

LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE AUTORREGULACIÓN Y BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EN TRES UNIVERSIDADES ESTATALES DE COSTA RICA

*Olimpia López Avendaño
María del Carmen Hernández Rodríguez*

Introducción

En este artículo se analizan los procesos de autoevaluación con fines de autorregulación que se han llevado a cabo en la Universidad Nacional, la Universidad Estatal a Distancia y la Universidad de Costa Rica. Inicialmente, se pensó incluir al Instituto Tecnológico. Sin embargo, debido a que en el momento de la recopilación de información se encontraban en una etapa incipiente de definición metodológica que les permitiera abordar el proceso, se decidió no considerarlo.

El estudio se realiza mediante análisis documental y entrevistas a las personas responsables de la evaluación en las tres instituciones mencionadas. En primera instancia se describen los procesos, se clarifica la base conceptual que los orienta y las etapas que se incluyen en los diferentes modelos aplicados. Posteriormente se clarifican los elementos comunes, así como las diferencias de la evaluación en las tres instituciones. Se incluye una reflexión final, en la que se intenta encontrar elementos claves que constituyen fortalezas y debilidades de tales procesos. Esto como un aporte para otras instituciones de educación superior o bien unidades académicas, que aún no incurrieran en una evaluación con fines de autorregulación o acreditación.

Resumen: *En este artículo se realiza un análisis de la evaluación que se realiza en tres universidades estatales, la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia. Se enfatiza en los mecanismos de autoevaluación con el objeto de comparar los diversos modelos aplicados, la realización del proceso evaluativo así como las fortalezas y debilidades de los mismos.*

Por tratarse de un tema que requiere atención inmediata de parte de las universidades, muchos organismos internacionales, instituciones de educación superior, asociaciones regionales y subregionales, consejos nacionales de rectores, redes universitarias, entre otros, se han abocado a estudiar, proponer y hasta ejecutar acciones de esta naturaleza. Por ello, en la determinación del estado actual del conocimiento sobre el tema se estudiaron los aportes en este campo del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), de la Organización Universitaria Interamericana (OUI), del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), de la Red Columbus-CRE, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); del Centro Nacional para la evaluación de la Educación Superior (CENEVAL), del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONEUEP); del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Todo ello se sintetiza en el artículo denominado *La evaluación de la educación superior en América Latina*, publicado por la Revista Educación de la UCR, en el número especial dedicado al análisis de la educación superior estatal en el país. El contenido que aquí nos ocupa se refiere a la comparación de los modelos aplicados en las universidades ya mencionadas. Dado lo anterior, los datos que aquí se presentan se recopilaron a partir de los siguientes objetivos:

Objetivo General

- Analizar los procesos de evaluación institucional como instrumento de autorregulación en las Universidades estatales de Costa Rica.

Objetivos específicos

- Conceptualizar el término calidad de la educación según criterio de las autoridades universitarias.

- Identificar los objetivos y las políticas que guían los procesos de autoevaluación en las universidades públicas.
- Determinar los entes o unidades responsables de los diferentes procesos evaluativos en las universidades públicas.
- Definir los criterios o indicadores utilizados en la evaluación aplicados en las universidades públicas.
- Caracterizar los procesos de evaluación institucional que se llevan a cabo en las universidades públicas.
- Analizar las fortalezas y las debilidades que se dan en los procesos de autoevaluación de las universidades públicas.
- Determinar las semejanzas y las diferencias de los procesos de evaluación como instrumento de autorregulación en las universidades públicas.

A continuación se presenta una síntesis de los resultados obtenidos.

I. Universidad Nacional

1. Antecedentes, concepto de evaluación y de calidad

La Universidad Nacional realiza evaluaciones en distintas áreas del quehacer educativo y curricular, por varios años. Lo que indica que cuenta con experiencia en el campo de la evaluación. Sin embargo, el proceso de 1999, es una evaluación que se aplica a todas las Facultades, Centros y Unidades Académicas, es integral y tiene como fin que conduzca a una reforma universitaria.

La experiencia previa en materia evaluativa, enfatiza en la aplicación de instrumentos, con escasa participación de los involucrados directos y de las autoridades, dado que no perseguía una toma de decisiones global. De ahí que en esta oportunidad se busque trascender esa situación, involucrando a todos los sectores. En el marco de la Reforma Académica se entiende evaluación

como “un proceso formativo, participativo, permanente, sistemático, dirigido a recolectar la información comparando con modelos o estándares de desempeño que responden a las necesidades de la Institución y de la comunidad, de los usuarios directos o indirectos, así como de los funcionarios que realizan el trabajo”. (UNA, 1996, p. 3).

La evaluación con esta nueva perspectiva se concibe como la antesala de una transformación de la institución. Se inicia en respuesta al cumplimiento del acuerdo del Consejo Universitaria del 14 de marzo de 1996, quien determina la necesidad de un cambio estructural en la Universidad para ajustarlo a las necesidades del contexto, en ese momento.

Esta reforma académica se concibe como un plan integral en el cual la Institución evalúa, actualiza y reorganiza su quehacer histórico. Ello en congruencia con las tendencias del desarrollo nacional e internacional, los avances disciplinarios, los requerimientos estudiantiles y las fortalezas institucionales. Todo esto, con el fin de elevar la calidad y la magnitud e impacto de sus acciones en la sociedad. La Reforma se fundamenta en cuatro pilares: calidad, pertinencia histórica, participación y sostenibilidad.

Dado lo anterior, el propósito de la Reforma Académica es: “Renovar el quehacer académico de la UNA en el marco del cumplimiento de su misión histórica, de la excelencia académica y la sostenibilidad con el fin de elevar la calidad, la magnitud y el impacto de sus acciones.” (UNA, 1997, p. 10).

Por otra parte, se entiende que el proceso que oriente este tipo de evaluación debe ser consistente con la misión institucional, las necesidades y expectativas de la sociedad, las expectativas de los estudiantes, los recursos académicos laborales y de operación disponibles, y las demandas del mercado (UNA, 1996, p. 11).

El proceso evaluativo, asume el concepto de calidad de Harvey y Green (1993), descrito desde cinco perspectivas: Como excepcionalidad, como perfección o cero defectos, como logro de un propósito preestable-

cido, como valor agregado y como transformación. Veamos a continuación las características de cada uno de ellos:

- Calidad como excepcionalidad: Esta concepción de calidad implica asumir a prioridad que la calidad es algo de clase superior por lo que tiene consecuencias elitistas y excluyentes. También se le entiende como excelencia, ello significa el logro de un estándar muy superior, alcanzable solo cuando confluyen condiciones de entrada, proceso y de salidas del sistema muy selectivos. Finalmente, implica el logro de estándares mínimos que se definen a partir de la consideración de los insumos o recursos, los procesos y los resultados, de las situaciones que se evalúa.
- Calidad como logro de un propósito: Se reconoce que algo es de calidad si el resultado alcanzado se ajusta a un propósito preestablecido y medible. Se considera desde la perspectiva del usuario y desde la perspectiva institucional o del proveedor. En este caso, se requiere considerar el logro en relación con la misión y los objetivos que la propia institución se ha propuesto.
- Calidad como perfección o cero defectos: Tiene una connotación de tipo preventivo y propio de una cultura de calidad. Concentra la atención en los procesos productivos para asegurar que en ellos no ocurran faltas o errores, en congruencia con especificaciones particulares, preestablecidas y medibles.
- Calidad como transformación: Enfoca la atención en cambios cualitativos como valor agregado que se operan en los estudiantes, la Institución o el programa educativo o situación específica que se evalúa. Así, éstos tienen calidad, en la medida en que enriquezcan a los participantes (UNA, 1996, p. 25).

En suma, la UNA, en el proceso de reforma, enuncia calidad como excelencia en

todos los planos del quehacer institucional. Implica también considerar las tres funciones sustantivas de la universidad docencia, investigación, extensión y producción. Así como todas aquellas que, de una u otra forma son de apoyo y sustento en esa búsqueda de excelencia.

2. El proceso de autoevaluación

2.1. Autoevaluación en las unidades académicas

A pesar de las intenciones sobre la necesidad de la reforma y del interés de mejorar la calidad académica y la gestión, inicialmente no se tenía claro cómo realizar el proceso. (Alfaro, 1999). Por ello, se estructura un primer documento donde se plasmó la expectativa de la reforma, sin definir todavía la metodología por seguir.

Para definirlo, se tomó como antecedentes el programa de evaluación académica que venía funcionando en la Universidad, así como la experiencia internacional de los holandeses quienes expresan su interés de colaboración con un proceso de esa naturaleza. De esa forma se conforma un grupo que se reúne con diversas Facultades para reflexionar al respecto. Así, conscientes de que evaluar es poder, empiezan a generar teoría. Por otra parte, el grupo de trabajo, integrado por la Rectoría, considera oportuno aplicar una encuesta a la comunidad para determinar su interés en una evaluación académica integral. La respuesta fue positiva por parte del 95% de los académicos.

Posteriormente se diseña un primer modelo de evaluación (EVA-UNA) que se somete a la consideración de la comunidad para que en un plazo de 15 días, presente sus observaciones. El modelo se diseña con perspectiva estratégica, es integral y en su aplicación requiere de participación cooperativa e interdependiente, así como rigurosidad, potencial formativo y direccionalidad (UNA, 1996, p. 15).

