


Transparencia en los procesos de acreditación para la calidad de la educación superior en América Latina


Transparency in accreditation processes for the quality of higher education in Latin America


¹.Dra. Susana del C. Jiménez González, ²Dra. Suray Saavedra de González,
³Mgtra. Cándida Duarte, ⁴Dr. Román Rentería, ⁵Dra. Regina Carranza


¹.Docente Investigador Centro Regional Universitario de Panamá Este. Distrito de Chepo. Panamá.

 https://orcid.org/0009-0004-9718-2126_sdcjimenez08@gmail.com

².Docente Investigador de ISAE Universidad. Ciudad de Panamá. Panamá.  https://orcid/0000-0001-9152-0754_surydegonzalez@yahoo.com

³.Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón. Panamá.  https://orcid.org/0009-0003-3512-1224_candidaduarte12@gmail.com

⁴.Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Panamá - Centro Regional Universitario de Colón. Ciudad de Colón. Panamá.  https://orcid.org/0009-0000-8660-3854_roman.renteria@up.ac.pa

⁵.Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Panamá. Ciudad de Panamá. Panamá.  https://orcid.org/000000034945-0961_grenald33@gmail.com

Fecha de Recepción: 09-05-2023

Fecha de Aceptación: 30-05-2023

Resumen

El presente ensayo plantea, como propósito reflexionar la transparencia en los procesos de acreditación para los estudios de educación superior en América latina. Por consiguiente, los organismos acreditadores nacionales e internacionales deben velar por la evaluación de los programas académicos que visualicen la docencia, investigación, extensión y la gestión universitaria. Esto, con la finalidad de generar la garantía en la formación de calidad dentro del orden global En este sentido, los pares evaluadores deben mostrarse con ética y valores en la revisión de los programas de las carreras, centrados en competencias más no por objetivos; para garantizar que los profesionales egresen con las competencias para enfrentarse a los retos; sociales, culturales, tecnológicos y ambientales visto como un compromiso, de los pares evaluadores revisar con detalles para verificar si lo que tiene por informe son simulaciones de evidencias construidas o se muestra la realidad tal cual de las realidades de las universidades. Esto, se sustentó a través de la revisión documental, crítico reflexivo. A manera de reflexión, se planteó, se planteó, que la acreditación transparente debe garantizar a los estudiantes una formación en competencias investigativas que les permita solucionar problemas en el ámbito laboral según el contexto o realidades del país.

Palabras clave: Transparencia, Acreditación de calidad, Educación Superior. Competencias.

Abstract

The purpose of this essay is to reflect on transparency in the accreditation processes for higher education studies in Latin America. Consequently, national and international accrediting bodies must ensure the evaluation of academic programs that visualize teaching, research, extension and university management. This, with the purpose of generating a guarantee in quality training within the global order. In this sense, peer evaluators must show ethics and values in the review of career programs, focused on competencies but not objectives; to guarantee that professionals graduate with the skills to face challenges; social, cultural, technological and environmental seen as a commitment, the peer evaluators review in detail to verify if what is reported are simulations of constructed evidence or the reality is shown as is of the realities of the universities. This was supported through documentary review, reflective criticism. As a reflection, it was proposed that transparent accreditation should guarantee students training in investigative skills that allows them to solve problems in the workplace according to the context or realities of the country.

Keywords: Transparency, Quality accreditation, Higher Education. Skills.

Introducción

En la actualidad, las universidades en América latina han buscado emplear la autoevaluación para conocer la eficiencia, la eficacia de los servicios educativos que ofrecen a la comunidad en general, así cumplir con los estándares de calidad que exigen los organismos de acreditación nacional e internacional. De tal manera, que el desarrollo productivo y la sociedad exige en este mundo globalizado de profesionales con títulos académicos formados en competencias para resolver problemas desde sus realidades de sus trabajos o empresas donde se desenvuelven y que dichos títulos académicos cumplan los mínimos estándares de calidad.

