

# ANOTACIONES AL MODELO DE ACREDITACION EN COLOMBIA

Ramón Manrique Boeppler \*

*La nueva normatividad constitucional en materia de cultura y educación, debería ser el necesario marco de referencia para las políticas, planes y programas del Estado, del gobierno, para la misión de las universidades y el decurso de la sociedad colombiana en general, y para discernir nuevos conceptos como autoevaluación y acreditación. De allí que se indague el origen de este último mecanismo y los criterios bajo los cuales opera en otros países. Así mismo, sus relaciones con la denominada “cultura de la evaluación de resultados” de la gestión pública, que también por mandato de la nueva Carta política se ha puesto en marcha por el Estado, para todas las áreas de la actividad pública. Más que a conclusiones, se apunta hacia reflexiones sobre algunos temas que se soslayan con el modelo esencialmente instrumental de acreditación.*

---

\* Abogado. Secretario General de la Universidad Central.

## 1. Orígenes de la acreditación

El Profesor canadiense Pierre Van Der Donckt, anota que *«es una forma de evaluación que se desarrolló en los Estados Unidos a partir del comienzo de siglo y fue conocida como mecanismo de autorregulación para la comunidad educativa de ese país. Se dió para que las instituciones de educación superior mejoraran la calidad de sus actividades y pudieran demostrar ante la sociedad que ellas respetan estándares establecidos. Se inspira en una filosofía muy propia para ese país, según la cual un pueblo libre debe autogobernarse con la menor intervención posible de su gobierno»*.(1)

El Padre Alfonso Borrero Cabal, S.J., añade que *«..la **accreditation** es, en el fondo, una forma de responsable, autodefinido y autocontrolado ejercicio de la autonomía. Este procedimiento tiene clara explicación. En muchos países, un ministerio de educación u organismo semejante de orden oficial, crea las instituciones educativas y las autoriza (...) de acuerdo con determinaciones que el mismo gobierno establece. La Constitución de los Estados Unidos no hizo previsión alguna de organismos oficiales en materia educativa..»*, de manera que surgirían diversas formas de evaluación, que *«quizás sea la mejor palabra castellana para traducir el sentido de la voz inglesa»* (2), impregnada del doble propósito de autovaloración y de demostración social de calidad.

Pero difiere el Padre Borrero de la época de sus orígenes, pues la sitúa en 1787, un año muy próximo a la Constitución de Filadelfia, cuando el **New York State Boards of Regents** solicitó que cada **college** en su jurisdicción federal fuese visitado, año tras año, con el fin de mantener bien informada a la legislatura sobre la situación escolar. Agrega que a mediados del siglo XIX, tras los debates sobre la validez de títulos que otorgaban prestigiosas universidades de norteamérica -de distintos Estados- y de una incontenible proliferación de nuevos centros de educación superior aparejada al desarrollo industrial, nació una variedad de instituciones especializadas, independientes a veces de las educativas, surgidas otras de las asociaciones conformadas por las mismas universidades -como la A.A.U.- y con objetivos de una total o parcial cobertura de las particularidades de evaluación.(3).

El Profesor H.R.Kells va mucho más atrás en el

tiempo. Afirma que en las universidades medievales, controladas por los *magister*, la regulación era un aspecto importante de la vida universitaria. Era el propio gremio de profesores el que disponía las normas de su trabajo y hacía cumplir las reglas en una forma genuinamente autorreguladora. *«Con el tiempo, salvo excepciones notables, la mayoría de las universidades existentes y las que se fundaron en la última mitad de los 800 años de historia de dichas instituciones, entregaron el control que tenían de gran parte de su organización ( y con ello la responsabilidad de una parte importante de la actividad reguladora sistemática) al Estado a cambio de sueldos y de una mayor continuidad de apoyo financiero»*.(4)

Añade que, por lo tanto, salvo ciertas universidades de Estados Unidos, Canadá y América Latina, la mayoría de las instituciones quedó sometida al control de sus programas, por ley u organismos de los gobiernos, incluyendo las estructuras, procesos de ejercicio de la autoridad y nombramientos de directivos y profesores.»*El ámbito para la evaluación, así como para la cultura de la evaluación, en gran medida desapareció de la vida universitaria hasta el último cuarto del siglo XX. En los últimos 20 años cientos de universidades en decenas de países han comenzado a reestablecer la cultura de la autorregulación o han sido impulsadas por los gobiernos a llevarla a cabo o a realizar algún otro tipo de evaluación; dichos gobiernos ahora intentan desregular, con el fin de aumentar la eficiencia y la competencia y reforzar el ejercicio de un control local más descentralizado. En alrededor de 25 países se estudian sistemas de autorregulación o de otras formas de regulación, individuales o de colaboración interinstitucional»*. (5) (Se subraya)

