

ACREDITACIÓN:  
¿ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD O MEJORAMIENTO CONTINUO?  
Algunas lecciones aprendidas en la Universidad de Costa Rica

Dra. Alicia E. Vargas-Porras  
Centro de Evaluación Académica  
Universidad de Costa Rica

RESUMEN:

El interés creciente por la acreditación en la educación superior se ha fortalecido por diferentes razones, siendo una de ellas la necesidad de dar cuenta de la calidad del quehacer universitario, y también ha surgido la inquietud de mantener el mejoramiento continuo en la institución. Pero, ¿Es mediante la acreditación que mejoramos constantemente la calidad en las instituciones de educación superior?.

Esta ponencia analiza el proceso evaluativo que se realiza para revisar el quehacer universitario, pues, dependiendo de cómo se conduzca tal proceso y las intenciones que lo sustenten, éste puede conducir al aseguramiento de la calidad o al mejoramiento continuo. El primero es retrospectivo, formal, orientado a la rendición de cuentas, mientras que el segundo busca enriquecer diferentes aspectos de la organización y por lo tanto se orienta hacia el futuro, es reflexivo e intenta constituirse en un proceso de autoaprendizaje constante.

Con base en investigación realizada, esta ponencia analiza la experiencia de la Universidad de Costa Rica (UCR) en procesos de evaluación, algunos de los cuales se han ejecutado con el fin de obtener información para rendir cuentas a un agente externo (aseguramiento de la calidad), mientras que otros han pretendido fundamentalmente, el mejoramiento continuo. Se analizan dos casos específicos, como ejemplos que conducen a diferentes resultados, dependiendo de las características del proceso evaluativo que se haya realizado.

## Introducción

En términos generales, la acreditación consiste en la verificación de los resultados que se han obtenido mediante un proceso evaluativo, en el cual se han examinado diferentes aspectos de un programa, carrera, o institución. Obligadamente debe existir una agencia acreditadora que certifique si lo evaluado llena una serie de estándares y criterios. La acreditación por lo tanto no es un proceso sino un acto, el de la certificación que hace una determinada agencia acreditadora acerca de la calidad de una carrera, programa o institución, de acuerdo con una serie de parámetros previamente establecidos por esa agencia.

En este documento presentamos una reflexión en torno a la acreditación y sus repercusiones en la calidad de la educación superior, con base en investigaciones realizadas en la Universidad de Costa Rica (Echeverría y López, 2001; Picado, 2004; Quirós, Rojas y Arce, 2003; Vargas, 2001), así como en la reflexión sobre la experiencia y la práctica en el Centro de Evaluación Académica de la UCR (Vargas 2002).

El significado del aseguramiento y del mejoramiento de la calidad se presentan aquí como dos aspectos diferentes, asociados ambos con el cambio organizacional pero con diferentes significados, como resultado de las características del proceso evaluativo realizado, previo a la acreditación de una carrera o programa.

La acreditación no es un concepto incorporado a la vida académica vacío de significados, ni tampoco es un medio inocente de organizar los sistemas de educación superior. En los últimos años (década de los 80), fue evidente la reconfiguración de la relación entre el estado y la universidad, en el marco de las nuevas tendencias desarrolladas en el contexto de la globalización de la economía,

la influencia de corporaciones internacionales, la revolución de las comunicaciones y de las tecnologías y las tendencias tecnocratizantes del conocimiento.

El cambio experimentado en la educación superior está inmerso en una serie de modificaciones que experimentamos, a nivel nacional, regional y mundial, en los ámbitos social, económico, político y cultural. El interés creciente por acreditar las instituciones de educación superior no se da, por lo tanto en el vacío sino que requiere ser analizado en sus justas dimensiones. Por ello iniciaremos con una corta reflexión histórica.

