en muchos casos, tienen un papel directo en el funcionamiento de las agencias de acreditación, han llevado a cabo numerosas iniciativas de acreditación recientes. Cuando los países establecen sistemas de acreditación para los nuevos proveedores y cuando les preocupa el control de calidad de los proveedores que ofrecen una calidad inferior, la acreditación se convierte en una forma de regulación. Parece que la atención se está desviando de la autoevaluación y de la garantía interna de la calidad hacia modelos reguladores más prescriptivos. Por consiguiente, el dilema entre la agenda de rendición de cuentas y la función de mejora de la garantía de la calidad se está intensificando en la región.
2. *El síndrome imitador.* Las experiencias de otros países siempre son útiles. Uno podría beneficiarse de la abundante información y experiencia que han acumulado otros sobre aspectos cruciales de la garantía de la calidad. Sin embargo, es evidente que la estrategia adoptada en un país puede no ser la solución perfecta a los problemas de otro país. Incluso las estrategias que han conseguido resultados exitosos pueden no ser intrínsecamente buenas, sino que pueden depender de múltiples factores (la labor de garantizar la calidad no es ninguna excepción). Dos aspectos principales a los que debemos prestar una atención especial, mientras examinamos la experiencia de otros países y sus modelos, son el contexto nacional y el objetivo con el que se creó el mecanismo. A pesar de ello, los países ya están imitando sistemas de garantía de la calidad heterogéneos y no probados, con lo cual olvidan las condiciones contextuales que los definían. Como consecuencia, se han observado procedimientos deficientes que no encajan en los contextos nacionales y usos inapropiados de los resultados de acreditación, que son perjudiciales para el sistema.
3. *Acreditar más allá de las fronteras nacionales.* La capacidad de acreditar más allá de las fronteras nacionales se está debilitando a causa de muchas variables externas que no son necesariamente académicas o educativas. Cuando los países son tanto exportadores como importadores de programas educativos, la acreditación más allá de las fronteras nacionales justifica que se preste atención a la transparencia de las normas que se aplican en la equivalencia internacional y en el reconocimiento de los contextos y las diversidades nacionales. Algunas agencias de acreditación sólo tienen en cuenta las ope-

raciones nacionales de sus IES, por lo que dejan la educación transfronteriza en manos de otros mecanismos reguladores. A medida que las IES se van comercializando en sus operaciones, la regulación de la educación transfronteriza va hablando un lenguaje distinto, que no es necesariamente el de los grupos de garantía de la calidad. A menudo, esto tiene como consecuencia tensiones entre la regulación gubernamental y la garantía de la calidad en sí.

4. *Sobrecarga de evaluación.* Una inadecuada capacidad de garantizar la calidad de la educación transfronteriza conlleva el riesgo de que las iniciativas de garantía de la calidad no estén coordinadas y proliferen las regulaciones y los requisitos de acreditación. Ello podría tener como consecuencia una sobrecarga de evaluación de las IES. En lugar de crear un ambiente que apoye la innovación, un avance en ese sentido presionaría a las IES para que dedicaran más tiempo a procedimientos de cumplimiento de requisitos.
5. *Críticas sobre el descontrol de la acreditación.* La acreditación se desarrolló como un sector de servicios y en la actualidad ese papel está cambiando. Pueden observarse múltiples expectativas en un sólo proceso que podrían ser contradictorias. A menudo surgen preguntas sobre su efectividad, lo que socava el objetivo concreto para el que inicialmente se creó la acreditación. También hay ejemplos de casos en los que se dedica demasiado tiempo a la preparación del ejercicio de acreditación, en comparación con el tiempo dedicado a la educación en sí. Por consiguiente, en vez de desarrollar una cultura de la calidad, parece que la acreditación corre el riesgo de enseñar a las IES a seguir bien las normas. Para ocuparse de las instituciones fraudulentas y las fábricas de títulos, los organismos acreditadores deberían contar con el apoyo de los distintos grupos de interés, lo que parece que no sucede en la actualidad. Esto, además, genera dificultades para enfrentarse a las titulaciones de proveedores cuestionables.
6. *Coste de la acreditación.* A menudo, el coste de la acreditación se debate conjuntamente con su impacto. Mientras que las IES creen que la acreditación es cara, las agencias de acreditación intentan explicar a las IES que «no tener un buen sistema de acreditación» resultará aún más caro. En el cuadro II.4.4. se reproduce el argumento de dos agencias.
7. *Políticas de acreditación.* El equilibrio de poder entre las agencias acreditadoras, los gobiernos y las IES cambia constantemente. ¿Qué grado de independencia debe tener una agencia acreditadora? ¿Cómo debería definirse «independencia»? ¿Independencia de qué?, ¿de las IES o del gobierno? ¿Se trata de independencia en cuanto a la organización o en cuanto a las decisiones de acreditación? ¿Quién debe decidir los objetivos de la agencia acreditadora? No estamos seguros de la dirección en la que avanzará la región en el futuro.