Se destaca, que los procesos de acreditación en América latina se caracterizan por el aseguramiento, la evaluación eficiente de las universidades para conocer el cumplimiento de las funciones sustantivas de las universidades en cuanto a la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria. Esto dirigido, hacia la búsqueda de los estándares de calidad que se plantea en América latina. Al respecto, las universidades después que realizan su autoevaluación se plantean planes de mejoramiento para fortalecer las debilidades identificadas por los evaluadores con el propósito de estar a la par con los estándares globales.

Es de hacer notar, que los pares evaluadores externos (internacionales) e internos (nacionales) son designados por el organismo acreditador, los cuales hacen la visita a las universidades públicas y particulares para corroborar el cumplimiento del informe de la autoevaluación con relación al plan de mejoras;

realizando reuniones con los actores universitarios y otros como los estudiantes, egresados el sector empleador público y privado para conocer la satisfacción de los usuarios en los servicios que ofrecen y la pertinencia de egresados como profesionales en criterios como las competencias laborales desde su desempeño dentro de sus ámbitos laborales.

Por su parte, se plantea, un ensayo con el propósito de reflexionar la transparencia en los procesos de acreditación en los estudios de educación superior en América latina. Por consiguiente, los organismos acreditadores nacionales e internacionales deben velar por la evaluación de los programas académicos que visualicen la docencia, investigación, extensión y gestión universitaria. Además, conocer de cerca si lo que está planificado fue ejecutado durante algunos años para luego tomar decisiones en acreditar, reacreditar o no la calidad de la educación superior que se ofrecen a los usuarios.

En algunos casos, existe cierta resistencia por parte de los talentos humanos que pertenecen a ciertas unidades académicas en relación con someterse a un proceso de evaluación por pares nacionales e internacionales por la manera punitiva de los procesos de acreditación como se han llevado a cabo en años anteriores.

En tal sentido, se detalla una desconfianza derivada de la falta de transparencia de los criterios y objetividad de la forma como se ha venido realizando la evaluación ya que hace necesaria la cultura para los procesos de acreditación de manera transparentes éticos y con valores que satisfaga la calidad transparente de los servicios que ofrecen las instituciones universitarias a los estudiantes. Asimismo, en los ambientes universitarios a cerca de la burocratización en los procesos de acreditación por lo que se observa una distorsión entre los aspectos académicos y los administrativos, en donde los resultados en algunos casos son manipulados, en otros casos son evaluados producto de evidencias simuladas para cumplir con el proceso de acreditación universitaria.

De tal forma, que los principales desafíos que enfrenta la educación superior en América latina es generar una verdadera transformación de las prácticas educativas en cuanto a ofrecer una formación de calidad centrada en competencias y no por objetivos y tener un impacto desde la investigación, tecnologías y

resolución de los problemas sociales al llevar a cabo procesos de acreditación, con miras de promover su efectivo aseguramiento a través de una cultura de evaluación institucional. Se trata, de cumplir con los estándares internacionales de la calidad en el aprendizaje e investigación, la educación superior debe ejecutar proyectos con estrategias innovadoras para someterse a los procesos de evaluación y acreditación con criterios de pertinencia, democratización con equidad social para el desarrollo local, regional nacional e internacional.

Desarrollo del tema

La educación superior, en todos los sistemas educativos de América latina ha visto la necesidad de querer cumplir con los estándares mínimos de calidad y establecer mecanismos que certifiquen que los programas de las carreras y los títulos que se otorgan sean homologables a nivel internacional. Pues bien, casi todos los países de América Latina y también subregiones crearon, a partir de la década de 1990, sus organismos de acreditación.

En este aspecto, organismos como: UNESCO - IESALC (2020:13) refieren, "la calidad de la educación superior desde una perspectiva teórica, requiere de la intervención pública por varias razones: Primero, se requiere de una regulación para la protección de cada uno de los usuarios. Dado, que un título de la educación universitaria representa un gasto considerable para los participantes en términos de dinero, tiempo y costo de oportunidad, la sociedad exige una garantía de que el título cumpla con unos mínimos estándares básicos de calidad.

