

# Acreditación: su desarrollo e impacto en la gestión institucional\*

Iván Navarro Abarzúa\*\*

## Resumen

*Este trabajo presenta el estado del arte de la acreditación, tanto de programas y carreras como de instituciones de Educación Superior, enfatizando el rol que ello tiene para el aseguramiento de la calidad y para el mejoramiento de la consistencia interna de la oferta educativa del nivel terciario. Especial mención se hace de la acreditación institucional y de los efectos que ella provoca en la gestión de las instituciones acreditadas y en proceso de acreditación.*

103

## A. REFLEXIÓN PRELIMINAR SOBRE EL TEMA

---

1. A partir de 1990, junto con la recuperación de la democracia, los grandes fundamentos de nuestra preocupación educativa han

sido la calidad y la equidad, pilares en los que nuestro país ha sentado las bases de un desarrollo educativo capaz de rescatar lo más relevante y valioso de nuestra tradición educativa por una parte y, por otra, responder a las exigencias y

\* Conferencia realizada en UCINF el 17 de mayo de 2006.

\*\* Profesor de Filosofía de la Universidad de Chile; diplomado en Educación y doctor en Filosofía de la Universidad Pedagógica de la Baja Sajonia, actual Universidad Técnica de Hannover. Miembro de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP), académico e investigador del Centro de Desarrollo Regional de la Universidad de Los Lagos.

expectativas emergentes, que se generan en el seno de la sociedad actual, compleja y global.

2. En la Educación Superior, dicha preocupación se ha traducido en la necesidad y el hecho de definir una política de mejoramiento de la calidad y la equidad primero, para a continuación avanzar hacia el aseguramiento de la calidad, que han tenido y tienen en el licenciamiento y la acreditación institucional y de programas sus expresiones fundamentales. El licenciamiento, que corresponde a una de las funciones propias del Consejo Superior de Educación, ha permitido generar estándares comunes para la incorporación de nuevas universidades e institutos profesionales a la educación de nivel terciario, con las garantías niveladas de consistencia y calidad educativa que el país exige. Similar función, en el caso de los centros de formación técnica, cumple la División de Educación Superior del MINEDUC.
3. El proceso de acreditación se originó formalmente con la creación de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNA) en

1999, por parte del Ministerio de Educación. Dicha actividad destinada en un comienzo a generar procesos experimentales de acreditación y a prediseñar un sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior, que se encuentra en la fase final del trámite legislativo para convertirse en ley, ha permitido configurar y proponer un conjunto de criterios, estándares e instrumentos para la evaluación de la calidad de programas y carreras, en una primera instancia y de programas, carreras e instituciones en la actualidad. Esto se ha podido realizar con un notable nivel de eficiencia y operatividad, avalado por el alto nivel de participación voluntaria de instituciones y programas, involucrando a la vez a un número respetable de especialistas que constituyen un patrimonio nuevo en materia de evaluación y autoevaluación, sentando bases sólidas para la generación de una cultura de la acreditación, que en último término constituye también un objetivo fundamental del trabajo realizado hasta ahora.

4. En efecto, hasta el inicio del proceso de acreditación "en forma",

en 1999 el término "acreditación", vinculada a la calidad, era prácticamente desconocido para gran parte de nuestras instituciones de Educación Superior y, generalmente, se lo asociaba a sistemas de evaluación y control ejercidos en universidades de Europa y Estados Unidos, pero de poca afinidad con nuestros estilos educacionales. Nuestra cultura educativa, especialmente la de nivel terciario, no consideró la aplicación de mecanismos estandarizados de regulación, evaluación o de autoevaluación, sino por excepción. Algunas carreras, especialmente del campo de la medicina y las ingenierías, habían desarrollado experiencias de acreditación ante agencias externas, en tanto en el ámbito institucional los casos eran aún más excepcionales. No es una exageración señalar que "ser evaluados" en nuestro mundo académico tenía hasta entonces una connotación más bien punitiva y no la de un mecanismo asociado al aseguramiento de la calidad de la educación.

5. Como lo sostiene Lemaitre (2005), "la calidad de la Educación Supe-

rior es un tema central en las discusiones y en la reflexión actual, pero no siempre ha sido objeto de regulación explícita, al menos no en la forma en que se está abordando en la actualidad". De hecho, la regulación de la calidad ha tenido diversas formas, hasta arribar a su actual composición. Lemaitre propone tres etapas que parten con la regulación corporativa que ejercieron las propias instituciones de Educación Superior a partir de la inicial hegemonía académica de la Universidad de Chile; la desregulación del sistema traducida en una reconfiguración de las universidades tradicionales y en el expansionismo y diversificación del sistema, que lo llevó a pasar de las ocho universidades tradicionales a la desagregación en 300 instituciones en 1990, entre universidades tradicionales y derivadas, universidades privadas, institutos profesionales y centros de formación técnica; y la etapa de la regulación pública, compuesta a su vez por tres momentos: el del licenciamiento, ejercido por el Consejo Superior de Educación, creado por la LOCE (1990), y por la División de Educación Superior del

MINEDUC; el de la acreditación voluntaria de carreras y programas iniciada con la creación de la CNAP (1999) y el de la acreditación institucional, centrada en la capacidad de autorregulación de las propias instituciones.

