

---

## MARCO POLÍTICO-SOCIAL

---

### *DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EVALUACIÓN Y LA ACREDITACIÓN*

Alicia Gurdíán-Fernández<sup>1</sup>

#### RESUMEN

El propósito de este artículo es argumentar que los procesos de evaluación y acreditación no son neutros. Es urgente de pensar políticamente los procesos de evaluación y acreditación en el ámbito universitario. Para lograr dicho cometido es preciso ubicar ambos procesos dentro del binomio que expresa la relación Estado-Educación, la que a su vez, requiere ser analizada bajo el prisma de las condiciones impuestas por la globalización neoliberal que caracteriza el momento histórico en que vivimos.

#### ABSTRACT

The purpose of this article is to argue that evaluation and accreditation are not a neutral processes. It is very important to analyze the political dimensions of higher education evaluation and accreditation processes taking into account the peculiarities of the interrelationship between State and Education. Those peculiarities are an old topic that has been debated at length, but the classic formulations are deeply misleading specially when they are applied to the particular historical moment determined by the neoliberal globalization we are experiencing. There is a pressing need to reconsider the political dimension of evaluation and accreditation within the interaction of State and Education at this particular historical moment.

El propósito fundamental de este artículo es argumentar sobre la urgencia de pensar políticamente los procesos de evaluación y acreditación en el ámbito universitario. Para lograr dicho cometido es preciso ubicar ambos procesos dentro del binomio que expresa la relación Estado-Educación, relación que, a su vez, requiere ser analizada

bajo el prisma de las condiciones impuestas por la globalización neoliberal que caracteriza el momento histórico en que vivimos.

Para lograr el cometido enunciado en el párrafo anterior partimos de los siguientes supuestos:

- I. La educación es parte de un proyecto político, explícito o no, y como tal la acción educativa no es neutra y tampoco lo son ni la evaluación, ni la acreditación.
- II. Las teorías del Estado se hallan entrelazadas en cualquier intento por construir, o uniformar, a las y los sujetos pedagógicos.

---

1 Conferencia Inaugural de la III Promoción del Programa de Maestría en Evaluación Educativa, Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de Costa Rica, impartida por la autora. Ese material sirvió de base para la elaboración de este artículo.

III. Dichas teorías son la base de la amplia gama de dimensiones morales y éticas atribuidas a la educación y a la escolaridad, dentro del proceso de socialización cognoscitiva y la construcción de identidades culturales.

IV. Las teorías del Estado y sus preceptos, en relación con los vínculos entre el poder, el Estado y la sociedad, guían la elaboración de las políticas educativas y, en consecuencia, la elaboración de las políticas evaluativas.

También es relevante señalar que la educación universitaria pública tiene tareas importantísimas, pues vivimos una etapa de desmovilización en que es urgente crear un nuevo imaginario social y un nuevo compromiso social, tanto individual como colectivamente. En consecuencia, es imposible ignorar el hecho de que tanto las como los evaluadores e investigadores e investigadoras creamos imaginarios sociales con nuestra producción académica. Es decir, tenemos un papel central en la constitución del pensamiento y en el debate público en torno a la temática que nos ocupa.

Sin lugar a duda, los debates sobre las opciones dicotómicas, que incluyen aspectos tales como: excelencia *versus* equidad, calidad *versus* expansión, equidad *versus* eficiencia, descentralización *versus* centralización, solidaridad *versus* competitividad, homogeneidad *versus* heterogeneidad, identidad nacional *versus* identidad global, proyecto educativo nacional *versus* proyecto educativo global, programas orientados por el mercado *versus* programas financiados por el Estado para la reforma educativa impulsada por organismos internacionales, entre otros, a pesar de su aparente naturaleza pragmática o técnica, todos ellos se fundamentan en diferentes teorías del Estado –algunas veces antagónicas– y diferentes teorías de la educación.

En consecuencia, es imperante preguntarnos: ¿Cuál es el imaginario social que se está pretendiendo construir desde afuera con los nuevos sistemas o procedimientos de

evaluación y acreditación? ¿Cuál es el imaginario que cada una y cada uno de nosotros estamos construyendo con nuestra producción académica? ¿Cuáles son las teorías del Estado y la educación en que sustentamos nuestro quehacer académico y científico? Con estas invitamos a la reflexión a nuestras y nuestros lectores. Así como sobre la siguiente cita de Torres parafraseando a Held, que suscribimos:

Los investigadores (o *evaluadores*) obsesionados con la técnica, la productividad y la eficiencia, probablemente consideran que su trabajo está libre de cualquier interés político y es independiente del Estado y de las fuerzas de la sociedad civil. Desafortunadamente, las consecuencias de la despolitización, no resultan en mejores hallazgos de la investigación (o la *investigación evaluativa*) sino en la eventual erradicación de las cuestiones políticas y morales de las escuelas y la vida pública<sup>2, 3</sup>.