Así mismo, la educación superior es un bien basado en la experiencia: es imposible estimar con claridad la calidad del producto que se ofrece antes de comprarlo lo que provoca una grave asimetría de información entre un consumidor y un "productor". En segundo lugar, existe el convencimiento de que la educación superior tiene una externalidad social importante. El papel, de la regulación gubernamental intenta salvaguardar la calidad de la educación para que pueda cumplir la función social y no solo responder al interés privado de los estudiantes o del personal universitario.

En este sentido, Villavicencio citado por Almuillas y Galarza (2021) definen, la acreditación como “una de las formas más adecuadas para asegurar el compromiso de la propia institución con la identificación de los ajustes necesarios y por tanto, con la promoción y avances constantes hacia una mejor calidad” es decir, permite conocer las debilidades fortalezas y oportunidades que las universidades presentan para autoevaluarse y aplicar las acciones para el mejoramiento de dichas debilidades convirtiéndolas en potencialidades.

En este orden de ideas, la UNESCO (1999) estableció, que la calidad de la educación superior debería comprender “todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario” parece entender que la calidad de la educación terciaria estará determinada por los insumos que se pongan en juego y por la manera en que éstos interactúen para responder a los procesos señalados, dando como resultado “una educación de calidad”.

Se destaca, en este caso, la educación superior que se ofrece será de calidad si se plantea satisfacer las necesidades reales de cada uno de los sectores productivos de la sociedad, distribución de las oportunidades de participar en la formación de las aspiraciones en cada uno de los sectores que componen el entorno social, así mismo, se alcancen los objetivos formalmente propuestos y se imparte en una forma adecuada para la optimización del uso de los recursos disponibles para el logro de los objetivos.

De esta forma, un rasgo común de la educación superior del continente latinoamericano ha consistido que los procesos de acreditación y las evaluaciones externas tienden a ocupar el lugar de las autoevaluaciones y de las evaluaciones realizadas por pares externos. Representan procesos, cada vez más globalizados, transnacionales, estandarizados, cuantitativos y objetivos, con propósitos de ampliar las posibilidades de convalidación externa, establecer clasificaciones y también orientar a los usuarios. Persisten, muchas dificultades en la puesta en funcionamiento de los organismos y en la ejecución de las dinámicas de acreditación. Se observa, que hay muchas discrepancias, especificidades y distintos

grados de problemas y de realizaciones en los diversos países y en las diferentes instituciones.

A juicio, de Selley y Ramírez (2018) las acciones de los pares evaluadores deben estar orientada en la verificación de la relación entre lo que el informe de autoevaluación refiere y la demostración in situ en plena inspección a la universidad. En esta confrontación de las evidencias plantean, juicios de calidad, basados no solamente en el informe de autoevaluación de la misma institución, sino en aquellos aspectos encontrados durante la visita de evaluación realizada por los pares externos; y recomiendan a las agencias u organismos acreditadores el reconocimiento de la calidad o no de las universidades y programas académicos.

Plantean, UNESCO - IESALC (ob.cit:45) la acreditación, es entendida como un proceso de evaluación planificado y sistematizado de una institución o de un programa de educación superior en particular, para conocer si se cumplen, mantienen y mejoran los estándares de eficiencia aceptables de educación, erudición e infraestructura Schwarz y Westerheijden, (2004). Por lo tanto, una Universidad de ser aprobada su evaluación se le otorga una acreditación a la institución como tal o programa si cumple con los estándares mínimos de calidad y con ella se le confiere la capacidad de ejercer o un reconocimiento público por haber cumplido un conjunto de criterios aprobados previamente definidos y evaluados.

Cabe destacar, que muchas de las debilidades o dificultades encontradas están tanto en la evaluación interna como en la externa; tanto en la autoevaluación interna para su mejoramiento, como en la garantía de la calidad. No todas, las unidades académicas cuentan con experiencias anteriores en autoevaluación y suele haber una cierta resistencia por parte de sectores académicos a las prácticas de evaluación.

