

DISCURSOS Y PRÁCTICAS EN TORNO A LA CALIDAD EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA. UN ESTUDIO COMPARADO ENTRE UNIVERSIDADES PRIVADAS DE COLOMBIA Y ARGENTINA¹.

Mónica Eliana García Gil
Universidad Santo Tomás, Colombia
monicagarcia@usantotomas.edu.co

Magally Hernandez Ospina
Universidad Santo Tomás, Colombia
magallyhernandez@usantotomas.edu.co

Juan Ignacio Piovani
Universidad Nacional de La Plata, Argentina
IdIHCS-CONICET
juan.piovani@presi.unlp.edu.ar

*La agenda de discusión de la calidad educativa
es un asunto esencialmente político y solamente
accesoriamente técnico o disciplinar.
Rubén Hallu, Rector Universidad de Buenos Aires, 2011*

Introducción

Esta ponencia presenta avances de la investigación titulada: *Discursos y prácticas en torno a la calidad universitaria en el marco de procesos de acreditación y evaluación institucionales en universidades de Colombia y Argentina*, realizada entre la Universidad Santo Tomás (Colombia) y la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Desde una perspectiva crítica, con base en los planteamientos de la sociología de la educación y una mirada transdisciplinar, esta investigación se ha propuesto analizar la noción de calidad que está presente en los discursos y las prácticas de universidades privadas y organismos evaluadores, en torno a los procesos de acreditación y de evaluación institucionales realizados entre los años 2014 y 2017 en Colombia y Argentina, con el fin de establecer las tensiones y las transformaciones generadas por dichos procesos en universidades de ambos países.

¹ Investigación realizada con recursos de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, y del Fondo para el Desarrollo de la Investigación, FODEIN (12ª convocatoria, 2018), de la Universidad Santo Tomás, Colombia. Mónica Eliana García y Magally Hernández son investigadoras vinculadas al grupo de investigación Comunicación, Paz/Conflicto de la Facultad de Comunicación Social para la Paz, Universidad Santo Tomás. Juan Ignacio Piovani es Investigador Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), de Argentina, con sede en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, IdIHCS (UNLP-CONICET).

En lo que va corrido del siglo XXI la educación superior en América Latina ha enfrentado cambios e importantes retos (no de igual manera en todos los países) en medio de luchas por las reivindicaciones locales y las tensiones generadas por políticas educativas que han conducido a significativas reformas (o al intento de ellas) y que han generado notorias transformaciones en cuanto a la concepción misma de la educación, ya sea como servicio, como derecho, o como mercancía, en este último caso sujeta a la oferta y la demanda en el contexto del libre mercado, debido a la incursión de lógicas provenientes de los ámbitos empresarial y comercial.

En algunos países de la región, entre ellos Colombia, se continúan, e incluso refuerzan, los efectos de las reformas educativas que se gestaron en las décadas precedentes, con influencia del modelo neoliberal, caracterizado por un espíritu de apertura frente a la inversión extranjera; por el énfasis en la productividad, la competencia, la desregulación y la reducción del aparato estatal; por la rendición de cuentas y la evaluación estandarizada de resultados, entre otros aspectos. Todo ello enmarcado en leyes y normativas que dan origen a sistemas para el aseguramiento de la calidad de la educación. En Argentina, la sanción de Ley de Educación Superior dio paso a reformas estructurales en el marco de un programa de modernización del Estado, en donde las universidades fueron algunas de las instituciones que más resistieron la implementación de dicho programa, al que asociaron con la imposición de una cultura productivista, con la mercantilización y la privatización de la educación superior.

Uno de los aspectos que va a tensionar la relación entre educación y Estado es el de “calidad educativa” que va a estar presente en las políticas y las leyes educativas de varios países latinoamericanos. Hablar de calidad de la educación presenta dificultades dado su carácter polisémico, por ello el análisis y la lectura que se haga de ésta deberá considerar las situaciones particulares en las que tiene lugar, así como los contextos y las sociedades en las que se inscribe.

Esta ponencia se propone compartir la experiencia en cuanto a la implementación del diseño metodológico, las situaciones enfrentadas por los investigadores en la recolección de la información, la interacción con las instituciones y los sujetos que fueron entrevistados, también en lo relacionado con el proceso de revisión y análisis documental, así como resultados preliminares y los retos que plantea el estudio de la calidad universitaria a partir de los discursos y las prácticas que se configuran en torno a ella.

El diseño de la investigación.

Este estudio se sustenta en un diseño metodológico de tipo cualitativo, basado en los estudios de caso como estrategia que permite abordar en detalle y con profundidad una o más personas, instituciones, situaciones o fenómenos que van a ser objeto de estudio. Los estudios de caso no buscan las generalizaciones, por el contrario, tratan de comprender los fenómenos estudiados en su especificidad. De acuerdo con Yin (2009) presentan las siguientes características: examinan e indagan sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real; las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes; se utilizan múltiples fuentes de datos y puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.