En síntesis, si nuestra meta como académicas y académicos universitarios, al amparo del Estatuto Orgánico que en la *Declaración de principios, propósitos y funciones* de la Universidad de Costa Rica afirma, en su artículo 3, que<sup>4</sup>:

El propósito de la Universidad de Costa Rica es obtener las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una verdadera justicia social, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo.

2. Ver Torres, C.A. (1996) *Las secretas aventuras del orden Estado y Educación*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores, p. 156.

3. Los textos en paréntesis y en cursiva son responsabilidad exclusiva de la autora.

4. *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, 10 de mayo de 1994.

Y que, en su artículo 6 inciso h, señala que es función de la Universidad de Costa Rica, entre otras:

Formar profesionales en todos los campos del saber capaces de transformar, provechosamente para el país, las fuerzas productivas de la sociedad costarricense y de crear conciencia crítica en torno a los problemas de la dependencia y del subdesarrollo.

Es válido afirmar que una manera viable de plasmar, en nuestra cotidianidad académica, estos principios es educando a las y los estudiantes para la democracia tanto política como económica y para el fortalecimiento comunitario. Por lo tanto, las teorías del Estado y de la Educación deberían ser revisadas constantemente en nuestras actividades diarias, no sólo en términos teóricos sino también prácticos, para ser utilizadas en todos los procesos académicos que resumen nuestro quehacer en la universidad, así como en los de evaluación y acreditación que se inician o se están ejecutando en la institución.

No obstante, es importante no pasar por desapercibido que ambos procesos reaparecen con nuevo vigor y como expresión propia del marco del contexto neoliberal en que vivimos, esto nos lleva a clarificar qué entendemos por globalización y cómo los procesos de evaluación y acreditación son propios de este fenómeno político económico e ideológico.

#### ¿QUÉ ENTENDEMOS POR GLOBALIZACIÓN?

Ni el fenómeno de la globalización ni su conceptualización son, en absoluto, algo nuevo. Baste hacer mención a Wallerstein<sup>5</sup> con su noción de economía mundial, o a

Gorostiaga<sup>6</sup>, que remonta el nacimiento de dicho fenómeno a 1492. Es importante reconocer que estamos viviendo una fase más del fenómeno de la globalización impulsado por el capitalismo, y ésta es una fase contemporánea en la cual urge actuar de inmediato y ante la cual se requiere asumir una posición.

Puesto que el artificio mágico del término globalización busca enmascarar la naturaleza de los problemas que aquejan a distintas regiones del mundo contemporáneo, desestimula el análisis y la reflexión sobre las contradicciones, conflictos, inequidades y deterioros presentes, ya sea en el nivel local, nacional, regional o mundial, es preciso develar lo que este término encubre. Más aun, dada su condición de palabra mágica –la globalización– es capaz de bloquear la posibilidad de un pensamiento científico sobre la dinámica de las sociedades contemporáneas y obstaculizar la posibilidad de un examen crítico de los “paquetes de soluciones tecnológicas”, elaborados por instituciones internacionales en estrecho consorcio con burocracias locales, por lo cual es perentoria su desmitificación.

En su uso más generalizado, se trata de un vocablo portador de ideas y visiones provenientes de los centros hegemónicos de los países más avanzados en términos económicos, industriales, científicos y militares. Comprende el auge de la ideología neoliberal, la revolución microelectrónica, con su impacto en las telecomunicaciones y la robotización, la expansión siempre creciente de las transnacionales, la caída del muro de Berlín, la consolidación de regiones industriales, y la emergencia gradual de China como potencia económica, para señalar algunos conceptos.

5. Wallerstein, I. (1990) “Análisis de los sistemas mundiales”. En: Anthony, Giddens y Jonathan Turner y otros. *La teoría social, hoy*. México: Editorial Alianza.

6. Gorostiaga, X. (1996) *El sistema mundial: Situación y alternativas. La experiencia, la visión y las propuestas desde las víctimas*. Colección el Mundo Actual: Situación y alternativas. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.

Para América Latina, sin ser Costa Rica la excepción, el objetivo pareciera ser el preservar una realidad de relaciones económicas, políticas y culturales domesticables por medio de “baterías de instrumentos disponibles” de la fase actual de la globalización, sustentada en una gobernabilidad virtual caracterizada por desigualdades socioeconómicas crecientes. En la subregión centroamericana y del Caribe esta batería comprende, entre otras, el “ajuste permanente”, asociado al endeudamiento, en que las políticas económicas son inducidas desde los gobiernos que forman el bloque hegemónico, e instituciones –principalmente financieras– controladas por dicho bloque.

Es en este contexto en que también se pretende llevar a cabo una reforma educativa que, a la vez, incluye la reorganización universitaria y una nueva política científica y tecnológica que implica el debilitamiento de capacidades científicas y tecnológicas locales preexistentes.