En su aspecto negativo, todas estas tensiones pueden conducir a la posibilidad de:

RECUADRO II.4.4. COSTE DE LA ACREDITACIÓN

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (NAAC), India	Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA), Australia	US \$												
El gasto en acreditación tiene dos componentes: la tasa de acreditación y los gastos que ocasiona la visita del equipo de pares. La tasa de acreditación se calcula según el número de facultades que tiene la escuela universitaria. En una escuela universitaria con diversos claustros de profesores, la tasa, en rupias, es de 50.000 Rs (aproximadamente unos 500 US\$). Además de esta tasa, la escuela universitaria paga los gastos de viaje del equipo de pares y se ocupa de los costes de alojamiento, mientras que el NAAC paga los honorarios del equipo de pares. Para un equipo de tres miembros que visite una escuela universitaria de tamaño medio (con unos tres mil estudiantes) durante tres días, los gastos del equipo de pares pueden oscilar entre las 50.000 Rs y las 100.000 Rs. El gasto total no puede exceder las 150.000 Rs (unos 3.000 US\$) en un período de cinco años. En otras palabras, para una escuela universitaria de tamaño medio, el gasto por año y estudiante será de 10 Rs (20 céntimos).	La AUQA ha sido consciente de los costes desde su creación y ha actuado de forma muy económica a lo largo de su existencia. Las conversaciones mantenidas con la Oficina Nacional Australiana de Auditorías sugieren que las auditorías de la AUQA se realizan con unos costes muy bajos. Las universidades ofrecen pocos desgloses de gastos reales, pero los datos siguientes se basan en una serie de informaciones sobre una universidad australiana de tamaño medio (es decir, de unos veinte mil estudiantes) y en estimaciones plausibles. El tiempo que el profesorado dedica a reuniones y a la preparación de la autorrevisión debe clasificarse entre los costes relacionados con el sistema de garantía de la calidad de la institución. El sistema de garantía de la calidad de la institución debería incluir una autorrevisión como mínimo cada cinco años, independientemente de la AUQA, y por lo tanto el desglose de costes del tiempo de profesorado no se ha incluido en la estimación que damos a continuación.	<table border="0"> <tr> <td>Tasa de auditoría</td> <td>50.000</td> </tr> <tr> <td>Documentación: artículos de escritorio, impresiones, encuadernaciones, etc.</td> <td>25.000</td> </tr> <tr> <td>Instalaciones: (por ejemplo, sistema informático)</td> <td>15.000</td> </tr> <tr> <td>Hospitalidad y gastos de las visitas de la AUQA</td> <td>5.000</td> </tr> <tr> <td>Gastos de viaje, etc., de los acompañantes en las visitas al extranjero</td> <td>5.000</td> </tr> <tr> <td>TOTAL</td> <td>100.000</td> </tr> </table>	Tasa de auditoría	50.000	Documentación: artículos de escritorio, impresiones, encuadernaciones, etc.	25.000	Instalaciones: (por ejemplo, sistema informático)	15.000	Hospitalidad y gastos de las visitas de la AUQA	5.000	Gastos de viaje, etc., de los acompañantes en las visitas al extranjero	5.000	TOTAL	100.000
Tasa de auditoría	50.000													
Documentación: artículos de escritorio, impresiones, encuadernaciones, etc.	25.000													
Instalaciones: (por ejemplo, sistema informático)	15.000													
Hospitalidad y gastos de las visitas de la AUQA	5.000													
Gastos de viaje, etc., de los acompañantes en las visitas al extranjero	5.000													
TOTAL	100.000													
		Dado que las instituciones se someten a una auditoría una vez cada cinco años, el coste directo anual de ésta, en dólares australianos, es de 20.000 AUD, que no resulta caro para una auditoría de calidad de toda una institución. Ahora surge la pregunta: «¿caro en comparación con qué?». Dado que la justificación principal para la creación de la AUQA era ofrecer una garantía pública de la calidad de las universidades y de otras instituciones de educación superior australianas, además de ayudar a la mejora de la calidad académica de dichas instituciones, el gasto de un dólar australiano anual por estudiante consigue este objetivo a un coste muy bajo.												

- desarrollo de sistemas de acreditación incompatibles (dentro de los países o entre ellos);
- incapacidad de responder de forma adecuada a la comercialización creciente de la educación superior;
- vacíos de control de las fábricas de títulos y de los acreditadores fraudulentos
- incapacidad de hacer frente a las titulaciones de escaso valor.

Sin embargo, desde un punto de vista positivo, se están llevando a cabo muchas actividades de desarrollo de capacidades en toda la región. Las redes nacionales han contribuido a fomentar la buena voluntad y la cooperación entre las diversas agencias de garantía de la calidad.