La investigación se centra en seis universidades privadas, tres de cada país, y en los organismos nacionales de evaluación y acreditación (Consejo Nacional de Acreditación, CNA, de Colombia, y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, de Argentina). La selección de los casos a estudiar se llevó a cabo teniendo en cuenta un doble criterio, por un lado, se buscó maximizar la heterogeneidad en las muestras de instituciones de cada país. En este sentido, se seleccionaron universidades de perfiles diferentes teniendo en cuenta los criterios de: antigüedad, tamaño², oferta académica, tipo de gestión (privada confesional o laica) y haber finalizado al menos un proceso de autoevaluación institucional (con fines de acreditación o de evaluación institucional). Por otro lado, entre las instituciones de ambos países se buscó equivalencia, o emparejamiento, con el fin de garantizar la comparabilidad.

En Argentina, las universidades privadas tuvieron gran impulso entre los años 1989 y 1995 (De Vincenzi, 2013; Guaglianone, 2013) cuando se crearon 22 instituciones de este tipo. Posteriormente, la Ley 24.521 de Educación Superior, del año 1996, contempló la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, lo que condujo a regular con mayor exigencia la instauración de universidades privadas. Según datos de la CONEAU (2017), a febrero de 2017 el sistema universitario argentino está conformado por 131 instituciones, de las cuales 66 son de gestión estatal (61 nacionales y 5 provinciales) y 65 son privadas (se incluye una institución universitaria extranjera y una internacional). Por otra

² Para Del Bello, Barsky y Giménez (2007) según el tamaño las IES pueden ser: pequeñas (hasta 2.999) medianas (entre 3.000 y 9.999 estudiantes) o grandes (10.000 o más estudiantes).

parte, la proliferación bibliográfica argentina que aborda temas afines a la calidad educativa y la evaluación institucional tiene como foco, en mayor medida, casos de universidades estatales, con una importante tradición como campo de estudio (Fernández Lamarra, 2005, 2010; Krotsch, Camou y Prati, 2007; Krotsch y Prati, 2002; Chiroleu, Suasnabar y Rovelli, 2012; Unzué y Emiliozzi, 2013) y, en menor cantidad, lo que corresponde a la universidad privada (Adrogué, Corengia, García de Fanelli, Pita Carranza, 2015; Del Bello, Barsky y Giménez, 2007; De Vincenzi, 2013; Barsky y Corengia, 2017; Rama, 2016, 2017), con algunos estudios mixtos que abordan las experiencias de instituciones estatales y privadas (Corengia, 2015; Guaglianone, 2013; Nosiglia, 2013; Gómez y Negro, 2016). De igual forma, se ha podido establecer que, dada la magnitud en términos de cobertura, matrícula y oferta académica, las universidades de gestión estatal o pública, tanto en Argentina como en Colombia, revisten mayor complejidad para una investigación como la que acá se propone, lo cual no descarta que éstas puedan ser objeto de un estudio posterior.

En Colombia, según datos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), para el 2017 se reportaban 292 instituciones de educación superior (IES), de las cuales 85 corresponden a universidades, 128 a instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, 49 son de carácter tecnológico y 30 son instituciones técnicas profesionales. Del total de IES en Colombia, 62 son estatales, 19 de régimen especial y 211 privadas. Para este mismo año, 49 contaban con acreditación institucional de alta calidad otorgada por el MEN. Es de anotar que la acreditación en Colombia es un proceso de carácter voluntario y financiado por el Estado, dirigido tanto a IES estatales y no estatales, cuya intencionalidad es motivar a las IES a incrementar sus niveles de calidad por medio de procesos de autoevaluación, autorregulación y autocontrol en el contexto de la autonomía universitaria.

Con base en la delimitación expuesta se construyó una muestra intencional atendiendo a los criterios señalados, los cuales dan como resultado la siguiente caracterización de las instituciones seleccionadas en ambos países:

Tabla No. 1. Caracterización universidades de Argentina

Criterio	Antigüedad	Tamaño	Oferta académica	Tipo de gestión	Evaluación institucional
Casos					

U1	Fundada en 1960	Grande	16 facultades (en el país) 10 facultades y 2 Institutos (Buenos Aires).	Universidad privada, confesional.	Evaluación institucional 2015
U2	Inicia labores en 1991	Grande	8 facultades 1 Instituto	Universidad privada, laica.	Evaluación institucional 2010-2014
U3	Fundada en 1995	Grande	11 facultades	Universidad privada, laica.	Evaluación institucional 2012-2015

Fuente: Elaboración propia (García, Hernández y Piovani, 2018)

Tabla No. 2. Caracterización universidades de Colombia

Criterio Casos	Antigüedad	Tamaño	Oferta académica	Tipo de gestión	Procesos de autoevaluación
U4	Fundada en 1580 y restaurada en 1965.	Grande (más de 35.000 estudiantes en el país)	22 facultades (Bogotá)	Universidad privada, confesional.	Auotevaluación durante el periodo 2014-2015. Acreditación institucional multicampus en 2016.
U5	Fundada en 1979	Grande (más de 12.000 estudiantes)	8 facultades 1 escuela	Universidad privada, laica.	Autoevaluación 2015-2016. Renovación de la acreditación en 2017.
U6	Fundada en 1973	Grande (más de 36.000 estudiantes a nivel nacional)	5 facultades (Bogotá)	Universidad privada, laica	Autoevaluación 2011-2015. Acreditación institucional multicampus en 2016.