#### ¿CÓMO SE INICIÓ EL DEBATE SOBRE LA EVALUACIÓN Y LA ACREDITACIÓN?

El debate político sobre la evaluación y la acreditación empezó a ser vigente a nivel mundial, al instaurarse el pensamiento neoliberal en la década de los ochenta. Este debate se ha venido promoviendo mediante la publicación de documentos, reuniones internacionales, foros de expertos y visitas de consultores y especialistas, entre otros.

En consecuencia, el tema de la calidad de la educación superior y, en especial el de la universitaria, tomó nueva relevancia en función de los fenómenos de la globalización neoliberal y la competitividad internacional.

Sin embargo, las preocupaciones externadas en la actualidad por la calidad de la educación no son una novedad. Desde la década de los años 70 se vienen diseñando y ejecutando múltiples proyectos a nivel latinoamericano con propósitos explícitos de cambios encaminados a mejorar la calidad de la educación en general y de la universi-

taria en particular. Pero tal parece que como ahora se vislumbran propuestas de cogobierno y la tendencia de proponer un proyecto educativo global (mundial) se torna imperioso –para los impulsores de dichas propuestas–, no sólo contar con mecanismos “de control de calidad”, sino también participar en el control de los mismos sistemas.

#### ¿QUÉ NOS DICEN EL BANCO MUNDIAL Y LA UNESCO?

Del documento “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (1995) del Banco Mundial, donde se examina la situación actual y las perspectivas de la educación superior y universitaria, se hace énfasis sobre su calidad, pertinencia y financiamiento. A continuación se explícitan los aspectos que más interesa destacar para efectos del propósito de este artículo<sup>7</sup>:

Proporcionar incentivos a las instituciones públicas, a fin de que se diversifiquen sus fuentes de financiamiento, incluyendo el cobro de aranceles a los estudiantes y la vinculación del financiamiento del Estado a la mejora del rendimiento académico institucional.

Establecer sistemas de competencia o concursos sobre la base de la calidad y eficiencia, tanto en universidades públicas como privadas, para el financiamiento de la investigación.

Como consecuencia, la reforma de la educación superior debe establecer como objetivos prioritarios:

- a) incrementar la calidad de la enseñanza y la investigación;
- b) mejorar la respuesta de la educación superior a las demandas del mercado

7. No es un secreto que las tesis formuladas por el Banco Mundial influyen directamente en las políticas gubernamentales de cada uno de nuestros países, ya que se convierten en un requisito exigido para otorgar los créditos respectivos.

laboral y a las cambiantes demandas económicas;

c) incrementar la equidad.

El financiamiento del Banco Mundial para la educación superior está dirigido a apoyar los esfuerzos para hacerla más eficiente a menor costo.

Los préstamos estarán orientados a la reforma de los sistemas de educación superior, el desarrollo institucional y el mejoramiento de la calidad.

Establecer mecanismos para el monitoreo, la acreditación y la evaluación del desempeño de las universidades.

Por otra parte, el Grupo Asesor en Educación Superior de la UNESCO, en enero de 1996 identificó, entre otros, como temas relevantes para el debate internacional:

- La educación superior y sus objetivos en el umbral del siglo XXI.
- Medidas para asegurar la democratización y, al mismo tiempo, promover la calidad de la educación superior.
- La diversificación de los sistemas de educación superior y su vinculación con el sector productivo.
- El impacto de la globalización en los planes y programas de estudio de las instituciones de la educación superior.

En otra publicación de la UNESCO –“*Documento de política para el cambio y desarrollo de la educación superior*” (1995)–, se busca elevar a un lugar prioritario de las agendas nacionales el tema de la educación superior y suscitar una renovación del apoyo a la educación superior a nivel mundial catalogándola como el instrumento por excelencia para alcanzar el desarrollo humano sustentable. Este documento le señala a las instituciones de educación superior que elaboren “una nueva visión” de sus objetivos, tareas y funcionamiento de cara al nuevo siglo. Interesa destacar entre otros los siguientes:

1. Re-examinar las relaciones entre la educación superior y la sociedad civil. De ma-

nera particular, entre la educación superior, el mercado laboral y el sector productivo.

2. Apoyar la diversificación de la educación superior, pero para obtener dicho apoyo se debe garantizar la calidad de las instituciones y programas.
3. Flexibilizar el sistema de educación superior para que le haga frente a los retos de un mercado de trabajo rápidamente cambiante.

En estas tres propuestas se delimitan claramente las fuerzas exógenas que pretenden definir el futuro de la educación superior en nuestro país, en Centroamérica y El Caribe y en el resto de América Latina. De ellas se desprende que el norte o mandato internacional para las instituciones de educación superior universitaria latinoamericanas son: el mercado, la diversificación y una nueva reforma.