#### Desarrollo histórico de la acreditación

La UCR, así como otras universidades latinoamericanas, enfrenta un creciente interés por la acreditación de sus carreras o programas en el marco de profundos cambios sociales, económicos, culturales y políticos de orden mundial. Durante la década de los años 80, algunos aspectos comunes dibujaron un panorama similar para nuestros países: Por un lado existió el incremento cuantitativo de la población con edad universitaria, aparejada por las restricciones financieras y situaciones económicas precarias de los países, mediadas por la implementación de programas de ajuste estructural que impidió una asignación presupuestaria adecuada para enfrentar las necesidades crecientes de la educación superior. Como menciona Yarzabal (1999), al final de la década de 1980, la región latinoamericana asignaba el presupuesto público más bajo para la educación superior. África invertía tres veces más por estudiante. Asia cuatro veces más y Estados Unidos y Canadá, catorce veces más. Aún en 1990, América Latina y el Caribe invertían el equivalente al 15% de los fondos públicos asignados por Estados Unidos y Europa a la Educación Superior. Costa Rica, sin embargo, fue el país latinoamericano que asignó el porcentaje más alto comparativamente.

Tanto el crecimiento cuantitativo de la población como las restricciones financieras sustentaron la necesidad de evaluar diversos aspectos de la educación superior, con el fin de determinar el uso de los fondos asignados y la eficiencia institucional en términos de llenar las necesidades de la sociedad, especialmente las de grupos que tenían impacto en el desarrollo económico de los países.

Un tercer aspecto que se interrelaciona con los dos anteriormente mencionados es el relacionado con la privatización de la educación superior. Al respecto, Levy y otros (1994) afirman que América Latina es la región que lidera, a nivel mundial, el crecimiento de la educación superior privada. Esta proliferación toma auge en el marco de la liberalización de los mercados y es vista en principio con beneplácito por los gobiernos, al ser un medio para aliviar la presión de las demandas de educación terciaria, ejercidas por una creciente población. Sin embargo, al mismo tiempo existe preocupación generalizada en la región latinoamericana, por la indiscriminada proliferación de estas instituciones y por los diferentes “grados de calidad” de la formación profesional que ofrecen. El crecimiento de las universidades privadas ha fortalecido la necesidad de crear sistemas de acreditación, como manera de estimar el desarrollo de las carreras, bajo ciertos parámetros considerados como indicadores de calidad.

Un último aspecto que ha influido en el fortalecimiento de la acreditación en la educación superior es la internacionalización de universidades y la necesidad de fortalecer vínculos interuniversitarios. En el aspecto académico existe una gran diversidad de opciones para desarrollar la investigación conjunta, la cooperación interinstitucional, las carreras interuniversitarias. Pero a la vez, los tratados de libre comercio enfatizan la movilidad profesional y la necesidad de contar con parámetros

e indicadores que permitan comparar los programas y carreras. Dichos tratados, específicamente respaldan la necesidad de establecer sistemas de acreditación.

Las cuatro situaciones anteriormente descritas contribuyeron a crear y justificar la necesidad de establecer sistemas de acreditación, en la década de los años 90. Aunado a lo descrito, también se ha promovido una racionalidad empresarial que pretenden orientar conceptualmente la gestión, el desarrollo y los frutos de la educación superior. De esta forma, se han incorporado al imaginario universitario una serie de términos asociados con la empresa y que conforman una nueva "idea de universidad". Las palabras clientes, medios de producción, maximización de recursos, aprendizaje corporativo, capital humano, utilidad de las carreras, productos son términos que definen y promueven cierto tipo de universidad (Shumar, 1997) En este sentido, la "búsqueda de la calidad" aparece como un aspecto importante que cruza la vida académica desde la década de los años 80 y la acreditación es promovida como medio para "asegurar la calidad" del quehacer universitario. Procederemos a aclarar el término.