6. El surgimiento de la preocupación sistemática por el mejoramiento de la calidad y de la equidad en la educación chilena, a partir de los noventa, ha logrado entonces cruzar la fuerte caparazón de nuestras universidades tradicionales y nuevas y de las demás instituciones de Educación Superior, instalándose en ellas el tema del aseguramiento de la calidad mediante la autorregulación y la consistencia interna de programas e instituciones. Justo es reconocer que ello ha sido facilitado enormemente por la instalación del Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Superior (MECESUP) (2002), el que, entre sus componentes, contó con uno destinado explícitamente al aseguramiento de la calidad, cuyo principal objetivo fue "establecer un sistema voluntario de acreditación, centrado en las carreras o programas" que

ofrecían las instituciones de educación superior autónomas, esto es, universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica que habían alcanzado tal condición.

Veremos a continuación los componentes de la etapa de regulación pública, en la que el aseguramiento de la calidad se centra en la acreditación de carreras y programas, en la acreditación institucional y en la preparación, por parte de la CNAP, de una propuesta de Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, que sirvió de base inicial para la discusión de la ley que se encuentra en sus trámites finales en el Congreso Nacional. Cada uno de estos componentes ha ejercido y sigue ejerciendo múltiples impactos para la gestión institucional de la Educación Superior chilena, como se puede apreciar en lo que sigue.

## **B. LA PROPUESTA DE UN SISTEMA NACIONAL DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD**

---

1. La CNAP recibió el encargo de elaborar un proyecto de ley para la creación de un Sistema Na-

cional de Aseguramiento de la Calidad, que sistematizase los avances experimentados por el aseguramiento de la calidad de la educación superior, a partir de la regulación pública. Para tal efecto, la CNAP tuvo en consideración algunos elementos básicos que inspiraron la propuesta y que se han mantenido como condiciones fundamentales del sistema de aseguramiento de la calidad. Primero, se establece que dicho sistema debe contener información válida para apoyar la toma de decisiones y para garantizar la fe pública; segundo, debe constituirse en un sistema que dé garantía pública acerca de la calidad de la educación superior, tanto a escala nacional como internacional; tercero, debe responsabilizar a las propias instituciones de educación superior acerca de la calidad de sus servicios y cuarto, debe incorporar a los actores públicos y privados que interactúan en el sistema de Educación Superior en el proceso de aseguramiento.

2. Un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación constituye una expresión de modernidad, no solo para el

nivel terciario de nuestro sistema educacional, sino que también lo puede llegar a ser para la enseñanza prebásica, básica y media, atendiendo naturalmente a sus prioridades y características propias, proceso que por lo demás se encuentra en etapa de implementación en nuestro sistema escolar, aunque aún con carácter experimental. En el caso de la Educación Superior, el sistema de aseguramiento, de acuerdo con la propuesta original de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, debía reunir las siguientes características: constituirse en un sistema integrado en el que interactuasen diversos organismos interesados en la calidad de la Educación Superior, desde la originalidad de sus diversas funciones, con una participación amplia y activa de las instituciones de Educación Superior, proceso coordinado por una agencia nacional de aseguramiento de la calidad, que en la propuesta original debía ser de carácter público, pero autónoma, creada por ley, independiente tanto del gobierno como de las instituciones de Educación Superior y de agencias privadas de acreditación, las que a su vez

debieran estar acreditadas por la agencia nacional que la ley finalmente estableciera. Se proponía que la agencia nacional se hiciese cargo de la acreditación institucional y de las agencias privadas, que a su vez serían las responsables de la acreditación voluntaria de carreras o programas.

3. En consecuencia, los objetivos que persigue este sistema de aseguramiento de la calidad son: contar con una información válida y confiable para apoyar la toma de decisiones en las instituciones de Educación Superior; dar garantía pública, tanto a nivel nacional como internacional, acerca de la calidad de la educación chilena; hacer recaer en las propias instituciones de Educación Superior la responsabilidad por la mantención de los servicios que ofrecen y aprovechar la capacidad de los diversos actores, públicos y privados, para el desempeño de la actividad formativa.
4. En la propuesta original, se señalaban los diversos componentes de un sistema de aseguramiento de la calidad, reuniendo toda la experiencia lograda hasta entonces.

Dichos componentes, que básicamente permanecen hasta ahora en la discusión del proyecto de ley en el Parlamento, están referidos a cinco ámbitos de acción que componen el sistema, esto es: el de información consistente en el conjunto de antecedentes que apoyan la toma de decisiones a nivel de la gestión del sistema, de la gestión institucional y de los usuarios, quienes a través de la información acceden a niveles apropiados de fe pública que les permite elegir con mayor seguridad entre las opciones que el sistema ofrece; el de licenciamiento que está referido a las instituciones nuevas que inician su camino a la autonomía; el de la acreditación institucional, que está asociada al mejoramiento de la gestión institucional y que se prevé como una condición para tener el acceso a fondos públicos; el de acreditación de carreras y programas, cuya aplicación se encuentra bastante extendida en su fase experimental, y el de habilitación profesional, que se refiere a las exigencias de convalidación y equivalencia de estudios y programas que la globalización promueve hoy con

mayor frecuencia que hace algunos años atrás.