El mismo Kells señala varios modelos. Uno es el que ha evolucionado en el continente americano durante los últimos 100 años, en el cual se busca tanto el mejoramiento como la garantía al público, mediante la evaluación de programas y de la totalidad de la institución, empleando como marco de análisis los propios objetivos y metas de las instituciones y las normas escritas y no escritas de los gremios o disciplinas. Se realiza mediante la autoevaluación, que luego se valida con la revisión de un académico o institución equivalente. *«Buenos ejemplos son los mecanismos de revisión de programas de las universidades canadienses, los sistemas de acreditación en los Estados Unidos y los sistemas de evalua-*

*ción recientemente iniciados en México».* En contraste, en el Reino Unido los objetivos son mantener equivalencias de grados y prácticas de calificación, con el fin de orientar recursos mediante juicios diferenciales de calidad y de comparación con el uso de indicadores numéricos reduccionistas, o de comparación normativa, recurriendo a examinadores externos. Otro ejemplo sería la práctica de la selectividad en materia de investigación y el invertido empleo de examinadores externos. En Europa continental, los programas universitarios (o los aspectos de docencia y contenido) se revisan como expediente de garantía al público, usando primordialmente normas no escritas de los expertos disciplinarios y recurriendo en alto grado a la evaluación por un académico o institución equivalente. Menciona Kells como ejemplos el sistema holandés de visitas externas, y los planes propuestos en Dinamarca y para Suráfrica.(6).

En México, la evaluación de la educación superior no es un proceso nuevo, pues se viene aplicando en algunos centros educativos desde hace varias décadas, y en buena parte de las universidades y tecnológicos públicos, desde fines de los setenta, cuando se establecieron en ellos unidades de planeación institucional, como resultado de los acuerdos para operar el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior, en 1979.(7) La operación de sistemas para planear y evaluar la educación superior en dicho país responde a las demandas sociales que a ésta se le reconocen: lograr calidad y excelencia académica, crecer en la medida en que lo exige el desarrollo del país, asegurar -independientemente de sus condiciones económicas- un mayor acceso de estudiantes, vincularse más estrechamente con la sociedad, consolidar procesos de eficiencia interna en las universidades, generar fuentes alternativas de financiamiento y fortalecer la coordinación con otros organismos y sectores de la sociedad. Sería útil, para una mejor comprensión del modelo de acreditación adoptado en Colombia, un estudio comparativo con respecto a las demandas sociales a las que deberían responderse en nuestro país, el cual nos atrevemos a proponer a los estudiosos del tema.

*«Lo que si puede afirmarse es lo reciente del grado de compromiso asumido y la voluntad mostrada por las instituciones educativas, las instancias de coordinación nacional y el gobierno mexicano por hacer de la evaluación una herramienta fundamental para impulsar la modernización de la educación su-*

*perior» (8), sobre la base de los siguientes conceptos básicos: a) no es un fin en sí misma; b) es un proceso continuo, integral y participativo, que como resultado proporciona juicios de valor que sustentan tomas de decisiones; c) permite mejorar, de manera gradual, la calidad del objeto de estudio, y no como un corte del que pueda esperarse un conocimiento cabal y definitivo; d) aunque debe ser integral, su tarea consiste en enfocarse hacia aspectos concretos; e) debe ser participativa; f) es inevitable su referencia axiológica, por su importante compromiso de naturaleza social; g) por las características del sistema mexicano de educación, se entendió que no era posible ni deseable una técnica ideal y universal de evaluación; h) debe descansar tanto en el uso de indicadores numéricos como de orden cualitativo; i) atiende cuatro diferentes ámbitos: **individual**, de **programas y departamentos**, **institucional** y del propio **sistema nacional de educación superior**; debe realizarse de acuerdo con tres modalidades distintas: **autoevaluación**, que se realiza atendiendo intereses genuinos, no por presiones externas, y proporciona información valiosa y detallada, **evaluación interna**, realizada por personal de la misma institución, y **evaluación externa (acreditación)**, y j) por último, pero quizás como el más importante de los conceptos, *«...tiene propósitos y naturalezas distintos: análisis histórico, evaluación diagnóstica, formativa, sumativa, prospectiva y metaevaluación, la cual permite determinar la validez, confiabilidad y pertinencia del proceso».*(9)*