Uno de los escollos iniciales más fuertes es definir los parámetros de calidad. Esto porque existe la creencia de que ello no es posible de realizar pues la universidad no es una fábrica. Sin embargo, posteriormente, 150 académicos destacados, 15 por Facultad, define tal parámetro. La oposición en este sentido es importante, y para vencer la resistencia se aceptan las críticas, pero se solicitan propuestas alternativas. Finalmente se acepta involucrarse en una intensa reflexión que culmina con los parámetros e indicadores necesarios (Alfaro, 1999).

De este modo, la comunidad se involucra, posteriormente, en el perfeccionamiento del modelo. Por otra parte, mientras cada unidad académica revisa la propuesta evaluativa emergen las debilidades y fortalezas que les caracterizan, lo que contribuye en gran medida a perfeccionar el modelo y a generar credibilidad en la evaluación, así como el interés de cambiar. De este modo, el temor de que colaborar con la evaluación es "cortarse las venas y contribuir a la movilidad laboral, se disipa paulatinamente y se incrementó el interés por participar. También contribuye a disminuir la incertidumbre, la posición clara que asume la Dra. Sonia Marta Mora, quien impulsó la Reforma desde la Vicerrectoría Académica, en relación con que "nadie sobra" en la Universidad, pero es necesario evaluar para tomar decisiones sobre la pertinencia de lo que cada cual hace. Otro aspecto que se supera en el proceso es el pensar que la evaluación es un interés temporal y que luego va a quedar en nada y no se pedirán cuentas de los resultados que se obtiene en el proceso.

La etapa deliberativa precedida por la revisión de los proyectos institucionales. Para ello se integran grupos con personas representativas de los diversos tipos de proyectos que se desarrollan en las Facultades. Estas personas, todas con grado de Maestría, reciben capacitación y posteriormente, se encargan de organizar la evaluación por facultades, con el apoyo del grupo líder proveniente de la Vicerrectoría Académica. Se procura, según Alfaro, que nadie esté solo en este proceso.

En las facultades se cumplieron las siguientes etapas:

- Levantado de información: Consiste en la revisión y actualización de archivos. Revisión de los procedimientos para formular proyectos, costos de los proyectos, recursos utilizados, grado académico del personal, artículos publicados, entre otros. Esto con el objeto de superar aquello de que "siempre lo he guardado en mi gaveta", y tener los datos necesarios disponibles para la evaluación.
- Evaluación de los proyectos: Esto se inicia con una etapa autoevaluativa. Se revisan a la luz del contexto internacional, nacional y universitario. Además, de su contribución al desarrollo nacional, a los fines de la universidad, a las necesidades de la población meta, entre otros. Los resultados de esta autoevaluación se plasman en un primer informe.

Posteriormente, cada proyecto se juzga a la luz del programa en que se inserte. También se evalúan los proyectos que se relacionan con otros, tanto de una misma Facultad, como de varias, a la luz de la pertinencia de la coordinación y otros elementos que contribuyan a su éxito. De la integración de todos esos elementos, se elaboró el segundo informe de unidad académica. Este informe incorpora una visión prospectiva de la unidad, cuyo diseño se orienta por la pregunta ¿qué hacen otros que nosotros no debemos seguir haciendo? Esto con el objeto de valorar la pertinencia de continuar con diversas actividades y de incorporar otras nuevas. Si se decide no hacerlo más, se justifica apropiadamente. Para valorar la pertinencia de continuar con una actividad se recoge información proveniente de otros espacios fuera de la Universidad. Eso permite salir del propio nicho y ampliar la perspectiva para definir si un proyecto continúa o no. Posteriormente, las Asambleas de Escuela discuten los informes y toman decisiones al respecto. Es interesante

destacar que este proceso conllevó cambios inmediatos, en cada Facultad.

En síntesis, en el tiempo, los procesos de autoevaluación se elaboraron así:

- Información y archivo (Informe I, setiembre 1996). - Autoevaluación proyectos (Primer informe, octubre 1996) - Evaluación de programas y similares (Segundo informe, noviembre y diciembre, 1996) - Informe de Unidad (febrero, 1997).

2.2. *Evaluación por Pares Externos de la Universidad*

En marzo de 1997 se inicia la evaluación con pares externos a la unidad académica, pero provenientes de otros sectores de la Universidad. Es un proceso en el que media la importancia del dominio del tema y la especialidad por parte de los pares. Por eso se hace con catedráticos de reconocido trayectoria de la Universidad, pero no de la misma Facultad. Es una etapa muy interesante, porque se diluye la desconfianza interfacultad que existe en ese momento y se da una validación de las labores que se realizan en la Universidad, y de la importancia de la visión interdisciplinaria. El proceso demuestra que alguien proveniente de otra facultad hace preguntas muy diferentes que las que se generan desde la propia especialidad. Esto enriquece la dinámica universitaria y amplía las perspectivas. Por ejemplo cuando un químico pregunta a los académicos de arte ¿cómo manejan los desechos? se descubren problemas interesantes, no vistos por las personas responsables de los diversos programas y proyectos (Alfaro, 1999).

Los pares en este proceso resultan buenos interlocutores. Antes de que ejecuten su función se capacitan para explicarles su rol y sus límites. Además, se les da libertad para actuar y revisar todo lo que requieran para emitir criterio. A cada unidad académica van 3 pares externos, seleccionados por

las mismas unidades académicas. Los pares tienen acceso a los archivos para evaluar el estado de la información. Del proceso de los pares externos de la Universidad surge el informe No. 4. Este informe fue elaborado por todos los pares.

2.3. *Autoevaluación en las Facultades*

La autoevaluación de Facultades es otra etapa del proceso. Se asume que una Facultad debe tener un eje integrador. Esta etapa devela dificultades y problemas estructurales, tales como la inadecuada ubicación de ciertas unidades académicas, por ejemplo la pertinencia de que Bibliotecología se encuentre en Filosofía y Letras. También revela la falta de unidad en las facultades, aspecto de gran importancia en la estructura integral de la Universidad (Alfaro, 1999). Agrega, el académico, que posteriormente los datos de la autoevaluación de Facultades se lleven a las diversos Asambleas. Allí no hay acuerdos iniciales. Muchos señalan que desean procesos más largos y libres como en la Universidad de Costa Rica. Esta actitud es asumida sobre todo por personas que trabajan en ambas instituciones. Esta situación obliga a poner límites y ante discrepancias y posiciones radicales de oposición al proceso, continuar con la política de aceptarlo, pero pedir de inmediato la propuesta alternativa que permita avanzar, así como otorgar carácter de obligatoriedad a la entrega de informes. Esto se hace en forma exitosa gracias al apoyo político decidido que tiene esta evaluación institucional, que se le otorga desde la Vicerrectoría Académica. De este forma, la evaluación se asume y ejecuta con un liderazgo claro.

Para enfrentar la discrepancia y no decaer, el equipo responsable de toda la evaluación asume un principio: la evaluación "no es una batalla, sino una oportunidad para conciliar y mejorar". Por otra parte, encuentran un apoyo importante en el grupo holandés, quienes les ofrecen asesoría oportuna continuamente (Alfaro, 1999).

3. **Evaluación con pares externos internacionales**

Una vez concluida la evaluación de las Facultades se inicia la de pares externos internacionales, entre abril y agosto de 1997. Para enfrentar el reto económico que ello implica, los profesionales participantes no reciben honorarios por hacerlo, se les pagan los pasajes, la estadía y la movilización. Para sufragar los gastos de pasajes se obtiene la contribución de varias embajadas. Por otra parte, los pares internacionales consideran un honor participar en un proceso de esta naturaleza. Se cuenta con la participación de profesionales de Holanda, Chile, México, Argentina, Cuba y Estados Unidos.

Algunas universidades que están obligadas a realizar trabajo internacional apoyan decididamente a estos pares. Ello significó un gran apoyo a la Universidad Nacional, porque de lo contrario, el proceso resulta muy oneroso.

Por otra parte, a lo interno en la Universidad se cuenta con el apoyo de diversas instancias: La Fundación, el Sindicato, el Fondo de Beneficio Social, entre otros que asumen gastos concretos, tales como la reproducción de materiales, alimentación y estadía de los pares, y así por el estilo (Alfaro, 1999).

De acuerdo con los pares el fenómeno es novedoso porque es la primera vez que se evalúa la universidad en su totalidad.

Para iniciar la evaluación con los pares internacionales la Universidad se divide en 7 áreas y se integran siete comisiones con los profesores visitantes extranjeros y otros provenientes de universidades estatales costarricenses, casi como profesores pensionados de reconocido prestigio. Las comisiones permanecen disponibles durante siete semanas. Los pares tienen acceso a cualquier información o proceso que soliciten incluidas las visitas a las aulas en momentos de clase. El proceso desarrollado es muy riguroso. Producto del mismo surge un informe, en el que se dan recomendaciones fuertes a la Universidad en los ámbitos de la Docencia, Investigación y

Acción Social. Sin embargo, también se señalan las fortalezas institucionales (Alfaro, 1999).

