

Fundamentos históricos de procesos de autoevaluación y certificación en Bolivia

Historical foundation of the process of self-assessment and certification in Bolivia

Kinjo Villarroel Sikujara¹

kwillarroelsikujara@gmail.com

Universidad “José Martí Pérez” de Sancti Spiritus Cuba (UNISS)

Tania Hernández Mayea².

thmayea@uniss.edu.cu

Universidad “José Martí Pérez” de Sancti Spiritus Cuba (UNISS)



Resumen

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a los fundamentos históricos de la evaluación de la calidad de la educación superior y de la autoevaluación de carreras universitarias. Se realizó una búsqueda exhaustiva de la bibliografía y se tomó como referencia a autoevaluaciones de carreras de dos universidades públicas autónomas de Bolivia. La autoevaluación de carreras tiene como propósito la acreditación y no así la mejora continua. Por otra parte se observa un desarrollo exitoso en los procesos autoevaluativos llevados a la acreditación de la calidad educativa.

Palabras clave

Evaluación, Calidad de la Educación Superior, Autoevaluación de Carreras.

1 Licenciado en Humanidades. Posee un Diplomado en Docencia Universitaria. Aspirante al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

2 Profesora Titular. Doctora en Ciencias Pedagógicas.

3 Todos los comentarios y opiniones presentadas en este artículo son de exclusiva responsabilidad de los autores.

Abstract

This paper has the objective is to think about historical foundation of the evaluation of quality in higher education and the self-assessment of university careers. It made a deep search of the bibliography and it took references self-assessment of two public universities of Bolivia. The purpose of self-assessment is the accreditation not the continuous improvement. On the other hand there is an successful self-assessment process brought to the accreditation.

Keywords

Evaluation, Quality in higher education, Self-assessment of careers.



Introducción

En la actualidad las transformaciones políticas, económicas y sociales que atraviesan gran parte de los países del mundo, han tenido su impacto en la educación. Estos cambios tienen su repercusión en la Educación Superior, los cuales han generado nuevos retos como la pertinencia, calidad, equidad e internacionalización (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, 1998).

La evaluación de la calidad educativa ha sido objeto de estudio por disímiles autores de diferentes regiones del mundo como Europa, Estados Unidos y América Latina. Así se tiene las investigaciones de Tyler (1950), Stufflebeam (1974), Harvey y Green (1993); Van Vught y Westerheijden (1993), Municio (2003); Águila (2005); Tünnermann (2006), Rodríguez (2015), entre otras.

Los autores citados realizan aportes teórico metodológico relacionados con la evaluación de la calidad educativa. Con el transcurso de los años las investigaciones referenciadas se van perfeccionando a medida que la evaluación tiene su desarrollo.

En Bolivia, existe una división en la educación superior universitaria entre

el Sistema de la Universidad Boliviana (SUB), de carácter autónomo, y el Sistema Educativo Plurinacional que depende del Ministerio de Educación. Dicha división se manifiesta en los ámbitos legal, académico y en la concepción de la calidad educativa y de su evaluación (Alcón, 2016). En el presente artículo se hará énfasis en los procesos de evaluación y acreditación universitaria llevados a cabo en las universidades que conforman el SUB. Se tomará como referencia a los procesos de autoevaluación de algunas carreras de la UMSS y la UMSA.

La importancia y la necesidad social que se le concede a los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia, están plasmadas en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009) y en la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” No.70 (2010).

La Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009) en su artículo 89, señala que: “El seguimiento, la medición, evaluación y acreditación de la calidad educativa en todo el sistema educativo, estará a cargo de una institución pública, técnica especializada, independiente del Ministerio del ramo. Su composición y funcionamiento será determinado por la ley” (p.19).

De la misma manera la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” No.70 (2010), en su artículo 68, acápite 3 establece la creación de la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Universitaria (APEAESU), organismo descentralizado, conformado por un Directorio y un Equipo Técnico Especializado; su funcionamiento y financiamiento serán reglamentado por Decreto Supremo. No obstante, a más de siete años de la promulgación de la ley, la creación de la agencia citada, no se ha concretado.

El Reglamento General de Evaluación y Acreditación de Carreras y/o Programas del SUB (2014) reconoce los procesos de autoevaluación, evaluación externa por pares académicos y de acreditación e instruye que cada carrera y/o programa del SUB desarrollará su proceso de autoevaluación orientado por las Direcciones de Evaluación y Acreditación

de cada Universidad.

El análisis de la literatura en torno a los procesos de autoevaluación de carreras universitarias del SUB, permitió detectar las limitaciones que presenta este proceso, citadas a continuación:

- ✓ Son escasas las respuestas científicas a la problemática concerniente de la autoevaluación de carreras universitarias.
- ✓ La variedad de modelos de autoevaluación utilizados por las universidades del SUB impide la comparabilidad de la calidad de las carreras universitarias.

Las limitaciones expuestas constituyen desafíos para la comunidad científica, la cual debe encontrar vías para superarlas. En tal sentido, el presente artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a los fundamentos históricos de la evaluación de la calidad de la Educación Superior y la autoevaluación de carreras universitarias.

Desarrollo

Para facilitar la comprensión del presente artículo, el desarrollo se presenta en dos epígrafes: el primero referido a la evaluación de la calidad de la Educación Superior y el segundo a la autoevaluación de carreras universitarias.

La evaluación de la calidad de la Educación Superior

El origen de la evaluación se remonta a la Grecia clásica, donde se utilizaban sistemas lógicos de evaluación que constituyeron la base para el método mayéutico propuesto por Sócrates y sistematizado por Platón (Serrudo, 1997). En el contexto universitario, la evaluación llevada a cabo en legendarias universidades como la de Bolonia y París, se centraba solo en los resultados que los estudiantes obtenían (Tirado, 2016). A inicios del siglo XX, las nuevas concepciones de evaluación se expanden por Inglaterra, país poseedor de uno de los sistemas más antiguos de enseñanza

universitaria, para luego llegar hasta Estados Unidos que tenía un sistema educativo privado (Ibídem, 6).