Fuente: Elaboración propia (García, Hernández y Piovani, 2018)

En el marco del enfoque cualitativo, esta investigación se caracteriza por la triangulación metodológica de carácter intra-método (Piovani, 2018a), ya que se recurre a la combinación de dos técnicas cualitativas: las entrevistas semi-estructuradas y el análisis documental. Las primeras se realizaron a una muestra intencional de actores involucrados en el diseño y la gestión de la evaluación, y en la acreditación institucional: autoridades de diferente rango y competencia, docentes y técnicos; mientras que el análisis documental se llevó a cabo a partir de un corpus de materiales relevantes tales como leyes, decretos y resoluciones ministeriales referidas a esta temática, documentos institucionales (estatutos, modelo pedagógico, modelo de autoevaluación), así como informes internos y externos de evaluación.

Los diseños metodológicos de otras investigaciones consultadas, con características similares, permiten evidenciar, en la misma línea de lo expuesto por Ángela Corengia (2015: 30), “que es posible examinar la influencia de la evaluación y de la acreditación en las instituciones,

pero si se lo hace de manera combinada con otros factores, ya que, parece ser difícil cuantificarla de manera independiente”. Por ello este estudio pretende indagar la noción de calidad presente en los discursos y las prácticas de universidades privadas y organismos evaluadores, de Colombia y Argentina, y su relación con las tensiones y las transformaciones que han vivido las universidades en ambos países en aspectos como el gobierno y la gobernabilidad, las estructuras organizacionales, la relación con el Estado, la autonomía universitaria y, por supuesto, las formas en que se ha asumido la calidad universitaria y los procesos asociados a esta.

Como *delimitación temporal* se seleccionó el periodo comprendido entre los años 2014-2017 en relación con la realización de las evaluaciones institucionales. En este tiempo, la mayoría de las universidades seleccionadas recibieron visitas de evaluación externa y resoluciones por parte del Ministerio de Educación. Para el caso de Colombia, a partir del año 2015 se implementan nuevos lineamientos para la acreditación institucional bajo la modalidad multicampus, por lo tanto, entre el 2016 y el 2017 varias instituciones presentan ante el CNA sus informes de autoevaluación y obtienen el reconocimiento de la acreditación para sus diferentes sedes en el país. En cuanto a la *delimitación espacial*, el estudio se desarrolló en la ciudad y la provincia de Buenos Aires (Argentina) y en la Sabana de Bogotá (Colombia).

El conjunto de casos seleccionados no es considerado como una muestra estadística representativa de una población de donde se infieren generalizaciones; “por el contrario, cada caso es estudiado y analizado en su especificidad para luego proceder a la comparación entre ellos. En este sentido, la búsqueda no se orienta sólo hacia las características que tienen en común sino también hacia sus diferencias” (Archenti, 2018: 296).

De acuerdo con la perspectiva de Stake (2005), los estudios de caso resultan pertinentes para abordar esta investigación en cuanto cobra relevancia la dimensión holística de estos, es decir, la interacción entre el fenómeno y su contexto, lo cual resulta apropiado por tratarse del estudio y análisis de discursos y prácticas en torno a la evaluación institucional en contextos universitarios específicos, en donde no es posible separar el fenómeno estudiado de las realidades que lo enmarcan (institucionales, políticas educativas, normativas, organismos evaluadores, comunidades académicas, entre otros).

Al momento del análisis de la información, los estudios de caso permiten poner el énfasis en las interpretaciones. Para Stake (1995) no se trata de apegarse a los protocolos o a las guías previamente establecidas, más bien, es posible poner a dialogar la información recopilada con lo percibido por el investigador. Esta flexibilidad y la participación del investigador, permiten acercarse a realidades que no se pueden predefinir, ni anticipar en su totalidad. Por lo tanto, aunque se recopile y conozca información previa de las instituciones a estudiar (en el caso de esta investigación), no es posible controlar con absoluta certeza lo que se pueda encontrar al momento de las entrevistas (rasgo característico de la investigación cualitativa), según sean los roles de los entrevistados.

Con base en lo expuesto, se plantea un diseño flexible de la investigación (Piovani, 2018b) que toma en consideración unas decisiones iniciales en relación con:

- La construcción del objeto/ delimitación del problema a investigar.
- La selección (de personas, pueblos, espacios, instrumentos, documentos, etc).
- La recolección (medios para obtener la información necesaria).
- El análisis (técnicas y herramientas para ordenar la información recolectada).