4. La reforma posterior a la evaluación

Finalizada la evaluación se reforma el Estatuto Orgánico de la institución. Desde el punto de vista de la actividad académica se definen áreas prioritarias de la Universidad. La actividad se prioriza según las áreas y ejes orientadores del quehacer de la Universidad y de los parámetros aprobados por el Consejo Universitario. Esta información se divulgó en la Comunidad Universitaria. A partir de ahí, las unidades definen los proyectos según estas orientaciones, los cuáles se consideran terminales puesto que cuando no son pertinentes se cierran.

En el campo de la docencia, estos parámetros conducen a modificar todos los planes de estudio. El enfoque pedagógico que se utiliza es el constructivista donde lo prioritario no es solo la enseñanza sino también el vínculo con una comunidad específica. Todo proyecto se evalúa para su aprobación, y posteriormente se le da seguimiento y control. Ello implica el desafío de nuevo instrumental técnico, tales como nuevos procedimientos para asignar presupuesto. En este último aspecto, cabe destacar que se envía a la Contraloría un informe general de gastos y luego por proyectos. Solo se presupuesta lo que se acepta y es válido según los parámetros establecidos. Ello requiere una estrecha vinculación entre la Vicerrectoría de Desarrollo, la Académica y la de Vida Estudiantil. El trabajo es conjunto y la comunidad universitaria debe entender que "La Universidad no debe hacer todo, pero lo que hace, lo tiene que hacer bien" (Alfaro, 1999).

Para diseñar el presupuesto cada unidad digita la información, previa capacitación y de acuerdo con un número de plazas definidas previamente y que se cumplen estrictamente. Desde el punto de vista de la docencia, para llevar a cabo el enfoque constructi-

vista se parte de que no hay disidentes. El compromiso es de toda la comunidad académica. Lo interesante es que los decanos y autoridades superiores están convencidos de su valor, por ello se trata de una perspectiva compartida, lo que conduce a ejecutarla con claro liderazgo. Su ejecución requiere de capacitación y reflexión y por tanto, de profesionales que vengan al trabajo a "hacer la Universidad", no solamente a cumplir tareas concretas. Esto implica, además, de la capacitación a profesores que los estudiantes van a conocer la modalidad, que hay evaluación y seguimiento y que este trabajo se tomó en cuenta para carrera académica.

Esto último, requiere el diseño de un nuevo modelo para el Régimen Académico, ya en proceso bajo la coordinación de la Vicerrectoría Académica. La nueva perspectiva es el desarrollo profesional. En este aspecto se recibe la asesoría de los holandeses quienes imparten una serie de cursos en los procesos de capacitación. Así, los profesores se inscriben en ellos, se les descarga de su jornada laboral para que asistan sin problemas. Sin embargo, si abandonan un curso deben pagarlo. (Alfaro, 1999). También se ofrece capacitación en investigación, formulación y evaluación de proyectos, consecución de recursos, proyectos conjuntos con empresas, entre otros.

En relación con los estudiantes la meta es orientarlos a ser exitosos y erradicar cualquier acción que signifique alcahuetería.

En relación con el seguimiento a proyectos y para evaluar productos se instala en la Universidad un Programa de Evaluación Académica, coordinado por los vice-decanos.

Sin embargo, en este momento, el proceso de autoevaluación que conduce a la reforma, ya descrito, se ve interferido por el que promueve el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES). El vivido en la UNA no tiene como fines la acreditación y ahora, dados los lineamientos del CONARE se están creando espacios para orientar nuevos procesos de evaluación.

Para finalizar cabe indicar que esta evaluación con fines de reforma también

contribuye a estimular el desarrollo de una cultura evaluativa en la institución. Este es uno de los objetivos que se desea lograr. Se espera que a ello contribuya el hecho de que el proceso sea ampliamente participativo y a que los criterios y estándares de calidad académica institucional sean definidos por los propios académicos. La reforma surge de procesos permanentes de criticismo responsable en la Universidad. Este criticismo permite incorporar elementos para renovar el quehacer institucional y los cuadros académicos y técnicos para “el logro de un proyecto universitario viable, de calidad y duradero” (UNA, 1996, p.18).

II. Universidad Estatal a Distancia

1. Antecedente y concepto de evaluación

1.1. *La Heteroevaluación*

De acuerdo con Jesusita Alvarado (1999) en la UNED se ha vivido un proceso escalonado en el ámbito evaluativo, que se inicia en 1978. En sus inicios de evaluación se vincula con una especie de control de calidad sobre los exámenes que se aplica en la oferta académica de la Universidad. Posteriormente se crea una oficina especializada para realizar esas tareas. En ella se revisan las pruebas y se diseña un programa informático, con una especie de banco de datos que contiene ítems clasificados y confiables que se usan para orientar a los tutores en la elaboración de pruebas. Posteriormente, se amplía a la revisión de material didáctico conjuntamente con los tutores. Así, producto de este primer momento nace un especialista; el analista de este centro de Control de Calidad.

Un segundo momento lo constituye la evaluación de planes de estudio. Se realizan macro y micro evaluaciones curriculares. El énfasis está más en evaluar para asesorar. La evaluación incluye, además, materiales educativos, libros y otros similares.

En un tercer momento se realiza la evaluación de carreras. En ese momento se recibe la asesoría de Natalia Campos y Juan Manuel Esquivel de la Universidad de Costa Rica y se elabora un modelo de base sistémica. Éste se aplica en la evaluación del Ciclo Básico de los Estudios Generales, los servicios sociales infantiles, la Maestría en Extensión Agrícola, Técnico en computación y técnico en secretariado, entre otras.

La profesora Alvarado considera que esta etapa, caracterizada por lo que denomina heteroevaluación, permite acumular experiencia y los recursos humanos y técnicos para abordar la etapa en que se inicia este ciclo de autoevaluación.

1.2. *Autoevaluación y acreditación*

La tendencia del contexto nacional e internacional del presente es hacia la autoevaluación y acreditación. Para enfrentar este reto la UNED se aboca a la elaboración de una guía que oriente y guíe los procesos que se inicien y cumplir así con el acuerdo del CONARE en relación con que cada universidad estatal debe autoevaluarse.

1.3. *Concepto de calidad y de evaluación*

En la UNED (1999) calidad se entiende como: “los postulados, principios y prácticas consideradas como características de la excelencia y según los cuales se evalúan la calidad de una carrera o de un programa académico (Citado por SINAES, 1988). De tal forma que, éstos representan elementos valorativos de la calidad, ligados con sus diversas dimensiones conceptuales dentro del contexto educativo a distancia”, (p. 23).

En relación con el concepto de evaluación desde la perspectiva de Alvarado (1999), la evaluación debe incorporarse como parte de la dinámica de la institución, dado que generalmente se ejecutan programas pero no se

evalúan. En este caso, la autoevaluación con vistas a la acreditación responde a lineamientos del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) pero debe realizarse por iniciativa de las universidades. Sin embargo, esto no se da así por los temores que existen en torno a la evaluación. Esta es vista como un proceso que conduce a señalar errores y culpables. En una institución como la UNED cuya dinámica obliga a una planificación muy rigurosa, la evaluación no ha ocupado la importancia que requiere. La evaluación debe incorporarse en la cultura institucional como una herramienta para determinar constantemente la calidad y pertinencia de lo que se hace. (Alvarado, 1999).

Dado lo anterior, la autoevaluación puede contribuir al logro de esta consciencia en la UNED. En este marco la autoevaluación se entiende vinculada a procesos de transformación de la educación a distancia, que permita responder a los retos del siglo XXI, y las demandas del contexto social. La modernización de la educación a distancia se relaciona con la democratización de ese servicio, incrementando su calidad y flexibilizando la oferta académica.

Para cumplir con lo anterior se requiere el fortalecimiento de las tecnológicas que mediatizan el aprendizaje y fortalezcan el potencial pedagógico de la modalidad de enseñanza. Por otra parte, esta modernización requiere de académicos con una cultura autoevaluativa que permita corrección y perfeccionamiento de la oferta educativa. Todo lo anterior, debe redundar en un uso racional y apropiado de los recursos.

2. El proceso de evaluación

Tal y como se señala en los antecedentes, la UNED se aboca a la definición de un modelo apropiado para iniciar la evaluación con miras a la acreditación. Para definirlo se realizan los siguientes pasos: definición del marco referencial, definición de las áreas y los indicadores de calidad. Esta etapa preparatoria proporcionaría el instrumento requeri-

do para iniciar la autoevaluación con miras a la acreditación ante el SINAES.

El proceso de determinación del marco referencial, se inicia con un primer documento que se somete a validación en ocho grupos de cuatro funcionarios y con la participación de expertos internacionales y nacionales. Como resultado de esa primera aproximación se establece consenso en torno a los indicadores de calidad. Aspecto que resulta especialmente polémico. (Alvarado, 1999).

Este primer borrador es preparado por el Centro de Investigación y Evaluación Institucional y con su elaboración se pretende sistematizar un procedimiento para orientar la autoevaluación en los diversos sectores a cargo de la oferta de las carreras (UNED, 1998).

La discusión en torno a la definición de indicadores se vincula al concepto de calidad académica y a la visión prospectiva de la educación a distancia. Estos indicadores, propios de un proceso en la UNED, permiten analizar la calidad, en diversas áreas del ámbito universitario.