5. En la configuración de un sistema de aseguramiento de la calidad, se debe explicitar el campo de responsabilidades de cada una de las instancias que toman parte en las decisiones sobre este nivel. Así, la función de información debería estar radicada en el Ministerio de Educación, en las propias instituciones de Educación Superior y en entes públicos y privados de distinta naturaleza pero vinculados al campo de las informaciones en educación. Ello debería traducirse en la posibilidad legal de generar un mecanismo consensual de recolección, sistematización y difusión de la información, transparente y no manipulable, con la participación de los entes que se beneficiarán de ella. La función de licenciamiento, actualmente y de acuerdo a la Ley Orgánica Constitucional de Educación, debiera seguir siendo ejercida por el Consejo Superior de Educación, en el caso de las universidades e institutos profesionales, y por la División de Educación Superior del Ministerio de Educación en el caso de los centros de formación técnica.

La función de acreditación institucional, está propuesto sea realizada por una Agencia Nacional de Aseguramiento de la Calidad que, como se ha señalado precedentemente, debe ser de carácter público, autónoma y creada por ley. La función de acreditación de carreras y programas, que está en actual estado de implementación, en el futuro próximo debiese ser ejercida por aquellas agencias acreditadoras nacionales o internacionales que sean autorizadas por la Agencia Nacional de Aseguramiento de la Calidad; y, por último, la función de habilitación profesional que, por la variedad de su demanda, tiene menos precisada su dependencia, aun cuando es claro que en tal función tendrán posibilidad de participar las asociaciones profesionales, las actuales instituciones formadoras y las futuras agencias acreditadoras de programas y carreras.

6. La regulación legal y definitiva de este Sistema de Aseguramiento se encuentra en sus etapas finales de trámite parlamentario, debiendo culminar en un marco de acción que, en lo concerniente a acreditación institucional y de

carreras y programas no debiera, en lo sustancial, diferir mucho de lo realizado hasta ahora por la CNAP y la Comisión Nacional de Acreditación de Postgrado (CONAP), en el caso de los estudios de postgrado.

### **C. ESTADO DEL ARTE DE LA ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

---

#### *a) La acreditación de carreras y programas*

7. Desde un comienzo la acreditación se ha definido como un proceso voluntario, esto es: se lleva a cabo por propia decisión de la universidad, instituto profesional o centro de formación técnica y del programa o carrera respectivo; que se centra en carreras y programas; que en ella pueden participar exclusivamente instituciones autónomas; que está centrado en la autoevaluación y evaluación de pares evaluadores como instancias de legitimación de los resultados del proceso interno y está orientado al aseguramiento de la calidad de la gestión en Educación Superior. La aplica-

ción y diseño de estos procedimientos experimentales han ido acompañados por la definición de estándares de evaluación, en cuya elaboración y validación han participado una gran cantidad de académicos, profesionales y representantes del medio externo; se han diseñado procedimientos de autoevaluación para carreras o programas; se han preparado materiales de apoyo para la ejecución de procesos de acreditación y se ha capacitado un cuerpo de pares evaluadores de mucha experiencia y calidad.

8. Componente esencial de la acreditación de carreras y programas ha sido la definición de los perfiles de egreso de cada uno de ellos y la definición de criterios y estándares de calidad para cada carrera y programa, lo que ciertamente ha hecho necesaria la participación de un número importante de especialistas en cada uno de los puntos mencionados. Los criterios, que constituyen la parte medular de la autoevaluación y de la propia evaluación de pares son: los propósitos explícitos de la carrera; la integridad institucional de la universidad, instituto

profesional o centro de formación técnica; la estructura organizacional-administrativa y financiera de la carrera o programa y de la institución en consecuencia; la estructura curricular con todos los componentes que condicionan su funcionamiento; los recursos humanos y su habilitación para el ejercicio de la función docente en la carrera; la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la estructura metodológica de la enseñanza; los resultados del proceso de formación, medido entre otros por la calidad de los egresados; la infraestructura, el apoyo técnico y los recursos para la enseñanza, que valora las condiciones materiales de la enseñanza y la vinculación con el medio, que en definitiva mide si la carrera o programa responde o no a necesidades objetivas del entorno inmediato y del país.

9. El tratamiento de los criterios indicados originan el Informe de Autoevaluación, que se construye con la participación de todos los actores involucrados en la carrera o programa y cuya validez y confiabilidad es sometida a una Comisión de Pares Evaluadores

externos, que después de analizar las debilidades y fortalezas de la carrera recomiendan mejoras y proponen criterios para la decisión de acreditar o no acreditar, responsabilidad que finalmente recae en la CNAP. La acreditación, en caso de ser concedida, se extiende por plazos que van de los dos a los siete años.