En muchos casos, hay desconfianza derivada de la falta de transparencia de los criterios y objetivos de la evaluación, por lo que hace falta una cultura de debates públicos. A la vez, existe en sectores de la comunidad universitaria una tendencia a la apatía. Son necesarios talentos humanos, estímulos económicos y equipamientos para ejecutar una amplia revisión del quehacer educativo. Asimismo, hay dificultades en la recolección y sistematización de informaciones

correctas y útiles y existen pocas experiencias consolidadas en elaboración de documentos consistentes. Los grados de desarrollo institucional son muy asimétricos y son grandes las dificultades de comprensión de los criterios y estándares elaborados por los ministerios y organismos de evaluación y acreditación.

Se destaca, que no todos los criterios internacionales son adecuados para dar cuenta de la calidad en las universidades latinoamericanas y caribeñas. Además, de cumplir con los estándares internacionales de aprendizaje e investigación, la educación superior debe ejercer protagonismos centrales en los proyectos y estrategias nacionales. Por tanto, los procesos de evaluación y acreditación han de valorar los criterios de pertinencia, democratización, equidad social, desarrollo local, regional y construcción de espacios públicos de discusión. En la región de América Latina, uno de los principales problemas que, frecuentemente, enfrentan los procesos de evaluación y acreditación es la burocratización. Ésta ocurre, cuando las tareas mecánicas reemplazan los espacios de participación colectiva, de reflexión, de interrogación sobre valores y de investigación sobre dificultades, posibilidades y potencialidades.

Consideran, Martínez, Tobón y Romero (2017) con la intención de buscar acreditar la calidad educativa, dentro de la estructura de la educación superior se han creado áreas encargadas de llevar a cabo los procesos de evaluación y seguimiento de la calidad. Al respecto, Buendía (2011 - 2013) señala, que con esta burocratización, lo que se ha observado es una desarticulación entre los aspectos académicos y los administrativos, en donde los resultados obtenidos en procesos de evaluación no son comunicados a toda la comunidad educativa de las instituciones de educación superior.

Esto se debe, en parte, a la falta de tiempo de los responsables de la autoevaluación por la gran cantidad de formatos que deben completar para la acreditación Ovando, Elizondo y Grajales (2015) Villavicencio (2012). También, puede deberse al propósito de no presentar información que afecte la imagen de la institución.

Por consiguiente, muchas instituciones se sienten abrumadas por excesos normativos de los organismos de acreditación, que les demandan detalladas informaciones y un cumplimiento con numerosas exigencias formales. El énfasis, en los aspectos burocráticos es una abdicación de la autonomía y, más bien, una mera conformación a exigencias externas. No estimula, la producción de sentidos, ni tampoco una cultura de autoevaluación participativa y reflexiva, ni instaura estrategias de transformación cualitativa de instituciones y programas.

Frecuentemente, algunos desvíos éticos aparecen vinculados a la burocratización de los procesos, con los agravamientos de corrupción y fraude. Cuando, se exagera la competición que determina clasificaciones, financiamientos y prestigios académicos y los procesos de acreditación más orientados a la cuantificación de productos y rendimientos que a la evaluación y comprensión de los procesos de mejoramiento, estos factores pueden estimular prácticas fraudulentas.

Dichas prácticas, se realizan de diferentes maneras: prestación de informaciones engañosas, aplicaciones poco rigurosas de los criterios, pago y recogida de propinas, oferta y aceptación de distintas especies de soborno, falta de transparencia, omisión de aspectos débiles y problemáticos, supervaloración de aspectos que serían poco valiosos, procedimientos sesgados de carácter político o de intereses particulares entre otros.

Al respecto, Hallak y Poisson (2007) consideran, entre las prácticas fraudulentas más específicas en el ámbito de la garantía de la calidad y la acreditación figuran las siguientes:

- El pago de sobornos para obtener una acreditación o certificación satisfactoria.
- La práctica de procesos de acreditación según criterios no transparentes (porque a los rectores les interesa evitar la competitividad).
- La evitación de los procedimientos de acreditación por parte de los proveedores de educación superior a través de sistemas de franquicias o la introducción de cursos en segmentos del sistema educativo en que no es obligatoria la acreditación.