De acuerdo con Alvarado (1999) por ser la carrera de formación de educadores de I y II ciclos una de las más importantes en la vida institucional, es la primera en someterse a este tipo de evaluación. Ello por acuerdo entre las autoridades universitarias y la Oficina de Evaluación.

2.1. El marco referencial

El marco referencial para la autoevaluación en la UNED se refiere tanto a aspectos de carácter académico relacionados con la especificidad de la modalidad de enseñanza de esta institución, como del contexto social. En esta forma se enuncian, entre otros, los siguientes elementos:

Una educación a distancia para el Siglo XXI debe considerar la ampliación y flexibilización de su oferta y cobertura con miras a una democratización de la enseñanza. Experimentar con nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje con el objeto de atender las

individualidades. Modernizar las tecnologías que mediatizan los procesos educativos para posibilitar la interacción de los estudiantes y las estudiantes de esta modalidad y superar su aislamiento.

Por otra parte, para hacer realidad tales aspiraciones, se requieren docentes innovadores y con una cultura de autoevaluación capaces de contribuir a la formación integral de los estudiantes y las estudiantes.

Además, la UNED debe propiciar un enfoque centrado en el estudiante que contribuya a una sociedad competitiva, más informada, exigente y globalizada. También la UNED debe responder a las expectativas de un Estado vigilante del cumplimiento de la misión universitaria y del uso racional de los recursos públicos. (UNED, 1998, p. 15).

Los elementos antes mencionados se expresan en indicadores globales, susceptibles de evaluar. De esos factores se desprende que toda oferta educativa de la UNED debe contribuir al logro de esos principios, lo mismo que la institución en su organización y gestión.

Estos factores se constituyen en un primer grupo de indicadores a utilizar en un proceso de autoevaluación.

2.2 Áreas de Evaluación de la actividad académica de una carrera

En términos ideales, la formación del estudiante es una de las áreas fundamentales al evaluar una carrera y el proceso de enseñanza/aprendizaje que lo permite, por eso interesa conocer la situación de la población estudiantil en cada caso.

Por tratarse de una modalidad a distancia la oferta educativa que posibilita el proceso formativo implica el plan de estudios, los paquetes instructivos y la gestión académica para que la oferta llegue a ser demandante. Para lograr lo anterior la oferta se diseña en congruencia con los principios de la universidad y la normativa correspondiente.

Todo lo anterior se apoya en la apropiada administración de los recursos y

la tecnología pertinente. Por ello, estos factores permiten delimitar las áreas orientadoras de la autoevaluación en la UNED (diagrama 1).

2.3 Indicadores de calidad

Se considera que los indicadores de calidad expresan signos que permiten valorar el cumplimiento a aquello que se considera deseable, evidencia problemas y el grado de avance de su atención.

La UNED define cuatro indicadores de calidad, a partir de una reelaboración de los 12 establecidos por el SINAES (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior). Ellas son coherencia, eficacia, eficiencia y relevancia. Veamos a continuación como se definen:

Coherencia: Se refiere a la congruencia o concordancia entre él todo y las partes, entre las estructuras y los procesos, entre los propósitos y los medios.

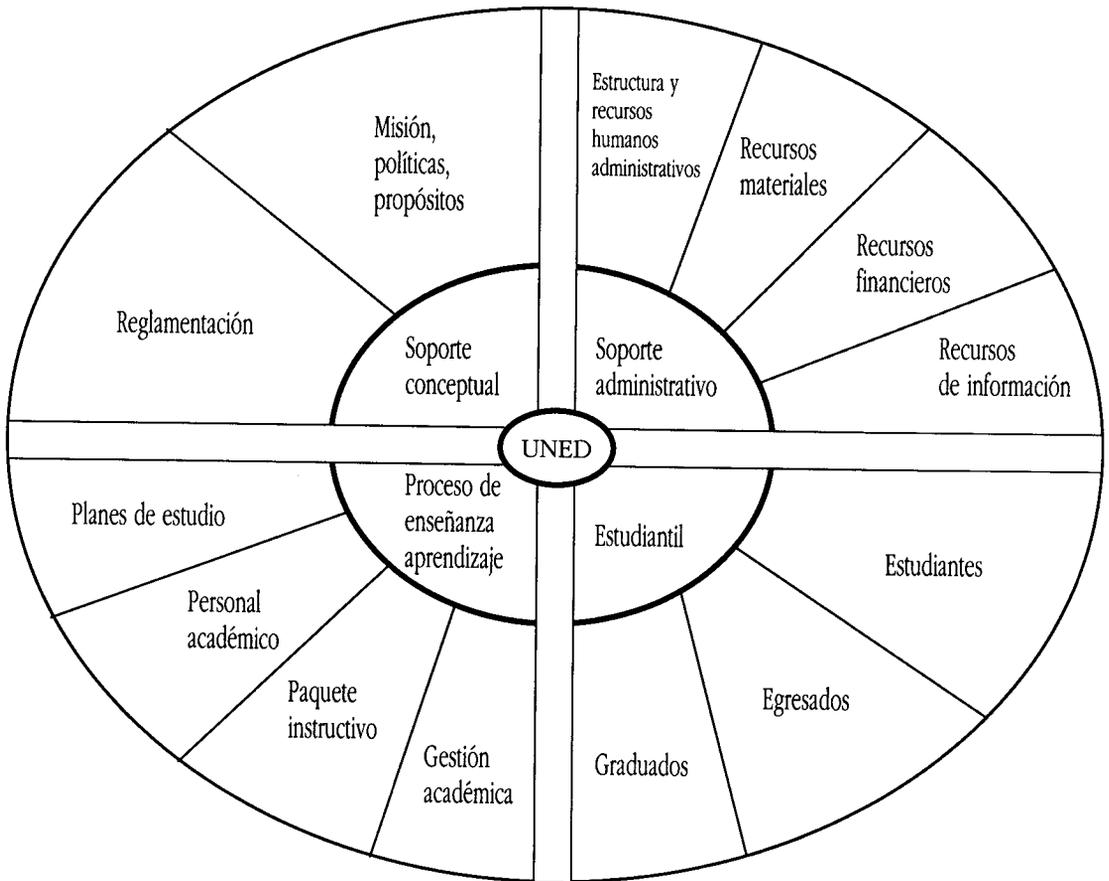
Eficacia: Se refiere a la correspondencia entre lo planificado y los logros obtenidos. Específicamente se dirige a determinar el grado de cumplimiento de las políticas, las metas y los objetivos propuestos.

Eficiencia: Es la capacidad para hacer un uso racional y correcto de los recursos humanos, materiales y de gestión en función de los propósitos u objetivos de la carrera o programa.

Relevancia: Es la correspondencia entre las políticas de docencia, investigación y extensión o acción social, las orientaciones curriculares, los perfiles profesionales de los graduados y los objetivos de un programa o carrera con los requerimientos educacionales y socio económicos de la sociedad.

Con el modelo de valoración de la educación a distancia a partir de los indicadores antes descritos y de las áreas previamente establecidas, se elabora un modelo para la evaluación de la educación a distancia. (Diagrama 1).

DIAGRAMA 1
ÁREAS DE EVALUACIÓN



Fuente: UNED, 1998, P.18.

3. Los instrumentos para la autoevaluación

Para cada área susceptible de evaluar, la UNED diseña instrumentos. En tales instrumentos contiene ítemes diversos en los que se señala el criterio que se espera satisfacer: eficiencia, eficacia, relevancia, coherencia. Así se definen instrumentos para evaluar los siguientes aspectos:

Misión, políticas y propósitos: 15 Ítemes
 Reglamentación: 20 ítemes
 Soporte administrativo: 18 ítemes
 Recursos materiales: 18 ítemes
 Recursos financieros: 8 Ítemes
 Recursos de información: 15 ítemes
 Plan de estudio: 36 ítemes
 Personal académico: 19 Ítemes
 Paquete institucional: 51 ítemes
 Tutorías presenciales: 24 ítemes
 Tutorías telefónicas: 16 Ítemes
 Material impreso: 36 Ítemes
 Material audiovisual: 37 ítemes
 Material computacional: 52 Ítemes
 Gestión académica: 48 ítemes
 Estudiantes: 31 Ítemes
 Egresados: 28 ítemes
 Graduados: 17 ítemes

Todos los elementos de planificación de la autoevaluación, serán aplicados en poco tiempo en la universidad.

III. Universidad de Costa Rica

1. Antecedentes y concepto de evaluación

La Universidad de Costa Rica fundó desde hace dos décadas el Centro de Evaluación Académica, el cual está adscrito a la Vicerrectoría de Docencia y tiene como funciones orientar a las unidades académicas en funciones de diseño y evaluación de carreras, cursos, planes de estudio. En fin, realiza evaluación curricular en general, tanto para el

inicio de una nueva carrera como para aquellos programas que se ejecutan y evalúan en determinado momento con el objeto de mejorarlos o reestructurarlos. A lo largo del tiempo el Centro se convierte en un ente asesor, aunque en los inicios es un organismo de evaluación externa a la unidad académica.

