

January 2012

Mitos y realidades de la autoevaluación institucional

Milton Molano Camargo

Universidad de La Salle, Bogotá, mmolano@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Molano Camargo, M. (2012). Mitos y realidades de la autoevaluación institucional. *Revista de la Universidad de La Salle*, (59), 229-243.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Mitos y realidades de la autoevaluación institucional

Milton Molano Camargo*

■ Resumen

El artículo plantea una serie de reflexiones personales en torno a la experiencia vivida durante la parte final del proceso de autoevaluación institucional (2011-2012) a través del esquema de los mitos y las realidades, organizados en grupos de codas. Con el interés de mostrar una realidad en tensión, más que con el propósito de marcar un dualismo o contradicción.

Palabras clave: autoevaluación, acreditación de alta calidad, Universidad de La Salle, lasallismo.

* Profesor de la Universidad de La Salle. Coordinador de Autoevaluación. Licenciado en Educación de la Universidad de La Salle. Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y estudiante del Doctorado Inter-institucional en Educación (DIE) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: mmolano@lasalle.edu.co.

*A un discípulo al que, literalmente,
le aterraba la mera posibilidad de cometer errores
le dijo el Maestro: 'Los que no cometen errores
cometen el mayor error de todos:
el de no intentar nada nuevo'.
(Anthony de Mello, Un minuto para el absurdo).*

Introducción

El propósito de este artículo es plantear una serie de reflexiones en torno a la experiencia vivida durante la parte final del proceso de autoevaluación institucional (2011-2012) que tuvo su momento culmen durante la visita de pares con fines de evaluación externa en el mes de agosto de 2012 y que ha significado un hito importante en la historia de la universidad que nos lanza a la celebración de las bodas de oro en el 2014.

El tono es más coloquial que académico y parte de la premisa de estar comunicando un conocimiento más experiencial que nocional a través de esa inveterada costumbre de contar historias que nos ha constituido en *animales narrativos*. El esquema, muy usado, es el de los mitos y las realidades organizados en grupos de codas, con el interés de mostrar una realidad en tensión, más que con el propósito de marcar un dualismo. De igual manera la propuesta del número acude al imaginario mitológico que entiende el siete como símbolo de la totalidad.

De otra parte, busca contribuir en la línea editorial que la Revista de la Universidad de La Salle se ha propuesto, bajo la dirección del Hno. Fabio Humberto Coronado Padilla, Vicerrector Académico, de dejar constancia de los eventos más importantes de la Institución para que el registro escrito permita a la presente y futura comunidad universitaria comprender el sentido de los caminos recorridos. En esa misma línea este artículo es una continuación a otro artículo que en el año 2009 escribimos con el profesor Fabio Orlando Neira Sánchez acerca de una mirada crítica a la acreditación de alta calidad (Revista No. 48), de tal modo que este texto podría denominarse de algún modo una auto-meta-crítica.

Mito 1: Lo importante de la autoevaluación es la acreditación

Hay un imaginario muy fuerte que tiende a supeditar la autoevaluación a la acreditación. De hecho todavía muchos miembros de la comunidad se refieren a la oficina que coordino como Oficina de Acreditación, o suelen presentarme en las reuniones con unas atribuciones, que solo tiene el Estado, como el “encargado de la acreditación de la Universidad”. Si bien es cierto que hasta el año 2008 la unidad se llamó “autoevaluación y acreditación”, los cambios en la estructura administrativa de la Universidad y sobre todo la consolidación progresiva de una cultura del mejoramiento continuo hicieron que la institución tuviera una conciencia más clara de que la centralidad del proceso está en la autoevaluación. Ciertamente que la acreditación importa por ser el reconocimiento oficial a la calidad de la Universidad, pero esto sería vacío si realmente no se dieran los procesos de cambio y mejoramiento continuo que los procesos de autoevaluación impulsan.