Decisiones que pueden adquirir diferentes características según sea el caso de estudio y el problema que se aborde.

Conceptualización, decisiones metodológicas y puesta en marcha de la investigación.

Esta investigación tiene como punto de partida la revisión bibliográfica y documental con el fin de establecer la definición de las categorías y los conceptos que sustentan el estudio: calidad universitaria, evaluación educativa, acreditación institucional, evaluación institucional, discursos y prácticas (en torno a la calidad y la evaluación educativa)

El concepto de calidad universitaria, por su carácter polisémico, es definido por diversos autores teniendo en consideración diferentes aspectos. Para González (2005), la calidad universitaria es una noción relativa que permite realizar comparaciones en relación con un modelo de referencia real o utópico que se quiere alcanzar; se asocia entonces con la medida en que cada institución logra lo que se propone. Esto se asemeja a lo expresado por Orozco (2010: 7) cuando afirma que el concepto de calidad universitaria “apoyado en apreciaciones más cualitativas podría ser una manera de apreciar qué tanto una institución o programa

académico se acerca en la práctica a lo que en la teoría expresa en su carta misional”. Por su parte, autores como De Vincenzi (2013) y González y Galindo (2004) asumen en sus estudios sobre evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa una definición de la calidad universitaria como la adecuación, coherencia, consistencia y pertinencia entre la intencionalidad o superestructura, la organización o estructura y las condiciones de trabajo o infraestructura de una universidad.

Para los países en desarrollo, el término calidad se ubica en el centro de la política educativa a comienzos de la década de los 90 cuando los diferentes Estados apuntaron a la universalización de la educación básica y media (cobertura, equidad) y a la optimización de los recursos (eficiencia) (García y Plazas, 2018). La búsqueda de la equidad ha estado relacionada también con la gestión de los recursos, la evaluación de procesos, productos y resultados, de donde surge un marco inicial para conceptualizar e implementar la calidad en la educación.

Hablar de calidad va a estar íntimamente relacionado con la evaluación, que va a ser entendida “como el proceso de recolección de información y a partir de ella la construcción de juicios de valor” (Nosiglia y Mulle, 2016:34). En este sentido, se van instalando sentidos, discursos y prácticas en torno a la evaluación educativa, la evaluación universitaria, la evaluación del aprendizaje, entre otros, que no van a estar alejados del debate político. Si bien el tema de la calidad estuvo siempre presente en la discusión de las políticas académicas de la comunidad universitaria, especialmente desde los profesores en sus tareas de enseñanza e investigación, con escasa intervención por parte de actores externos, a partir de la década de 1990 la calidad se asocia con la evaluación en todos los niveles de enseñanza, promovida por la intervención de agencias nacionales e internacionales, que desarrollaron pruebas de diversa índole (como las pruebas PISA), cuyos resultados suelen tener repercusiones importantes en los medios masivos de comunicación y ejercen presión sobre los gobiernos (Nosiglia y Mulle, 2016).

En cuanto a la evaluación educativa referida específicamente al ámbito universitario, se ha asumido el concepto centrado en la valoración del proyecto educativo único y particular de cada institución, con su idiosincrasia y características, que busca medir, dimensionar y analizar la realidad para emitir un juicio con el propósito de tomar decisiones que contribuyan a mejorar la situación actual en pos de un ideal que se quiere alcanzar (González, 2007).

En el caso de la evaluación institucional, en cualquiera de sus modalidades y metodologías, se parte de un proceso de autoevaluación tendiente a que la institución educativa reflexione sobre su rol y el cumplimiento de sus propósitos misionales, identifique sus fortalezas y debilidades y desarrolle planes de mejora (Guaglianone, 2013), para luego recibir la evaluación externa a cargo de pares evaluadores, quienes emiten concepto acerca de la calidad de la institución luego de realizar una labor de verificación (con base en el informe de autoevaluación elaborado por la institución) y, posteriormente, construyen un juicio evaluativo.

El aseguramiento de la calidad educativa (en sus distintas dimensiones) así como la evaluación, han ido permeando las comunidades académicas e institucionales y han generado discursos y prácticas que se van asentando en la vida de las instituciones educativas, con diferentes manifestaciones (políticas, lineamientos, procedimientos, documentos oficiales, estatutos, modelos) y que se expresan, entre otros, en los documentos que generan. Por ello, una primera revisión documental tuvo como finalidad caracterizar a las universidades seleccionadas, de acuerdo con los criterios mencionados anteriormente, a partir del material existente, impreso y digital (páginas web institucionales). Una vez recopilada esta documentación se realizó un análisis preliminar de los informes de autoevaluación interna y de evaluación externa, así como de las resoluciones de acreditación (para el caso de las universidades colombianas).