En los últimos dos años realiza evaluaciones curriculares como las siguientes: Licenciatura en Salud de la Mujer y Perinatología de la Escuela de Enfermería, Internado -Clínico y el Plan de estudios de la Licenciatura en Medicina y Cirugía, la carrera de Turismo ecológico de la Sede Regional de Guanacaste, el núcleo pedagógico de los planes de estudio de profesorado en la enseñanza, diversos programas de acción social así como cursos libres. Además, la Licenciatura en Microbiología, en Contaduría Pública, en Administración de Negocios, Bachillerato en Preescolar, Bachillerato en Primaria, Licenciatura en Ingeniería Civil, Licenciatura en Geología, Bachillerato y Licenciatura en Artes Plásticas, Bachillerato y Licenciatura en Artes Musicales, Licenciatura en Enfermería, Bachillerato en Ciencias de la Comunicación Colectiva.

Por otra parte, el Centro de Evaluación Académica realiza un análisis de la distribución de la carga académica en las funciones sustantivas de la academia, en relación con la docencia, investigación y acción social y las cargas docentes administrativas por profesores.

Estas tareas constituyen experiencias previas de gran valor para iniciar los procesos de autoevaluación. Otros procesos de evaluación que han aportado bases para el proceso de autoevaluación son los aspectos de la práctica curricular referida a la autoevaluación de planes de estudio realizados conjuntamente por la Vicerrectoría de Docencia y el Centro de Evaluación Académica, y que procuran proponer a la comunidad un conjunto de políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio.

En la Universidad de Costa Rica se considera la autoevaluación como un mecanismo eficiente para diagnosticar problemas, buscar soluciones y diseñar estrategias para

el cambio. Es el marco que se utiliza para promover la calidad y es concebida como una tarea colectiva al interior de las unidades académicas.

La participación de los docentes en este proceso es voluntaria, basada en el principio de democracia para la toma de decisiones y son vinculados a la unidad académica correspondiente, según atribución que confiere el Estatuto Orgánico por medio de su Asamblea.

Este proceso de autoevaluación tiene como propósito el mejoramiento cualitativo y cuantitativo del proceso académico en el ámbito institucional y de las unidades académicas y es realizado por el Centro de Evaluación Académica.

La experiencia en autoevaluación de la Universidad de Costa Rica, mediante el Centro de Evaluación Académica, es anterior al acuerdo del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) en que propició la creación del Sistema de Acreditación de la Educación Superior (SINAES).

2. Concepto de calidad

Se concibe calidad como un concepto relativo y no absoluto, centrado en el mejoramiento del proceso académico de la Universidad en sus dimensiones de docencia, investigación y acción social.

Se evalúa la calidad en relación con los criterios de relevancia, impacto, pertinencia, eficacia, eficiencia, efectividad y sus correspondientes indicadores.

Algunos indicadores relacionados al tema de la calidad son:

Relevancia: Esta se entiende como la trascendencia de la misión de la unidad académica. La coherencia de la misión de la unidad académica con los fines de la Universidad y los requerimientos de desarrollo del país. La coherencia del perfil profesional definido en el Plan de Estudios con la misión de la unidad académica, los fines de la Universi-

dad y los requerimientos del desarrollo del país, de acuerdo con el papel protagónico de la Universidad. La pertinencia y capacidad de responder por medio de los programas de docencia, investigación y emergentes presentados en el país.

Impacto: Se concibe como la influencia interna y externa que posee la unidad académica de acuerdo con el papel protagónico de la Universidad.

Recursos: Otros indicadores relacionados con la evaluación son la calidad, cantidad y disponibilidad de los recursos docentes para el desarrollo de la docencia, la investigación y la acción social. Se consideran los recursos administrativos. Así como los recursos materiales tales como bibliotecas, redes de información, equipo de cómputo, equipo de laboratorio, equipo audiovisual, instalaciones físicas. También la disponibilidad y posibilidad de generar recursos financieros adecuados para el desarrollo de la docencia, la investigación y la acción social. Otros elementos a considerar es la relación adecuada de número de estudiantes por profesor, para la ejecución del plan de estudios. También la adecuación del costo anual de un estudiante por carrera.

Existencia y cumplimiento de procedimientos para la evaluación: Este aspecto se mide en relación con las posibilidades de evaluar el desarrollo de los proyectos de docencia, investigación y acción social.

El cumplimiento de funciones docentes, administrativo-docentes y administrativas. Las características del plan de estudios en su ejecución.

3. El proceso de evaluación

Como se indica con antelación en la Universidad de Costa Rica la evaluación se realiza desde hace más de 20 años en el Centro de Evaluación Académica. Por tanto, hay tradición de evaluación curricular pero siempre ha sido voluntaria. La evaluación que se

realizaba inicialmente era externa. Los especialistas se desplazan a las unidades académicas para recabar información objetiva. Posteriormente, se elabora el documento con los resultados de ese proceso.

Con el tiempo, se observa que este tipo de evaluación no inducía el cambio. Los evaluadores no tienen experiencia, ni el conocimiento de la unidad académica suficiente como para realizar un trabajo conducente a modificaciones sustanciales, sobre todo porque las personas que deben realizarlo no se involucran ampliamente en el proceso. De ahí que el estilo de evaluación se modificara paulatinamente con la experiencia, y a lo largo de los años, de tal modo que en el presente, el evaluar del CEA se concibe como asesor, que incentiva procesos de evaluación participativo. De tal forma que cuando hay que realizar procesos de autoevaluación ya existe suficiente experiencia acumulada (Peralto, 1999).

La autoevaluación

La autoevaluación se inició en 1995 en el proyecto CRE-COLUMBUS (Comisión de Rectores Europeos). Éste nace a raíz de los 500 años de la conquista de América, en que se desea un acercamiento a América Latina. Por ello, se creó una red de 10 universidades en torno al tema de la autoevaluación. La Universidad de Costa Rica fue parte de esa red.

Para iniciar este proceso la Universidad invita a las unidades académicas a participar voluntariamente. Así, se involucran Química, Sede del Atlántico, Antropología y Sociología y Farmacia.

Según Peralto (1999) esas unidades son representativas de la diversidad organizacional en la Universidad de Costa Rica, por tratarse de una Escuela sin departamentos, de una Sede Regional y de una Facultad sin Escuelas. Además, son de diversas áreas de la Universidad.

Este es un proceso anterior a la creación del SINAES (Sistema Nacional de Acredi-

tación de la Educación Superior), por lo que la UCR se adelanta al lineamiento del CONARE en torno a la autoevaluación, solamente que sin fines de acreditación.

En esta etapa ya el CEA acepta el protagonismo de la unidad académica en la evaluación y responsabilidad de los procesos evaluativos.

Para iniciar la autoevaluación en cada unidad académica, se definen acciones, se determinan responsables y se firma una corte de entendimiento. Los siguientes son las etapas de este proceso:

- Diseño del modelo de autoevaluación-autoregulación, por parte del CEA.
- Participación voluntaria por parte de la Unidad Académica y definición de los responsables del proceso.
- Definición de objetivos y localización de áreas prioritarias a evaluar en cada unidad, adaptación del diseño de acuerdo con los requerimientos y el criterio de cada unidad académica, organización y conducción del proceso, con la asesoría del CEA.
- Elaboración, validación y aplicación de instrumentos para recopilar información por parte de la Unidad Académica involucrada.
- Análisis de la información por parte de la Unidad Académica con la asesoría del CEA.
- Organización y realización de talleres para analizar la información y plantear soluciones por parte de funcionarios y estudiantes de la unidad académica.
- Análisis del proceso y elaboración del informe interno de autoevaluación, a cargo de la Unidad académica con la asesoría del CEA.
- Definición del perfil de evaluadores externos a cargo del CEA y unidades académicas.
- Definición de la nómina de posibles pares externos.

- Realización de gestiones para el financiamiento de la visita de los pares externos.
- Organización de visita de pares externos por parte del Centro de Evaluación Académica.
- Presentación del informe interno de autoevaluación a los pares externos. A cargo de la Unidad Académica con la asesoría del Centro de Evaluación Académica.
- Informe de pares externos.
- Elaboración del informe final por parte de la unidad académica.
- Definición de recomendaciones y plan de acción, su implementación y seguimiento. Elaborado por la Unidad Académica y sus comisiones evaluadoras.
- Apoyo de equipo y recursos, para la implementación de proyectos que se definan en el plan de acción por parte de la Universidad.

En 1996 finaliza el programa Columbus con la evaluación por parte de los pares externos. Este fue un proceso interesante, que se vivió en la Sede del Atlántico, Química y Farmacia. Por su parte, Antropología y Sociología se desligaron de la asesoría del CEA y siguieron un proceso en forma independiente. Se sabe que en este momento aún no han desarrollado la etapa con los pares externos (Peralto, 1999).

Los pares externos expresan satisfacción por lo realizado, por las unidades a las que se evaluó. Consideraron el informe escrito coherente con lo que se observó en las diferentes visitas. No hubo engaños. Fue un proceso ético. Lo que más les impresionó fue el encuentro con los estudiantes, por su capacidad crítica.