#### Calidad en la educación superior

La discusión acerca de la "calidad" puede asociarse con diferentes concepciones de universidad. Calidad puede entenderse como *algo especial en relación con ciertos estándares básicos*, en cuyo caso se considera que una institución de educación superior es *de calidad* si obtiene resultados superiores al promedio de los estándares básicos previamente establecidos. Calidad también puede asociarse a la *satisfacción de requerimientos o deseos de los clientes*, con lo cual la calidad de las instituciones de educación superior es juzgada en la medida en que éstas respondan adecuadamente a las expectativas estudiantiles y del mercado. Otra definición común de calidad toma en consideración el grado en que la

organización cumple con los propósitos para los que fue creada, y por lo tanto las instituciones educativas son consideradas de calidad según cumplan con su misión y objetivos. Finalmente, también se asocia la calidad con términos de costo beneficio, y por lo tanto la idea central de la calidad se asocia a la rendición de cuentas y al uso que hace determinada institución de los fondos asignados, así como las evidencias de los resultados que obtiene (en estos casos, la eficiencia y la eficacia son criterios fundamentales). (Harvey and Green, 1993).

Las concepciones de calidad descritas anteriormente orientan hacia una evaluación de tipo tecnocrático y a un proceso que enfatiza la recopilación de información. Sin embargo, más allá de las definiciones de calidad anteriormente expuestas, existe una que orienta hacia procesos evaluativos de naturaleza reflexiva y es la concepción de *calidad como transformación*. Tal concepción busca realizar un mejoramiento constante de los diversos aspectos de la vida académica.

Calidad como transformación va más allá de la medición y la demostración de resultados y pretende además eliminar la atomización de diferentes aspectos de la vida académica. El concepto refiere fundamentalmente al reconocimiento de la universidad como institución que fundamenta su quehacer en la producción, adquisición y diseminación de conocimientos y por lo tanto debe considerarse como una organización holística, compleja y en cuyos procesos confluyen –con igual importancia- elementos tangibles y simbólicos. La capacidad institucional por mejorar constantemente su organización y los diferentes aspectos en torno a los conocimientos, es el factor fundamental para juzgar su calidad, la cual sólo se puede obtener si la organización examina, reflexivamente, su quehacer en una forma integrada, altamente participativa y en un esfuerzo por aprender constantemente de sí misma y mejorar así su desarrollo.

Cuando hablamos de “acreditación” estamos también hablando de evaluación ya que generalmente (no siempre) es a través de un proceso evaluativo mediante el cual se obtienen datos que permiten demostrar la credibilidad de un programa, carrera o institución. Para la UCR, la comprensión de “calidad como transformación” ha significado una nueva orientación de los procesos evaluativos, algunos de los cuales tienden a la acreditación. Estos procesos buscan el autoanálisis y el autoaprendizaje de una determinada situación con el fin de generar cambios que permitan mejorar la calidad de lo evaluado. Bajo esta óptica se comprende que el cambio sólo puede realizarse si las personas están convencidas de que lo que hacen puede realizarse de manera mejor y diferente. En ese sentido, el cambio organizativo empieza por el cambio individual, y la evaluación puede servir de vehículo para la comprensión de diferentes aspectos de la vida académica y como factor fundamental para el cambio.

Dado lo anterior es importante analizar el concepto de “evaluación” y su significado como forma de revisión de carreras y programas.

#### El significado de la evaluación

En primer lugar, es importante recordar que “evaluación” tiene que ver con “valores”. En un proceso evaluativo, “alguien” escoge algo que necesita ser evaluado así como ciertos indicadores para evaluar, ciertos medios para adquirir datos en relación con esos indicadores, ciertas formas de analizar y reportar la información, ciertas personas para participar en la evaluación.

Hasta hace pocos decenios, la evaluación fue circunscrita a un paradigma positivista bajo la consideración de que era un proceso “objetivo” que buscaba explicar una realidad considerada como predecible, cuantificable, parcializable, generalizable y sobre todo, libre de valores. Esta aproximación condujo

principalmente al uso de parámetros, indicadores, métodos y formas de evaluar que buscaban (en aras de la objetividad) fortalecer la distancia entre lo evaluado y las personas que evaluaban, y fortaleció el análisis determinista de las situaciones, ignorando su desarrollo histórico y contextual de las mismas.