- La creación de instituciones educativas con el único fin de obtener beneficios, que mienten acerca del hecho de estar acreditadas, lo cual evita que sus estudiantes realicen los exámenes nacionales de titulación.
- La creación de organismos de acreditación fraudulento o falso (fábricas de acreditación, que a veces establecen las propias instituciones de educación superior)

En el caso, de países como: Costa Rica, Colombia, Panamá, entre otros, se ha percibido como personas cercanas al ente acreditador, se apersonan a las universidades a ofrecer asesoramiento porque tienen la experiencia como pares académicos y aun lo siguen siendo; exigiendo grandes cantidades de dinero por dichas asesorías supuestamente garantizadas para ser acreditadas, asegurando que pueden construir de la nada las evidencias para el informe de la autoevaluación sino la universidad como en muchos casos no las poseen dichas evidencias. Además, con lo relacionado a la organización de dicho informe. En este orden de ideas, estos profesionales con experiencia son seleccionados como pares nacionales y en muchos casos se corre el riesgo sino son contratados para tales fines la universidad pueda verse afectada en cuando a las decisiones de la evaluación que puedan realizar dichos pares donde puedan tomar represalias en detrimento de los resultados finales de la evaluación desde una visión ética y objetiva para la acreditación de la universidad.

Al respecto, Martínez, Tobón y Romero (ob.cit) refieren, que la simulación tiende a darse respecto a procesos académicos tales como: 1) productividad académica, colocando como publicaciones la presentación de conferencias, ponencias y charlas en diversos eventos; 2) recogiendo evidencias a último momento, como listas de asistencia, asistencia a eventos, organización de eventos, aplicación de encuestas a los estudiantes, otorgamiento de becas, entre otros.; 3) contratación de investigadores de alto nivel solo para demostrar que se tiene y mejorar los índices de publicaciones y de talentos humanos especializados; 4) eliminación de datos negativos para no afectar los índices de deserción o eficiencia terminal. Otras veces, no se simula, sino que la información que se presenta no está asociada a procesos de calidad.

Tampoco, han sido suficientemente eficaces, en muchos países, los mecanismos adoptados por los ministerios, sea para mejorar los sistemas educativos de nivel superior, sea para evitar la proliferación de instituciones y programas de baja calidad. Sin embargo, no debe olvidarse que los procesos de acreditación son novedosos en América Latina y el Caribe, donde se vive aún una etapa de construcción cultural.

Por tales circunstancias, se hace necesario, que las actividades orientadas a la acreditación de la calidad para la educación superior que se ejecutan en las universidades no se ajusten tanto en aspectos cuantitativos, sino en servicios reales de formación, investigación, extensión y gestión universitaria los cuales deben describir lo ejecutado para ofrecer una formación de calidad acorde con lo esperado por el desarrollo productivo y la sociedad del conocimiento.

Es una realidad, que, para obtener recursos públicos, las instituciones de educación superior deben buscar la acreditación de su calidad; sin embargo, se observa que, en pleno ejercicio de la evaluación, los actores involucrados recaen en la simulación de procesos con la intención de presentar indicadores que reflejen una buena calidad por parte de la institución educativa, acomodando los documentos con lo esperado, sin que sean reales, Rangel (2010). Dichas acciones, no correctas por parte de las instituciones de educación superior lo que han demostrado es que muchas veces lo importante es el obtener fuentes de financiamiento y un prestigio ante la mirada de la sociedad. Buendía (2013) dejando, a un lado las prácticas reflexivas del quehacer educativo, las cuales son necesarias para la detección de fortalezas y debilidades que conllevan a la implementación de un plan de mejora de la calidad educativa.

Respecto, a lo antes referido, es necesario que las actividades encaminadas a la acreditación por la calidad educativa que se realizan en las instituciones no se centren tanto en aspectos cuantitativos, sino en productos reales de formación, investigación y extensión, los cuales deben describir lo realizado para ofrecer una educación de calidad acorde con lo esperado por la sociedad del conocimiento.