## 2. La acreditación en Colombia

La **accreditation** era entonces un mecanismo conocido por la comunidad universitaria internacional de largo tiempo atrás, cuando el Congreso decidió su introducción al país, a través de la Ley 30 del 28 de diciembre de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Sin adentrarse en definiciones del mecanismo, creó el Sistema Nacional de Acreditación, cuyo objeto principal es garantizar a la sociedad que las instituciones que hagan parte del Sistema cumplan los más altos requisitos de calidad, y que realicen sus propósitos y objetivos. Dispuso además que es voluntario de las instituciones acogerse, que la acreditación tendrá un carácter temporal y que aquellas que se acrediten *«disfrutarán de las prerrogativas que para ellas establezca la ley y las que señale el Consejo Nacional de Educación Superior - CESU»*, (art.53). El artículo 54 establece que el Sistema contará con un Consejo Nacional de Acredita-

ción integrado, entre otros, por las comunidades académicas y científicas, y dependerá del CESU, el cual definirá su reglamento, funciones e integración. De igual modo, el artículo 55 consagró la autoevaluación, como tarea permanente de las instituciones de Educación Superior, la cual «*hará parte del proceso de acreditación*».

Dos años más tarde, el 31 de diciembre de 1994, mediante decreto 2904, el gobierno nacional reglamentaría los mencionados artículos 53 y 54, previa aprobación del CESU. Definió allí el mecanismo, la conformación del Sistema y las etapas del proceso (art.3o.), el cual: «...*se inicia con la autoevaluación, continúa con la evaluación externa practicada por pares académicos, prosigue con la evaluación realizada por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y culmina si el resultado fuere positivo con el acto de acreditación por parte del Estado*».( Se subraya)

Cabe advertir, como una idea preliminar, que el esquema adoptado hasta ese momento parecería restringir la intervención del CNA hasta la etapa final del proceso, cuando examina la evaluación que fuera realizada por el par académico (heteroevaluación), luego de cumplida la inicial de autoevaluación. La advertencia se confirma con la lectura del artículo 1o. del Decreto, definitorio del mecanismo:

«*La acreditación es el acto por el cual el Estado adopta y hace público el reconocimiento que los pares académicos hacen de la comprobación que efectúa una institución sobre la calidad de sus programas académicos, su organización y funcionamiento y el cumplimiento de su función social*».

En consonancia con lo anterior, el Decreto (art.5o.) también establece que para la autoevaluación las universidades *partirán de su propia definición de misión y proyecto educativo* y emplearán los instrumentos que para el efecto adopte el CNA. Posteriormente, mediante Acuerdo No.004 del 28 de marzo de 1995, expedido por el CESU, en la misma línea de respeto a la autonomía de las universidades, se determinaron las funciones y la integración del CNA, y su competencia relacionada con la autoevaluación, limitada a *orientar* las instituciones.

Llama entonces la atención, que el CNA -en el primero de sus documentos oficiales- en enero de 1996, expresara: «*Las instituciones de educación superior que*

*voluntariamente se comprometan con la acreditación, tendrán la responsabilidad de asumir el proceso de autoevaluación de acuerdo con los criterios de calidad, los instrumentos y los indicadores técnicos definidos por el Consejo Nacional de Acreditación.*» (Se subraya) (10)

El pronunciamiento despertó una natural inquietud entre las universidades. Se preguntaron: ¿Es para el Estado colombiano la autoevaluación un proceso voluntario, derivado de la autonomía y a partir de las propias definiciones de las universidades, o un proceso que únicamente produce efectos que se validarán si se somete a los «lineamientos» del CNA ?