Más recientemente, el desafío de los aires de cambio y de las nuevas políticas para el desarrollo de la educación superior impulsadas por organismos internacionales culminó con el Plan de Acción suscrito por los diferentes países en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, organizada por UNESCO y realizada en París, Francia, Octubre 5-9 de 1998. Si bien la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, suscrita por nuestro país, no tiene un carácter vinculante para las instituciones de Educación Superior signatarias de ella, algunos de sus postulados sí tienen un carácter promisorio y otros es preciso revisarlos y discutirlos muy a fondo. En segundo lugar, pero no menos importante, la diversidad de instituciones de educación superior, a nivel mundial, con características e historias tan específicas hace difícil comprender cómo todos los países y todas las instituciones de educación superior pueden ser cubiertas bajo una misma declaración sobre la educación sin valorar el impacto del acceso al conocimiento en la inclusión o exclusión de amplios sectores de la población mundial.

Los siguientes son algunos ejes de análisis, producto de esta sección y las anteriores, que se incluyen como una contribución tendente a ser utilizada para el análisis y contextualización de los procesos de evaluación y acreditación que se impulsan institucional e internacionalmente:

1. La deuda social contraída por nuestro país con las clases menos favorecidas, como resultado de los diferentes ajustes económicos, debe formar parte de una estrategia para el desarrollo de la educación superior que no olvide el contexto internacional y su dinámica.
2. El espacio de la educación superior estatal costarricense es un plano sujeto a un sistema inestable de tensiones en el que actúan fuerzas que responden a diversas dimensiones de la organización social y económica, de la organización política, de la organización académica y de la organización cultural del país. Fuerzas que a su vez, es evidente que, son producto de influencias internacionales.
3. Dicho espacio no es neutro, ya que es producto de un juego de fuerzas en tensión que se ejercen constantemente sobre él a partir de los diferentes planos, los cuales se polarizan dependiendo de las situaciones del contexto nacional, el regional o el internacional.
4. La situación de los derechos económicos, culturales, sociales y políticos en el país y en la región, está directamente vinculada y es producto de políticas y decisiones del primer mundo y de sus instituciones financieras y comerciales.
5. La formación y actualización de recursos humanos juega un papel primordial en todo proyecto de desarrollo y más en un momento histórico como el actual.
6. Es necesario sustituir las respuestas cortoplacistas con un análisis serio sobre los riesgos y beneficios que le reportaría a

nuestro país un compromiso renovado con un proyecto educativo concebido como agente democratizador y como motor de un proceso de desarrollo autónomo y sostenible, que sirva de base para una política de formación y actualización de recursos humanos en nuestras universidades.

7. La educación universitaria pública costarricense es una pieza fundamental del sistema social y es, a la vez, un componente esencial para cualquier estrategia de desarrollo.
8. Los procesos sociales, políticos y culturales vividos y que se viven en el continente ponen en evidencia la necesidad de que las políticas sociales, y por ende las educativas, estén integradas con y en las estrategias de desarrollo, de tal forma que reviertan las causas de los problemas que afectan a las mayorías de la población.

#### ¿CUÁL ES EL INTERÉS DE LAS TRANSNACIONALES EN LA EDUCACIÓN?

De los datos y tendencias empíricas de la evolución económica mundial se puede concluir que la lógica transnacional determina, en mayor o menor grado, los requisitos ocupacionales y profesionales en nuestros países. Estas empresas a la vez determinan las actuales reformas educativas en nuestro país y en el resto de América Latina. En las siguientes citas, Heinz Dieterich (1996)<sup>8</sup> nos aclara el trasfondo de la lógica e intereses de las transnacionales en nuestros sistemas educativos:

La función de América Latina dentro de la división internacional del trabajo no consiste en proveer innovaciones científico-

---

8. Para profundizar en esta temática se recomienda consultar a Dieterich, H. "Globalización, Educación y Democracia en América Latina". En Chomsky, Noam y Dieterich, Heinz. (1996) *La Sociedad Global. Educación, Mercado y Democracia*. México: Editorial Joaquín Moritz, S.A. pp. 49-185.

tecnológicas –convirtiéndose en un peligroso rival en el mercado mundial– sino suministrar mano de obra barata y materias primas. Los talentos que tienen que protegerse, son los de las metrópolis, no los del Tercer Mundo (1996:128).

La conversión de la educación en mercancía implica que el proceso de mercantilización de la vida llega al último reducto de la esencia humana, muy a la manera de la biotecnología; esta permite manipular los planes de evolución biológica del ser humano; la educación permite lo mismo a nivel de la arquitectura psico-social de la personalidad. Al entregarse la capacidad de decisión sobre los procesos educativos a los intelectuales orgánicos de las empresas transnacionales, como son el Banco Mundial, el FMI, la UNESCO, etcétera, el control de la genética psico-social pasa a manos de los dueños de la globalización (1996:143).

Pensamos junto con Dieterich que controlar-impulsar proyectos de reforma educativa implica controlar la arquitectura psicosocial de la humanidad. Este es el medio más efectivo e indispensable para que el capitalismo global logre la mercantilización de todas las relaciones sociales conforme a su lógica sistémica: valorándolas como mercancías.

