
EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

LOS SESGOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Daniel Camacho Monge

INTRODUCCIÓN

Paulatinamente se ha acrecentado en la última década el interés por los procesos de acreditación de los programas de enseñanza-aprendizaje. Esa tendencia se ha manifestado fuertemente en el campo de la enseñanza superior y en unas ocasiones ha complementado, en otras se ha sobrepuesto y, en las más, simplemente ha sustituido la práctica de la evaluación.

La diferencia fundamental entre la acreditación y la evaluación radica en el papel del agente que evalúa o acredita. Mientras que el evaluador puede ser interno o externo, el acreditador es necesariamente externo. El trabajo de los evaluadores, en buena teoría, forma parte del desarrollo institucional, mientras que los acreditadores confieren o niegan un aval a la labor de una institución. El evaluador se compromete con el mejoramiento de la calidad, el acreditador certifica si esa calidad existe. Es cierto que un proceso de acreditación debería partir de una evaluación interna previa, pero ello no obsta para que las diferencias señaladas se mantengan. Esto es importante porque en el momento presente asistimos, en el campo de la enseñanza superior, a una disminución de la importancia de la evaluación, de sus métodos y de su filosofía, en beneficio de los procesos de acreditación.

El “boom” de la acreditación no es gratuito. Obedece a las profundas transformaciones societales en las que el globo está inmerso en las últimas décadas, algunas de cuyas tendencias son la privatización de lo público, la desregulación de las actividades humanas, el dismantelamiento de ciertos sectores del aparato estatal –no ciertamente los ejércitos ni las policías– y el consecuente interés en deslegitimar al Estado como garante de la calidad de la enseñanza y de la idoneidad profesional de los graduados.

Uno de los resultados de esas tendencias es la conversión de la educación en mercancía flotante en el mercado, lo que ha producido importantes irregularidades en la calidad. Sin embargo, el dilema no es tanto entre la enseñanza pública y la privada. Se han exaltado los logros educativos, en el pasado, de países con tradición privada en el campo de la educación, tales como Estados Unidos o Inglaterra. Sin embargo, el peso de la actividad educativa estuvo allí, en las épocas referidas, en manos de las organizaciones religiosas, las cuales, si bien son de carácter privado, no se hicieron cargo de la educación únicamente por razones de mercado.

El ejemplo de la enseñanza superior privada en los países latinoamericanos es elocuente porque no es su carácter privado, sino la sujeción a las fuerzas del mercado, la causa de la proliferación, en los últimos años, de incontables universidades privadas, algunas de nivel aceptable, pero muchas de mediano y bajo nivel académico. Los resultados de ese proceso han sido tan cuestionables, que asustaron a los mismos protagonistas por las secuelas de auto desprestigio y de competencia desleal que implican.

Ante ese problema, y consecuentemente con la filosofía reinante, había que buscar un mecanismo privado, desregulado y no estatal para paliar ese problema. Es así como se echa mano de la acreditación, la cual ya exhibía importantes resultados tanto en el campo educativo como en otros de la actividad humana. Es el procedimiento adecuado a las exigencias del momento.

Como todo instrumento intelectual, la acreditación es producto de sus fundamentos filosóficos, teóricos y técnicos y de su contexto social. En otras pa-

labras, las características de una acreditación concreta referida a un caso particular, dependerán de esos fundamentos y contextos. En ese sentido hablamos de sesgos de la acreditación, algunos de los cuales pasamos a comentar seguidamente.

EL SESGO IDEOLÓGICO

Sobre la sociedad existen diversas concepciones, algunas contradictorias entre sí. La tendencia que propugna la solidaridad social, valora el carácter público de la educación y la intervención del Estado en el quehacer educativo. La tendencia anti estatal en boga propugna una educación en manos particulares y fuera del Estado, en la cual los mecanismos del mercado por sí mismos se encargarían de expulsar los servicios educativos mediocres y fortalecer los de excelente calidad. Hasta ahora, la evidencia no confirma plenamente esa propuesta. Utilizando, en el ámbito costarricense, diversos parámetros, tales como los resultados de los exámenes de bachillerato o de los procesos de selección para el ingreso a las universidades estatales, la diferencia entre educación pública y educación privada no es contundente, ni siquiera si se confrontan los colegios públicos con los privados de mayor reputación. Esto es importante porque en la educación pública el factor mercado no es preponderante ya que se equilibra con otros criterios y en la privada, el componente de mercado es determinante y altamente significativo.

Sin embargo, una metodología elaborada por partidarios de las tesis que privilegiaban el mercado como regulador único e idóneo, puede llegar a introducir esa perspectiva como criterio de acreditación, lo cual constituiría un sesgo. Aunque dicho sesgo no se presentaría de manera explícita, puede estar contenido en los instrumentos utilizados para la recolección e interpretación de la información por parte de los acreditadores, tales como, entre otras, las referencias a la pertinencia de una carrera según criterios de oferta y demanda o de un plan de estudios juzgado de acuerdo con valores de competitividad.