Acaso por ésta y otras inquietudes y reacciones, en una segunda edición de junio de 1996, se matizaría el pronunciamiento inicial, aunque se sostuvo idéntico criterio: «*La autoevaluación*», afirma, «*consiste en el autoestudio llevado a cabo por las mismas instituciones o programas, sobre la base de los criterios, características, variables e indicadores definidos por el Consejo Nacional de Acreditación.*» (11)

Una de las pretensiones del presente artículo es discernir en qué medida los principios de la Carta política del 91 se traducen en realidades. La sutileza (?) del CNA para incursionar con sus mandatos en la autoevaluación, ratifica esa tradición -tan arraigada en Colombia- de desdibujar el espíritu de las normas, desde el sector público y una buena parte de la sociedad colombiana. Para el caso que nos ocupa parecieran gravitar añoranzas por las ya extinguidas intervenciones previas en la concesión de las licencias para los programas universitarios, que terminarían con la vigencia de la nueva Constitución. Las añoranzas, sin embargo, no son del todo injustificadas: se alimentan acaso de una auténtica avalancha -hay que admitirlo con franqueza- de nuevos programas, en aras de la autonomía. Muchos no pasan de ser intentos de reproducir programas serios y respetables, o son simplemente de dudosa necesidad o pertinencia para el país. Se especula, sin confirmación oficial, con una cifra cercana a 1.000 nuevos programas para los últimos 5 años.

Este hecho puede afrontarse, en principio, a partir de la tradicional perspectiva de un **orden** impuesto por el Estado, cuya intervención garantizaría la seriedad y la pertinencia de los programas, hasta la calidad misma del servicio público de la educación superior, la cual prevale-

ció hasta la Constitución del 91. O desde la perspectiva de un ejercicio de **libertad** en cabeza de las universidades, en desarrollo de la autonomía, que -a nuestro juicio- merece una oportunidad histórica de aprendizaje, decantación y perfeccionamiento. Los mecanismos de autoevaluación y acreditación adquieren así un auténtico sentido de pertinencia (y de pertenencia) para las Universidades, las cuales han demostrado su disposición de incorporarlos en orden a un concepto cualitativamente superior, el de **autorregulación**. Ciertamente aquí es alto el riesgo, y más si tenemos en cuenta la heterogénea composición de las instituciones que se arrojan bajo el manto de "Universidad". Sin embargo, para quienes se alarman con las denominadas "universidades de garaje" es oportuno recordar las circunstancias que rodearon los nacimientos de un apreciable número de universidades, hoy de renombre y bien ganado prestigio. De otro lado, si nos referimos a la actual crisis de la sociedad colombiana, muchos de los protagonistas de los escándalos financieros o de corrupción no son egresados de aquellos centros que son objeto de un despectivo enjuiciamiento. En este último fenómeno, que no es exclusivo de Latinoamérica sino que recorre el planeta, tienen que ver más los modelos culturales de las sociedades de alto desarrollo que las políticas estatales.

En la misma vía de intervención inciden las consabidas pugnas entre las universidades públicas y el gobierno: aquellas reclamando su autonomía al tiempo que el cumplimiento de los compromisos presupuestales adquiridos en los planes, y siempre más recursos en medio de la aridez del subdesarrollo; éste reclamando resultados de calidad, el cumplimiento de la misión educativa, fijando prioridades de gastos e inversiones y, con una reiteración tal que casi se convirtió en costumbre para los gobiernos, ordenando dolorosos recortes de presupuestos para el logro de metas macroeconómicas.

### **3. Elementos de contexto**

Luego de cinco años de promulgación de la nueva Carta política de Colombia, alrededor de la cual convergen o divergen ahora sectores de nuestra sociedad, creemos que no falta razón a quienes, desde una posición intermedia, de indispensable objetividad, señalan sus aciertos, en abundancia, y sus yerros, que no son pocos. Sería necio desconocer los significativos avances de la Constitución de 1991 en materia de derechos, garantías y deberes, y al incorporar nuevas instituciones y

herramientas que han sacudido la vida jurídica, política, social, económica y, por supuesto, educativa y cultural del país. Pero, de igual manera hemos presenciado frecuentes controversias entre las ramas del poder público, inclusive en el interior de éstas, dentro de un difícil proceso de asentamiento de las nuevas instituciones, como la Fiscalía, ante las antiguas, como la Procuraduría, que reflejan la persistencia del viejo modelo de hacer la política en Colombia, v. gr., dentro de los complejos mecanismos de selección de las ternas para altos cargos, distintos de los de elección popular. También las dificultades operativas para el mismo Estado, tras la creación de algunos organismos, con indudables acentos populistas, como el Consejo Nacional de Planeación, cuyo número de integrantes -luego de los desarrollos legales del artículo 340- excede el de dos equipos de fútbol en contienda, sumados el árbitro y los jueces de línea.