Hoy en día hemos empezado a comprender que no existe “una realidad” sino “realidades múltiples” lo cual agrega un grado de mayor complejidad, dinamismo, y diversidad a la evaluación, así como una dimensión subjetiva y necesaria en la comprensión de realidades. Si agregamos además la naturaleza complicada del campo educativo, la evaluación de “lo educativo” se vuelve necesariamente muy compleja. En este sentido, “las personas” son el centro de un proceso evaluativo y por lo tanto, surgen dos preguntas fundamentales que tienen que ver con *¿quién controla la evaluación?* y *¿cómo se realiza la evaluación?*, aspectos que nos remiten a la consideración de la evaluación y del poder.

La teoría evaluativa está siendo hoy reconstruida más allá de la aproximación positivista tradicional y se orienta a la comprensión de procesos que son complejos y profundos. En términos tradicionales, podríamos decir que estamos pasando de evaluaciones sumativas, externas y distantes (objetivas) a evaluaciones formativas, internas y reflexivas. Hoy en día se considera que “evaluar” significa mirar la forma cómo realizamos nuestras actividades, cómo las pensamos y las vivimos en el contexto actual y considerando las herencias históricas. Evaluar significa describir, comprender, interpretar y reinterpretar y juzgar la forma como hacemos algo; significa tomar conciencia de los errores, dificultades, valores, preocupaciones, conocimientos, intereses, dificultades y potencialidades de la gente.

Hoy comprendemos que los cambios sólo pueden realizarse y las instituciones pueden ser “organizaciones que aprenden” si la información llega a las

personas y si éstas reconocen la necesidad de cambiar. La participación de las personas en el análisis y la comprensión de situaciones, así como su integración en el análisis de posibilidades futuras, provoca el interjuego de cambios individuales y grupales que habilitan el mejoramiento constante de una determinada situación.

#### Del enfoque técnico al enfoque reflexivo de la evaluación

Como indicamos, la evaluación es un proceso en donde intervienen diferentes tipos de poder, con determinados propósitos. Como menciona Barnett (1999), dentro de una gama de diferentes formas de evaluación sustentadas en la necesidad de asegurar la calidad, existe una tendencia dominante que puede llamarse el “enfoque técnico de la evaluación” y que busca asegurar altos niveles de control y supervisión, enfatizando el uso de indicadores de desempeño los cuales son establecidos generalmente, en concordancia con las necesidades del mercado laboral. Este mercado, para la educación, es inestable y poco predecible, lo cual agrega una situación de incertidumbre y de cierta “indefensión” al desarrollo universitario. En este caso, la comunidad académica sirve como una fuente valiosa de información para llenar formularios de evaluación, pero la posibilidad de realizar una reflexión sobre el propio quehacer queda erosionada. Como indica Barnett, existe una diferencia entre *rendición de cuentas* y *autoaprendizaje*, y la aclaración de estos conceptos permite establecer la importancia de la autoevaluación. La *rendición de cuentas* busca informar, a un tercer partido, acerca del desempeño de una organización y por lo tanto la participación de las personas es como “informantes”. Por otro lado, la evaluación como autoaprendizaje considera la importancia de la evaluación como proceso reflexivo, en donde se abren espacios para que las personas aprendan de sí mismos, critiquen sanamente sus propias prácticas y se abran a nuevas posibilidades. Así mismo, hay una diferencia abismal

entre *aseguramiento de la calidad* y *mejoramiento de la calidad*, pues la primera se encuentra asociada a la rendición de cuentas y a la revisión externa, mientras que la segunda se refiere a procesos constantes que viven las organizaciones que aprenden de sí mismas, en la búsqueda constante de la excelencia de su quehacer.

Por su naturaleza misma, un proceso orientado hacia la rendición de cuentas y al *aseguramiento de la calidad* provoca una comunicación desigual basada en relaciones de poder también desiguales. La evaluación y el aprendizaje son externos, instrumentales, orientados a fortalecer el conocimiento de un agente externo acerca de la situación evaluada. Por su parte, los procesos evaluativos orientados al *mejoramiento continuo* se construyen en relaciones de discusión, consenso y negociación, en procesos de comunicación horizontal, provocando así una distribución más equitativa de las relaciones de poder.