Concluida la Segunda Guerra Mundial, se realiza la evaluación en el ámbito empresarial al surgir la necesidad de aumentar la calidad de los productos y servicios, así como el reconocimiento de su calidad, es decir, la acreditación. El mencionado fenómeno tuvo su repercusión en la educación. En este sentido, se han realizado investigaciones en torno a la temática por diferentes autores de distintas regiones del mundo desde la primera mitad del siglo XX. En los Estados Unidos se tiene a Tyler (1950), Stufflebeam (1974), Harvey y Green (1993), entre otros.

Tyler (1950) propone un modelo mediante el cual realiza una comparación entre los resultados esperados y los resultados obtenidos. Señala que si no se alcanzan o se alcanzan parcialmente los objetivos, las decisiones deben tomarse en las áreas pragmáticas que se deben revisar.

La investigación anterior constituye la más importante de los estudios realizados por Tyler, quien fue el primero en plantear una evaluación científica con la finalidad de perfeccionar la calidad de la educación.

Stufflebeam (1974) señala que la evaluación se constituye en el apoyo de la toma de decisiones. Plantea un programa contentivo de cuatro tipos de evaluación, el CIPP (contexto, input, proceso y producto). Surge a partir de las limitaciones del modelo tayleriano.

Resulta muy importante este estudio, pues perfecciona el modelo tayleriano, lo que contribuye a un adecuado desarrollo de la evaluación de la calidad educativa.

Harvey y Green (1993) plantean cinco concepciones y características aplicadas a la Educación Superior las cuales pueden aportar principios para medir y evaluar su calidad: calidad como algo excepcional, calidad como perfección y coherencia, calidad como ajuste a un propósito, calidad como relación valor-costos y calidad como transformación o cambio cualitativo.

La investigación de los autores estadounidenses es un aporte teórico importante para el tratamiento de la evaluación de la calidad en la Educación Superior puesto que la concepción de calidad ha sido y continúa siendo un tema complejo.

En Europa sobresalen estudios realizados por Van Vught y Westerheijden (1993), Municio (2003), entre otros. Van Vught y Westerheijden (1993), dan a conocer dos grupos de elementos de un modelo general para la evaluación de la calidad de la Educación Superior. En el primer grupo se encuentran los criterios de evaluación atendiendo el contexto histórico y el segundo surge a partir de evaluaciones llevadas a cabo en Estados Unidos y países del Oeste de Europa.

El primer grupo tiene pertinencia al tomar en cuenta al contexto histórico en que se va a evaluar, aspecto que hasta en actualidad se tiene en consideración. El segundo grupo, no tendría utilidad para otros países diferentes a Estados Unidos y naciones del Oeste de Europa, lo que limitaría su alcance.

Municio (2003) propone el modelo de la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad Educativa (RUECA) el cual se basa en las siete variables existentes en la mayoría de los modelos para medir la calidad en otras áreas diferentes a la educación. Cada variable contiene criterios que tienen características de la organización considerados necesarios para obtener buenos resultados.

En el modelo RUECA se pone de manifiesto la relación entre el origen de la medición de la calidad dentro del ámbito empresarial y la medición de la calidad educativa. Se debe destacar el alcance de dicho modelo ya que este tiene un alcance subregional.

En América Latina, la calidad de la educación y su evaluación han sido objeto de estudio por diferentes investigadores como Águila (2005), Tünnermann (2006), Rodríguez (2015), entre otros. Águila (2005)

propone cuatro características que debe tener una definición filosófica o académica de calidad de la Educación Universitaria: ser operacional, que abarque las funciones tradicionales de la universidad, que lleve implícito el concepto de apreciación o evaluación y que esté relacionada a la pertinencia social.

El aporte de este autor llena un vacío teórico de suma importancia relacionado a la elaboración del concepto de calidad de la Educación Superior. La conceptualización de la calidad es un elemento indispensable para el estudio de la temática.

Tünnermann (2006) reflexiona, entre otros temas, en torno a los antecedentes de la calidad de la Educación Superior, diferentes concepciones de esta y definiciones de evaluación de la calidad educativa. Este estudio es un importante referente bibliográfico para comprender el desarrollo que ha tenido la concepción de la calidad de la Educación Superior. Además, resulta muy importante como aporte teórico al tratamiento de la temática.

Rodríguez (2015) propone estándares para la evaluación de la calidad de la Educación Superior en el marco de los centros universitarios regionales de Uruguay. Además se construyen instrumentos para la evaluación dirigidos a estudiantes y docentes. Se hace uso del novedoso método de Cloud Delphi para el análisis de la evaluación de programas educativos.

La propuesta de estándares es un aporte importante para elevar la calidad de la educación en el mencionado país, además que se enriquece la variedad de instrumentos para evaluar a estudiantes y docentes.

En el contexto boliviano, la evaluación se inicia con la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. En la Escuela Ayllu de Warisata (1931-1941) se llevaba a cabo un aprendizaje significativo que conllevó a que el proceso evaluativo responda más a las exigencias del medio que al criterio de un evaluador. Se cambiaron los exámenes por la demostración flexible de aptitudes (Yujra, 2016). El Código de la Educación Boliviana (1955) en su artículo 34, establecía que la evaluación era un proceso dirigido a

verificar el grado de eficiencia en el cumplimiento de los fines generales y objetivos específicos. La eficiencia se relacionaba con la visión empresarial del logro de objetivos con la optimización de recursos y procesos.