Las reformas educativas impulsadas en América Latina complementan de manera directa y perfecta la construcción del tipo de ser humano, de acuerdo con Dieterich, el *homo economicus* “impulsado incansablemente por el Grupo G-8, por las transnacionales y por los propagandistas y seguidores de la globalización neoliberal”. En palabras del mismo autor:

La disolución definitiva de los lazos de solidaridad y de conciencia histórica son la condición necesaria para la implementación definitiva de la utopía del mercado y el regreso de las mayorías tercermundistas al estado mental paleolítico de la evolución.

¿Será, entonces, una simple coincidencia que se estén impulsando reformas en los

sistemas educativos pre-universitarios y que se esté gestando la segunda reforma –en los últimos cincuenta años– de la educación superior en América Latina? ¿Será también una simple coincidencia que la evaluación y la acreditación sean temas favoritos en la agenda actual?

En síntesis, los párrafos anteriores resumen la esencia de las reformas educativas que se impulsan en América Latina, esencia que puede ser extrapolada para justificar por qué se impulsa el cambio de visión, de objetivos, tareas y funcionamiento de las instituciones de educación superior. Esto, a su vez, constituye el andamiaje sobre el cual se “construyen” los sistemas de evaluación y acreditación en las instituciones universitarias de nuestros países, que indiscutiblemente están signados por la lógica del paradigma neoliberal.

Sin embargo, es oportuno aclarar, como ya lo he hecho en otras ocasiones que<sup>9</sup>:

no me opongo ni a la evaluación ni a la acreditación universitaria, pero estoy firmemente convencida de que es de vital importancia que nos insertemos en dicho proceso de una manera crítica e inteligente (Gurdián, 1993-1996).

Y, que es urgente tomar, con la criticidad histórica y política que estos procesos ameritan, el componente político siempre presente en todo proceso evaluativo.

#### UNA NUEVA RELACIÓN ESTADO-EDUCACIÓN

El discurso oficial internacional y nacional empezó, a inicios de la década de los noventa, a utilizar la evaluación como la fórmula óptima para concebir la organización de la educación y sus relaciones con el Estado y la

9. Consultar: Gurdián-Fernández, A. “Acreditación y Globalización”. En: *Memoria Foro Taller Internacional sobre Tendencias Actuales en la Medición y Evaluación Educativa*. 1-4 de julio, 1996. (1997) Costa Rica: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica y Programa de Maestría en Evaluación Educativa.

sociedad. En el caso de la educación superior, se parte de la hipótesis bastante generalizada, sustentada por Joaquín Brunner, quien afirma que<sup>10</sup>,

Los problemas que causan el malestar con que actualmente convive la educación (superior), tienen su origen en la estructura de relaciones que se ha establecido entre los sistemas, la sociedad y los Gobiernos durante las últimas décadas (Brunner, 1993:46).

En el ámbito latinoamericano, retoma importancia, la propuesta que ya se ha sometido a discusión, la cual se sostiene que al agotarse el dinamismo de la estructura tradicional de relaciones entre la educación, el Estado y la sociedad, de acuerdo con Brunner, sólo cabe pensar en su sustitución mediante cambios que de ser adoptados, conducirían a establecer un nuevo contrato social entre las partes.

Esta propuesta, aparentemente, inocua tiene implicaciones muy serias y amerita un análisis de sus fundamentos y consecuencias sobre todo porque este contrato propone una nueva relación entre educación y Estado, caracterizada por dos aspectos muy interesantes. Por un lado, pretende imponer una relación de evaluación como control administrativo del Estado que busca sustituir la relación basada en el compromiso estatal de proporcionar aportes de recursos presupuestarios a las universidades públicas y por otro, pretende impulsar una relación donde dichas instituciones diversifiquen sus fuentes de ingreso y el Estado maneje las suyas en función de objetivos y metas convenidos. Se pasa del concepto de Estado benefactor al de Estado evaluador o regulador.

Es importante también subrayar que, de acuerdo con Brunner, el primer eje con base en el cual tendría que estructurarse un

nuevo contrato entre el Estado y la educación es mediante la adopción de procedimientos y sistemas de evaluación.

Es decir, se trata, de introducir sistemáticamente procedimientos de acreditación que aseguren públicamente la solvencia académica de los nuevos establecimientos y programas que se creen y de poner en operación procedimientos de evaluación para las instituciones ya establecidas, con los fines y a través de las modalidades que en cada país se convengan. Separo con relativa nitidez ambos tipos de procedimientos –de acreditación y de evaluación– nada más para aclarar que los dos son necesarios y que se aplican a objetos de distinta naturaleza.