EL SESGO TECNOCRÁTICO

Uno de los debates presentes en el campo de la educación superior es el relativo a la formación humanística. Para algunos, en un plan de estudios basta el entrenamiento en las destrezas propias de la profesión. De esa manera se han concebido los programas de muchas carreras universitarias, sobre todo en algunas universidades privadas, aunque las públicas no escapan del todo a esa tentación. Se ha llegado a afirmar que la investigación científica no es necesaria en las instituciones universitarias, lo cual evidentemente es una posición extrema.

Existe la tesis diametralmente opuesta, según la cual la formación humanística es base del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la creación de una actitud de asombro, curiosidad e indagación frente a la realidad circundante. ¿Qué posición tiene el acreditador frente a esta disyuntiva? Eso es de vital importancia porque, dependiendo de esa posición, así se elaborarán los instrumentos de recolección de la información, los criterios de interpretación y el fundamento de las recomendaciones.

En consecuencia, se pueden presentar en los procesos de acreditación tendencias opuestas. En la primera se daría un alto valor, a la sensibilización ante la música dentro de una carrera de agronomía o a la apreciación de las maravillas del mundo vegetal en la formación de un músico. La tendencia derivada de la segunda tesis invertiría los términos y consideraría esas características en forma negativa, porque distraen los esfuerzos que deberían concentrarse en la formación técnica de los profesionales. Desde esta perspectiva, las ampliaciones del currículum hacia horizontes diferentes a la pura especialización, serían consideradas como excesivas, distractoras, anti competitivas, retrasadas y negativas. Y eso también es un sesgo.

EL SESGO PEDAGOGIZANTE

No hay duda del carácter académico, científico, técnico y humanístico de la pedagogía. No obstante, son comunes los enfoques reduccionistas. El sufijo "ismo" denota ese extremo. Por eso se habla de economicismo, sociologismo, pedagogismo, etc. cuando se exagera respectivamente la dimensión económica, sociológica, pedagógica, etc. de un fenómeno determinado.

El sesgo pedagógico es frecuente en los procesos de evaluación y acreditación. Se manifiesta como un énfasis exagerado en parámetros puramente pedagógicos con menosprecio de la integralidad. Es indudable que los parámetros pedagógicos son indispensables y fundamentales. El problema consiste en el reduccionismo, es decir, en reducir la acreditación a criterios pedagógicos con exclusión de los demás. Un instrumento de acreditación sufriría ese sesgo cuando se limita a parámetros tales como créditos, jornadas, nominalismo de carreras y asignaturas, estrategias didácticas, uso de recursos tecnológicos, evaluación cuantitativa, etc. Estos parámetros son indispensables y no pueden faltar. El problema se presenta cuando la apreciación de la solidez de una carrera se limita a ellos en detrimento de criterios integradores. Entre estos últimos se encontrarían el estímulo al desarrollo de actitudes positivas ante el aprendizaje continuo y perpetuo, la inserción en la realidad social del objeto de estudio de la carrera, el arsenal de instrumentos para la actualización permanente, la visión holística y la comprensión del contexto humano y social en la que se desenvuelve el estudiante y actuará el futuro profesional.

EL SESGO BANCARIO

Paulo Freire califica de bancaria a la educación orientada hacia la simple transmisión de conocimientos y contenidos y la contrapone a la educación crítica. Esta última se centra, por encima del aprendizaje de contenidos, en la construcción de destrezas para el aprendizaje continuo teniendo como referencia permanente la realidad circundante y, sobre todo, las contradicciones, asimetrías e inequidades presentes en la sociedad.

Si uno observa los programas de estudio de muchas universidades privadas costarricenses, se puede afirmar sin lugar a dudas su inclinación por la simple transmisión de contenidos, en contraposición de las ya añejas tesis de la UNESCO resumidas en la expresión aprender a aprender, o de la propuesta crítica de Freire. Llama también la atención ese tipo de sesgo en los documentos de alguna institución acreditadora que opera en el ámbito nacional.

DERECHO A ESCOGER

Así como los cuatro comentados, se pueden seguir señalando bastantes otros sesgos susceptibles de aparecer en los procesos acreditadores en la educación. Sin embargo, lo dicho es suficiente para acercarse a nuestra principal conclusión: los sesgos son inevitables.

En otras palabras, no hay acreditación sin sesgo porque según las tesis privatizadoras, tecnocráticas, pedagógicas y bancarias conviene evitar el sesgo estatizante, humanístico (y por lo tanto distractor según esas tesis), integrador y crítico. Asimismo, quienes prefieren una educación solidaria (y por tanto pública) humanística, integral y crítica considerarán imperativo evitar los sesgos que provienen del sobredimensionamiento del papel equilibrador del mercado, y de las concepciones tecnocráticas, pedagógicas y bancarias.