Como se aprecia, todavía no se hacía referencia a la evaluación de la calidad universitaria, haciendo solo énfasis en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de niveles inferiores al universitario.

En los años 70, se creó el Consejo Nacional de Educación Superior (CNES), instancia encargada de evaluar y reformar las universidades, debido a que se creía que dichas instituciones estaban demasiado politizadas y no cumplían a cabalidad sus funciones de formación profesional (Serrudo, 1997).

Por su parte, la Universidad Boliviana, en la Tercera Reunión Nacional se delinean estrategias y mecanismos para evaluar el sistema de la educación superior. De la misma manera, en el V Congreso Nacional de Universidades, llevado a cabo en los años 80, se ratificó la importancia de conocer a las universidades internamente en base a diferentes parámetros, tomando en cuenta la autoevaluación, evaluación interna, evaluación por pares e incluso la acreditación por organismos autónomos y de experiencia como la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) (Ídem).

Entre los años 1988-1989, se realizó la primera acción académica de evaluación diagnóstica de carácter institucional, en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), la cual tuvo como finalidad conocer su situación institucional, académica y económica, con miras a la realización de eventos institucionales (Daza, 2003). Esta evaluación tuvo gran importancia puesto que se constituyó en los fundamentos de la toma de decisiones institucionales y académicas establecidas por el Modelo de Administración Universitaria que adoptó el SUB en su VII Congreso Nacional de Universidades (Ídem).

La Primera Conferencia Nacional de Universidades, celebrada en 1994, mediante su resolución No 3/94, artículo 2 establece la creación de una

oficina permanente en cada universidad cuya Comisión debe estudiar, consultar y elaborar propuestas para la acreditación académica. Así mismo; en el artículo 3 se le concede la labor al CEUB, de acuerdo a lo que se establecía en el VIII Congreso Nacional de Universidades, de dirigir y coordinar las actividades de las Comisiones Permanentes de cada universidad (Serrudo, 1997).

Dentro de las labores realizadas por las direcciones y oficinas, se destaca la de la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación de la UMSS que se constituyó, en el período 1995-1999, en un referente nacional en la capacitación de académicos en la nueva temática en torno a la calidad y en la ejecución de procesos de autoevaluación y evaluación externa.

Teniendo en cuenta recomendaciones de la Primera Conferencia Nacional de Universidades, relacionadas a la labor del CEUB, se le encomienda a este organismo, la elaboración de parámetros e indicadores que sirvan como guía de evaluación para todas las universidades del SUB para la formulación del Plan Nacional del Desarrollo Universitario (Serrudo, 1997).

En 1996, en el Congreso Nacional Extraordinario de Universidades, el SUB, determinó la creación del Sistema Autónomo de Evaluación y Acreditación y la habilitación del funcionamiento de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Universidad Autónoma. No obstante, problemas políticos e institucionales del SUB, financieros, oposición del Gobierno a la creación de organismos autónomos y opuestos a los creados por la Ley 1665, no permitieron el funcionamiento del mencionado Sistema y dicha Comisión (Daza, 2003).

Serrudo (1997) propone un modelo de evaluación institucional el cual fue elaborado para ser adaptado a las diferentes situaciones y estructuras de la universidad boliviana. Por lo tanto se estima que su cobertura sea local, regional y nacional. En la propuesta se distinguen seis áreas para ser evaluadas: académica, administrativa, recursos, servicios, producción y jurídica; las cuales cada una de ellas contienen indicadores y medidores.

El modelo propuesto tiene pertinencia al tener la capacidad de ser adaptado al contexto de las universidades del SUB. Además, otro aspecto que se destaca es el alcance que no solo se limita al local sino también al regional y nacional.

En 1999, da inicio a sus funciones el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana (SEA-UB), administrado por el CEUB, mediante su instancia especializada, la SNEA. Dicho sistema tiene como objetivo impulsar procesos de autoevaluación en las carreras y programas de las universidades públicas, llevar a cabo actividades de evaluación externa y acreditación al interior del SUB (Daza, 2003). Este elemento tiene gran importancia en la historia de la evaluación de la calidad en Bolivia puesto que se constituye en el inicio de la institucionalización de la evaluación y acreditación de carreras del SUB, llevado por un organismo nacional.

Daza (2003) ofrece un amplio estudio en torno a los antecedentes de los procesos de evaluación y acreditación universitaria llevados a cabo por el SUB y las universidades privadas desde finales del siglo XX hasta el 2002. Además se hace referencia al proyecto de creación del Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (CONAES).

El estudio anterior constituye uno de los materiales más completos para la fundamentación teórica de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en Bolivia debido que no solo se limita a las universidades del SUB y las universidades privadas, sino también los diferentes organismos que se han creado para realizar dichos procesos.

Rodríguez y Weise (2003) sostienen que la evaluación de la calidad educativa no responde a políticas estatales ni institucionales y tampoco tiene una estructura organizativa coherente con el discurso evaluador, debido a que las prácticas se llevan a cabo desde diferentes perspectivas que no son parte de un sistema mayor orientado a viabilizar sus resultados.

La investigación anterior resulta de mucha utilidad para el tratamiento de

la fundamentación teórica concerniente a la temática, al hacer referencia a la realidad de la evaluación de la calidad de la Educación Superior boliviana a inicios del siglo XXI. El estudio revela la existencia de la burocracia en la toma de decisiones en el mencionado proceso.

Weise (2005) da a conocer características de la evaluación de la calidad de la educación universitaria como política, dentro de las cuales se destacan a que pone en primer plano a la acreditación y en segundo a la mejora, tiene un paradigma empresarial, tiene una visión a corto plazo y modernizante; entre otras.