La acreditación cumple la función de asegurar a la sociedad que los nuevos establecimientos o programas que se crean, sean públicos o privados, cumplen con los estándares fijados según el juicio experto de los pares y, por tanto, pueden ser autorizados por la instancia pública competente. Dicha instancia debiera, idealmente, tener un carácter técnico, gozar de autonomía frente al poder central del gobierno y no estar integrada sólo por representantes corporativos de las instituciones ya existentes...

La evaluación, en cambio –que puede cubrir a establecimientos, programas o unidades menores– tendrá los propósitos que en cada país se determinen. La literatura especializada distingue distintos tipos de objetivos, como son por ejemplo:

demostrar efectividad y proveer “accountability” respecto a si las intenciones o metas de una institución o programa son satisfactoriamente alcanzados, proveer seguridad al público respecto al hecho de que se cumplen ciertos estándares mínimos de calidad, garantizar públicamente de que un conjunto particular de estándares se cumplen, proporcionar criterios para la asignación de recursos, incentivar el mejoramiento de una institución o programa, demostrar o estimular su eficiencia (Brunner, 1993:68-69).

10. Brunner, J. “Evaluación y financiamiento de la Educación Superior en América Latina: Bases para un nuevo contrato”. En: Hernán Courard, editor. (1993) *Políticas comparadas de Educación Superior en América Latina*. Chile: FLACSO. Pp. 45-86.

Es obvio el peligro latente que contienen tanto la hegemonía de los controles como la racionalidad burocrática al pretender reemplazar el conflicto productivo de las comunidades por la aparente racionalidad de los controles externos. Dicho de otra forma, se corre el peligro de reemplazar la producción de normas, valores, reglas y recursos que regulen la interacción dentro y entre las universidades, así como entre éstas y el Estado, por requisitos de procedimiento y forma que simularían la existencia de una racionalidad vertical que no es la pertinente al carácter de la vida de una institución universitaria y al de la ciencia en particular.

#### CONCEPCIÓN EDUCATIVA NEOLIBERAL

Dentro del marco de la concepción educativa neoliberal que ha tomado mayor fuerza en nuestro país en los dos últimos años, la evaluación se presenta como una construcción nueva dentro del discurso político y se la asocia con el propósito de llenar un vacío en las prácticas educativas. Coincidiendo plenamente con Adriana Puiggrós<sup>11</sup> al afirmar que:

El argumento central que sostiene a las políticas educativas neoliberales es que los grandes sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad. De tal afirmación se deduce que la educación pública ha fracasado y se justifican políticas de reducción de la responsabilidad del Estado en la educación, presentadas como la única reforma posible (1996:90).

La evaluación adquiere de nuevo relevancia pues se hace necesaria para ordenar procesos educativos, administrativos y organizacionales que carecieron de: sistemati-

dad, eficiencia, eficacia y un planeamiento adecuado. Nos enfrentamos así con un problema ideológico, problema que desde hace siglos se ha caracterizado, de acuerdo con la lógica de los discursos que dominan las relaciones económicas y políticas mundiales, por la incapacidad de nuestros países de producir formas políticas y culturales exitosas.

La evaluación como forma de control se muestra, en la actualidad, como algo novedoso y la única solución que permitirá orientar los ajustes necesarios para adecuar los sistemas educativos nacionales y, muy particularmente, las universidades, a las actuales políticas neoliberales. Al respecto según Angel Díaz Barriga (1994), “la evaluación educativa se ha constituido en un excelente instrumento para establecer una serie de prácticas de control sobre la actividad académica”. Desde esta perspectiva se perfila e impulsa una nueva relación entre el “Estado e instituciones universitarias y entre autoridades universitarias y el personal académico”.

Cabe destacar la importancia de tal afirmación sobre todo en lo que respecta a la promoción de una nueva relación Estado-Educación que tiene al mercado como su único norte y, en un contexto institucional como el de la Universidad de Costa Rica o el del Ministerio de Educación Pública, donde se han instalado procesos de evaluación y acreditación sin valorar sus consecuencias e implicaciones futuras, tanto a nivel institucional como nacional.

#### ENTRE LO QUE OCURRE Y LO QUE ES VIABLE HACER

Si examinamos los efectos de la globalización contemporánea en materia universitaria, nos encontramos que, por segunda vez, en el último medio siglo reaparece una política de reforma universitaria para Latinoamérica, reforma que es concebida e impulsada desde fuera de la región y que, indiscutiblemente, pretende reformar a las universidades de una manera muy distinta a como éstas se irían transformando dentro de una dinámica que tuviera menos intervención externa. ¿Por

11. Consultar Puiggrós, A. “Educación neoliberal y quiebre educativo”. En *Nueva Sociedad*. No. 146, Noviembre-Diciembre 1996, pp. 90-101.

qué este renovado interés por impulsar una reforma universitaria? ¿Por qué este renovado interés va de la mano con la imposición de “paquetes de soluciones tecnocráticas” o mal llamadas reformas de los sistemas educativos nacionales?