Pues bien, muchas instituciones de educación superior han adoptado por el enfoque de competencias, lo cual también ha estado ocurriendo con diversos

organismos de acreditación de la calidad de la educación superior en Latinoamérica. Barrón (2010) como sucede en México, Colombia y Chile, quienes cada vez valoran mejor el que se siga este enfoque y por ello han retomado algunos elementos para orientar los indicadores de evaluación, tales como el estudio del contexto y la construcción de los perfiles de egreso.

Sin embargo, en la realidad, muchas universidades vienen abordando las competencias como una cuestión de actualización del plan de estudios y no como una transformación de las prácticas de aprendizaje y de evaluación articuladas a cambios profundos en la gestión directiva y administrativa, que lleven a un mayor impacto en la ciencia y los proyectos de vinculación con la sociedad. A continuación, se señalan un conjunto de problemas relacionados con la aplicación del currículo por competencias en las Instituciones de educación, asociados a los indicadores de los organismos acreditadores.

- Hay poca formación de los diferentes actores en currículo, didáctica y evaluación por competencias. Muchas universidades, han adoptado en su modelo educativo por competencias, pero, en general, no se han ofrecido los suficientes espacios y procesos de análisis, discusión y formación en este enfoque con los diversos actores (directivos, docentes, estudiantes y comunidad). Es por ello, que, aunque el concepto de competencias se emplee cada vez con mayor frecuencia en las universidades, en la práctica a los diferentes actores les falta dominio, criterio y visión compartida Díaz (2010); Tovar y Sarmiento (2011) en torno a los antecedentes, características, estrategias y procesos de implementación de esta perspectiva.
- A veces, se tienen cursos de capacitación para los andragógos, pero se quedan en lo teórico o procedimental, sin análisis crítico o espacios de reflexión para plantear nuevas propuestas creativas de cambio de los procesos de aprendizaje y evaluación. Además, se tienden a abordar las competencias sin un análisis previo en torno a las diferentes propuestas que hay para implementarlas, con lo cual muchas veces se afrontan con planteamientos enfocados más al mundo del trabajo, como es el caso del

enfoque funcionalista y el currículum termina siendo una respuesta a lo que demandan los empresarios, dejando de lado el papel transformador de la universidad.

- Al respecto, es importante anotar que en Latinoamérica se viene proponiendo una alternativa al funcionalismo, como es la socioformación, perspectiva surgida Tobón (2002) que busca que las universidades transformen sus procesos curriculares hacia la formación de personas con un sólido proyecto ético de vida que contribuyan a mejorar las condiciones de vida en la comunidad y a transformar las organizaciones y empresas en torno a los retos de la sociedad del conocimiento.
- Se busca, que el aprendizaje y la evaluación se orienten a identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto mediante la colaboración, con articulación de diferentes saberes a partir del pensamiento crítico y sistémico, donde la prioridad no está en tener un plan de estudios por competencias sino en realizar proyectos que tengan impacto en el desarrollo de las personas, la convivencia, la calidad de vida y la producción basada en la sustentabilidad ambiental, mediante el análisis, el debate y la formación continua de todos los actores.

Atendiendo, a lo antes planteado, se habla de acreditar las universidades para ofrecer una educación de calidad en la formación de las diferentes carreras de las diferentes universidades de la región de Centroamérica los programas de las diferentes carreras que exige, se evaluados deben entregar por objetivos a sabiendas o siendo ignorantes o las personas que revisan estas propuestas de programas curriculares pareciera que no están capacitados para orientar nuevas propuestas curriculares por competencias ya que la formación por objetivos conductuales ya desde hace mucho tiempo ha quedado desfasada del contexto actual y más aun con las exigencias de las empresas empleadoras que exigen profesionales con las competencias requeridas de acuerdo a los perfiles de egreso para la competitividad del mundo globalizado.

De tal manera, que los organismos acreditadores nacionales e internacionales deberían de perfilarse en hacer verdaderas acreditaciones

universitarias que respondan a las exigencias que a nivel europeo y de Latinoamérica busca el Proyecto Tuning, que permite iniciar un debate cuya meta es identificar e intercambiar información, y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, la efectividad y la transparencia. La protección de la rica diversidad de la educación superior latinoamericana es fundamental. Uno de sus objetivos claves, es el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles «desde dentro», desde los objetivos que la titulación se marque, desde los perfiles buscados para los egresados en forma articulada y en toda América Latina.