Para quienes hemos estado comprometidos con estas dinámicas a nivel institucional y de los programas es evidente que la espiral de transformación que se echa a andar con todo este trabajo produce frutos que pueden verse con facilidad en la vida cotidiana. Y lo más interesante es que los cambios se van dando en el proceso mismo que genera mayor comunicación de lineamientos y políticas, difusión clara de resultados, propicia la participación de los distintos actores y hasta arregla las pequeñas cosas que tienen solución con una mínima dosis de voluntad política.

Los indicadores de apreciación de estudiantes, profesores y directivos sobre el impacto de la autoevaluación en el mejoramiento de la calidad de los programas y de la institución son siempre altamente positivos. Pues es innegable que a pesar de las críticas que ha tenido el modelo del CNA¹ (cuestionado incluso como modelo) los frutos que el sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior muestra, en el caso concreto de La Salle son importantes en términos de las condiciones que favorecen e impulsan el logro de la misión.

¹ Según datos del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) a mayo de 2011 aún faltaba el 33% de las Universidades del país por entrar en el Sistema Nacional de Acreditación (SNA) y el 53% de todas las Instituciones de Educación Superior (IES)

A eso es lo que hemos denominado vivir en una cultura de la autorregulación y el mejoramiento continuo.

Coda. La realidad es que lo más importante de la autoevaluación son las múltiples posibilidades que genera de transformación y mejoramiento continuo en pos de la misión de la universidad, que hace realidad el sueño de la tradición lasallista de que "la escuela vaya bien y siempre mejor".

Mito 2: La autoevaluación y la acreditación son meras manifestaciones del capitalismo global y su influencia en la educación superior como objeto del mercado.

Es innegable que el concepto de calidad es un concepto que aparece desde su acogida, aplicación y estructuración determinante, en el sector productivo industrial en el que el propósito es satisfacer la demanda de bienes (generalmente escasos) y aumentar los beneficios. Tampoco quisiera negar los enormes riesgos que tiene la educación superior con la irrupción de las universidades transnacionales en los países de América Latina y que ya empieza a sentirse en Colombia con ciertas instituciones y programas académicos que tienen claramente la intencionalidad de convertirse solamente en empresas generadoras de lucro para unos pocos.

Pero también creo que ciertos análisis respecto a la calidad en la educación superior, que se denominan a sí mismos como críticos, se quedan en enunciados que generan inmovilidad, pasividad y que dejan la sensación de que no hay nada que hacer frente a la dominación del capital, lo que sirve más bien a estos intereses y no a las posibles prácticas de resistencia.

Ciertamente en estos tiempos de crisis planetaria, que son a la vez tiempos de oportunidad, los roles de las universidades se resignifican y las tensiones sobre su papel en la sociedad se hacen más evidentes. Que otro mundo es posible, es cierto, la pregunta es qué mundo escogemos construir entre las posibilidades y oportunidades que se presentan y qué papel juega la universidad en esa construcción. Bien lo dice el informe Guni:

Las universidades son instituciones sociales que ejercen funciones estratégicas para el desarrollo cultural, científico y tecnológico, y para el desarrollo de proyectos de consolidación de la sociedad. Su pertinencia se mide en relación con los contextos, las necesidades y las demandas existentes a nivel local, nacional y regional. Las universidades, por tanto, no pueden limitarse a responder a las demandas económicas, sino que han de considerar los retos y circunstancias a los que se enfrenta la sociedad actual como resultado de los importantes cambios que están ocurriendo. Estas instituciones deberían transmitirle a la sociedad la idea de que forman una organización sólida, cohesiva, autocrítica y respetable, capaz de cumplir con su misión, conservar los estándares académicos y mantener su compromiso social, en interés de los diferentes actores. (2009, p. 206)

Así para ser organizaciones sólidas, cohesivas, autocríticas y respetables hay que superar los destructivos dualismos que sitúan a las instituciones de educación superior entre los extremos de la “Torre de Marfil” y la “factoría capitalista”. Por eso, la Universidad de La Salle se ha propuesto como misión *la formación integral y la generación de conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país*. Es decir, ha hecho una apuesta pertinente y socialmente responsable, lo que implica imperiosamente una gestión eficaz, eficiente y transparente, para la cual las herramientas de la evaluación de la calidad son siempre bienvenidas y adaptables a las realidades institucionales.