10. En la actualidad, a enero de 2006, hay 560 carreras y programas en proceso de acreditación, 270 de las cuales han recibido dictamen de acreditación. Esto significa que cerca del 40% de la matrícula de pregrado del país se encuentra relacionado directamente con procesos de aseguramiento de la calidad, ya sea en carreras acreditadas en una escala que va entre dos y siete años, o en procesos de acreditación.

#### *b) La acreditación institucional*

11. Tal como en la acreditación de carreras y programas, en la acreditación institucional se han establecido estándares de calidad, que dicen relación con: la misión, metas y objetivos a fin de certificar

la coherencia institucional interna, gobierno y administración que permita valorar la consistencia institucional, funciones institucionales que dicen relación con los programas educacionales, investigación y extensión, recursos humanos referidos a la aptitud y calidad de los mismos, los estudiantes y su nivel de incidencia en la carrera, la infraestructura, apoyo técnico y recursos académicos que forman parte del entorno de la actividad de aprendizaje, los recursos financieros que sirven de soporte a la actividad académica y el desarrollo institucional, propiamente tal.

12. La acreditación institucional se realiza sobre la base de dos áreas comunes a todas las instituciones que se acreditan y una o mas áreas adicionales. Entre las primeras, todas las instituciones que ingresan al sistema deben ser evaluadas en lo concerniente a gestión institucional, referido al conjunto de políticas y mecanismos que orientan el desarrollo de la institución, y la docencia de pregrado, que dice relación con las políticas y mecanismos que permiten valorar la calidad de los programas de formación. Cada una de estas áreas

deben incluir un análisis de casos, en el que se debe reflejar la forma práctica en que se desenvuelve la gestión y la docencia al interior de cada institución en proceso de acreditación. Como complemento a las actividades obligatorias, las instituciones pueden acreditarse en áreas optativas, entre las que se cuentan: estudios de postgrado (para ello se debe tener al menos una generación de graduados en magíster o doctorado), investigación ( se debe contar con un conjunto sistemático de actividades de investigación, integrados al sistema nacional de ciencia y tecnología), y vinculación con el medio (referido a las relaciones sistemáticas con el medio disciplinario, artístico, tecnológico, productivo o profesional, por parte de la institución formadora).

13. Al igual que en la Acreditación de Programas, en esta , y de acuerdo a los estándares de calidad propuestos por la CNAP, se genera un proceso de autoevaluación por parte de la propia institución, con la participación de todos sus estamentos, lo que da origen a un informe de autoevaluación. La consistencia de este informe es

evaluada por una Comisión de Pares Evaluadores externos, que emiten su respectivo informe de la visita que realizan a la institución, en el que establecen lo que para ellos son fortalezas, debilidades y consistencia del informe de autoevaluación con la realidad observada por los Pares Externos en su visita formal a la o las sedes institucionales. En el Informe de los Pares Evaluadores, estos proponen criterios de acreditación para que la CNAP, finalmente, decida sobre acreditar o no acreditar y, de hacerlo, por cuánto tiempo. La institución tiene la posibilidad de rebatir el informe de Pares Externos, o de asumirlo, incorporando las recomendaciones que generalmente forman parte de las conclusiones de la visita de Pares Evaluadores a la institución.

14. De forma similar a lo que acontece en la Acreditación de Programas, la Acreditación Institucional establece períodos de acreditación entre dos y siete años, según los méritos de la autoevaluación, la evaluación de Pares Externos y la opinión que del proceso se forma la propia CNAP.

15. Al mes de diciembre de 2005 había 39 instituciones acreditadas, que beneficiaban a un 62% de la matrícula de instituciones de educación elegibles para la acreditación institucional (autónomas), 24 estaban en proceso de acreditación con un 22% de la matrícula total elegible y 22 instituciones se encontraban fuera del proceso con un 16% de la matrícula, sea porque no habían solicitado ser acreditadas o porque no habían aprobado la acreditación institucional. De las universidades del Consejo de Rectores, 17 estaban acreditadas, beneficiando a un 80% de su alumnado total, en tanto ocho estaban en proceso de acreditación, que representan el 20% del alumnado de las universidades del Consejo. Asimismo, es importante señalar que del total de instituciones acreditadas a la fecha que se ha señalado, había cuatro instituciones privadas acreditadas, ocho en proceso y seis fuera del proceso.

#### **D. LOS IMPACTOS DE LA ACREDITACIÓN EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL**

---

16. Por constituir una experiencia aun nueva en el desarrollo edu-

cacional chileno y por la propia identidad con que se ha llevado a cabo el proceso de acreditación, tanto el de carreras como de programas, así como el institucional, no existen estudios formales que permitan medir los impactos de la acreditación en la gestión institucional, salvo la excepción que constituye el análisis en proceso del consultor del Consejo Superior de Educación, profesor Raúl Atria, que ha titulado "Modelos de gestión en la Educación Superior en Chile. El caso de las universidades del Consejo de Rectores", publicado por la CNAP y el CSE (2005), que se comenta más adelante. En todo caso, siguiendo a Lemaitre (2005), se puede analizar algunos efectos provocados por los procesos de licenciamiento y acreditación, tratando de sistematizar algunos "aprendizajes institucionales" que siempre será necesario reforzar.