Los pares al llegar al país se reúnen con el Rector y Vicerrector de Docencia, en primera instancia, luego con la Comisión de Autoevaluación de la Unidad. Además, conversan con estudiantes, profesores y visitan diversas instancias de la unidad.

La autoevaluación demanda apoyo institucional y de todos los actores de la unidad. Como muestra de ello el Rector y Vicerrector

de Docencia participan en varios talleres. Esto es una muestra, según Peralta del apoyo político institucional al proceso.

La directora del CEA, señala que a la fecha, no se generaliza la autoevaluación en la Universidad, dado la concepción que se tiene del mismo, como un proceso voluntario.

4. Análisis comparativo

4.1. Universidad Nacional

4.1.1. Los principios orientadores

El proceso de evaluación que se inicia en la Universidad Nacional, entre los años 1995 y 1997, se caracteriza por su claridad conceptual y metodológica. Dos precisiones son dignas de destacar: la concepción de calidad y de evaluación. En relación con el primer concepto cabe señalar su riqueza de contenido y perspectiva multivariable coincidente con la naturaleza de una institución universitaria, en la que convergen acciones sustantivas de docencia, investigación y acción social y de otra índole, en suma, que se caracteriza por la diversidad y la complejidad. Este concepto es idóneo para establecer una radiografía del estado de cosas en la institución desde diversos ángulos: el acercamiento a la calidad y la excelencia según los niveles de logro alcanzados, a partir de la comparación de los mismos con estándares de calidad determinados por la comunidad académica. Todo ello de acuerdo con los insumos y recursos con que se cuenta y en relación con el contexto nacional e internacional.

De este modo, los datos visualizados mediante estrategias cuantitativas y cualitativas, facilitan la detección de deficiencias y aciertos, y orientan la toma de decisiones en relación con medidas correctivas y transformaciones, en los diversos niveles de la estructura universitaria, de corto, mediano y largo plazo.

El análisis del contexto, es un elemento central en esta evaluación institucional,

tanto como elemento determinante y como factor que señala derroteros por seguir.

De ahí que a pesar del intenso debate en torno a qué entender por calidad en una institución educativa de nivel universitario, se entendiera que:

... Calidad quiere decir, por una parte, que una acción académica respondió a las mayores exigencias que esta acción tiene en un contexto mundial. Es decir, significa partir de los parámetros más elevados de calidad, que la acción cumpla con los objetivos que se ha propuesto de manera satisfactoria y que estos objetivos sean los más elevados posible con parámetros internacionales. Yo también incorporaría en calidad la pertinencia, es decir, que sea adecuado históricamente, que sea lo que la sociedad requiere y que potencie el desarrollo social" (Mora, Sonia Marta, 1998...).

Vinculado a lo anterior, cabe acotar la comprensión que se tiene de la necesidad de cambio en la Universidad, desde la reflexión, en un contexto de globalización. Se asume que: "la ley es el cambio, hay una vertiginosidad muy grande en los cambios hoy en día, en todos los órdenes, y la universidad no es una excepción, sobretodo cuando la ciencia y la tecnología están cambiando constantemente (Salóm, Alberto, 1998...).

4.1.2. Elementos de orden metodológico

La evaluación estuvo orientada por objetivos y políticas claramente establecidos, dado que se trató de un proceso institucionalizado, con un claro liderazgo desde la Vicerrectoría Académica. Estos se especifican en documentos estructurados con claridad, por etapas y sometidos a discusión en la comunidad universitaria, en unidades académicas y facultades.

Se genera teoría antes de precisar los procedimientos y se establecen criterios claros que se difunden ampliamente. Las acciones se planifican en etapas en las que se establecen límites de tiempo y resultados esperados. El momento de la práctica se orienta con una clara asesoría. Se trata por tanto, de un proceso controlado y sujeto de seguimiento y orientado a resultados.

Los sujetos participantes provienen de diversos sectores universitarios, con altos niveles de representatividad. Este es un elemento que puede favorecer los resultados y que condujo a la puesta en práctica de transformaciones reales, dada la comprensión del fenómeno y del compromiso que puede generar.

4.1.3. Logros, alcances y limitaciones

Uno de los logros más importantes es que se evalúa la universidad como totalidad, lo que permite tomar decisiones de cambio institucional que se señalan ampliamente en el texto. Sin embargo, no se enfatiza suficiente en el área administrativa. Esta es una debilidad del proceso dado que sin un apropiado soporte administrativo, tanto desde el punto de vista estructural, como operativo, no es posible pensar un cambio significativo de rumbo en la organización. Dado lo anterior, la mayoría de modificaciones posteriores a la evaluación se orientan hacia la academia. De ahí, el rediseño del Estatuto Orgánico, de reglamentos, la eliminación y priorización de proyectos, el rediseño de carreras, entre otras. Sin embargo, conviene recordar que uno de los aspectos débiles de las universidades es precisamente la organización burocrática, la lentitud en los procesos, elementos que competen al ámbito administrativo. Además, la administración se inserta en todos los espacios y actividades universitarias, de ahí la importancia de abordar su transformación en forma urgente.

De acuerdo con el Vicerrector Solóm (1998), producto de este proceso se ve que es necesario armonizar la perspectiva global del funcionario universitario, con aquella perspectiva que ofrece el campo de especialización. Esta disparidad conduce a que algunos sectores puedan enfrentar el cambio en mejor forma que otros, que se dé una pugna entre los sectores de la administración superior (visto como el centro) y los directivos del nivel académico (visto como la periferia). Según su criterio, muchas veces las necesidades

de transformación se visualizan de acuerdo con una visión compartimentalizada, en pro de intereses de sectores muy delimitados. De esa forma en vez de contribuir, se obstaculiza. El proceso evaluativo permitió visualizar este aspecto claramente. Por ello indica que

“Cuando el Rector y su gabinete van a reunirse a una Facultad, no siempre los docentes y administrativos es gente que se arrolla las mangas, para desarrollar una visión común de cómo economizar recursos y de cómo podemos traspasar recursos laborales a recursos de investigación y académica, sino que empieza la reclamadera, entonces, ahí uno ve que hay compartimientos”.

Según nuestro criterio, contar con esta certeza es importante para el diseño de procesos de desarrollo del personal en esta institución, que permitan crear las condiciones para convertir las aspiraciones en realidades. Ello es por tanto, un logro importante de esta evaluación.

Por otra parte, desde la perspectiva de este directivo, la participación del estudiante en el proceso evaluativo con fines de reforma, es parcial, y cortoplacista, dado que otras preocupaciones ocupan el primer lugar en sus prioridades. Esto es una debilidad puesto que en materia de vida estudiantil hay mucho que decidir. Según este profesional, a la fecha, los estudiantes no están en posibilidades de cumplir con la carga académica, según los criterios del CONARE, y desarrollarse en otros planos, de ahí que sea necesario buscar creativamente cuáles son los espacios necesarios y crearlos. Sin embargo, para cambiar esto, es necesario darse cuenta que el estudiante es una unidad, que no es uno en la clase, otro en la soda, o en las residencias estudiantiles, o en otros espacios de su vida como estudiante.

Sin embargo, de acuerdo con la estructura actual, las instancias que atienden sus necesidades están autorizadas y desvinculadas. Este es un elemento central que debe atender la reforma de esta Universidad.

Sin embargo, de acuerdo con los elementos ya expuestos, son fortalezas de un proceso de autoevaluación global el que se discutan ampliamente los problemas de la Universidad.

Finalmente, es posible acatar, que la Universidad Nacional, obtuvo logros importantes en una evaluación de la naturaleza de la que emprendió, al recopilar información cuantitativa y cualitativa relevante para el cambio. También al crear espacios de expresión para los diversos sujetos de la comunidad universitaria. Sin embargo, lo que es más difícil de enfrentar es el reconocimiento de las debilidades y problemas. Este proceso permitió ese enfrentamiento a los diversos sectores, con discusiones, contradicciones y conflictos, como todo proceso analítico y delbedador de realidades.

4.2. Universidad Estatal a Distancia

El proceso que lleva a cabo la UNED es menos ambicioso, puesto que no se abocan a una evaluación institucional sino más bien a la de programas y proyectos concretos. Su mérito radica en el riguroso diseño de parámetros que guiarían tales acciones. En esta casa de estudios superiores, el objetivo de la evaluación no es la reforma, sino más bien la autoevaluación con fines de mejoramiento y acreditación posterior. Esto en coherencia con los lineamientos emanados del CONARE. Sin embargo, vale la pena destacar que el modelo evaluativo que desarrollan permite realizar una evaluación institucional global, si así se decidiera, dado que incorpora tanto elementos de índole teórica como metodológica apropiados para la especificidad de la educación a distancia. Quizá el elemento que habría que reforzar es la evaluación de la gestión de la institución como tal, puesto que la administración de los procesos académicos si se toma en consideración. Este aspecto sería fundamental para abocarse a una reforma integral.

Conviene destacar el concepto de educación a distancia que subyace en el modelo. Ello debido a que de las características que definen sus límites depende la valoración de los logros. En cuanto a calidad asume el definido por SINAES y enfatizan en elementos

determinantes de la excelencia tales como coherencia, eficacia, eficiencia y relevancia de la oferta educativa. Sin embargo, es más restringido en sus alcances que el utilizado por la UNA, tres años antes.