A todo este respecto, una anécdota de la visita de pares institucionales externos del CNA (2012), en la última reunión técnica, que fue con la Vicerrectoría Administrativa, una de las pares afirmó: “*Durante estos días hemos visto el milagro, ahora queremos ver al santo*”, haciendo referencia a los recursos que hacen posible el trabajo de la Universidad con unos costos de matrícula tan bajos. El milagro es un trabajo honesto y una gestión eficiente, soportada en procesos regulados y sistemáticos que permiten medir, proyectar y trabajar responsablemente con los recursos que las familias de los estudiantes ponen en nuestras manos. En síntesis una gestión para la calidad.

Coda. La realidad es que los procesos de autoevaluación con miras al mejoramiento de la calidad de la Universidad de La Salle se sirve de procesos de gestión estratégica para el impacto que la sociedad le demanda como organización social

y a los retos que su misión le impone de cara a la generación de conocimiento para la transformación social y productiva del país.

Mito 3: La autoevaluación es un proceso de maquillaje institucional

En el medio universitario local y nacional —aún en el medio institucional— no es extraño oír voces que se refieren a la Autoevaluación como un gran proceso de “maquillaje” que las instituciones hacen para que agentes externos vean las cosas “lindas” y se oculten aquellos defectos o manchas que las universidades tienen. Tengo que decir que no les falta razón a quienes piensan en tales cosas, el Informe Guni (2009), ya citado, advierte que la corrupción se da en todos los niveles de las universidades, y que afecta los exámenes universitarios, la concesión de credenciales académicas, la concesión de licencias y por supuesto la acreditación de las instituciones.

Y este virus de corrupción hace que los organismos encargados de la garantía de la calidad y la acreditación sean también vulnerables a prácticas tales como: pago de sobornos para obtener una acreditación o certificación satisfactoria; distorsión en la aplicación de los criterios de acreditación; procesos de acreditación basados en criterios no transparentes y creación de agencias de acreditación fraudulentas o falsas (Guni, 2009).

Además, cuando vivimos una crisis ética que afecta tan gravemente a la sociedad colombiana² en el campo de lo público y lo privado, es normal que muchos de estos procesos que terminan con reconocimientos públicos puedan ser vistos con algún tipo de sospecha.

Sin embargo, la realidad es bien distinta. La Universidad de La Salle se ha empeñado por generar un círculo virtuoso de la calidad (Guni, 2009), es decir, que los procesos de autoevaluación como parte del sistema de aseguramiento de la calidad entrañen en sí mismos anticuerpos capaces de prevenir y atacar cualquier forma de engaño.

² El Índice de percepción de corrupción 2012 publicado el 5 de diciembre de 2012 por Transparency Internacional, muestra a Colombia en el puesto 94 entre 176 países evaluados, con un puntaje de 36 sobre 100, siendo 0 el más bajo y 100 el más alto. Entre los 32 países de América Latina, se ubica en el puesto 20.

Hay que decir que el hecho de que el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) sea un ente autónomo le permite estar blindado en gran medida de los influjos de la politiquería colombiana. Asimismo el modelo contempla unas fases de evaluación externa a través del ejercicio de pares, que aún con los problemas de subjetivismo que presenta, favorecen espacios de contrastación y deliberación para las instituciones luego de su mirada externa.