17. Con la fuerza que le otorgó la entrada en funcionamiento de la LOCE (1990), el Consejo Superior de Educación estructuró un procedimiento basado en la información y en la verificación o evaluación externa, que contribuyó

fuertemente a la consolidación, mejoramiento de los procesos internos y al logro de la autonomía de las nuevas instituciones de Educación Superior surgidas a la luz de la legislación de 1980 que creó el nuevo Sistema de Educación Superior en nuestro país. Sin embargo, sin un instrumento flexible y de consistencia comprobable como es la autoevaluación, que el CSE intentó aplicar como instrumento pero sin éxito, el licenciamiento se caracterizó por ser previsible para muchas instituciones, que se limitaron a cumplir estándares mínimos previamente conocidos y estrictamente necesarios para lograr la plena autonomía. A pesar de ello, el licenciamiento ha sido un mecanismo eficaz para el fortalecimiento de la gestión institucional de las nuevas instituciones de Educación Superior y para su legitimación ante la opinión pública. Innegable es su aporte al fortalecimiento de la gestión curricular y al uso de medios didácticos adecuados a los aprendizajes en dichas instituciones, como asimismo en la formación de cuadros académicos al interior de ellas y de cuadros especializados en la evaluación institucional

en su entorno inmediato. La experiencia demuestra que cuando los procesos de licenciamiento y de acreditación se encuentran muy cercanos, dos o tres años el uno respecto del otro, las instituciones tienden a repetir los antecedentes y hasta las formas de interpretar los que les sirvió para alcanzar la autonomía. Ello, muchas veces, más que reforzar las fortalezas para alcanzar la acreditación, deja en evidencia que muchas de las debilidades que se detectaron en el licenciamiento se repiten en la autoevaluación y en el proceso mismo de acreditación. Esta problemática se hace especialmente notoria en los criterios sobre organización institucional, estructuras curriculares, vinculación con el medio y en la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el caso de la acreditación de programas y en la gestión y en la expansión de sedes, en el caso de la institucional. Con todo, el licenciamiento, sin duda alguna, constituye el primer reforzamiento decisivo para el mejoramiento de la gestión institucional y para el aseguramiento de la calidad de la educación impartida por las nuevas instituciones.

18. Los impactos de la acreditación en la gestión institucional, entendiéndose por tal la totalidad de los procesos implicados en la actividad de docencia y administración, son diversos y notables:

a) Primeramente, debemos constatar que, como lo sostiene Bitar (2005), la exigencia de calidad en la Educación Superior chilena no es vista hoy como una amenaza, sino como un compromiso constante y colectivo por asegurar su mejoramiento, impactando la totalidad de los componentes de la gestión institucional y de los aprendizajes.

b) Por otra parte, podemos hablar de una especie de “beneficios cruzados” entre todas las instituciones participantes de los procesos de acreditación, constituidos por los cuadros académicos que componen los Comités Técnicos y de Pares Evaluadores, que no existían como tales ni en la cantidad actual, antes que estos procesos se instalaran. Por una parte se han logrado cuadros especializados en evaluación de gestión y docencia de pregrado que no solo tienen impacto en las carreras, programas

e instituciones en acreditación, sino también en las de origen, de las que provienen dichos cuadros académicos, puesto que estos incorporan sus propios aprendizajes y experiencias a su actividad académica, enriqueciendo así su entorno.

c) Un impacto importante de la acreditación en la gestión institucional ha sido el ir desarrollando en las instituciones, carreras y programas, el hábito de mirarse hacia sí mismo, de autoevaluarse, para descubrir fortalezas y debilidades de la gestión y la docencia, a partir de estándares ideales y previamente definidos. Más importante aún, es la competencia que se adquiere al enfrentar las debilidades con planes de mejora que, asumiendo dichos defectos, proyecta tareas, plazos, responsables, recursos e indicadores de éxito que, en conjunto, deben encauzar el fortalecimiento institucional. En este sentido también se ha generado una búsqueda de mayor precisión de los conceptos de visión y misión institucional, que ha permitido dar mayor coherencia y continuidad a los procesos formativos.

d) Tan importante como la capacidad de autoevaluación es la de dejarse evaluar, especialmente cuando esto lo hacen Pares Evaluadores externos a la institución, carrera o programa, con una rigurosidad que garantizan los estándares de calidad y de eficiencia definidos y socializados entre todos los actores del sistema. Esto se ha ido traduciendo en hábitos que podríamos denominar de humildad de la gestión institucional, para aceptar la mirada externa, para evaluar su legitimidad y para asumir la mirada misma y las recomendaciones de mejora que habitualmente la acompañan.