Pues bien, en la búsqueda de perspectivas, que puedan facilitar la movilidad de los poseedores de títulos universitarios y profesionales en América Latina y quizás también, en Europa, el proyecto trata de alcanzar un amplio consenso a escala regional sobre la forma de entender los títulos desde el punto de vista de las actividades que los poseedores de dichos títulos serían capaces de desempeñar. De esta forma, el punto de partida del proyecto estaría en la búsqueda de puntos de referencia comunes, centrándose en las competencias y en las destrezas (basadas siempre en el conocimiento).

Siguiendo, su propia metodología, Tuning-América Latina tiene cuatro grandes líneas: competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas. En relación, con las competencias genéricas se trata de identificar competencias compartidas que pudieran generarse en cualquier titulación y que son consideradas importantes por ciertos grupos sociales. Hay algunas competencias, como la capacidad de aprender, la de análisis y de síntesis, entre otras, que son comunes a todas o a casi todas las titulaciones.

En una sociedad en transformación, en la que las demandas se están reformulando de manera constante, las destrezas o competencias genéricas se hacen muy importantes. Aquí, en la primera línea, se analizan, además de las competencias genéricas, aquellas otras que se relacionan con cada área temática y que son esenciales para cualquier titulación, porque están relacionadas de forma concreta con el conocimiento específico de un área temática. Se conocen también

como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa.

De igual forma, en la segunda línea se propone preparar una serie de materiales que permita visualizar cuáles serán los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y de las competencias identificadas. Eso implica, llevar a cabo una mezcla novedosa de enfoques de enseñanza y aprendizaje para estimular o para permitir que se desarrollen las competencias que se diseñen en el perfil, como la independencia de criterio, la habilidad para comunicarse o el trabajo en equipo.

Los cambios de enfoques y de objetivos de enseñanza y aprendizaje implican también las modificaciones correspondientes en los métodos de evaluación y en los criterios para evaluar la realización. Estos, deben considerar no sólo el conocimiento y los contenidos sino las habilidades y destrezas generales. Cada estudiante, debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje, cualquiera que sea su área de estudio.

Por supuesto, la transparencia y la capacidad de comparabilidad de los métodos y de los criterios para evaluar la realización son esenciales si queremos incrementar la garantía de la calidad. Si la primera línea del proyecto busca la definición de las competencias genéricas y específicas, ésta se propone el modo más adecuado de aprenderlas, de enseñarlas y de evaluarlas.

Por otra parte, en la tercera línea se inicia una reflexión sobre el impacto y sobre la relación de este sistema de competencias con el trabajo del estudiante y la de su medida y su conexión con el tiempo resultante medido en créditos académicos. En total, la cuarta línea propuesta asume que la calidad es una parte integrante del diseño del curriculum basado en competencias, lo que resulta fundamental para articularla con las dos líneas anteriores. Si un grupo de académicos desea elaborar un programa de estudios o redefinirlo, necesita un conjunto de elementos para ofrecer calidad a esos programas y a esas titulaciones.

Es necesario, pensar cómo incorporar la calidad a los programas de estudio y cómo demostrar que dicha calidad ha sido alcanzada. La confianza mutua, entre las instituciones de educación superior y el reconocimiento de las titulaciones que

éstas expidan, deben tener como soporte básico una metodología común y contrastada de evaluación de la calidad. La movilidad y el reconocimiento de estudios, no sólo requieren un clima de confianza y de transparencia, sino también una correspondencia entre los elementos básicos de la formación en los distintos sistemas de educación superior.

Por consiguiente, las competencias difieren de una disciplina a otra. Para elaborar, programas más transparentes y comparables a nivel latinoamericano, es necesario conseguir resultados del aprendizaje y competencias para cada titulación. La caracterización, de dichas competencias, es responsabilidad de los académicos, no sin antes consultarla con otras personas interesadas en el tema dentro de la sociedad. Al definir, competencias y resultados del aprendizaje de la manera indicada, se alcanzan puntos de referencia consensuados que sientan las bases para garantizar la calidad, y una evaluación interna nacional e internacional.