Posteriormente, a partir de la operacionalización de los objetivos propuestos (general y específicos) se elaboraron guías de entrevistas teniendo en cuenta el perfil de los diferentes actores que participarían en el estudio, que permitieran conocer y contrastar las distintas percepciones y definiciones en torno a los conceptos y las categorías seleccionadas de acuerdo con su conocimiento y rol en los procesos de evaluación institucional. En algunos casos se buscó confrontar respuestas entre los actores de una misma comunidad académica (frente a conceptos y procesos). Los resultados se contrastaron también con las posturas de los organismos evaluadores de cada país.

Tabla No. 3. Ejemplo de operacionalización de objetivos.

Pregunta de investigación: ¿Cuál es la noción de calidad que está presente en los discursos y las prácticas, de universidades privadas y organismos evaluadores, en torno a los procesos de acreditación y de evaluación institucionales, realizados entre los años 2014 y 2017, en Colombia y Argentina, con el fin de establecer las tensiones y

las transformaciones generadas por dichos procesos en universidades de América Latina?.			
OBJETIVO	PREGUNTAS ORIENTADORAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / RECOLECCIÓN INFORMACIÓN	PERSONAS A ENTREVISTAR
<p>GENERAL: Analizar, desde una perspectiva crítica, la noción de calidad presente en los discursos y las prácticas de universidades privadas y organismos evaluadores, en torno a los procesos de acreditación y evaluación institucionales, realizados entre los años 2014 y 2017, en Colombia y Argentina, con el fin de establecer las tensiones y las transformaciones generadas por dichos procesos en universidades de América Latina.</p>	<p>¿Cuál es la noción de calidad que tienen las instituciones? ¿Cómo se expresa la calidad? ¿Cuál es la noción de calidad que tienen el CNA y la CONEAU?</p>	<p>Entrevistas a directivos, profesores, directores y equipos de autoevaluación y acreditación de las universidades. Entrevistas a directores /coordinadores y expertos o pares evaluadores de CNA (Colombia) y CONEAU (Argentina). Análisis documental: Proyecto Educativo Institucional, modelo pedagógico, estatutos, informes de evaluación interna y externa, resoluciones ministeriales. Análisis de políticas sobre aseguramiento de la calidad, leyes, lineamientos CNA y CONEAU.</p>	<p>RECTOR VICERRECTOR ACADÉMICO DIR. ACREDITACIÓN / CALIDAD MIEMBROS CNA/ CONEAU PEI MODELO DE AUTOEVALUACIÓN</p>
<p>ESPECÍFICOS:</p>			
<p>Identificar los discursos y las prácticas en torno a la calidad universitaria, de universidades privadas y organismos evaluadores, en procesos de acreditación y evaluación institucionales en Colombia y Argentina.</p>	<p>¿Cuáles son los discursos en torno a la calidad universitaria en las instituciones que son objeto de estudio? ¿Cómo se entiende la evaluación institucional con fines de acreditación? ¿Qué caracteriza la metodología para llevar a cabo la autoevaluación? ¿Cómo se evalúa la calidad? (en coherencia con la definición de calidad que tienen las instituciones)</p>	<p>Entrevistas a directivos, profesores, directores y equipos de autoevaluación y acreditación. Recolección de material documental en las universidades. Revisión documental, modelo de autoevaluación institucional. Análisis de contenido, material documental como PEI, modelo pedagógico, estatutos, informes de evaluación interna y externa, resoluciones ministeriales, Revisión documental, lineamientos CNA, CONEAU</p>	<p>RECTOR VICERRECTOR ACADÉMICO DIR. DE AUTOEVALUACIÓN / CALIDAD DIRECTIVOS PROFESORES</p>

Fuente: Elaboración propia (García, Hernández y Piovani, 2018)

En total se construyeron siete guías para las entrevistas semiestructuradas, con un promedio de 14 preguntas cada una, que buscaban abarcar todo el tema objeto de investigación. Aunque se tratara de entrevistas semiestructuradas, de carácter flexible, el instrumento se sometió a validación con el fin de verificar la claridad, la coherencia y la articulación en las preguntas propuestas. La validación condujo a realizar ajustes en la formulación de las preguntas, se incluyeron algunas nuevas y se orientaron de mejor manera otras.

Se realizaron entrevistas a 34 actores³, entre directivos y profesores de las instituciones participantes, docentes e investigadores, expertos en calidad y evaluación universitaria. En total se obtuvieron 1435 minutos de grabación.

Tabla No. 4. Entrevistas realizadas

Institución	No. de entrevistas
U1	4
U2	5
U3	4
U4	5
U5	4
U6	En proceso de realización
CONEAU	3
CNA	3
Expertos temáticos	6
Total	34

Fuente: Elaboración propia (García, Hernández y Piovani, 2018)

Para el análisis de la información recolectada se construyeron matrices para consignar allí los conceptos y percepciones en torno a los discursos y las prácticas frente a la calidad y la evaluación institucional. Con base en el análisis de contenido es posible una descripción sistemática de la información recopilada con el objetivo de interpretarla (Cáceres, 2003; Berelson, citado por Hernández, 1994), teniendo al dato cualitativo como su principal insumo.