e) En la mayoría de los casos, a pesar de que debería ser común a todos ellos, la acreditación genera un involucramiento colectivo de todos los estamentos de la comunidad institucional e incluso de actores externos a ella, como es el caso de los empleadores y las organizaciones sociales vinculadas. Este involucramiento es altamente positivo para la gestión institucional, cuando genera sentido de pertenencia y corresponsabilidad, no solo con el proceso de acreditación en sí, sino con el

conjunto de tareas y proyecciones que de este proceso devienen.

f) Uno de los impactos más importantes de la acreditación en la gestión institucional está constituida por la centralidad de la garantía de calidad, que la constituye en un bien deseable para diferenciarse de las demás instituciones del género, en un ambiente de sana competencia y de perfectibilidad inherente. La garantía de calidad que otorgan los procesos de acreditación han ido incorporándose fuertemente a los imaginarios colectivos, lo que les dará cada vez más fuerza y exigibilidad.

g) El aprendizaje en el ámbito del manejo de la información, es también un impacto importante de la acreditación en la gestión institucional. Como lo señala Lemaitre (2005) "la autoevaluación exige una provisión institucional de información clara, oportuna, válida y confiable que, una vez disponible, permite apoyar decisiones de política que van mucho más allá de la acreditación". Sin duda esto ha significado, y aún lo está siendo, un esfuerzo por cambiar los hábitos tradicionales en materia

de información, tradicionalmente sustentada en mecanismos precarios, cuando no en la simple oralidad, lo que se traducía en fragilidad e informalidad institucional.

h) Consecuente con la mayor precisión de las visiones y misiones institucionales, la acreditación ha permitido también mejorar la formulación de los perfiles profesionales, determinándolos en función de los resultados esperados del proceso de formación, lo cual facilita la correspondencia de los propósitos y objetivos, con los medios y los métodos de enseñanza. En el ámbito de los recursos, ello ha significado mejorar la distribución de los mismos, orientándolos de acuerdo al producto que los perfiles profesionales determinan, evitando una tradicional improvisación y voluntarismo en el manejo siempre escaso de los recursos financieros.

i) Por último, aunque por cierto no en importancia, es necesario señalar que la voluntariedad de la acreditación ha potenciado la autonomía institucional, sin menoscabarla como era uno de los temores tradicionales. La búsqueda

da de la calidad es de responsabilidad de las propias instituciones y no consiste en el acto de certificación final, sino en el desarrollo de una cultura institucional que es construida, cultivada y perfeccionada por las propias instituciones de manera voluntaria y como una condición de autonomía. La agencia acreditadora constituye un recurso de apoyo, que no reemplaza ni la voluntad institucional de participar en la acreditación, ni posibilita alterar la autonomía de las propias instituciones en la determinación de sus procesos inherentes.

19. Como un factor de contrastación y complementariedad, desde el punto de vista del análisis crítico de los modelos de gestión, es importante el aporte realizado por Raúl Atria (2005), quien tomó 14 universidades del Consejo de Rectores y sometió a análisis sus modelos de gestión institucional, adoptando como ámbito de estudio la fuente de criterios de la CNAP para la acreditación institucional, a saber:

- la cautela o resguardo de la misión

- la estrategia de desarrollo
- la estructura organizacional
- la gestión económica
- la gestión de la información
- la gestión de los recursos humanos
- el crecimiento cuantitativo
- la gestión de las carreras
- la gestión de las sede
- la gestión de la investigación y su vinculación con el medio

Estos criterios, asumidos como áreas de problemas posibles, son confrontados con los acuerdos de acreditación y los informes de autoevaluación de las 14 universidades, a lo que se agregan entrevistas selectivas a altas autoridades de dichas casas de estudios. A continuación, el autor registró las observaciones indicadas por la CNAP, al conferir la acreditación respecto de la gestión institucional, y construyó una matriz de problema, cruzando los diez tópicos en relación con las instituciones. A partir de este procedimiento, se determinaron conclusiones e hipótesis del siguiente tipo:

- Existe una variedad importante de modelos de gestión en las universidades del Consejo de Rectores

- Se manifiesta una debilidad en la estrategia de desarrollo institucional, que puede responder a la falta de difusión de esta a la comunidad, o a la debilidad de los instrumentos, a falta de metas concretas, de indicadores de resultados, de plazos, de responsables, etc.
- Como segundo problema señala la deficiente gestión en investigación y la vinculación con el medio. En pocas instituciones la investigación tiene peso en la estructura institucional, debilitando de este modo su conformación.
- El tercer problema alude a la deficiente gestión de la docencia en todos sus niveles. Sugiere la existencia de modelos ineficientes tanto en docencia de pre como de posgrado.
- La gestión de los recursos humanos, con su reclutamiento, evaluación, jerarquización, perfeccionamiento y renovación de las plantas académicas, representa también un punto crítico.
- Por último, están las dificultades asociadas al diseño de la estructura organizacional, la cual debiera ser adecuada para asegurar una buena gestión institucional.
- También se observan debilidades

para cautelar la misión y falencias en la gestión de información y en la gestión de las sedes, entre otras.