Como lo expresó con acierto el magistrado de la Corte Constitucional, Carlos Gaviria Díaz, en el Seminario sobre autonomía de las universidades a raíz de la nueva normatividad, convocado por la ASOCIACION COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES -ASCUN y la Universidad Externado de Colombia, en septiembre de 1995, «*dentro del innecesariamente extenso y hasta contradictorio contenido de la nueva Constitución, se destacan varios de sus artículos, ciertamente luminosos*». A nuestro parecer, tres de los artículos objeto de la ponderación que hiciera el distinguido humanista y educador, hoy Presidente de la Corte, son el 67, el 69 y el 70, cuyos textos se transcriben:

«ARTÍCULO 67. *La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.*

*La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente».*

«ARTÍCULO 69. *Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley».*

«ARTICULO 70. *El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación*».

Creemos que son disposiciones que conforman, con sencillez y sabiduría, el ideario de los colombianos en materia de educación y cultura. Establecen los principios esenciales que deben orientar los planes, programas y acciones del Estado, en especial del gobierno. Y trazan una ruta para la misión que cumplen los centros de educación primaria, secundaria, de investigación, y de educación superior. Aun para nuestra nación entera, como lo esbozamos antes, en una época en que «*..los procesos de cosmopolitismo y tecnologización cultural se producen más como consecuencia de las acciones generadas en el seno de las sociedades civiles de los países de alto desarrollo que por actos o políticas de Estado. Con ello se quiere decir que las hegemonías culturales no son, esencialmente, asunto de Estado. Tienen que ver, más bien, con las sutilezas y veleidades del mercado, y, desde luego, con las fortalezas de las entidades étnicas, sociales, nacionales, políticas o de otro orden que caractericen a los pueblos que entran en contacto con el curso de su historia*». (12)

Son así mismo un marco de referencia para estas anotaciones y comentarios, en particular sobre la educación superior, que pretenden contribuir al entendimiento del contexto educativo colombiano en los desarrollos de la nueva Constitución, y a esclarecer conceptos como los de *acreditación y autoevaluación*, incorporados a las normas reglamentarias y a las actuales reflexiones y tareas de las universidades. Algunos correlatos, desde la miradas del gobierno y de las propias universidades, y desde experiencias en otros países, podrían discernir las relaciones de tales conceptos con áreas distintas de la educativa, y qué tanto los principios de la Carta se traducen a la realidad con su incorporación.

#### **4. ¿ Por qué la acreditación en Colombia ?**

Podrían ofrecerse muchas explicaciones para la introducción del mecanismo a Colombia, en particular desde la perspectiva -aparente en nuestra opinión- de su exclusivo origen en la comunidad universitaria internacional, el cual a su turno habría sustentado su incorporación en la Ley 30 de 1992.

Por fuera de los recintos universitarios existen otras explicaciones de la llamada cultura de la evaluación. Surgen de la estrategia de preparación para el adecuado, eficiente y eficaz manejo de los recursos económicos del Estado en América Latina, o en virtud de las transferencias de responsabilidades desde el propio Estado a las organizaciones y empresas de la también llamada sociedad civil mediante la privatización de servicios públicos o de algunas empresas tradicionalmente manejadas por el sector público, o por el camino de la descentralización hacia las estructuras regionales, en las últimas décadas. En otras palabras, la evaluación es una herramienta de preparación para la competencia y acceder a los recursos del Estado, y a los provenientes de la financiación o cooperación internacional.

No debe perderse de vista que la *evaluación de resultados* es así mismo una nueva obligación Constitucional (art.343), para todos los sectores del país, a partir de la cual se ordenó la organización de un sistema aplicable a la gestión del sector público. En desarrollo de esta obligación, El Decreto 2167 de 1992 creó el Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de la Gestión Pública -SINERGIA- «*que deberá conformarse en una herramienta (..) para la evaluación continua de políticas públicas, programas, subprogramas y proyectos, y el fortalecimiento de la capacidad gerencial de las entidades del nivel nacional, para el logro de los objetivos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo*». (13)

El documento CONPES 2790 de 1995 propuso un sistema conformado por dos módulos. El primero, para autoevaluaciones de todas las entidades del nivel nacional, en cuanto se refiere a su gestión y a los resultados obtenidos en la ejecución, y el segundo para evaluaciones estratégicas de los proyectos, programas y políticas seleccionados periódicamente con este fin, así como de los ámbitos, instancias y procesos que afecten el buen desa-

rrollo de su gestión. Dicho documento contiene una propuesta metodológica para que cada entidad elabore su Plan indicativo, que será la base para la evaluación continua. *«En el contexto dado por la **Gestión Pública Orientada a Resultados**, la autoevaluación es un proceso de aprendizaje continuo al interior de las entidades, que retroalimenta los procesos de planeación, reorientando las acciones del gobierno hacia el mejor cumplimiento de sus objetivos».*(14)