Los resultados de la investigación anterior revelan una de las limitaciones más importantes en la evaluación educativa: tener como finalidad principal la acreditación y restar importancia a la mejora continua. La superación de la citada debilidad se constituye en uno de los retos que se ha ido planteando la comunidad científica.

Camacho (2013a) sostiene que para definir calidad de la educación universitaria se debe trabajar en los enfoques de evaluación que se debe considerar y contextualizarse en las determinantes sociales. Además se debe tomar en cuenta el enfoque socio crítico que comprende las causas socio-históricas, reconstrucción social/mejora continua, transformación de la estructura de las relaciones sociales y construcción de una sociedad más justa y humana.

La propuesta del investigador citado contribuye a superar un vacío teórico muy importante en la temática: elaboración del concepto de la calidad de la educación universitaria.

Modelo Educativo de la UMSS (2013) señala que la calidad de la educación universitaria: "... implica un conjunto de propiedades cualitativas y cuantitativas de la formación integral y holística del ser humano, con pertinencia social, posibilitando la satisfacción de necesidades, demandas y expectativas del entorno" (p.53).

La definición citada concede importancia a la pertinencia social que la

calidad universitaria debe tener. Un aspecto que tiene mucha relevancia puesto que cada vez la sociedad exige a las universidades formar profesionales capaces de dar solución a los problemas sociales.

Serrudo (2015) sostiene que la perspectiva de la evaluación de la calidad en la UMSA, se fundamenta en la teoría de la calidad con enfoque de complejidad y transdisciplinariedad. Además da a conocer los dos novedosos aseguramiento de la calidad que forman parte del nuevo modelo teórico normalizado y validado: gestión de calidad y buenas prácticas.

La importante labor realizada por la UMSA en aras de mejorar la calidad educativa se refleja en el novedoso modelo de aseguramiento de la calidad que se constituye en un aporte teórico en el tratamiento de la calidad de la educación universitaria en Bolivia.

La autoevaluación de carreras universitarias

La autoevaluación de carreras universitarias ha sido objeto de estudio de autores de diferentes nacionalidades así como también de organismos internacionales. Así se tiene a: Arakaki (2005), Hernández, Quesada y Sánchez (2005), ARCU-SUR (2008), Comisión Nacional de Acreditación (CNA, 2008) de Chile, Brito y Hernández (2015), Brito (2015), entre otros. Arakaki (2005) señala que la autoevaluación se caracteriza por ser un proceso participativo, autocrítico, reflexivo, propositivo, científico, transparente y periódico; siempre y cuando lo que se busque sea el mejoramiento continuo del programa o carrera.

La autora da a conocer las características del proceso autoevaluativo, las cuales no se difieren a las dadas en otras regiones. Y lo que se destaca de las características mencionadas es la finalidad de la mejora continua que es la adecuada y no así la de la acreditación.

Hernández et al. (2005) conciben a la autoevaluación como un proceso formativo y como tal como el corazón y nervio de la mejora continua puesto que permite conocer las debilidades, fortalezas y las necesidades

de mejoramiento.

Los autores conceden un papel principal a la autoevaluación de carreras al reconocer que dicho proceso es la piedra angular de la evaluación de la calidad de la Educación Superior.

La Guía de autoevaluación para carreras de Ingeniería del ARCU-SUR (2008), señala que:

El proceso de autoevaluación exige que la carrera que es aceptada para la acreditación ARCU-SUR formule juicios, análisis y argumentos para dar cuenta del grado en que se ajusta a los criterios de calidad establecidos y concordados para el sistema. Así mismo, deberá manifestar cuáles son y en qué grado alcanza sus propias metas y propósitos. (p.1)

Con las exigencias dadas a conocer se pone de manifiesto la importancia que tiene la autoevaluación dentro del proceso de evaluación de la calidad. La autoevaluación es un proceso indispensable para la acreditación y para la mejora continua.

Una definición de autoevaluación de carreras universitarias que ha sido validada de forma reiterada es la de CNA (2008) de Chile, la cual señala que “La autoevaluación es el proceso mediante el cual una unidad, programa o institución reúne y analiza información sustantiva sobre la base de sus propósitos declarados y a la luz de un conjunto de estándares previamente definidos y aceptados” (p.15).

La definición del organismo chileno es muy general, puesto que solo hace referencia a la autoevaluación como proceso interno que reúne información en torno a la carrera, obviando características indispensables como su carácter participativo, carácter científico y que debe ir dirigido a la mejora continua o a la acreditación.

Brito (2015) propone un modelo teórico-metodológico para la

autoevaluación de carreras universitarias, el cual tiene como aporte la realización de cada una de las etapas que comprende dicho modelo, además de sus recomendaciones para su implementación y evaluación. La autora citada concibe a la autoevaluación como proceso científico, sistémico, sistemático y participativo.

El modelo propuesto además de ser un aporte teórico-metodológico, tiene un carácter práctico al conceder recomendaciones para su puesta en práctica y también la evaluación de dicho modelo.

En el caso específico de Bolivia, la autoevaluación de carreras universitarias tiene su origen en el año 1991, con las experiencias autoevaluativas de las carreras de Medicina, Nutrición, Enfermería y Tecnología Médica, pertenecientes a la facultad de Medicina de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) (Serrudo, 2015).

Estas autoevaluaciones constituyen hechos importantes en la historia de la autoevaluación de carreras en Bolivia. Se debe destacar la labor realizada por la UMSA, pues dicho proceso al ser incipiente en el país, no dejó de ser complejo.

Herrera (1994) señala que la autoevaluación de carreras es un proceso organizado y dirigido por sus propios integrantes, a la luz de los fines de la institución y a algunos estándares aceptados de desempeño. Dicho proceso posee elementos analíticos, reflexivos y descriptivos y va dirigido a realizar cambios.