## **E. CONCLUSIONES Y APRENDIZAJES NUEVOS**

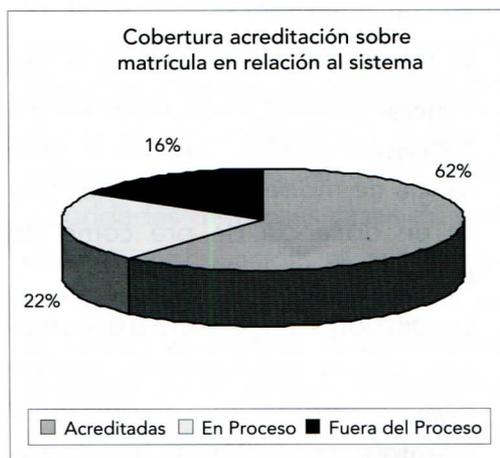
---

19. La primera conclusión, y así lo muestra la experiencia y el camino recorrido en materia de acreditación, es que esta ha llegado a nuestra educación para quedarse y para constituirse en el pilar fundamental del aseguramiento de la calidad de la Educación Superior.
20. Precisamente, el aseguramiento de la calidad va generando impactos significativos en la gestión institucional, que pasan de una revisión inicial contrastada con criterios objetivos, a una etapa de ajuste y de optimización de sus instancias y componentes, introduciendo mejores mecanismos de participación, de información, de autoevaluación y de proyección estratégica de desarrollo, a la vez que fuertemente vinculados a los propios vectores de identidad, como son la visión y la misión institucional.

21. En una primera mirada, los impactos parecen recoger más bien las debilidades y las inflexiones del aprendizaje institucional: se constata debilidades en la aplicación de estrategias de desarrollo, en la gestión de la docencia, de los recursos humanos, del diseño de la estructura organizacional, del seguimiento evaluativo de los procesos y hasta de la vinculación con el medio, en donde preocupa especialmente la insuficiencia de la investigación. Sin embargo, ello no obsta el hecho que los avances y fortalezas son también significativos: el haber dado forma a un proceso voluntario sin esconderse en las autonomías tradicionales, el abrir las puertas a la mirada ajena y al develamiento de las más íntimas realidades, la disposición para adoptar medidas de mejora sugeridas por pares evaluadores externos, el estar dispuestos a enfrentar las debilidades incluso al precio de reordenamientos internos que vencen tradiciones y temores, el enfrentar el surgimiento a veces desmesurado de expectativas dormidas al compás de las nuevas exigencias de la acreditación, adquirir el hábito de distribuir y asumir res-

ponsabilidades nuevas en función de una matriz exigente de tareas que emanan de la demanda externa; todo lo antes mencionado constituyen algunos de los logros y avances más gratificantes.

22. El avance también se expresa en el involucramiento de cerca del 80% de los actores del sistema de Educación Superior en las actividades de acreditación, como se puede apreciar en el gráfico siguiente:



Fuente: CNAP

En efecto, se constata que en la actualidad, con el carácter de acreditadas o en proceso de acreditación se encuentra el 84 % de la matrícula, lo que queda en mayor evidencia cuando se analiza la matrícula en cada rubro y el número de instituciones en

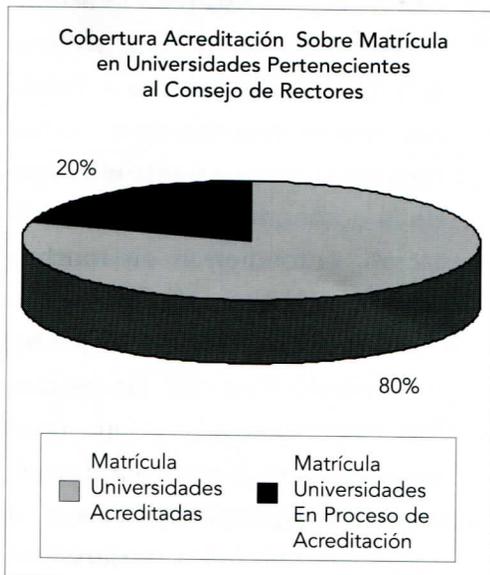
y fuera del proceso de acreditación, como lo señala el cuadro siguiente.

**Cobertura Acreditación  
Matrícula Pregrado 2005  
en relación al Sistema (IES Elegibles)**

Estado	Matrícula Total	Número de Instituciones
Acreditadas	359.266	39
En Proceso	128.758	24
Fuera del Proceso	95.511	22
Total Sistema	583.535	

Fuente: CNAP

Interesante es también constatar el involucramiento de las universidades del Consejo de Rectores en la acreditación:



**UCR**

	Matrícula Universidades Acreditadas	Matrícula Universidades en Proceso de Acreditación
Matrícula	166.838	42.868
Nº de Instituciones	17	8

Fuente: CNAP.