Por su parte, la Universidad contempla una serie de mecanismos que dinamizan el círculo virtuoso de la calidad. Lo primero es que los procesos de autoevaluación son ampliamente participativos, están dirigidos por un equipo y hacen una amplia consulta³ a la apreciación de todos los actores de las comunidades académicas. Lo segundo es la permanente socialización del proceso que permite seguimiento y discusión abierta. Lo tercero son los procesos de pares internos y de pares colaborativos que hacen reflejo acerca de la información recopilada, los análisis realizados y los planes de mejora planteados. Por último, la Universidad a diferencia de otras instituciones se la juega por hacer una calificación institucional y de los programas con la amplia participación de estudiantes, profesores, egresados, directivos y administrativos en el que la voz de todos es oída, en el que no hay presiones y en el que se respetan las decisiones tomadas. Este aprender de la experiencia y esa claridad en los principios de transparencia y honestidad del proceso de autoevaluación se hacen evidentes en el comentario de los Pares Externos del CNA:

Al final de la visita los Pares hicimos un reconocimiento al proceso de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación institucional y la calidad del proceso adelantado, que contó con una amplia participación de todos los actores y una estrategia de capacitación y socialización que se hicieron evidentes en la visita. Asimismo registramos un desarrollo de la comunidad académica en el análisis y elaboración de los juicios valorativos, así como en su argumentación en los diálogos con los Pares. (Informe de Evaluación Externa, CNA, 2012, p.10)

³ Durante el proceso de Autoevaluación se hicieron talleres focales con 306 miembros de la comunidad entre estudiantes, profesores, directivos, egresados y administrativos. Las encuestas fueron respondidas por el 47.7% de estudiantes; 79.9% de profesores; 54.35% de administrativos; 79.2% de directivos, 58.7% de servicios generales y 1% de egresados.

Coda. La realidad es que los procesos de autoevaluación, aunque amenazados por los peligros del engaño y del autoengaño, se viven en la Universidad de La Salle con transparencia, amplia participación, debate y total honestidad.

Mito 4: El secreto de la autoevaluación solo está en tener un buen documento final

Los procesos de autoevaluación son hechos sociales y como tales se constituyen en el lenguaje y en la acción, claro que incluyen tareas técnicas e instrumentales muy importantes, pero estas solo hacen parte de propósitos que tienen claras implicaciones éticas y políticas.

Los informes de autoevaluación siguen una estructura de más o menos tres grandes partes: introducción, cuerpo del informe y planes de mejoramiento. En la introducción se da una breve reseña histórica de la institución o el programa y se cuenta en líneas generales la metodología empleada. El cuerpo del informe recoge los resultados de la autoevaluación, se da cuenta de los saltos cualitativos alcanzados y se identifican fortalezas, debilidades y capacidades para orientar acciones de mejoramiento futuras, que se expresan en la tercera parte con los planes de mejoramiento. Todo esto debidamente soportado con evidencia clara y veraz. Todo este proceso tiene un carácter estratégico, es decir, está en función del logro del Proyecto Educativo Universitario Lasallista, de los Proyectos de Facultad y de los Proyectos de los Programas, por eso, como lo sugiere Caillón: "No todas las fortalezas o debilidades tienen el mismo peso; no siempre es posible abordar todos los aspectos deficitarios. Tanto en el informe de autoevaluación como en el de evaluación externa, es importante destacar y fundamentar los aspectos prioritarios, que deben ser abordados para avanzar hacia el logro de los propósitos declarados y los criterios de evaluación" (2012, p. 187).

Otro elemento a considerar es que la redacción del informe de Autoevaluación tiene distintos destinatarios con distintos intereses: la propia comunidad universitaria, los pares externos, la comunidad académica nacional, lo que es necesario tener en cuenta al momento de redactar y lo que exige indudablemente un esfuerzo por comunicar adecuadamente, para lo que probablemente sea ideal un redactor final que recoja el trabajo del equipo.

Por tal razón, el informe de autoevaluación es un documento muy importante de síntesis de un largo proceso de interacción humana, es un documento vivo y su construcción no es fruto de una inspiración individual sino de una construcción colectiva. Detrás del texto escrito hay un camino de muchos meses, hay un esfuerzo de una comunidad universitaria que se está pensando a sí misma en relación con el mundo académico, social y productivo.

Coda. La realidad es que el informe final de autoevaluación es muy importante como resultado de un largo proceso de trabajo conjunto y que solo se puede construir sobre una fuerte evidencia y un buen trabajo colegiado.