CONCLUSIÓN

Las prácticas de acreditación observadas en la región son muy diversas y presentan tanto similitudes como diferencias. El elemento común que conecta las iniciativas de acreditación (básicamente, la preocupación por la calidad) apunta a un conjunto de características preferentes entre las que se encuentran las siguientes: enfoque centrado en el objetivo de la automejora de las IES; vínculos indirectos de financiación cuyos incentivos no afecten a la financiación básica; unidades de evaluación que no socaven la importancia de considerar a la institución en su conjunto; naturaleza inclusiva de los usuarios; estrategia informativa que ofrezca más información pública, y procesos de garantía de la calidad que sean un ejercicio en equipo que dé un papel

participativo a las IES que vaya más allá de la preparación del informe de autoevaluación.

El escenario de la garantía de la calidad indica, además, que las operaciones transfronterizas de garantía de la calidad todavía se encuentran en las etapas iniciales de desarrollo y precisan mucha más cooperación entre las agencias de garantía de la calidad existentes. En definitiva, podemos concluir que los marcos de garantía de la calidad de la región de Asia y el Pacífico, con respecto a las operaciones tradicionales de los proveedores tradicionales, están razonablemente bien desarrollados. Sin embargo, la cuestión de la garantía de la calidad transfronteriza justifica que se le dé una atención especial en la mayoría de los países y que requiera posteriores deliberaciones. Afortunadamente, se trata de un campo en el que se están llevando a cabo muchas actividades.

AGRADECIMIENTOS

1. La primera parte de este artículo es una versión modificada y actualizada del estudio de trabajo que hizo el autor para la División de Educación Superior de la UNESCO en el año 2004. (*Quality Assurance Frameworks for Traditional Providers in Higher Education In the Asia-Pacific Region*, 2004)
2. El autor reconoce y agradece las valiosas aportaciones y comentarios que ha hecho el dr. David Woodhouse, director ejecutivo de la AUQA, durante la preparación de este artículo.

BIBLIOGRAFÍA

- Adriano A. Arcelo, (2003). *In Pursuit of Continuing Quality in Higher Education Through Accreditation: The Philippine Experience*, París: International Institute for Educational Planning, p.134.
- Antony Stella, (2002). *External Quality Assurance in Indian Higher Education: Case Study on the National Assessment and Accreditation Council (NAAC)*, París: International Institute of Educational Planning, p.311.
- Antony Stella, (2004). *Quality Assurance Mechanisms in Higher Education in the Asia-Pacific*, estudio de trabajo encargado por la División de Educación Superior de la UNESCO, París.
- Antony Stella, (2005). *Quality Assessment in Massive and Diverse Systems: The Indian Experience*, informe presentado en el Foro de Políticas de Acreditación en el Mercado Global de la Educación superior, IIEP, 13 y 14 de junio de 2005.
- M. P. Lenn, (2004). *Strengthening World Bank Support for Quality Assurance in the Asia-Pacific Region*, Banco Mundial.
- Artículos presentados en los congresos de la APQN y la INQAAHE, que tuvieron lugar entre 2003 y 2006.
- Actas del *Expert Meet on Indicators of Quality and Facilitating Academic Mobility through Quality Assurance Agencies in the Asia-Pacific Region*, que tuvo lugar en Bangalore, del 22 al 24 de agosto de 2002.
- Resultados de la encuesta llevada a cabo por la APQN y la NZQA, 2004 (www.apqn.org).
- David Woodhouse, (2006). *The Quality of Transnational Education*, presentado en el taller de la INQAAHE, La Haya, 17 a 19 de mayo de 2006.
- www.accomn.mn, Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (NCHEA).
- www.apqn.org, Red de Calidad en Asia-Pacífico (APQN).
- www.aicte.ernet.in, Consejo para la Educación Técnica en India (AICTE).
- www.aseansec.org, Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN).
- www.aun.chula.ac.th, Red Universitaria de la ASEAN (AUN).
- www.auqa.edu.au, Agencia de Calidad de las Universidades Australianas (AUQA).
- www.ban-pt.net, Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Indonesia (BAN-PT).
- www.hkcaa.edu.hk, Consejo de Acreditación Académica de Hong Kong (HKCAA).
- www.icar.org.in, Consejo de Acreditación (AB).
- www.inqaahe.org, Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (INQAAHE).
- www.juaa.or.jp, Asociación de Acreditación Universitaria de Japón (JUAA).
- www.kcue.or.kr, Consejo Coreano para la Educación Universitaria (KCUE).
- www.lan.gov.my, Consejo Nacional de Acreditación (LAN).
- www.naac-india.com, Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (NAAC).
- www.nba-aicte.ernet.in, Junta Nacional de Acreditación (NBA).
- www.niad.ac.jp, Instituto Nacional de Evaluación de Títulos Académicos y Universidades (NIAD-UE).
- www.nzqa.govt.nz, Autoridad Neozelandesa de Titulaciones (NZQA).
- www.ugc.edu.hk, Comisión de Subvenciones Universitarias (UGC).
- www.umap.org, Movilidad Universitaria en Asia-Pacífico (UMAP).
- www.unesco.org

SITIOS WEB

www.aau.ac.nz, Unidad de Auditoría Académica de Nueva Zelanda (AAU).