Cuando enfrentamos la evaluación en la educación superior es fundamental plantear las preguntas “quién está en control” y “cómo se realiza la evaluación”. La primera se refiere a “quien establece las reglas del juego” y por ello se localiza en el área del poder. La segunda se refiere a las formas en que la evaluación es conducida, las cuales pueden localizarse en un enfoque técnico o permitir formas para realizar análisis más críticos, reflexivos y dinámicos del quehacer académico. Bajo el enfoque técnico, el proceso es impuesto, fomenta el control externo (la rendición de cuentas), y las personas involucradas participan como proveedores de información. Existen además reconocimientos externos y se privilegia la necesidad de cumplir con estándares e indicadores establecidos por agentes fuera de la institución. El poder se mantiene en manos de la autoridad externa.

En otro sentido, la conducción de una evaluación reflexiva busca contribuir a la comprensión de diferentes aspectos de la institución y la transformación individual

y colectiva. La evaluación, como proceso reflexivo, permite el autoaprendizaje pero demanda de una seria responsabilidad de parte de la comunidad académica, pues obliga a plantear el asunto del poder, el cual provoca la contrastación de intereses y motivaciones de las personas participantes, así como enfrentar la tendencia actual de privilegiar modelos evaluativos que buscan la estandarización de la educación superior.

Dado lo anterior, es necesario poner la autoevaluación en sus justos términos y tomar conciencia de que los procesos evaluativos son potenciadores de cambio, si logran trascender la etapa informativa y se generan, mediante ellos, una etapa de mayor formación y reflexividad. Queda pendiente en este trabajo también, la preocupación por la *autocomplacencia* que puede generarse en procesos autoevaluativos, pero existen formas de enfrentarla siendo una de ellas la observación externa, en una dinámica equitativa e igualitaria.

Habiendo establecido los diferentes significados de calidad y evaluación, es importante acercarnos ahora a la acreditación.

#### La acreditación en la UCR.

La acreditación ha sido aspecto importante para las instituciones públicas de educación superior costarricenses, y algunas privadas, desde los años 90, década en la que el país enfrentó la confluencia de cinco aspectos fundamentales: La demanda por rendir cuentas, la búsqueda de la calidad, la movilidad profesional especialmente enmarcada en los tratados de libre comercio, la proliferación de universidades, y la legitimación del quehacer universitario.

Todas estas razones fueron –y aún son- importantes factores para el establecimiento y fortalecimiento de la acreditación a través de diferentes sistemas pero, en la realidad y después de diez años de “acreditación”, paulatinamente

encontramos que, la acreditación no es la panacea soñada. La rendición de cuentas, con respecto al funcionamiento de las carreras, es básicamente referida a aspectos de docencia, restándole importancia a la investigación y al trabajo de extensión comunitaria. La búsqueda de la cualidad se establece desde estándares mínimos, la satisfacción de necesidades –especialmente del mercado laboral- y la revisión de propósitos establecidos por la institución, por lo que deja por fuera el interés por enfatizar la calidad como transformación. La movilidad estudiantil y el libre tránsito de profesionales que pregonan los tratados de libre comercio requieren de acciones nacionales e internacionales que van más allá de la simple acreditación de una carrera. La proliferación de universidades privadas continúa desarrollándose al amparo de un servicio de libre mercado, sin la adecuada supervisión ni el control que el gobierno debería asumir. Y la legitimación de determinada formación profesional ante la sociedad depende de la validez y confiabilidad que tenga la agencia que acredite. ¿Qué buscamos con la acreditación? Es una pregunta que hoy nos hacemos en la UCR.

#### La acreditación en la UCR

Actualmente (2005) existen en esta institución diez carreras acreditadas o certificadas; cuatro adicionales han terminado su autoevaluación y se encuentran actualmente en espera de la visita de pares externos, y 23 carreras están en diferentes etapas de su proceso de autoevaluación.