En relación con el tema, el rector de entonces, doctor Celedonio Ramírez (1998), expresa que el medir la calidad académica, es un asunto que genera problemas, pero que debe hacerse. Según su criterio, ello implica revisar la producción intelectual de las Facultades o unidades académicas institucionales. Esto implica hablar del educador, su formación, experiencia y producción. Este es un factor que permite predecir con qué calidad se produce la docencia y la investigación. También se requiere revisar las condiciones de ingreso y de egreso de los estudiantes, para ver la transformación alcanzada luego del proceso formativo. Desde su perspectiva, el país tiene muchos profesionales pero cada vez hay más corrupción, ello debe conducir a revisar el tema de la formación en valores en estas instituciones, así como su integración en la interrelación de saberes. También es necesario verificar la permanencia del estudiante en el sistema. Además cita a universidades como Harvard y James, como centros en los que estos factores se consideran esenciales como indicadores de logro. Enfatiza en que para hablar de calidad se debe evaluar la calidad de la administración, en relación con su eficiencia, costos de los resultados que se obtiene, entre otros. También enfatiza en los indicadores de índole tecnológico que utilizan algunas universidades norteamericanas, en los que se incluye el acceso a la tecnología por parte de estudiantes y profesores. Por ejemplo hacer trabajos a máquina es un indicador de baja calidad.

Las anteriores reflexiones, indican la claridad por parte de la administración de la Rectoría en cuanto a la necesidad de evaluar y de impulsar procesos en ese sentido. Por ello sería de esperar que la puesta en marcha del modelo cuente con el apoyo de la administración superior y se determinen claras políticas al respecto. Sin embargo, el Rector Ramírez, señala aspectos de gran importancia,

que podrían orientar la reflexión en los diversos sectores y que el modelo y los ítemes propuestos no garantizan que se asuman. Algunos de ellos son por ejemplo el que el currículum universitario lo diseñen algunos especialistas, el que los cursos se orienten más a los intereses del profesor que del usuario (lo que conduce a pensar en la necesidad de develar el currículum oculto que subyace a la oferta real), la falta de relación en el caso de la educación a distancia entre los que diseñan, los que escriben las unidades didácticas, los que orientan al estudiante y quienes diseñan la evaluación. Otro reto planteado por el Rector, es cómo incentivar la creatividad desde la formación universitaria. Ante sus reflexiones, surge la duda sobre el grado de participación del señor rector en este proceso, de tal forma que sus ideas hubieran sido focos de discusión en los procesos parciales de autoevaluación que se realizaron en los diferentes sectores de la UNED.

En el momento de la finalización de esta investigación la UNED realiza la autoevaluación de la carrera de primero y segundo ciclo, e integró la comisión interna que trabaja en relación con la posible acreditación.

4.2.2. Elementos de orden metodológico

Cabe acotar, que desde el punto de vista metodológico el proceso se realiza en forma más centralizada que en la UNA, en una oficina especializada en actividades evaluativas. Y, aunque se involucra a ciertos sectores de la comunidad, la participación es de grupos reducidos seleccionados a conveniencia. Ello conduce a una menor representatividad global en la validación del modelo. Si posteriormente, se desea utilizarlo con fines de reforma, requeriría de una etapa previa de mayor consulta en la comunidad.

4.2.3. Logros, alcances y limitaciones

A la fecha no es posible emitir opinión sobre los logros de esta actividad institucional.

Sí es posible indicar que una fortaleza la constituye el modelo construido y el apoyo político que recibe el proceso. Sin embargo, es de esperar que la carencia de una cultura de evaluación como elemento de mejoramiento y búsqueda de la excelencia, tal y como lo acotó Alvarado, sea un elemento de resistencia para convertir en realidad los elementos que se detecten en la autoevaluación. Este factor deberá ser tomado en cuenta por parte de las comisiones que tienen a cargo la operacionalización del modelo. También sería deseable que la evaluación se generalice en la institución como elemento generador de un cambio integral que conduzca a modificaciones estructurales y funcionales de fondo. De esa forma sería posible acercarse a las aspiraciones definidas teóricamente en relación con la formación integral a la que se aspira. Esto implica visión holística, dado que los diferentes sectores que tienen ingerencia y aportan elementos para esa formación no dependen de la unidad académica que tiene a cargo la carrera en estudio. En este caso la formación de profesionales de primero y segundo ciclo. Necesariamente, la autoevaluación parcial conduce a visualizar la necesidad de cambios institucionales globales, reglamentarios, organizacionales, de infraestructura, de formación y capacitación y otros más.

4.3. Universidad de Costa Rica

4.3.1. Principios orientadores

En la Universidad de Costa Rica, la autoevaluación con fines de autorregulación se inicia antes de la determinación del CONARE en relación con el tema. El principio fundamental que orienta la autoevaluación es el de la democracia en la toma de decisiones (Peralta, 1999), de ahí que se inicie en forma parcial y voluntaria, en las unidades académicas que desean involucrarse.

El concepto de calidad que asume la institución busca el mejoramiento académico, desde la integridad de la docencia, la investigación

y la acción social. De ahí que los indicadores de relevancia, impacto, pertinencia, eficacia, eficiencia y efectividad se apliquen a todos esos ámbitos. Nótese que todos estos elementos se incorporan posteriormente en el modelo del SINAES, en cuya definición la Universidad de Costa Rica desempeña un importante papel.

De acuerdo con Peralta (1977), la eficiencia se entendió como “la utilización de los medios en función de la calidad del producto, distinguiéndose la eficiencia pedagógica y la eficiencia administrativa” (p. 11). Sin embargo, a pesar de la existencia de un modelo general, es cada sector involucrado el que define los parámetros que se utilizan. En las unidades académicas los procesos se orientan por los principios de libertad para realizar evaluación voluntaria, participación de todos los sectores involucrados, incluyendo egresados, empleadores y beneficiarios internos y externos. Elemento característico de la Universidad de Costa Rica. Además, la evaluación se concibe permanente, por tratarse de la búsqueda del mejoramiento continuo. Es visualizado, abierto y objetivo, por ello incorpora a pares externos. Se prevé que genere cambios en las políticas institucionales. Es reflexivo, analítico y confiable, porque cada unidad piensa su quehacer, desde datos cuantitativos y cualitativos.

4.3.2. Elementos de orden metodológico

Desde el punto de vista metodológico la Universidad de Costa Rica combina dos modelos, uno macro, que se origina desde el centro asesor de la evaluación, CEA, con elementos comunes básicos con el de la UNED. El otro similar al de la Universidad Nacional, se aplica a la unidad académica. En este último, se plantean siete etapas sistemáticas, y con plazos definidos que culminan con una memoria en la que se incluye un plan de acción, luego de la participación y emisión de juicio por parte de los pares externos.

La aplicación de este modelo de unidad académica permite que se incorporen la

especificidad de las mismas, es ampliamente participativo y se desarrolla mediante talleres, procesos de análisis en comisiones, revisión documental, entre otros.

De acuerdo con López (1998), en este proceso se contrapusieron tres visiones, una que propugna por una total independencia de la unidad académica para la realización del proceso, otra centralizada que hace recaer la mayor responsabilidad en los entes especializados y aquella que asume los criterios generales del ente asesor y genera criterios propios desde la unidad académica. Según la que se pretendiera asumir, se introdujeron modificaciones en los plazos para la realización de las etapas y diferentes tipos de controles en las rutinas de trabajo. Indica la autora que en realidad se trata del conflicto entre dos modelos de cultura organizacional, el centralismo y la autonomía local. Para algunos la definición de formatos, plazos y criterios de análisis es símbolo de centralismo y falta de flexibilidad, por parte del CEA y la institución en general.

Una discusión similar se generó en la UNA, sin embargo, por tratarse de una reforma institucional global, los entes asesores centrales fueron apoyados por la dirección central y la metodología, los plazos y otros elementos se mantuvieron. En una institución como la UCR, si se quisiera generalizar la autoevaluación habría que asumir una posición similar en pro de respuestas ágiles, en un contexto cambiante.

En la opinión de Arias (1998), el proceso fue de participación democrática, con un carácter dinámico, cuyo poder se manifiesta en la participación misma. Agrega que fue complejo y requirió recursos, pero valió la pena.

4.3.3. Logros, alcances y limitaciones

La Universidad de Costa Rica sabe utilizar su amplia experiencia en evaluación para adelantarse a los lineamientos del CONARE e iniciar procesos desconcentrados de au-

toevaluación-autorregulación, con un marco teórico generado paulatinamente. Esto permite que se dé la asesoría necesaria. Sin embargo, en áreas de un concepto de democracia universitario no asume el reto necesario en el contexto actual: generalizar el proceso con una clara política institucional. Por tanto, los cambios que genera el proceso son parciales, y no conducen a las transformaciones estructurales necesarias para dinamizar la Universidad. La introducción de esta perspectiva sobre la democracia en la toma de decisiones introduce una debilidad al proceso, ello debido a que no se reconoce que el cambio en la unidad académica se vincula estrechamente a la estructura global que la soporta, posibilita y dinamiza su actividad. En esta perspectiva se desconoce la existencia de una universidad como organización global y prioriza la existencia de la unidad académica como fin en sí misma. En este sentido cabría analizar la idea de algunos autores de la administración en el sentido de que solo la organización como totalidad da resultados. Y, agregaríamos, que solo con visión holística se podría dar unidad a la diversidad que caracteriza a estas organizaciones y generar conocimiento e innovación, desde nuevas perspectivas en las que las fronteras disciplinares se diluyen.