Mito 5: La autoevaluación es un enredo

No pocos colegas y amigos tienen palabras casi de lástima cuando se enteran que estoy trabajando en autoevaluación. La expresión más coloquial que suelen expresar es: “eso es un chicharrón”. Estos procesos suelen no tener muchos amigos y ser vistos como enredados, áridos o inclusive mecánicos.

Nada más lejos de la realidad. Ciertamente la autoevaluación es demandante en tiempo y cantidad de trabajo, pero resulta ser apasionante y proporcionar a todos los que se involucran, ventanas más abiertas de conocimiento de la institución y del sistema de educación superior y por lo tanto niveles de comprensión más complejos y superación de concepciones reduccionistas del mundo universitario.

Hay tres elementos que hacen que los procesos de evaluación no sean el enredo que muchos se imaginan. El primero es una acertada gestión de la dirección de la Universidad que tiene metas claras e imprime un dinamismo de mejora continua. Los Pares lo expresaron así en la evaluación externa: “Registramos positivamente el espíritu de cuerpo y trabajo en equipo de la dirección universitaria y sus colaboradores bajo el liderazgo del Hermano Rector” (CNA, 2012, p. 43).

En segundo lugar, un equipo de trabajo preparado, consciente de su responsabilidad y comprometido con el proceso. Los programas académicos que suelen tener más dificultades con la autoevaluación se caracterizan porque su

director no cuenta con un equipo de apoyo o se le dificulta delegar o confiar y termina haciéndolo todo solo por su cuenta, con las graves implicaciones que esto tiene en la calidad y el tiempo del proceso.

Lo tercero es un buen acceso a fuentes de información confiables, en eso estamos avanzando en la Universidad, pero aún tenemos dificultades en la integración de los sistemas y sobre todo en pasar de las herramientas ofrecidas por la ingeniería a la concepción de un sistema integrado de información. Por lo cual el informe de evaluación externa sugirió: “Consolidar las iniciativas en marcha para la integración de los distintos sistemas de información y su utilización para la definición y seguimiento de indicadores de gestión” (CNA, 2012, p. 44).

Coda. La realidad es que la autoevaluación es un proceso complejo y demandante que exige metas claras, compromiso, trabajo en equipo y acceso a buena información.

Mito 6: La autoevaluación “toca”

Por la relevancia que han venido cobrando los procesos de autoevaluación y acreditación en el medio universitario colombiano, y a pesar de que es un proceso voluntario de instituciones y programas, se ha venido cosechando la idea de que la autoevaluación es una especie de mal menor que “toca” afrontar de algún modo para responder a las imposiciones externas de los organismos internacionales y por los efectos perversos de la globalización.

Frente a este mito quisiera plantear algunas evidencias de la educación superior en América Latina, que me permiten explicar en qué sentido sí creo que la autoevaluación es una obligación. En primer lugar, hay un crecimiento enorme de la matrícula que, según los expertos (Brunner, 2007), se cuadruplicó para Iberoamérica entre los años 1975 y 2005, hasta superar la cifra de 16 millones de estudiantes. Tal crecimiento que, sin embargo sigue siendo insuficiente —si se tiene en cuenta que la tasa de matrícula para América Latina y el Caribe es de 28,5% (en el 2002) frente al 54,6% de los países desarrollados—, indica un fenómeno de masificación creciente con los riesgos que esto implica para los procesos de adquisición y construcción de conocimiento.

En segundo lugar, un incremento de las instituciones. Hacia 1950 se registraban 75 universidades en el espacio latinoamericano, que aumentaron a alrededor de 850 hacia 1995. En la actualidad, se contabilizan en el espacio iberoamericano alrededor de diez mil instituciones de educación superior, de las cuales un tercio son universidades (Brunner, 2007). Lo que hace evidente la necesidad de que existan mecanismos confiables para asegurar su calidad.