Esto lleva a otra conclusión: no hay acreditación neutral. Esta afirmación implica entonces que cada carrera universitaria tiene el deber y el derecho de estudiar de previo la posición epistemológica del acreditador porque el mejor programa universitario podría ser descalificado con base en las concepciones contrarias. Esta conclusión podría resumirse en una pequeña frase: ¿quién acredita al acreditador? Y la respuesta también sería corta: el acreditador debe ser calificado de previo por quien aspira a ser acreditado. En la entidad que busca la acreditación conviene desarrollar un examen crítico de las instituciones que pretenden acreditar, a fin de escoger aquella que coincida en sus principios epistemológicos.

Lo anterior implica una consecuencia ética: el acreditador debe hacer explícita su postura epistemológica. Tanto las entidades acreditables (escuelas, institutos, facultades, universidades) como los usuarios (estudiantes, padres de familia, auspiciadores de proyectos de investigación, etc.) tienen derecho a conocerla. En Costa Rica varios programas académicos, tanto del ámbito privado como del estatal, han recurrido a acreditadores del país y del exterior. ¿Con base en qué fundamentos teórico-metodológicos se han realizado esas acreditaciones? A la luz de lo dicho, eso debe saberse.

CONTENIDO DE ESTA PUBLICACIÓN

El artículo de la Dra. Alicia Gurdíán-Fernández, contiene un análisis de la dimensión política de la acreditación, el cual sirve de fundamento para referirse al sesgo ideológico. Expone la doctora Gurdíán la necesidad de ubicar la acreditación en el ámbito de las relaciones Estado-Educación, si se le quiere comprender debidamente. La autora va más allá porque señala a la "globalización neo liberal" como el condicionante actual de los procesos de evaluación y acreditación. Sin embargo, como se ha dicho líneas arriba, hay una posición epistemológica diferente a la neo liberal, la cual podría dar lugar a procesos de evaluación y acreditación desde una perspectiva crítica, liberal, humanista y solidaria.

Por su parte, Marielos Aguilar aporta un útil estudio sobre los antecedentes históricos y los rasgos actuales de los modelos de evaluación propuestos internacionalmente y señala el origen tanto geográfico como político de los planteamientos actuales sobre el tema. Empata con el debate que hemos desarrollado en este artículo puesto que nota en esos planteamientos ciertos rasgos de integralidad.

El artículo de Alicia Eugenia Vargas Porras se ubica precisamente en ese debate pues analiza tres enfoques de la evaluación, el descriptivo, el que busca la comprensión de la realidad y el crítico.

Rolando Quesada Sancho se ubica en una perspectiva psicológica que podría provocar cambios en la práctica de la evaluación a partir de un enfoque que tenga en cuenta las intersubjetividades. Esto permitiría leer adecuadamente la realidad de la academia. Es interesante esta propuesta porque considera las relaciones informales, las que no siempre son tomadas en cuenta.

Las respectivas contribuciones de Henning Jensen y Roberto Salom giran alrededor del tema de la investigación, aspecto ausente en el quehacer de la aplastante mayoría de universidades privadas de Costa Rica y débilmente considerado en los procesos de acreditación. Es supuesto de ambos artículos que la investigación es imprescindible en la actividad universitaria, propuesta que, aunque parezca increíble, no es compartida por muchos dirigentes de ese tipo de universidades.

Este número de la revista continúa con informes de estudios concretos. Entre ellos se encuentran el de Aura Barrantes sobre la autoevaluación y la acreditación en las carreras de la Universidad de Costa Rica, el de Olga Villalta por un lado, el de María Cristina Romero, María Lorena Molina y Ana Isabel Ruiz por otro lado y, por último, el de Ana Isabel Ruiz y María Lorena Molina. Estos tres artículos se refieren al proceso de autoevaluación y acreditación reciente de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.

Dentro de los estudios concretos se incluye el de Célia Margutti do Amaral Gurgel que se refiere a un programa de evaluación de la educación científica en Brasil y el de Gustavo Garita acerca del aprendizaje significativo.

Líneas arriba nos hacíamos la pregunta de quién acredita a los acreditadores. Luis Fernando Díaz en el artículo que cierra este número indaga algo similar porque se pregunta ¿quién evalúa a los evaluadores? A ello responde: el metaevaluador. Díaz expone en este artículo en qué consiste la metaevaluación e identifica el método y los instrumentos de esa disciplina.

El tema de la acreditación y la evaluación en la enseñanza superior, como se ha visto, no es sencillo ni pacífico sino complejo y polémico. Reciba la comunidad académica esta contribución de la Revista de Ciencias Sociales a ese actual, útil y pertinente debate.

Ciudad Universitaria, Rodrigo Facio
Junio-Setiembre 2001