El Plan establece de igual manera los *momentos del proceso de autoevaluación*: 1. Definir la Misión de la entidad dentro del propósito del Estado, 2. Diseñar el Plan indicativo, 3. Generar un flujo de información que permita medir el avance del Plan, 4. Evaluar la gestión con base en los resultados, y 5. Tomar decisiones con fundamento en la evaluación.

No es difícil advertir la coincidencia de la estrategia, aun del lenguaje, con los «Lineamientos» del CNA, cuando establece como objetivos de la acreditación: *«-Propiciar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior. -Ser un mecanismo para que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado. -Propiciar la idoneidad y la solidez de las instituciones. -Ser un incentivo para que las instituciones verifiquen el cumplimiento de su misión, sus propósitos y sus objetivos en el marco de la Constitución y la Ley, y de acuerdo con sus propios estatutos. -Propiciar el autoexamen permanente de instituciones y programas académicos en el contexto de una cultura de la autoevaluación. -Ser un instrumento mediante el cual el Estado da fe pública de la calidad de las instituciones y de los programas. -Brindar información confiable a los usuarios del servicio educativo superior y alimentar el Sistema Nacional de Información creado por la ley, y -Ser un incentivo para los académicos, en la medida en que permita objetivar el sentido y la credibilidad de su trabajo y propiciar el reconocimiento de sus realizaciones».*(15) Uno de los documentos que con mayor lucidez establece la conexión entre las nuevas estrategias estatales para la asignación de recursos y el sistema educativo, es el Informe Final de la Comisión de Acreditación de la Universidad Nacional de Colombia, de febrero de 1995. Dice, entre otros: *«Desde finales de la década anterior ha sido evidente en muchos países -y particularmente en América Latina- un cambio sustancial en la naturaleza de las relaciones entre el Estado y las instituciones de*

*educación superior, sobre todo las de carácter público. El financiamiento estatal de estas instituciones está cada vez más sometido a una intensa competencia -en el contexto de recursos siempre insuficientes- parte de nuevas necesidades de diversa índole: social, económica, cultural, ambiental, militar, etc. Esta intensa competencia exige del Estado una clara jerarquización de las prioridades, acompañada de una evaluación comparativa entre diversas necesidades y opciones de inversión. Esta evaluación implica la aplicación de criterios de costo/beneficio, de rentabilidad social, productividad, eficiencia interna e innovación institucional, así como las alternativas o sustitutos del gasto público».*(16) (Se subraya)

Tampoco puede perderse de vista, como razón para incorporar la herramienta de la denominada cultura de la evaluación en el sistema educativo colombiano, y quizás con más apremio que en cualquiera otro sector, precisamente al papel que se le atribuye a la educación, pues *«..las condiciones críticas tanto económicas y ecológicas del sistema mundial, las particulares de Colombia y la realidad de una creciente brecha entre los países desarrollados y subdesarrollados, requieren de una redefinición del desarrollo humano y un nuevo énfasis sobre el conocimiento científico y tecnológico en la educación formal.»*(17)

La demanda, en particular para la educación superior de una mayor capacidad para absorber e incorporar los cambios continuos de la ciencia y la tecnología, se reitera en las consideraciones de los dos últimos documentos del CONPES sobre educación, aprobados el 24 de mayo y el 9 de agosto de 1995. En el primero de ellos justamente se propone que *“se orientará a crear y fortalecer las ventajas competitivas de la economía colombiana, a impulsar el desarrollo con criterios de equidad social y regional, y a contribuir a la transformación del Estado y a la modernización de sus instituciones. También promoverá el respeto por los derechos humanos, así como los valores de la democracia y la convivencia social en paz. De la misma manera, fomentará el conocimiento de la riqueza natural, en especial de la biodiversidad, y propiciará su aprovechamiento racional”.*

## **5. Algunas reflexiones para concluir**

Más que a conclusiones, apuntamos al bosquejo de algunas ideas y reflexiones sobre los conceptos de autoevaluación y acreditación en nuestro medio:

\* La incorporación de nuevas metodologías y procesos, rodeados de una mayor sistematización y de una respetable experiencia en otras latitudes para establecer un orden en la discusión del quehacer propio de las universidades, es un importante y necesario avance para el logro de unos mínimos de calidad en la educación, y la ulterior meta de absorber e incorporar, en menores términos de desigualdad, los modernos desarrollos de la ciencia y la tecnología. Nadie se atrevería a poner en duda la conveniencia de incluir en las discusiones de la universidad, como lo propone el CNA y las propias instituciones universitarias lo han hecho ya de años atrás, temas que conciernen a su misión, propósitos, objetivos y proyecto educativo; o a los criterios, a cuya luz se apreciarían las condiciones iniciales de la universidad y en cada uno de los procesos implicados en la acreditación, de universalidad, integridad, equidad, idoneidad, responsabilidad, coherencia, transparencia, pertinencia de los programas, eficacia y eficiencia; o sobre los llamados «factores», esto es, proyecto institucional, estudiantes y profesores, procesos académicos, bienestar institucional, organización, administración y gestión, egresados e impacto sobre el medio, y recursos físicos y financieros. Además, como se ha repetido en los encuentros interuniversitarios, a propósito de los diversos y frecuentes foros, seminarios, conferencias, talleres y diálogos durante los últimos meses, la acreditación por instituciones especializadas del exterior, ya obtenida para determinados programas de universidades colombianas -como en la Universidad Nacional, o en trámite como en la Universidad de Los Andes- significa una meritoria decisión para salir de la «aldea local» y competir en la «aldea global» y, por qué no, «una afirmación de la identidad nacional ante el mundo».

\*\* No obstante, las universidades -centradas en un largo y ambicioso trabajo conducente a la acreditación, que no es ni debe ser más que un instrumento- podrían relegar los objetivos esenciales de la educación, de «*formar a los colombianos en el respeto de los derechos humanos, a la paz y a la democracia*» (recordemos el artículo 67 de la Constitución y las declaraciones del CONPES), los cuales, por desgracia, comienzan a darse como **objetivos supuestos** que resultarían espontáneamente de la autoevaluación, la acreditación y la calidad académica y científica. Como responsabilidad que com-

pete a nuestro sistema educativo se señala, expresamente, la de contribuir al fortalecimiento de “*la unidad de la nación, y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometeda a impulsar la integración latinoamericana*”, según lo pregona el Preámbulo de la Carta política. Si éstos fuesen nada más que objetivos implícitos para nuestro sistema educativo: ¿Cuál sería la identidad nacional que afirmaremos ante el mundo?

\*\*\* De otro lado, podrían soslayarse las referencias a la crisis contemporánea, entendida «*más que un desequilibrio transitorio, con ribetes de un estado de transformación y mutación permanentes y con una connotación particular quizás de este tiempo y no de otros, que es su visibilidad en todos los órdenes y en todos los ámbitos de la realidad social, (...) pues el hombre del último cuarto del siglo XX, se ve enfrentado a un replanteamiento de la imagen de sí mismo, que se expresa en una crisis de identidad; un replanteamiento de su relación con lo trascendente, expresada en una crisis de fe; de su relación con la sociedad, que se traduce en una crisis de valores; y una crisis epistemológica que emana de su relación con el conocimiento*».(18) Abordar reflexiones y propuestas a la crisis no sólo es, en nuestro sentir, un compromiso para el quehacer universitario, sino una fuente de enriquecimiento de las alternativas para nuestra nación, ad portas del llamado “siglo del conocimiento”. La riqueza dimana de la pluridiversidad cultural que nace de la autonomía y de la misión que para sí mismas definen las universidades, desde las que sitúan a Dios y a las doctrinas de la iglesia Católica en la declaración de sus principios, hasta aquellas que predicán de manera radical una mayor igualdad social, económica y política entre los hombres.

\*\*\*\* El esquema de acreditación adoptado para Colombia es además único en el mundo, por la directa ingerencia del Estado en el proceso de autoevaluación. Ello explicaría, por ejemplo, por qué algunas universidades optaron por el camino directo de la acreditación con instituciones -no oficiales, por supuesto- del exterior, y por qué los grupos colaborativos que formaron las universidades, con el apoyo de ASCUN, vienen desarrollando por su cuenta auténticas propuestas de mejoramiento de la calidad, desde la perspectiva de una universidad autóno-



ma, **autorregulada y sin perder el horizonte de nuestra realidad**. Cabría citar el concepto de *coevaluación*, que se abre paso en uno de los grupos (19), como un proceso que a partir del respeto de la autonomía puede propiciar un aprendizaje compartido, interinstitucional, de criterios y guías para el mejoramiento continuo y la apertura de programas de postgrado.