Ligado a lo anterior, y en tercer lugar, se destaca una creciente privatización de la educación superior. Varghese (2009) afirma que las instituciones privadas del sector terciario han experimentado un gran crecimiento, al punto de que actualmente representan el 30% de la matrícula mundial (Unesco 2009). Para América latina y el Caribe las cifras están así:

Los países que tienen una concentración de estudiantes de entre el 75% y el 100% en instituciones de carácter público, son Cuba, Uruguay, Bolivia, Panamá, Honduras y Argentina. Los que tienen el mayor porcentaje (de entre 50 y 75%) de estudiantes en instituciones de carácter privado, son Brasil, Chile, El Salvador, Colombia, Costa Rica, Nicaragua y República Dominicana. En una situación intermedia, por así decirlo, esto es, países que tienen concentraciones de estudiantes importantes tanto en el sector público como en el privado, están Ecuador, México, Venezuela, Paraguay, Perú y Guatemala. Sin embargo, debe notarse que la tendencia de incremento de la participación de las instituciones de educación superior privadas ha ido en aumento en la región de forma constante. (Didriksson, 2009, p. 30)

Aunque algunos países muestran mejoras importantes en los últimos años en el crecimiento de la oferta estatal, la verdad es que la apertura que se ha dado en la región a las instituciones “con ánimo de lucro”, han disparado la diferencia entre la oferta estatal y la oferta privada y, dentro de la última, entre la oferta que reinvierte sus excedentes en el mismo proyecto —*non for profit*— y la que abiertamente se presenta como empresa educativa —*for profit*—. Dicha realidad en las condiciones del actual sistema imperante implica necesariamente la presencia de un Estado capaz de controlar y garantizar el derecho a la educación como bien público —independientemente de que sea prestado por operadores privados—, y no la comercialización de un objeto que puede enriquecer a unos pocos.

En cuarto lugar, la llegada a América Latina y el Caribe de universidades transnacionales, que trabajan con fines de lucro amparadas en los avances de los organismos multilaterales, en especial de la OMC, para definir oficialmente y globalmente la educación como un servicio negociable que necesita por ende un modelo global y uniforme de educación superior con criterios homogéneos, y por lo tanto, ajenos a las necesidades y propósitos de las sociedades en las que se insertan. “Transformar la educación, en general, y la superior, en particular, en *commodity*, ojalá sirva para reforzar la convicción de que los sistemas educativos, en particular sus instituciones, tienen un papel fundamental en la construcción de naciones activas, como unidades políticas y culturales, parte de la gran comunidad humana” (Sobrinho, 2008, p. 95). En otras palabras, una evaluación de calidad que atienda a la pertinencia y el impacto social de la Universidad.

En quinto lugar, la tensión entre la creciente demanda de conocimiento transferible como motor de desarrollo para los países, frente al rezago de la educación superior latinoamericana y caribeña a este respecto. El índice de investigadores es del 0,87% de investigadores por cada mil integrantes de la Población Económicamente Activa (PEA), mientras que en países como Francia y Alemania es del 7 y 9%. En términos de las publicaciones científicas, América Latina y el Caribe cubren tan solo el 2,6% del total de las publicaciones a nivel mundial. Además el tipo de vinculaciones industria/universidad está condicionado por profundas barreras culturales que separan y hacen desconfiar a los universitarios de la empresa y a esta de la universidad. Los académicos se apegan a las formas tradicionales de producción de conocimiento, en parte como defensa de su “identidad gremial” y, en parte también, como una manera de mantener las prácticas relativamente protegidas que posibilita la investigación universitaria, frecuentemente apartada de las exigencias de productividad, calidad y reconocimiento por terceros externos a la comunidad de pares académicos (Sobrinho, 2008). Por su parte la industria y la empresa recelan de la Universidad y no invierten en investigación o innovación sino que prefieren importar tecnología y conocimiento.