23. Hay avances intangibles que marcarán fuertemente el desarrollo de las políticas de aseguramiento y de gestión institucional. Hemos aprendido que, si bien es cierto hemos avanzado mucho en los procesos de aseguramiento de la calidad, es mucho más lo que queda por aprender y precisar. Por de pronto, tenemos que poner en cuestión el propio concepto de "aseguramiento", que más propiamente debiera ser reemplazado por el de "mejoramiento" puesto que, como lo señala Norman Sharp (2005), no basta con dar garantías sobre la calidad de los programas o de la gestión institucional, como lo sugiere el primero de estos conceptos, sino que además estos procesos deben estar arraigados en la naturaleza misma del aprendizaje efectivo,

“deben convertirse en parte de su cultura”, como señala este autor escocés. El concepto de mejoramiento da una sensación de mayor realismo y compromiso con las tareas concretas de la calidad de la educación. Sin embargo, y a pesar de esta prevención, el más comúnmente utilizado, que a su vez lo incorpora también la nueva legislación, es el de aseguramiento de la calidad.

24. Pues bien, hemos aprendido que el aseguramiento o mejoramiento de la calidad no es un proceso burocrático que, por el hecho de estar dotado de un instrumental previamente configurado deba entenderse como una simple formalidad. Tampoco es un proceso de inspección externa a carreras, programas o instituciones, a fin de controlar si se cumplen determinadas metas y objetivos, o si se responde o no a estándares rígidos de calidad. La autoevaluación constituye el centro del aseguramiento y mejoramiento de la calidad y ello significa entonces que la legitimidad radica en la capacidad que tienen las instituciones y los actores directos para mirarse a sí mismos y para generar procesos

que impliquen cambios de mentalidad y cambios en la gestión en las instituciones, e incluso cambios en las estructuras.

25. Así, el aseguramiento y mejoramiento de la calidad son, como lo sostiene Sharp, el “motor principal para la creación de capacidades” en la Educación Superior, puesto que dichos procesos deben arraigarse, como se ha dicho, en la naturaleza del aprendizaje efectivo y convertirse en parte importante de la cultura de la Educación Superior, impregnando los hábitos y valores de las prácticas académicas.

26. Debemos, con estas bases que hemos explicitado para el aseguramiento de la calidad, superar aún muchas debilidades e indefiniciones en materias clave: no hemos hasta ahora resuelto el dilema de la autonomía versus la acreditación, entendiendo en muchos casos que la segunda atenta contra la primera y vulnera el desenvolvimiento libre que las propias leyes reconocen a las instituciones educativas; no hemos aún resuelto la obligatoriedad versus la voluntariedad de los mecanismos

de aseguramiento de la calidad; tampoco hemos decidido en forma taxativa si los procesos de aseguramiento deben ser realizados solo por agencias públicas, si por publico-privadas o solamente por estas últimas; no hemos siquiera enfrentado el tema acerca de si el sistema debe seguir siendo centralizado, como hasta ahora, o más bien deben buscarse mecanismos mixtos; no hemos resuelto

si la acreditación debe jerarquizar o no jerarquizar, aun cuando por no hacerlo hay algunos intentos por llenar el vacío, la mayoría de las veces con objetivos inmediatistas y más bien por publicidad y marketing.

27. En síntesis, hemos avanzado, pero nos falta mucho por hacer, lo que constituye un signo de futuro.

## BIBLIOGRAFÍA

- ATRIA, RAÚL. "Modelos de gestión en la Educación Superior en Chile. El caso de las universidades del Consejo de Rectores". *Seminario Internacional 2005: aseguramiento de la calidad, impacto y proyecciones*. Santiago: CNAP-CSE, 2005.
- BITAR, SERGIO. *Educación nuestra riqueza*. Santiago: El Mercurio-Aguilar, 2005.
- CNAP. *Manual para el desarrollo de procesos de autoevaluación*. Santiago: Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, 2000.
- . *Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*. Santiago: Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, 2002.
- . *Guía para la acreditación institucional*. Santiago: Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, 2004.
- CSE. *Boletín Oficial, normas generales*. Santiago: CSE, 1996.
- . *Índices*. Santiago: CSE, 2005.
- CSE-CNAP. *Seminario Internacional 2005: aseguramiento de la calidad: impacto y proyecciones*. Santiago: CNAP-CSE, 2005.
- LEMAITRE, MARÍA JOSÉ. "Aseguramiento de la calidad en Chile: impacto y proyecciones". *Seminario Internacional 2005: aseguramiento de la calidad, impacto y proyecciones*. Santiago: CNAP-CSE, 2005.
- MINEDUC. Ley Orgánica Constitucional de Educación, número 18.962. Santiago, 1990.
- . Decreto de Educación 51, 1999.
- . *Boletín Mecesup*. (ene. 2002).
- NAVARRO, IVÁN. *La calidad de la educación y la acreditación: el caso de la Universidad*

*de Los Lagos*. Osorno: Centro de Desarrollo Regional, Universidad de Los Lagos, 2005.

SHARP, NORMAN. "Enfoque para el mejoramiento de la calidad: la dimensión

académica". *Seminario Internacional 2005: aseguramiento de la calidad, impacto y proyecciones*. Santiago: CNAP-CSE, 2005.