Por tratarse de un estudio centrado en la universidad, es necesario reconocer sus particularidades que la llevan a diferenciarse de otro tipo de organización e institución, debido a que su actuar se centra en procesos de formación, así como de generación y circulación de conocimiento. Por ello, posee una racionalidad distintiva, una forma de gobierno, una cultura institucional y estilos de gestión explicables por su constitución histórica y por la influencia de aspectos propios de la cultura política (Guaglianone, 2013). Lo anterior la inserta en tensiones y conflictos que surgen, entre otros, a raíz de los cambios en los sistemas de educación superior de los países y la incorporación de lógicas, conceptos y formas de hacer que en ocasiones provienen de otros campos que no le son propios (lo empresarial, lo comercial, lo industrial, políticas económicas y estatales, por mencionar algunos).

³ Al momento de la elaboración de este escrito estaban en curso las entrevistas con la universidad 6 en Bogotá.

Con el fin de identificar y comprender las tensiones y las transformaciones que se han generado en las universidades de Colombia y Argentina, a raíz de los procesos de acreditación y evaluación institucionales, el análisis recurre a los planteamientos de Burton Clark (1983) acerca de la teoría de las organizaciones universitarias y los sistemas de educación superior en medio de las complejidades tanto internas como externas que se generan por la interacción con distintos actores, entre ellos la sociedad, el Estado, la empresa y las instituciones.

La experiencia de investigar acerca de la calidad universitaria en Argentina y en Colombia.

El trabajo del investigador, tal y como lo enuncia Sandoval (2002), se ve enfrentado a tres preguntas clave en el desarrollo del proceso investigativo, relacionadas con la profundidad y la extensión del estudio; el inicio y finalización del proceso de recolección de datos; y la inclusión y exclusión de actores para la recolección de la información. Estos cuestionamientos de tipo metodológico no fueron ajenos al desarrollo de esta investigación. En primera instancia, y dado que en la investigación cualitativa se privilegia la profundidad a la extensión, el equipo de investigadores decidió acotar la muestra a tres universidades en cada país, teniendo en cuenta el tiempo del desarrollo del proyecto (diez meses) y el número de investigadores (tres), debido a que no se pueden desconocer las condiciones y realidades de tiempo, recurso humano y presupuesto para la realización de la investigación. En este sentido, para la elección de las tres universidades se tuvo en cuenta el lugar geográfico de ubicación de las mismas, con el fin de facilitar el desplazamiento para la realización de las entrevistas y la consecución del material documental. En Argentina la ciudad y la provincia de Buenos Aires, y en Colombia, la Sabana de Bogotá, en donde se encuentra la capital del país. Como se mencionó en párrafos anteriores, otro de los criterios tenidos en cuenta fue la realización de procesos de evaluación institucional y acreditación por parte de las universidades incluidas en la muestra (al menos uno, entre el 2014 y el 2017).

En lo relacionado con el inicio y finalización de la recolección de datos, se ejecutó una primera fase exploratoria en los primeros cinco meses que abarcó la revisión documental sobre calidad y evaluación, seguida de una segunda fase programada para el sexto y el séptimo mes del desarrollo del proyecto, en la que se ejecutaría el trabajo de campo, lo cual no pudo ser viable para las fechas inicialmente programadas. El inicio del trabajo de campo se aplazó y se extendió de dos a cuatro meses debido, principalmente, a dificultades de contacto

con las universidades en Colombia, en las que se percibe lo relacionado con la evaluación institucional y la acreditación de alta calidad como tema sensible. El carácter particular y, quizás, confidencial de la puesta en marcha de estos procesos en el interior de las instituciones, y el diseño de metodologías y modelos de autoevaluación que suelen tratarse con recelo, se presentaron como obstáculos para llevar a cabo el estudio, pese a que la acreditación, si bien es un proceso voluntario, es un reconocimiento por parte del Estado colombiano y una declaración a la sociedad de los altos estándares de calidad que poseen las instituciones de educación superior acreditadas y que competen a la prestación de un servicio público, y a un derecho, como la educación. Esto contrasta con lo ocurrido en Argentina, en donde se evidencia que existe una mayor apertura frente a este tipo de temas, debido a que se trata de procesos públicos que se divulgan por parte de la CONEAU, en las páginas web institucionales y por otros medios; también por tratarse de un campo que ha tenido un mayor desarrollo investigativo. De todos modos, vale señalar que en ambos países no fue fácil el acercamiento a las universidades que cumplían con los criterios de selección y fue necesario ajustar en varias ocasiones la muestra.