No se trata de congestionar la agenda de la acreditación, que por su naturaleza es un instrumento de medición objetiva, mediante el cual se confrontan criterios e indicadores preestablecidos con acciones y resultados. De hecho, para debatir la crisis contemporánea, o el papel que se atribuye a la educación para nuestra inserción en la modernidad, o los elementos que intervienen en la conformación de la cultura nacional, o el ideal de un nuevo ciudadano, o la misión y la visión de las universidades, éstas no requieren que exista uno o varios modelos de acreditación. A la universidad arriban y desde ella transitan saberes del hombre, de sí mismo y su relación con el cosmos. Con todas sus vicisitudes.

Se trata del riesgo de no completar el viaje -por lo absorbente e instrumental para las universidades, y lo intervencionista del modelo adoptado- y se pierda de nuevo la oportunidad de convocar a un ejercicio de sinceridad entre el sector público y la universidad de Colombia, de modo que podamos lograr que las grandes conquistas de la ciencia y la técnica se traduzcan en mejor calidad de vida para nuestra nación. Por citar apenas un ejemplo, para que solucionemos entre todos los efectos de las recurrentes inundaciones del río Sinú, que de acuerdo a las estadísticas han causado estragos y muerte en un promedio de 1.3 veces por año durante los últimos 20 años, y los presupuestos para atenderlas -siempre de emergencia- superan los que se destinan para inversiones en las universidades públicas.

Coincidimos con la prudencia y el llamado a examen con que se mira en el Brasil a la corriente internacional "acreditacionista". Aunque existe allí una respetable tradición de acreditar programas de postgrado, advierten de lo inapropiado de un mecanismo oficial, uniforme en los parámetros e indicadores de evaluación, para un universo heterogéneo de universidades y centros de educación superior. Es muy probable, agregan, que un modelo rígido, explicable y exitoso en sociedades tradicionalmente es-

trictas aun en las esferas del comportamiento individual, resulte acá una moda de rápido desuso.(20) En Latinoamérica, agregamos nosotros, la calidad responde más a una cultura de convicciones y estímulos que toma décadas en construirse.

## BIBLIOGRAFIA

- (1) Conferencia presentada en el Seminario «La acreditación Universitaria en el contexto internacional: tendencias, problemas y alternativas de solución». Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Mayo 15-junio 15 1995. Serie ICFES: Divulgación de normas y políticas, pág.12
- (2) Memorias del «Simposio permanente sobre la Universidad». Quinto Seminario general. 1990-92, ASCUN, pág.17
- (3) Idem.
- (4) H.R.Kells. «Ambitos para la regulación». Cuadernos ASCUN. Acreditación. No.1. Abril 1995, pág.33.
- (5) y (6) Idem
- (7) (8) y (9) Serie ICFES: «Experiencias en acreditación. México, Brasil y Chile». 1995, págs 18, 20 y 21.
- (10) C.N.A. "Lineamientos para la Acreditación"; serie Documentos No.1 Enero 1996.
- (11) Idem. Segunda edición. Junio 1996.
- (12) Jaime Posada, Ignacio Chaves Cuevas, Jorge Enrique Molina Mariño. «Hojas Universitarias». Universidad Central. Vol. IV, No. 41. Marzo 1995.
- (13) «Plan Indicativo: una herramienta de Gestión». DNP. 1996
- (14) Idem
- (15) C.N.A. "Lineamientos.."
- (16) "La Acreditación en la Universidad Nacional de Colombia. Informe Final". 23 de Febrero de 1995.
- (17) Rodolfo Llinás. «Ciencia, educación y desarrollo: Colombia en el siglo XXI». Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Julio 1994, pág.11.
- (18) Abraham Magendzo. «Curriculum, Educación para la Democracia en la Modernidad». Instituto Luis Carlos Galán. Mayo 1996, pág.41.
- (19) Conformado por las Universidades de América, Central, Católica, La Salle, San Buenaventura, Santo Tomás, de La Sabana, Gran Colombia, Jorge Tadeo Lozano, Piloto y Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, ésta última como observadora.
- (20) Serie ICFES: "Experiencias en..", pág. 34