En relación con la transformación de la universidad latinoamericana es importante recordar que la primera iniciativa de este tipo vino de la mano del “Programa de Alianza para el Progreso” en la década de los sesenta y dicha transformación fue formulada e impulsada por la AID, el BID y la OEA. Transformación que consistía en una concepción de modernización de la universidad, centrada no en la reducción de la matrícula o el gasto público, como en la propuesta actual, sino por el contrario, en su expansión, pero en un contexto de despolitización y desmilitarización.

Al analizar los cambios que se están llevando a cabo en las universidades latinoamericanas, uno de los aspectos que más llama la atención es el peso de las presiones exógenas sobre el valor económico del conocimiento, el valor de la competitividad educativa y el valor de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC). Por otro, llama la atención que el Estado presiona por mayor rendimiento e impulsa la evaluación y acreditación y nuevas formas de financiamiento de la educación superior y por otro lado, pero complementariamente, el sector productivo presiona para que la universidad establezca relaciones más estrechas con este sector.

Es irrefutable que el modelo de reforma es concebido e impulsado desde afuera, por el Banco Mundial y otras agencias de cooperación internacional, por ejemplo la UNESCO. Se diferencia de cualquier esfuerzo anterior porque la orientación actual apunta, básicamente, a disminuir el compromiso del Estado con la universidad pública reduciendo los recursos que éste dedica a ese nivel educativo. Se trata, como en el Chile de Pinochet –el gran laboratorio de la Educación Superior y Universitaria– de introducir aumentos en la matrícula, recortar su autonomía y reducir la matrícula, favoreciendo

la proliferación acrítica e injustificada de universidades privadas<sup>12, 13</sup>.

Los nuevos modos, sistemas, procedimientos y mecanismos de evaluación y la transparencia del accionar de las instituciones educativas –en especial las universitarias– tienen que ser el producto legítimo de la dinámica interna de las comunidades científicas e institucionales nacionales. No se trata de obstaculizar ni los procesos de evaluación ni los de acreditación, sino de ubicarlos –contextualizarlos– y al mismo tiempo reafirmar la posibilidad y necesidad de generar procesos evaluativos institucionales alternativos. Procesos de evaluación con contenido social, es decir generados a partir de criterios endógenos de calidad.

Para comprender el significado que asume la evaluación universitaria en el contexto neoliberal es pertinente analizar cómo se busca modificar las prácticas universitarias en el ámbito latinoamericano, a manera de ejemplo resumiremos a continuación algunos aspectos importantes de un estudio realizado recientemente.

Como parte de las actividades definidas por la Cátedra UNESCO sobre Educación Superior en América Latina, de la Universidad de los Andes de Bogotá, se llevó a cabo el proyecto “Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina” (SIDIESLAC/95), dirigido por Carmen García Guadilla<sup>14</sup>, en el cual participamos 19 países de América Latina. En este informe se menciona que:

- 
12. El 3 de octubre de 2000, apareció en primera plana de *La Nación* el título: “U” privadas se duplican por doquier”, el artículo se publicó en la p.6A. De acuerdo con el artículo de marras hay 44 universidades privadas autorizadas en Costa Rica y 4 más en lista de espera. ¿Otra coincidencia?
  13. Para ampliar sobre esta problemática se recomienda consultar Gurdíán-Fernández, A. 2000. “Dinámica de la Educación Superior Costarricense: Desafíos y Tendencias (1996-1999)”. *En prensa*.
  14. García Guadilla, C. (1995) *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas, Venezuela: CRESALC-UNESCO. Cátedra UNESCO de Educación Superior. Universidad de los Andes, Santa Fé de Bogotá, Colombia.

Entre las reformas que han sido señaladas por los países en relación con la agenda de debates y propuestas de la educación superior, la evaluación tiene un espacio prioritario, habiéndose ya incorporado como política en el caso de algunos pocos países. Esta centralidad también se observa en la agenda externa, propuesta por los gobiernos y organismos internacionales (1996:204)

... Los sistemas evaluativos modernos han sido creados en los países avanzados, en donde el proceso de la definición de los problemas y la búsqueda de soluciones está sustentado en un tejido de relaciones que se va construyendo de manera incremental, dando lugar a lo que algunos autores han denominado “campo de pertinencia”. Ese tejido de relaciones y su correspondiente campo de pertinencia garantizan que el criterio de calidad utilizado sea endógeno a esa sociedad, en la medida que refleja las prioridades por ella sancionadas, aún de forma difusa e inconsciente. En cambio, las comunidades académicas de los países no avanzados –o las instancias externas a ellas que en algunos países (lideran) liderizan los procesos de evaluación– utilizan los criterios de calidad basados en reglas del juego de los países avanzados; esto es reconocimiento y prestigio académico medido con escalas internacionales. Sin embargo, estos criterios de calidad no necesariamente responden al campo de pertinencia de los países no avanzados. Para que la evaluación tenga contenido social, es indispensable, pues, que se generen endógenamente criterios propios de calidad, lo cual implicaría delimitar un campo de pertinencia propio, estructurado sobre la base de conocimiento universal (1996:206-207).