La institución se ha mantenido ligada a tres agencias que acreditan o certifican carreras. En el ámbito nacional, la UCR ha apoyado desde sus inicios al SINAES (el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior), agencia establecida en el 2001 como parte del Consejo Nacional de Rectores y conformada por un consejo de ocho personas independientes, elegidas cada cinco años. El

SINAES ha acreditado hasta el 2004, un total de 22 carreras de universidades públicas y privadas.

En el ámbito regional, Costa Rica es parte del Sistema Centroamericano de Evaluación de la Educación Superior (SICEVAES), y del Sistema de Carreras y Programas Regionales (SICAR), ambos pertenecientes al CSUCA. Tanto el SICAR como el SICEVAES certifican la calidad de la formación universitaria y validan, mediante la visita de pares, el cumplimiento de una serie de aspectos previamente establecidos como parámetros de calidad.

Finalmente, en el ámbito internacional, la UCR también ha establecido vínculos importantes con la Agencia Canadiense de Acreditación de Ingeniería (Canadian Engineering Accreditation Board), la CEAB, quien ha certificado la calidad de tres carreras de ingeniería en esta institución, por haber sido consideradas “sustancialmente equivalentes” a las que acredita la CEAB en Canadá.

Como se observa, la UCR ha considerado importante la acreditación, pero en la actualidad ha empezado a enfatizar más bien el proceso de autoevaluación como medio para el mejoramiento constante. La calidad como transformación y el énfasis en evaluaciones reflexivas se empieza a promover de diferentes formas en la institución, principalmente a través del Centro de Evaluación Académica, una dependencia de la Vicerrectoría de Docencia encargada de orientar los procesos evaluativos en el nivel institucional.

Considerando la forma cómo se ha desarrollado la acreditación y los procesos autoevaluativos, la UCR presenta actualmente dos tendencias, una orientada a la búsqueda de espacios de reflexión y análisis integral del quehacer académico mediante la evaluación y otra orientada más a la recopilación de información y por

ello, como parte final de esta presentación nos acercaremos a dos experiencias que ejemplifican esas tendencias.

### La carrera de Trabajo Social

La Escuela de Trabajo Social ha incorporado la evaluación a su vida académica desde hace muchos años. La cultura de la evaluación es evidente en esa Escuela y por esa razón, el interés por obtener la acreditación de la carrera de Trabajo Social ofreció un espacio para desarrollar un proceso evaluativo caracterizado por ser participativo, interactivo, riguroso, transparente, autorregulador, y que se constituyó en una revisión profunda de diferentes aspectos de la carrera. (Picado, 2004). El proceso fue formativo, permitiendo con ello que las personas participantes aprendieran acerca de sí mismas, de su participación en el desarrollo de la carrera y de su incorporación en la dinámica de la escuela y la institución, con lo cual fue posible proponer formas de mejoramiento constante para el quehacer académico de la escuela.

La carrera fue acreditada en el año 2001 y a partir de ahí empezó un plan de mejoramiento y hoy en día, la Escuela de Trabajo Social se ha fortalecido considerablemente. Existe un mejor clima organizacional el cual se hace evidente en el crecimiento individual del profesorado y del estudiantado y de la unidad académica como grupo. Han incrementado la investigación y las publicaciones así como la participación del personal académico en eventos nacionales e internacionales. La mayoría del estudiantado se gradúa en el plazo establecido y el plan de estudio de la carrera ha sido revisado y modificado para incorporar competencias y procesos formativos que preparen al estudiantado para participar proactivamente como profesionales en situaciones sociales, económicas y culturales complejas.

En el ámbito administrativo, la escuela mantiene hoy día una base de datos bien organizada que contribuye a desarrollar una mejor planificación de actividades académicas y a supervisar adecuadamente el cumplimiento del plan anual de trabajo.

Un aspecto importante ha sido la proyección de la Escuela, no sólo en el ámbito nacional mediante proyectos de investigación y de trabajo comunitario, sino en el nivel internacional, como parte de una red latinoamericana de universidades que trabaja conjuntamente para establecer un currículum común para las carreras de trabajo social en la región, lo cual facilitará la movilidad estudiantil y el intercambio académico. (Picado 2004)

La Escuela ha experimentado cambios visibles en su organización administrativa y curricular y en el desarrollo de las potencialidades estudiantiles y docentes. La calidad de la carrera se desarrolla constantemente, marcada por la cultura del mejoramiento continuo, el cambio y la innovación. La autoevaluación reflexiva es hoy día parte de la vida académica.