Por otra parte, cuando no se establecen con claridad límites externos a estos procesos y se flexibilizan los controles, provoca que unidades con una menor cultura de evaluación se enfraquen en discusiones viciosas, sin salidas hacia una real transformación. Eso lo confirma Peralta (1997) cuando señala que el cumplimiento del cronograma "se ve afectado por el hecho de que la concientización e interiorización del proceso al interior de la unidad son un proceso muy lento e imprevisibles en el tiempo" (p. 19).

Una debilidad de la autoevaluación en la UCR al igual que en la UNA es la escasa participación de estudiantes y administrativos, por ello, indica Peralta que los docentes continúan siendo los protagonistas en estos procesos. Esto introduce sesgos en los análisis en varias dimensiones, algunas de las

cuales tienen que ver con la pertinencia de la oferta académica y la realidad del aula, así como en la calidad de los procesos de apoyo, coordinación, planificación y control de la actividad académica, que podrían visualizarse en mejor forma con una adecuada participación de estos dos sectores de la comunidad universitaria. Aunque en la UCR la eficiencia administrativa es uno de los criterios teóricos que se toman en cuenta en el discurso, en la realidad es un área poco trabajada.

Por otra parte, en relación con la calidad de la información, surge la pregunta en torno a la calidad y utilidad de la información que se produjo en estos procesos, en aras de una sistematización, agilización y perfeccionamiento de los mismos. En el caso de la UNA, se previó una etapa de sistematización y ordenamiento de la misma, que no se visualiza en las otras universidades.

Una generalización del proceso debería incorporar esta experiencia, en el perfeccionamiento del macromodelo, en aras de una mejor utilización de los recursos, de por sí escasos, y de la urgencia de las transformaciones en el contexto actual.

A pesar de las debilidades señaladas, los logros mayores se localizan en el campo de la cultura organizacional. Acertadamente lo señala Arias (1998) cuando indica que se incorporaron valores tendentes a la búsqueda de caminos para construir un ambiente positivo para la discusión intelectual. También agrega como resultado positivo el que se pudo desarraigar la idea de que la evaluación es para reprobar, castigar, o desmerecer la actividad académica de alguien. Por otra parte, según su criterio se tomó conciencia de que no se sabe todo, y del valor del aprendizaje colectivo. Como consecuencia la unidad se fortalece, se vincula en mejor forma con la realidad nacional y se aprovechan mejor los recursos.

Esta opinión, clarifica los alcances y logros de un proceso de esta naturaleza y sitúa en la necesidad de incentivar el cambio desde la participación, como única salida para la búsqueda de saberes comunes orientadores

de la vida universitaria en pro de la excelencia. El proceso en sí mismo genera las posibilidades de su perfeccionamiento, y ello abre perspectivas para la transformación institucional.

5. Conclusión

La experiencia vivida por las tres universidades estatales en materia de autoevaluación-autorregulación permite derivar las siguientes conclusiones en torno al tema:

- La autoevolución-autorregulación es un proceso complejo, en el que inciden fundamentalmente elementos de índole subjetivo, visiones de mundo y perspectivas en torno a la razón de ser de la universidad, mitos sobre el concepto de excelencia, la función docente y la utilidad de la evaluación, por señalar algunos.
- La participación de todos los sectores de la comunidad universitaria, organizados apropiadamente y con límites claros, facilita la búsqueda de consensos y conduce a resultados positivos en los diversos sectores de la universidad, porque incide sobre factores de cultura organizacional, básicos para intentar cambios reales y duraderos.
- La transformación universitaria en contextos de cambio, requiere como condición *sine quanon* procesos de autoevaluación-autoregulación, generalizados, holísticos, sistematizados, con asesoría externa y controles apropiados.
- Los modelos de autoevaluación-autoregulación utilizados en las tres universidades estatales aportan elementos positivos. Sin embargo, pueden enriquecerse mutuamente a partir del análisis compartido de la experiencia vivida.
- Una debilidad de los modelos radica en el poco énfasis en la gestión y estructura organizacional de la institución como elemento que facilitaría un

- cambio con perspectiva estratégica y holística.
- La experiencia vivida por las tres universidades demuestra la posibilidad de fortalecer la búsqueda de la excelencia a partir de indicadores que objetiven las prácticas cotidianas, factor no aceptado en el pasado.
- La autoevaluación-autorregulación requiere de la formulación de políticas institucionales claras y del apoyo decidido de las autoridades del nivel superior a las instancias asesoras para que funcionen como dinamizadoras de la transformación. Así como del apoyo técnico plasmado en documentos claros y pertinentes.
- La experiencia de las universidades estatales demuestra que con los recursos existentes es posible abordar procesos de esta naturaleza con resultados positivos.

Referencias bibliográficas

- Alvarez, Sonia. Evaluación de Calidad como alternativa para la transformación de las Universidades, el caso de la Argentina. *Revista IGLU, No. 3 de octubre, 1992.*
- Alvarado, Jesusita y otros. *Lineamientos para la puesta en práctica del Proceso de autoevaluación de carreras en la UNED con fines de acreditación.* EUNED, 1998.
- Arias, Ana C. *La autoevaluación-autorregulación. Un medio para acercarse a la excelencia.* Congreso de Sociología. Universidad de Costa Rica, 1998.
- ANUIES. La importancia de la evaluación para la transformación del Sistema de Educación Superior. *Revista Educación Superior ANUIES 86, abril, 1993.*
- ANUIES, OUI, Universidad de Guanajuato. *Evaluación de la calidad y gestión del cambio.* 1992.
- Díaz Barriga, Ángel. La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal. *Revista de la Educación Superior ANUIES No. 88, octubre-diciembre.* 1993.
- CONARE - OPES. *Lineamientos para la acreditación de carreras y programas de la Educación Superior.* Comisión de Acreditación. Febrero, 1997.
- CONARE - OPES. *Aspectos, criterios e indicadores.* Comisión de Acreditación de la Educación Superior. 1997.
- CONARE - OPES. *La acreditación de la Educación Superior en Costa Rica: una propuesta teórico-metodológica.* 1995 Y 1998.
- El-Khawas, Elaine, Jurand, Robin y Hoim-Nielsen, Lauritz. *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar.* Banco Mundial, Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París, 1998.
- Fermoso, Julio y Malo, Salvador. *Más allá de la autonomía.* CRE-COLUMBUS-UNESCO, 1996.
- Ginés, José. La evaluación institucional de la Universidad. Universidad de Valencia. *Revista Educación, número 315* (1998).
- González, Luis Eduardo. *Calidad y Evaluación Institucional.* Seminario Reflexiones sobre la Administración Universitaria, Maestría en Administración Universitaria. Universidad de Costa Rica, 1997.
- IGLU. *Gestión de la calidad y el cambio.* OUI, octubre 1995.

- IGLU. *La carrera docente*. OUI, octubre 1996.
- Jaroslanky, Carolina. *Revista IGLU*. Octubre 1992.
- López, Marta. *La autoevaluación-autorregulación ¿una forma de enfrentar los retos de la sociología en la enseñanza superior?* Congreso de Sociología. Universidad de Costa Rica, 1998.
- Mendoza Rojas, Javier. Contexto de la evaluación de la educación superior en América Latina. *Revista de la Educación Superior ANUIES No 88, Octubre Diciembre*. 1993.
- Mora, Sonia Marta. En: Jiménez, Patricia. *El perfil del administrador universitario de la educación superior estatal, ante los retos del siglo XXI*. Maestría en Administración Universitaria. Universidad de Costa Rica, 1998.
- Morales, Eduardo. *Calidad de la Educación Superior*. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana Cuba, 1996.
- Olivera, Carlos. *Introducción a la Educación Comparada*. Editorial UNED, 1986.
- Peralta, Teresita. *Proyecto de autoevaluación-autorregulación de unidades académicas en la Universidad de Costa Rica*. Centro de Evaluación Académica. Universidad de Costa Rica, s.f.
- Petignat, Carlos y Viola, María. *Mejoramiento de la calidad de la Educación Superior a través de las funciones sustantivas*. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba, 1996.
- Polo Verano, Pedro. *Experiencia colombiana en evaluación y acreditación de la Educación Superior*. Ponencia del Taller Centroamericano de intercambio de experiencias sobre sistemas de evaluación y acreditación de la Educación Superior. CSUCA, San José, 1995.
- Polo Verano, Pedro. *Proyecto de autoevaluación sobre la gestión del personal académico y la gestión financiera en la Pontificia Universidad Javeriana*. Red Columbus-CRE. Mayo 1995.

Entrevistas

- Alvarado, Jesusita. Universidad Estatal a Distancia, 1999.
- Alfaro, Gilberto. Universidad Nacional, 1999.
- Peralta, Teresita. Universidad de Costa Rica, 1999.
- Masís, Carlos. Instituto Tecnológico de Costa Rica, 1999.