La concepción anterior no se diferencia a las definiciones dadas por otros investigadores, organizaciones o instancias que hacen referencia al proceso de autoevaluación de carreras universitarias. Se comparte la idea de que es un proceso interno, llevado a cabo por sus mismos integrantes, reflexivo y que se toman decisiones en aras de la mejora de la calidad.

Entre los años 1995 y 1999, la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación (DUEA) de la UMSS, llevó a cabo una importante labor

en cuanto a la capacitación de académicos en la novedosa temática de la calidad y en la ejecución de procesos de autoevaluación (Daza, 2003).

La labor realizada por la mencionada dirección juega un papel importante para la formación del personal especializado en llevar a cabo la autoevaluación, además que con dicha capacitación no se precisaría el servicio de profesionales extranjeros.

Rodríguez (1996), sostiene que la autoevaluación de carreras conlleva a elevar la calidad de la educación en todos sus niveles, entendida esta en base a los requisitos de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad.

Se debe reconocer que los requisitos dados a conocer por el autor referenciado, hasta la actualidad siguen vigentes en lo que es la concepción de la calidad de la educación y por ende de las carreras universitarias.

En el 2000, autoridades de la facultad Técnica de la UMSA, iniciaron un proceso de autoevaluación con la finalidad de encontrar las debilidades y falencias académicas e institucionales para encontrar las vías para superarlas mediante un plan de mejoras (Daza, 2003).

Romero (2005), señala que los factores que impiden lograr una cultura de autoevaluación son tener conceptos y acciones en torno a la autoproducción y que las decisiones que se toman tienen carácter burocrático y corporativo, sin tomar en cuenta la función de evaluación, y sin juicio externo referidos a los fines, eficacia, capacidad, pertinencia y calidad de los servicios y actividades.

Una vía para eliminar los factores mencionados por el estudio sería realizar una concientización relacionada en cuanto a los beneficios que trae la autoevaluación en aras de la mejora continua de la carrera.

En el 2012, la DUEA-UMSS impulsa el proceso de autoevaluación de carreras y programas de dicha universidad. La mencionada labor se lleva a cabo mediante la sensibilización y democratización en varias de las

facultades de la institución para conocer el estado en que se encuentran las carreras con miras de asumir la autoevaluación en la gestión 2012. Además, se definen las directrices de dicho proceso como las dimensiones, indicadores e instrumentos para aplicarlos en las unidades académicas en correspondencia de los requerimientos específicos de sus órganos de gobierno.

Avilés (2012) propone un sistema de autoevaluación de la carrera de Contaduría Pública de la UMSS. Emplea la “Teoría de los procesos conscientes” como fundamento teórico y la metodología del análisis sistémico y dialéctico como base metodológica. De la misma manera sostiene que la gestión y sistematización del proceso de autoevaluación, consiste en los diseños del modelo de autoevaluación, variables e indicadores, instrumentos de evaluación; levantamiento de datos; análisis, interpretación y sistematización de datos.

La misma autora señala que el propósito y fin último del proceso autoevaluativo demanda que el objetivo principal sea evaluar para mejorar, así mismo señala que la autoevaluación no debe ser un fin sino un medio para la mejora y que se hace necesario incorporar una cultura de evaluación. El objetivo principal del sistema propuesto es el más indicado para elevar la calidad educativa, puesto que el evaluar para mejorar permite que la mejora sea constante, sistemática y no así cada cierto tiempo como lo es para la acreditación la cual es la finalidad más común en los resultados científicos propuestos por universidades del SUB.

Padilla (2012) en su tesis doctoral propone un modelo pedagógico y cualimétrico, el cual tiene un equilibrio entre los aspectos conceptuales y operativos; objetivos y subjetivos; y dialéctico, sistémico y pedagógico. Uno de los resultados de la mencionada tesis es que en Bolivia una variedad de modelos de autoevaluación utilizados por las diferentes universidades del SUB.

La investigación referenciada resulta ser muy útil para conocer el estado en que se encuentran los diferentes modelos de autoevaluación de

carreras empleados en Bolivia, así como también enriquece los referentes metodológicos para dar solución a las debilidades como las carencias de contenido pedagógico, de instrumentos para medir la calidad a partir de datos verificables objetivamente, entre otras.

El mismo autor define a la autoevaluación de carreras y/o programas como:

Proceso que permite arribar a un juicio de valor y una toma de conciencia, personal y colectiva de las capacidades y logros de un programa de formación, que comparados con un marco normativo o académico, posibilita valorar el cumplimiento de metas y objetivos educativos propuestos de antemano, permitiendo tomar decisiones encaminadas a mejorar los insumos, productos y procesos propios de la dirección universitaria. (p.49)

En la presente investigación se asume la definición citada, puesto que constituye un concepto amplio, contentivo de las características esenciales de la autoevaluación de carreras, y además se corresponde a la realidad de la educación superior universitaria en Bolivia.

Camacho (2013b) sostiene que para que los procesos de autoevaluación perduren por mucho tiempo y consigan hacer cambios radicales en las estructuras universitarias, se precisa desarrollar una cultura de autoevaluación la cual permitirá instituir estos procesos como estrategia de mejoramiento continuo de la calidad.

El investigador citado hace referencia a un elemento que juega un papel importante en la mejora de la calidad de la Educación Superior. No se puede elevar la calidad universitaria sin antes concientizar a la comunidad universitaria en cuanto a la importancia de la autoevaluación la cual permite conocer la situación interna que tiene la carrera. Con la mencionada cultura se puede lograr que todos los integrantes de la carrera tengan las ganas constantes de elevar la calidad.

El mismo autor concibe a la autoevaluación de carreras como: "...la capacidad de respuesta que tienen las carreras universitarias a las demandas,

necesidades, expectativas y al momento histórico del contexto” (p.3).