#### El caso de las carreras de Ingeniería

De acuerdo con Quirós, Rojas y Arce (2003), las carreras de Ingeniería han vivido una experiencia diferente en su evaluación, más orientada por el enfoque técnico, como medio para obtener información para la acreditación. En ese sentido, las personas jugaron un importante papel en la recopilación de datos y el análisis y las conclusiones del proceso se realizó en forma participativa pero sin llegar a una integración reflexiva de las personas participantes ni a la revisión profunda del quehacer académico-

El proceso evaluativo fue importante para las escuelas de Ingeniería Civil, Eléctrica e Industrial involucradas quienes hoy reconocen la importancia de la

autorevisión del quehacer académico. El proceso también aseguró un nivel de calidad de las carreras comparable con otras similares que se desarrolla en universidades canadienses, lo cual permitió un importante reconocimiento institucional y público que ha facilitado la participación profesional en trabajos nacionales e internacionales. El principal aspecto ha sido el incremento en la motivación estudiantil y docente, quienes sienten orgullo en pertenecer a esas escuelas.

El reconocimiento de las carreras como sustancialmente equivalentes a las que se desarrollan en Canadá ha permitido que las escuelas de Ingeniería Civil, Industrial y Eléctrica ocupen una posición importante en el nivel internacional, ha mejorado la imagen de la universidad y de esas escuelas en el ámbito nacional e internacional, y ha permitido la revisión de competencias necesarias para la vida profesional. Sin embargo, el espacio para la reflexión mediante el proceso de evaluación fue escaso y por lo tanto hubo aspectos considerados por la agencia canadiense como importantes que no fueron discutidos, tal como la necesidad de que los programas de estudio fueran más generales. (Alguna especialización en niveles grado, ha probado ser un importante factor en nuestros países para la incorporación laboral, cosa que no ocurre así en países desarrollados como Canadá).

Es evidente que ha habido cambios importantes en las unidades académicas involucradas, pero que se relaciona más con el reconocimiento internacional derivado de la equivalencia otorgada por la agencia canadiense.

#### Conclusiones y perspectivas

La acreditación ha llegado a ser un aspecto fundamental para la vida académica de las universidades. Sin embargo, la UCR empieza a reconocer, como

institución, que la calidad debe considerarse como transformación, en el sentido de que ha de basarse en el interés por el mejoramiento constante, orientando así sus diversas actividades académicas. Como proceso, la evaluación es el factor fundamental para el cambio y por ello la evaluación reflexiva es una forma de generar espacios para revisar constantemente el quehacer, de por sí diverso y complejo, de una unidad académica.

La acreditación, por sí misma, no mejora ni garantiza el mejoramiento constante. Tampoco es una garantía de calidad pues depende de cómo se conciba esa calidad. La forma cómo se desarrollen las experiencias evaluativas, cómo se conduzcan y quién las controle, es lo que va a marcar la diferencia fundamental hacia la excelencia académica, aunque es necesario reconocer que existen cambios importantes que se hacen evidentes a partir de un enfoque tecnocrático de la evaluación.

Hoy en día el debate en torno a la acreditación se está iniciando en la UCR pues existe preocupación por el predominio de estándares mínimos, el énfasis en aspectos docentes y la poca importancia que se le da a la investigación y a la proyección social universitaria. También se empieza a cuestionar la aseveración de que una institución debe mostrar que “hace lo que dice que va a hacer”, pues bajo ese concepto se pueden acreditar instituciones de educación superior de escasa competencia. La calidad no puede mejorarse con estándares mínimos y por lo tanto la pregunta de ¿para qué nos sirve la acreditación? Empieza a ser, desde nuestra experiencia en asesoría académica, una pregunta común en el personal docente, aunque el reconocimiento internacional parece ser una preocupación constante.