En consecuencia, la transformación que se está impulsando en los sistemas educativos en diferentes países del continente, se constituye en la segunda reforma universitaria que nos trae la “globalización”, de acuerdo con el

contexto planteado por los diferentes tratados de libre comercio y los diferentes procesos de integración regional. Sin embargo, se ha preferido ignorar las consecuencias de estos grandes desafíos para la universidad latinoamericana y para la pública en particular.

El ascenso del pensamiento neoliberal en Latinoamérica vinculado a la supervisión política y económica que ejercen organismos tales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional es el contexto donde se crea un escenario diferente para establecer nuevas formas de relación entre Estado y Universidad. Los códigos del pensamiento educativo se han ido modificando con la instauración del pensamiento neoliberal: calidad de la educación, excelencia académica, competitividad, eficiencia y eficacia del sistema educativo, ellos representan el texto –discurso hegemónico– en el que se cimenta el planteamiento de la evaluación y la acreditación en nuestro país y en el resto de América Latina.

En consecuencia, se requiere construir un proyecto universitario que reanude la lucha contra la ley del mercado desde una perspectiva humanista re-semantizada. Un proyecto que asuma el reto de crear y desarrollar mecanismos que puedan hacer reales y efectivas: la democracia representativa y el equilibrio de los poderes del Estado. Un proyecto de integración regional que trascienda lo exclusivamente económico. Un proyecto que revise el papel de la educación, de la evaluación y la acreditación, de los medios de comunicación social y que analice no sólo el contexto en que se dan los procesos electorales en nuestros países, sino también los derechos individuales y sociales. Se trata de idear mecanismos que permitan imaginar nuevas formas de participación y compromiso<sup>15</sup>.

---

15. Estos aspectos se profundizan en un trabajo no publicado, pero conocido por los miembros del Consejo Superior Centroamericano, CSUCA, titulado “La Agenda Pendiente de la Universidad Latinoamericana” de julio de 1997. Parte de ese documento fue publicado por Alicia Gurdián Fernández y Kemly Jiménez Fallas, “Universidad e integración centroamericana y de El Caribe”, *Revista Educación* de la Universidad de Costa Rica, Vol. 23 N° Especial, 1999, pp.55-64.

Un proyecto que reafirme que la acción educativa no es neutra, menos aún lo son la evaluación y la acreditación. Un proyecto que reafirme la importancia de la práctica de la investigación evaluativa, porque es irresponsable y peligroso caer en el reduccionismo de limitar la práctica evaluativa institucional a la simple aplicación de instrumentos y la simple recolección y de análisis de información. Esto hace válido recurrir a la cita del inicio de este trabajo que decía:

Reiteramos que las y los académicos y evaluadores, parafraseando a Torres<sup>16</sup> y Held, obsesionados con la técnica, la productividad y la eficiencia, probablemente consideran que su trabajo está libre de cualquier interés político y es independiente del Estado, de las fuerzas de la sociedad civil y de las fuerzas de organismos internacionales y entidades transnacionales. Lamentablemente, las consecuencias de esta aparente neutralidad o temor a asumir x o y posición política, no garantizan mejores procesos evaluativos o de acreditación, sino que tienen como finalidad la eventual erradicación de los aspectos éticos y políticos de las universidades y de la vida pública en general.

Es urgente que asumamos la responsabilidad histórica y política de repensar y rehacer la teoría y la práctica de la evaluación y la acreditación académicas en nuestro país. Por ello finalizo con una invitación a refle-

xionar y asumir posición ante las siguientes interrogantes:

- ◇ ¿Cuál es la relación entre evaluación, práctica pedagógica y política educativa?
- ◇ ¿Cómo influye en dicha relación la dinámica que se establece entre el Estado y la sociedad, dinámica que a su vez es permeada por las condiciones impuestas por la mundialización de la economía y por su ideología neoliberal?
- ◇ ¿Cómo trasladar la formulación de la política educativa, del ámbito estricto de las preferencias del gobierno de turno y de las opciones individuales hacia un análisis histórico-estructural, en el cual las personas tengamos opciones, a pesar de que éstas se presentan limitadas y preordenadas por las circunstancias históricas, los procesos coyunturales y las diversas expresiones del poder en los niveles micro y macro de formación de la política pública, la educativa y, en consecuencia, la evaluativa?
- ◇ ¿Cómo asumir una posición que nos permita realizar un examen crítico ante los “paquetes o instrumentos de soluciones tecnocráticas”, en materia de evaluación y acreditación, elaborados por instituciones internacionales conjuntamente con burocracias locales o institucionales?

Alicia Gurdíán Fernández  
agurdian@cariari.ucr.ac.cr

---

16. Torres, *op. cit.*