La definición propuesta por el autor tiene un carácter pertinente y práctico al hacer referencia de dar respuestas por parte de una carrera a las necesidades y expectativas que posee la sociedad. Y práctico porque es uno de los requerimientos que instituciones y empresas bolivianas exigen a las universidades.

La Guía Metodológica de Evaluación y Acreditación para Carreras y Programas de la UMSS (2013) da a conocer las características del proceso de autoevaluación de carreras en dicha universidad, las cuales son: “es un proceso científico, sistemático, dialéctico, holístico, innovador, colectivo, periódico, participativo y normativo” (p.6).

Así mismo, señala que los beneficios que genera el proceso de autoevaluación son crear espacios de auto reflexión y análisis; identificar debilidades y fortalezas; generar la participación de docentes, estudiantes y administrativos en la elaboración de un diagnóstico común; mejorar el nivel académico de la carrera/programa; promover una cultura de evaluación y ciclos de mejoramiento continuo de la calidad; entre otros.

Las características reveladas por la mencionada Guía demuestran similitudes con las características presentes en otras casas superiores de estudio, aunque las proporcionadas por la UMSS son más numerosas en comparación con las de otras universidades públicas autónomas. En cuanto a los beneficios, tienen puntos de inferencias con los obtenidos como resultados del mencionado proceso llevado a cabo en otras unidades académicas de Bolivia.

El modelo de autoevaluación de las carreras y programas de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián” (UABJB 2014), elaborado por el Departamento de Evaluación (2014), da a conocer las fases que forman parte del mencionado modelo, citadas a continuación: Preparación, Diseño de la recogida y análisis de datos, Recogida y análisis de datos, Reflexión, Elaboración del informe de autoevaluación, Elaboración del plan de

acción, Implementación, Reflexión sobre el proceso de autoevaluación.

El modelo referenciado ilustra la variedad de modelos de autoevaluación utilizados en Bolivia, al carecer este país de un solo modelo. Este fenómeno impide la comparabilidad de la mejora de la calidad de la educación superior en las carreras del SUB.

El Reglamento General de Evaluación y Acreditación de Carreras y/o Programas del SUB (2014) el cual ha sido aprobado en tres oportunidades, 1999, 2009 y el actual 2014; establece las áreas o dimensiones para la autoevaluación de carreras: Normas jurídicas e institucionales; Misión y objetivos; Currículo; Administración y gestión académica; Docentes; Estudiantes; Investigación e interacción social; Recursos educativos; Administración financiera e Infraestructura.

El mismo reglamento, en su artículo 10, concibe a la autoevaluación como el proceso que: “Aplica procedimientos técnicos cualitativos y cuantitativos para la valoración de la calidad educativa de la carrera y/o programa, es realizado por sus integrantes y deberá reportar necesaria y obligatoriamente un Informe de autoevaluación” (p.2).

La definición que establece el reglamento es lo suficientemente operacional, es decir, que es comprensible y que puede ser utilizado en manuales o guías para llevar a cabo el proceso autoevaluativo.

Goitia y Serrudo (2015) ofrecen una valiosa información en torno a la estadística histórica de los diferentes procesos de evaluación, dentro de los cuales se destaca el de la autoevaluación de carreras de la UMSA, llevados a cabo en el periodo 1991-2015.

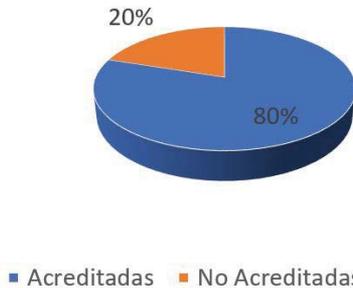
La investigación referenciada al tener un carácter de evidencia e historicidad de la información recopilada, da a conocer que la mencionada universidad es pionera en el proceso de autoevaluación de carreras universitarias del SUB. A esto se suma que se constituye en importante fuente informativa para investigadores y población universitaria.

Auza (2016) señala que la autoevaluación al ser un proceso interno de diagnóstico y de amplia reflexión acerca de la carrera, debe sustentarse en datos válidos y fidedignos sobre los aspectos relacionados al funcionamiento y resultados que consigue la institución evaluada, a partir del cual se identifican los factores internos y la repercusión de factores externos, así como las áreas a ser evaluadas.

La investigadora citada hace referencia a aspectos que deben estar presente en el proceso de autoevaluación como la reflexión en torno a la situación de la carrera, fundamentada en datos válidos y fidedignos los cuales evidencian la transparencia en la identificación de las debilidades y potencialidades encontradas.

Datos estadísticos de procesos de acreditación nacional de carreras en Bolivia

Gráfico 1: Carreras de la UMSA con procesos exitosos de autoevaluación llevados a acreditación por el CEUB hasta 2017.
Acreditadas/No Acreditadas

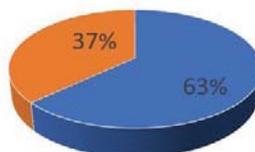


Fuente: Elaboración propia, basada en UMSA Informaciones, 27 de noviembre de 2017.

Como se aprecia, hasta el 2017 las autoevaluaciones de carreras de la UMSA han tenido éxito al ser llevadas a la acreditación nacional, la cual es concedida por el CEUB. Los Datos del Gráfico 1 revelan la calidad de la educación de la mencionada universidad boliviana.

Gráfico 2: Carreras de la Universidad Pública de El Alto (UPEA) con procesos exitosos de autoevaluación llevados a acreditación por el CEUB hasta 2018.

Acreditadas/No Acreditadas



■ Acreditadas ■ No Acreditadas

Fuente: Elaboración propia, basada en El Diario 8 de junio de 2018.