Finalmente, hay aspectos económicos que pesan para la institución. El costo por acreditar una carrera ante el SINAES es de \$8000, más la inversión en tiempo y

recursos humanos para prepararse para la acreditación. Además de ello, al cabo de cuatro años se requiere una reacreditación para lo cual es necesario el pago de una cuota igual a la de la acreditación. En este momento la UCR tiene más de 200 carreras y tan solo ha sometido a la acreditación cerca de un 8% de las mismas. Se evidencia así que el crecimiento exponencial de acreditaciones y reacreditaciones es insostenible.

Hoy en día, la institución pone en la balanza diferentes aspectos relacionados con el qué, quién y cómo de la evaluación, la comprensión del concepto de calidad, el dilema del *aseguramiento de la calidad* y del *mejoramiento constante*, el costo financiero de los procesos de autoevaluación y de las acreditaciones, y las razones de por qué acreditarnos. El debate recién empieza y parece que será uno de los más importantes que ha enfrentado la UCR.

#### LITERATURA CONSULTADA

- Barnett, R. (1999). "Power, enlightenment and quality evaluation". *In*: Center for Higher Education Policy Studies and Center for Higher Education Research and Information. Institutional management and change in higher education. Quality Management in higher education institutions. (pp. 73-88) The Netherlands: LEMMA Publisher
- Echeverría, Olga y López, Marta Eugenia. (2001). "La autoevaluación - la autorregulación: Una experiencia metodológica". *En*. Revista Reflexiones 80(1):9-20, 2001
- Fremerey, M. (2002). The university - A "learning organization"? Material de trabajo del curso UNISTAFF. Witzenhausen, Germany: Institute for Socio-cultural Studies, University of Kassel.
- Harvey, L. & Green, D. (1993). "Defining quality". *In*: Assessment and Evaluation in Higher Education, 18(1), 9-3
- Levy, D. C. (Coordinador), J. Balán, J. J. Brunner, S. Schwartzman, H. Vessuri y J. Tulchin. (1994). La educación superior dentro de las transformaciones políticas y económicas de los años noventa. Informe del grupo de trabajo sobre educación superior de la asociación de estudios latinoamericanos. Buenos Aires, Argentina: CEDES. Disponible en la biblioteca virtual de

Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe, Red de Centros miembros de CLASCO. [www:http://168.96.200.17/ar/libros/argentina/cedes/levy.rtf](http://168.96.200.17/ar/libros/argentina/cedes/levy.rtf). (Consulta realizada el 15 de enero 2005)

- Picado, Marta. (2004). "Escuela de Trabajo Social: 62 años". Presentación. Encuentro sobre Calidad y Acreditación en la Educación Superior. SINAES, Costa Rica. 17 y 18 de noviembre 2004
- Quirós, Mónica, Rojas, Oscar; Arce, Rocío. 2003. Contextualización de los sistemas de acreditación internacional: El caso de la agencia de acreditación canadiense CCPE-CEA en las universidades costarricenses. Programa de mejoramiento universitario – CONARE. Curso de capacitación en métodos innovativos de autoevaluación – CAMINA-CR.
- Shumar, W. (1997). Colleges for sale: A critique of the commodification of higher education. London: Falmer Press
- Vargas-Porras, A. E. (2002). "La acreditación: Una forma de estandarizar la educación". Educación: Revista de la Universidad de Costa Rica. San José, C.R.: Editorial de la Universidad de Costa Rica. Vol. 26 No. 2, 2002:245-254.
- Vargas-Porras, A. E. (2001). La cultura de la evaluación en la Universidad de Costa Rica. Su construcción desde la evaluación docente: Una lectura crítica. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Tesis de Doctorado en Educación. 2001.
- Yarzabal, L. (1999). "Globalización neoliberal y educación superior". En Brovetto, J. y M. Rojas Mix. (Editores). Universidad iberoamericana. Globalización e identidad. pp. 27-34. Madrid, España: Julio Le Parc. VEGAP