Al respecto, no se debe perder de vista lo planteado por McCracken (1988, citado por Sandoval, 2002, p. 133), quien destaca que el investigador debe recurrir a sus propias habilidades sociales para generar un clima de confianza con las personas o grupo humano objeto de la investigación que garantice una continua relación en el desarrollo del proyecto investigativo y que permita reconstruir la realidad de los actores involucrados. En gran medida, el éxito final para ejecutar el trabajo de campo se dio por el acercamiento a las personas encargadas de los procesos de acreditación en las universidades colombianas, a través de llamadas telefónicas y correos electrónicos y, en el caso argentino, el acercamiento a través de los asistentes de las autoridades académicas de las universidades también vía telefónica y por correo electrónico. Esto permitió establecer lazos de confianza para el acceso a las universidades y a los organismos evaluadores de la calidad en cada país para el desarrollo de las entrevistas y la obtención del material documental, por lo que se hizo evidente lo expuesto por Sandoval (2002: 134): “Lograr la creación de ese ‘clima’ requiere de un esfuerzo sostenido por parte del investigador, que comienza en el momento mismo en que éste inicia su relación con las personas objeto de investigación, donde al igual que, en cualquier otra relación humana, requiere ‘alimentarse y cuidarse’ de modo permanente para lograr que perdure a lo largo de todo el proceso investigativo”.

Para resolver el interrogante sobre a quién incluir o excluir del estudio, se llevó a cabo un análisis a partir de los objetivos del proyecto y los roles de los actores implicados en los procesos de autoevaluación y acreditación, por lo que se decidió incluir un actor relacionado con el gobierno institucional, otro vinculado con la organización y el desarrollo del proceso, y un profesor que hubiera actuado en el proceso, en la línea base de la organización. La selección particular de cada uno de los actores, en cada entidad, estuvo relacionada con la disponibilidad de tiempo y la caracterización de estos como informantes clave por su conocimiento del proceso de evaluación y acreditación en las instituciones. Este muestreo, de acuerdo con Patton (1988, citado por Sandoval 2002, p. 124) se denomina muestreo de casos políticamente importantes, el cual se relaciona con “la identificación de actores principales, es decir, los que intervienen directa o indirectamente pero de modo significativo en la toma de decisiones involucradas en dichos procesos. Comprender su visión es fundamental para conocer el rumbo que seguirán los procesos en cuestión.”

Resultados preliminares.

Los procesos de evaluación institucional y de acreditación en América Latina cobran cada vez mayor relevancia, en tanto que —según se supone— permiten el reconocimiento público de las condiciones de calidad de un programa académico o institución de educación superior. Cabe resaltar que estos procesos no son espontáneos sino consecuencia de un trabajo que involucra diferentes actores del sistema, tanto de las instituciones de educación superior, IES, como de los organismos evaluadores en cada país.

Tanto para el caso argentino como para el colombiano se puede identificar que las IES han ido acogiendo y adoptando los parámetros establecidos para la medición de la calidad educativa, a través de modelos de aseguramiento que permiten realizar una evaluación de sus dinámicas y realidades institucionales.

A su vez, se identifica que la implementación de los sistemas de aseguramiento de la calidad en los dos países estudiados (Argentina y Colombia) ha permitido, para el caso de las seis universidades seleccionadas, avanzar en el fortalecimiento de la planeación y la gestión institucional. De igual forma, se perciben transformaciones en el gobierno universitario y en las estructuras, debido a que, en la mayoría de los casos estudiados, se han creado instancias internas, de carácter permanente y con equipos de trabajo, encargadas de aquello relacionado con la calidad, la evaluación y la acreditación.

En Argentina, la evaluación institucional no tiene implicaciones en cuanto a otorgar títulos o recibir financiación por parte del Estado, como sí las tiene la acreditación de carreras. Las recomendaciones provenientes de la evaluación externa que realiza la CONEAU no tienen un carácter prescriptivo, sino que pueden ser o no apropiadas por las instituciones. Estas circunstancias contribuyen a que las universidades privadas incluidas en el estudio, en general, no entren en conflicto con la CONEAU ni se generen tensiones o resistencias fuertes. Por el contrario, para los entrevistados resultan provechosas las evaluaciones externas realizadas por esta Comisión. Como lo señala Barsky (2014: 80) “al no haber un uso del Estado de los resultados de las evaluaciones institucionales para el diseño y el desarrollo de políticas sectoriales, ni para la distribución presupuestaria, ni para gestionar el funcionamiento del sistema universitario, no se asentó socialmente la importancia de los dictámenes de evaluación de las universidades, que en otros países tienen alto impacto social y consecuencias en la gestión estatal”.

En Colombia, recibir la acreditación institucional, si bien tiene un carácter voluntario, condiciona el acceso a ingresos provenientes del Estado (por la vía de programas y créditos educativos), y el incremento en el número de estudiantes matriculados debido a que se convierte en un criterio de selección para los aspirantes y sus familias, lo que va generando, de forma implícita, un carácter de obligatoriedad. Entre las universidades colombianas consultadas existe una buena relación con el Consejo Nacional de Acreditación y hay una valoración favorable de la evaluación externa.