El Gráfico 2 da a conocer el porcentaje de carreras cuyas autoevaluaciones han tenido éxito al ser llevadas a la acreditación nacional. Los datos son relevantes puesto que el porcentaje supera el 50 % lo que denota que la UPEA cuenta con una oferta académica de calidad al poseer la mayor cantidad de carreras que tienen certificación pública de calidad. Los gráficos 1 y 2 constituyen ejemplos claros de porqué Bolivia es el país con mayor cantidad de carreras acreditadas en América Latina.

Discusión

Para la discusión del presente estudio se realizará una comparación entre los datos estadísticos de los gráficos 1 y 2 con los datos estadísticos de autoevaluaciones exitosas de carreras; de universidades peruanas, llevadas a acreditación otorgada por el Sistema Nacional de Evaluación Acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE) del Perú; expuestos en los gráficos 3 y 4.

Gráfico 3: Carreras de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) con procesos exitosos de autoevaluación llevados a acreditación por el SINEACE en 2018
Acreditadas/No Acreditadas



Fuente: Elaboración propia, basada en “La República”, 24 de octubre de 2018

Gráfico 4: Carreras de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) con procesos exitosos de autoevaluación llevados a acreditación por el SINEACE en 2018.
Acreditadas/No Acreditadas



Fuente: Elaboración propia, basada en SINEACE, 15 de septiembre de 2018.

Como se aprecia, existe una notoria diferencia entre el porcentaje de carreras acreditadas en las dos universidades de Bolivia y el porcentaje de carreras acreditadas en las dos universidades de Perú. Esta situación permite a las instituciones bolivianas ofrecer una mayor oferta académica de calidad,

certificada por un organismo encargado de otorgar la acreditación de la calidad impartida en las casas de estudios superiores bolivianas. Además, los datos dan a conocer el desarrollo que Bolivia ha tenido en el tema de la evaluación y acreditación lo, fenómeno que coloca a este país como la nación con mayor cantidad de carreras acreditadas de América Latina. Por otra parte, se considera como desafío de la evaluación y acreditación de la calidad en Perú, al incremento de carreras en obtener la acreditación.

Conclusiones

La bibliografía consultada permitió realizar reflexiones en torno a los procesos de autoevaluación y certificación de la calidad de carreras universitarias en Bolivia. Se destacan las labores de la UMSA y UMSS en procesos autoevaluativos, la primera por ser la pionera en autoevaluar carreras y la segunda por llevar a cabo capacitaciones e impulsar la autoevaluación. En Bolivia existe una variedad de modelos de autoevaluación de carreras universitarias lo que evidencia la necesidad de tener un solo modelo para todas las universidades del SUB. Las propuestas de definición de autoevaluación de carreras coinciden en que dicho proceso es llevado a cabo por los integrantes de las carreras. Hasta la culminación de la confección del presente artículo se destacan los procesos exitosos de autoevaluación llevados a acreditación de carreras de la UMSA y la UPEA, la primera con el 80 % y la segunda con el 63 % de sus carreras acreditadas.

Referencias Bibliográficas

- Acreditan 37 carreras de universidades e institutos: conoce cuáles son. (20 de septiembre de 2018). Andina. Recuperado de <https://andina.pe/agencia/noticia-acreditacion-37-carreras-universidades-e-institutos-conoce-cuales-son-725899.aspx>
- Águila, V. (2005). El Concepto de Calidad en la Educación Universitaria: Clave para el logro de la Competitividad Institucional. Revista Iberoamericana de Educación, 36(12), p.1-7. Recuperado en <https://rieoei.org/RIE/article/view/2886/3819>
- Alcón, R. (2016). Sistema de evaluación para acreditación de carreras

- de universidades indígenas en el marco de la Ley 070 (Tesis de Maestría). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.
- Arakaki, M.(2005). Diseños de procesos de autoevaluación: dimensiones, indicadores, instrumentos y estrategia de entrada. Curso de Especialización: Autoevaluación de carreras en educación superior. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Auza, R. (2016). El Sistema de Educación Superior y la Evaluación de su Calidad. Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo I.
- Avilés, E. (2012). Sistema de autoevaluación de la carrera de Contaduría Pública. APRECIA, (1), p. 9-11. Recuperado en <http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/revista%20Aprecia%201.pdf>
- Brito, S. y Hernández, T. (2015). La autoevaluación de la carrera Pedagogía Psicología desde el modo de actuación del psicopedagogo. Revista Pedagogía y Sociedad, 18(42), p. 41-50. Recuperado en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/149/107>
- Brito, S. (2015). La autoevaluación de las carreras universitarias: proceso científico, sistémico, sistemático y participativo (Tesis doctoral). Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Sancti Spíritus, Cuba.
- Camacho, J. (2013a). Desafíos en la Evaluación de la Educación Universitaria. Educación Universitaria con Pertinencia Social, p.1-10. Recuperado en http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/PUB_248489_DESAFIOS%20EN%20LA%20EVALUACION%20FINAL.pdf
- Camacho, J. (2013b). ¿Por qué generar la cultura de evaluación en la educación universitaria? Educación Universitaria con Pertinencia Social, p. 1-3. Recuperado en http://www.duea.umss.edu.bo/documentos/PUB_183296_Cultura%20de%20autoevaluacion%20FINAL.pdf.
- Código de la Educación Boliviana. (1955). Recuperado de <https://www.lexivox.org/norms/BO-DL-19550120.xhtml>
- Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile (2008). Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación de carreras y programas de