Los puntos señalados son el reconocimiento de problemáticas específicas relacionadas de manera estrecha con la calidad de la educación superior: la mafificación de los sistemas de educación superior, la proliferación de programas

e instituciones de diverso índole, el aumento de la matrícula privada —especialmente la que tiene como objetivo el lucro—, la incursión de ofertas transnacionales, la enorme inequidad en educación y las nuevas exigencias sociales. Todo ello obliga a una perspectiva de mayor confianza social en la educación superior, o dicho de otra manera, a un plano más amplio respecto de las condiciones de su calidad. “Un nuevo paradigma latinoamericano y caribeño centrado en los aprendizajes y en un nuevo modelo de oferta académica innovador. Una oferta que pueda ofrecer la más amplia gama de experiencias científicas, tecnológicas y humanísticas que hagan posible un salto de calidad en la responsabilidad social y el compromiso de las instituciones de educación superior en la región” (Didriksson, 2009, p. 35).

Coda. La realidad es que la autoevaluación es un camino frente a las exigencias de calidad en la educación superior, no como hacer la tarea, sino en el sentido de dar respuestas, de asumir la responsabilidad, de ser pertinentes y afrontar los retos del presente y las incertidumbres del futuro.

Mito 7: La autoevaluación y los procesos de acreditación se agotaron como mediaciones para la calidad

Finalmente, y frente a las críticas que han recibido los modelos de autoevaluación y acreditación, para algunos se trata de una mediación que se agotó, que ya no da más, que se quedó corta frente a las exigencias cada vez más cambiantes del mundo contemporáneo.

Tendría que insistir en el carácter instrumental que tiene la autoevaluación e inclusive la calidad misma, en función de los fines que son la formación integral y la generación de conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país. No queremos ser reconocidos por el prurito del éxito en sí, o porque necesitamos que alguien nos lo diga, queremos ser los mejores para que la misión educativa lasallista cumpla su cometido.

Por esa razón, ya sean escuelas de pensamiento, certificaciones, acreditaciones, aseguramiento de la calidad, es necesario evaluar, medir, comparar, construir

indicadores, reconocer, proyectar, hacer planes de mejora, consolidar. El cómo es relativo a los tiempos y lugares.

En este momento la producción bibliográfica, la investigación, los observatorios en torno a la calidad están en auge. La autoevaluación en Colombia solo hasta ahora empieza a entrar a los posgrados y los asuntos pendientes constituyen una lista numerosa en el que la política pública en educación superior está empeñada.

Para nuestro caso particular, aún nos quedan programas de pregrado por obtener acreditación de alta calidad y debemos entrar con fuerza en el tema de los posgrados. La medición del impacto social de la Universidad se hace urgente y se erige en plan de mejoramiento. Evaluar los impactos de la formación de los profesores en el aprendizaje de los estudiantes es una tarea pendiente⁴. Afinar los instrumentos para una autoevaluación más estratégica y reconfigurar el modelo de la Universidad con los nuevos lineamientos del CNA para pregrados son obligaciones en el futuro inmediato. Por todo eso, autoevaluación hay para rato.

Coda. La realidad es que la autoevaluación sigue siendo una mediación privilegiada en función de la calidad de la educación superior.

Bibliografía

- Brunner, J. (2007). *Educación superior en Iberoamérica*. Informe 2007, CINDA. Chile.
- Caillón, A. (2012). Aseguramiento externo de la calidad de la educación superior. En: Lemaitre, M. y Zenteno, M. *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica Educación Superior Informe 2012*. CINDA. Recuperado de <http://www.universia.net/nosotros/files/CINDA-2012-Informe-de-Educaci%C3%B3n-Superior.pdf>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2012). *Informe de Evaluación Externa Universidad de La Salle*. Documento de circulación interna.

⁴ El Informe Mc Kensey (2007) a través de evidencia cuantitativa y cualitativa disponible demostró que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes.

- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: Gazzola y Didriksson. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO- IESALC.
- Global University Network for Innovation (GUNI) (2009). *La educación superior en tiempos de cambio. Nuevas dinámicas para la responsabilidad social*. Madrid: Mundo Prensa.
- Sobrinho, J. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la Universidad Latinoamericana y caribeña. En: Gazzola y Didriksson. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO-IESALC.
- N.V. Varghese, y otros. (2009). *A New Dynamic: Private Higher Education*. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183174e.pdf>