Uno de los elementos que emerge en las entrevistas realizadas a los actores involucrados en los procesos de autoevaluación y acreditación institucional, es el carácter participativo de los mismos. En cada una de las universidades que hicieron parte de la muestra se identifica que la comunidad académica (directivos, docentes, estudiantes, administrativos y egresados) participó de manera activa en el proceso a través del diligenciamiento de encuestas, participación en grupos focales o mesas de trabajo para la discusión de los principales factores que atañen la calidad institucional, entre otras estrategias. A su vez, se evidencia, a través de la revisión documental, la existencia de modelos de autoevaluación institucionales que se han consolidado y fortalecido con la puesta en marcha de estos procesos de acreditación. Otra de las características a resaltar es la preocupación de las instituciones por hacer visible el proceso entre su comunidad académica, por lo cual llevan a cabo acciones informativas a través de la creación de boletines institucionales, reuniones y charlas alrededor del proceso, entre otras.

Por lo expuesto en líneas anteriores, investigar acerca de la calidad universitaria (y los procesos asociados a esta como la evaluación y la acreditación institucional) encuentra en los estudios de caso la posibilidad de conocer en profundidad, y de forma particular, el tema escogido a partir de delimitar realidades y experiencias que pueden, o no, ser comparadas entre sí. Ante todo, se destaca la unicidad de cada caso que se estudia, más que las generalizaciones a las que se pueda llegar. Y esto resulta valioso en tanto que no siempre es posible (o puede no ser la intención) acceder a múltiples casos que permitan formular generalidades. De igual forma, los resultados de esta investigación, basada en casos concretos, pueden ser utilizados posteriormente para una segunda fase más abarcadora que permita ampliar las perspectivas de estudio frente al tema.

Referencias bibliográficas.

ARCHENTI, N. (2018) Estudio de caso/s. En: MARRADI, A.; ARCHENTI, N.; PIOVANI, J. I. *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores (pp. 291-303).

BARSKY, O. (2014) *La evaluación de la calidad académica en debate*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo; Universidad Abierta Interamericana, UAI.

CÁCERES, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. En: *Psicoperspectivas*. Revista de la Escuela de Psicología. Facultad de Filosofía y Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Vol. II. (pp. 53-82).

CLARK, B. (1983) *The Higher Education System. Academic Organization in Cross National Perspective*. California: University of California Press.

CORENGIA, A. (2015) *El impacto de la CONEAU en universidades argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

DE VINCENZI, A. (2013). Evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa en tres universidades privadas argentinas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Núm. 9 Vol. IV. pp.76-94. México: UNAM. Disponible en: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/85/336>

DEL BELLO, J.C; BARSKY, O. y GIMÉNEZ, G. (2007) *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

GARCÍA, M. y PLAZAS, D. (2018) Educación superior en Colombia y neoliberalismo: una aproximación crítica a la política educativa para el aseguramiento de la calidad en el país. En: García M. et al. *Cuadernos de investigación en educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO; Medellín: Corporación para la Educación y el Desarrollo de América Latina y el Caribe, CEDALC. (pp.15-35)

GONZÁLEZ, J. y GALINDO, N. (2004) *Los paradigmas de la calidad educativa. De la autoevaluación a la acreditación*. México: Unión de Universidades de América Latina, CIEES, IESALC/UNESCO.

GONZALEZ, L.E. (2005). *El impacto del proceso de autoevaluación y acreditación en las universidades de América Latina*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA.

GONZALEZ, L.E. (2007). Acreditación y fomento de la calidad. La experiencia chilena de las últimas décadas. En: *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109021444/8gonzalez.pdf>

GUAGLIANONE, A. (2013) *Políticas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA (s.f) Sistema Nacional de Información Estadística, SNIES. *Resumen de indicadores de Educación Superior. Perfil nacional*. Disponible en <https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212350.html?noredirect=1>

NOSIGLIA, M.C. (comp.) (2013) *La evaluación universitaria. Reflexiones teóricas y experiencias a nivel internacional y nacional*. Buenos Aires: Eudeba.

NOSIGLIA, M.C. y MULLE, V. (2016) Las políticas de evaluación universitaria en Argentina: balance y desafíos. *Panorama*. Vol. 10, No. 19: 33-44. Institución universitaria Politécnico Grancolombiano. Bogotá (Colombia) Disponible en: <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/835>

OROZCO, L.E. (2010). Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Núm. 1 Vol. 1. pp.24-36. México: UNAM. Disponible en: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/14/52>

PIOVANI, J.I. (2018a). Triangulación y métodos mixtos. En: MARRADI, A.; ARCHENTI, N.; PIOVANI, J.I. *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores (pp.437-455).

PIOVANI, J.I. (2018b). El diseño de la investigación. En: MARRADI, A.; ARCHENTI, N.; PIOVANI, J.I. *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores (pp.81-100).

STAKE, R. (2005) *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata (selección).

STAKE, R. (1995) citado por YAZAN, B. (2015) Three Approaches to Case Study Methods in Education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152. Disponible en: <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol20/iss2/12>

SANDOVAL, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.

YIN, R. (2009) *Case study research*. USA: Sage.