- pregrado. Santiago de Chile. Recuperado de http://acreditacion.cl/pdf/manual_autoevaluacion.pdf
- Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009). Recuperado de http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/constitucion
- Daza, R (2003). Los procesos de evaluación y acreditación universitaria. La experiencia boliviana. Instituto de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC-UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139971s.pdf>
- Goitia, L y Serrudo, M (2015). Estadística de los procesos de gestión de calidad en la UMSA. Revista El nuevo rostro de la calidad en la Universidad Mayor de San Andrés, V, p. 17-27.
- Guía de Autoevaluación para carreras de Ingeniería. Sistema ARCSUR. (2008). Recuperado de http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_es_ingenieria.pdf
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), p. 9-26.
- Hernández et al. (marzo, 2005). Efectos de los procesos de autoevaluación y acreditación de carreras en el mejoramiento de la gestión universitaria. En A. Castro (Presidencia), Simposio internacional: de la evaluación y acreditación al mejoramiento de la calidad de la educación superior. Simposio dirigido por la Universidad Nacional de Costa Rica.
- Herrera, P. (1994). Proceso de Autoevaluación integral de la universidad. Bolivia: UPSA. Santa Cruz, Bolivia.
- La UNMSM tiene el mayor número de carreras en proceso de acreditación. (24 de octubre de 2018). La República. Recuperado de <https://larepublica.pe/sociedad/1343869-unmsm-mayor-numero-carreras-proceso-acreditacion-sienace>
- Ley de la Educación de Bolivia 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” (2010). Recuperado de http://www.opce.gob.bo/publico/juridico_c/ley
- Más de 20 carreras están acreditadas. (8 de junio de 2018). El Diario. Recuperado de m.eldiario.net/index.php?n=47&a=2018&m=06&d=08
- Modelo Educativo de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) (2013).

- Cochabamba, Bolivia. Recuperado de <http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1PKFMFDB0-5RC03G-18TS/Modelo%20Educativo%20UMSS.pdf>
- Modelo de Autoevaluación de las Carreras y Programas de la Universidad Autónoma del Beni “José Ballivián” (UABJB) (2014).
- Municio, P. (2003). Sistemas de evaluación en la Educación Superior. Recuperado de <https://robertoigarza.files.wordpress.com/2009/11/lib-evaluacion-de-la-calidad-en-la-educ-superior-modelo-rueca-2003.pdf>
- Padilla, A. (2012). Autoevaluación de la Calidad de Programas Universitarios de Formación Profesional (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Reglamento General de Evaluación y Acreditación de Carreras y/o Programas (2014). Recuperado de http://www.ceub.edu.bo/academica/documentos/normas/21_Reglamento_Eval_y_Acred.pdf
- Rodríguez, A. (noviembre, 1996). Calidad de la Educación Superior. El sistema de evaluación y acreditación en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, Bolivia. En R. Alarcón y L. Yarzabal (Presidencia), Conferencia: Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Conferencia dirigida por Ministerio de Educación de Cuba y UNESCO.
- Rodríguez, G. & Wiese, C. (2003). Bolivia: la Reforma ¿sin forma?. En G. Rodríguez y C. Wiese (Eds.), *Las Universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (p.123-140). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Rodríguez, P. (2015). Creación y establecimiento de estándares para la evaluación de la calidad de la educación superior: un modelo adaptado a los centros universitarios regionales de la UDELAR (Tesis doctoral). Universidad de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Romero, B. (2005). La acreditación en la educación superior. Una revisión conceptual. *Revista Gaceta Médica Boliviana*, 28(1).

- Recuperado en file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/LA%20ACREDITACIÓN%20EN%20LA%20EDUCACION%20SUPERIOR%20UNA%20REVISIÓN%20CONCEPTUAL.htm
- Serrudo, M. (1997). Bases teórico metodológicas para la evaluación institucional de la Universidad boliviana. *Revista Educación superior & desarrollo*, 1(1), p.165-197.
- Serrudo, M. (2015). Introducción. *Revista El nuevo rostro de la calidad en la Universidad Mayor de San Andrés*, V, p.11-16.
- Stufflebeam, D. (1974). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?id=xx6UgC6UdFMC&pg=PA325&lpg=PA325&dq=stufflebeam+1974&source=bl&ots=xmcGxvApEt&sig=hIsTKynVzbnf5s27GmuIy0McbtE&hl=es-419&sa=X&ved=0CC8Q6AE-wAmoVChMI6anPm9iPyAIVyWk-Ch3XWgPV#v=onepage&q=stufflebeam%201974&f=false>.
- Tirado, H. (2016). *Diplomado en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. Módulo IV Planificación y Evaluación Institucional*.
- Tünnermann, C (2006). *Pertinencia y Calidad de la Educación Superior. Lección inaugural*. Guatemala. Recuperado de <http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior%20-CarlosTunnersmann.pdf>
- Tyler, R. (1950). *Basic principle of curriculum and instruction*. Chicago: Chicago University.
- UMSA Informaciones. (27 de noviembre de 2017). La UMSA tiene 43 carreras acreditadas en el ámbito nacional. Recuperado de <https://m.facebook.com/pg/UMSAinformacion/posts/>
- UNESCO (1998). *Higher education in the twenty-first century: vision and action: final report*. París: UNESCO.
- Van Vught, F. y Westerheijden, D. (1993). *Quality Management and quality assurance in European Higher Education: methods and mechanisms*. Luxembourg: Office of the Official Publications of the European Commission.
- Wiese, C. (2005). *La evaluación como política discurso y práctica en la*

Educación Superior boliviana. Revista de la Educación Superior, XXXIV (133), p.65-75. Recuperado en http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista133_S4A2ES.pdf

Yujra, W. (2016). Sistema de autoevaluación para la carrera Ingeniería Agronómica de la Universidad Indígena Boliviana Aymara Tupak Katari, en el marco de la Ley de la educación No. 070 Avelino Siñani- Elizardo Pérez (Tesis de Maestría).Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.

Artículo Recibido: 04-07-2018

Artículo Aceptado: 28-01-2019