Cabe destacar, que el Proyecto Tuning asume, la iniciativa de lo que plantea La UNESCO (1998:1-4) señala, que las nuevas generaciones del siglo XXI deberán estar preparadas en nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro; por ello la educación superior, entre otros de sus retos, se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de los planes de estudio que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad para una mejor articulación de los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo.

Sin embargo, hablar en los actuales, momentos de acreditación de las universidades en uno de los países de América Latina como lo es Panamá. Significa, que se está acreditando una formación que ofrecen las universidades por objetivos y siendo aprobados estos programas curriculares de las diferentes carreras universitarias de grado y postgrados por la CTDA que no se corresponden con lo planteado por la UNESCO y además, descontextualizados de lo que plantea, el proyecto Tuning para América Latina.

Se destaca, como lo refiere, Tobón (2012) Formar en competencias hace referencia a los siguientes aspectos a considerar.

- a) Significa un proceso de capacitación, refiriéndose a las responsabilidades y actividades que debe desempeñar toda persona en un determinado puesto de trabajo.
- b) Las competencias como idoneidad, haciendo énfasis al calificativo de apoyo o no apto para el desempeño profesional.
- c) La competencia como rivalidad, la cual se expresa en un eje esencial como es la necesidad de que toda persona pueda sobresalir en la producción de bienes y servicios sobre otras en determinados aspectos.
- d) La competencia entre personas, la cual hace referencia a la lucha de empleados entre sí para sobresalir en su desempeño y buscar mejores alternativas.
- e) La competencia como requisito para el desempeño de un puesto de trabajo, refiriéndose a las habilidades, capacidades, destrezas, conocimientos, valores y actividades en un candidato determinado.

Analizando, la postura del autor antes referido y la transparencia de los organismos de acreditación con los pares evaluadores en el caso, del Panamá están acreditando una formación por objetivos donde las universidades no se están formando a los nuevos profesionales para ir al campo laboral con idoneidad, demostrando; las habilidades, capacidades, destrezas, conocimientos, valores entre otros.

Se está en presencia de una acreditación para la calidad del mero conocimiento de las asignaturas lo cual queda en evidencia que los estudiantes de grado y postgrado en vez de ir a su práctica profesional o hacer una tesis los estudiantes de grado escogen la opción de hacer las materias de postgrado y los participantes de las maestrías para no hacer la tesis buscan igualmente la opción de hacer dos asignaturas de doctorado.

Pues se evidencia, que esa formación por objetivos hace ver que se está al frente de una educación reproductora del conocimiento y carentes de competencias investigativas que los pares evaluadores nacionales e internacionales no visualizan, pero que de esa manera no transparente acreditan las universidades.

Se plantea, de contextualizar la calidad de la educación universitaria la alternativa de usar esos puntos de referencia y no definiciones de materias muestra un claro posicionamiento ya que si los profesionales emigran a otras fronteras se van a establecer y a buscar empleos en otros países de América Latina, su educación debería de tener un cierto nivel de consenso como lo plantea, Tuning con respecto a puntos de referencia acordados conjuntamente y que han sido reconocidos dentro de cada una de las áreas de las disciplinas específicas. Además, el uso de puntos de referencia deja espacio para la diversidad, para la libertad y para la autonomía.

Reflexiones finales

Según, el propósito de reflexionar la transparencia en los procesos de acreditación en los estudios de educación superior de América latina, se destacó que los organismos acreditadores nacionales e internacionales deben velar por la evaluación de los programas académicos que proyectan, sustentan y fortalecen en sus acciones académicas la docencia, investigación, extensión, así como la gestión universitaria en pro de la calidad, la resolución de necesidades sociales, tecnológicas y ambientales.

Se debería, de proyectar la evaluación de la acreditación, más allá, de unos mecanismos de inspección o fiscalización; deben ser procesos transparentes de comunicación, reflexión, de construcción de procesos de mejora en pro de relaciones que faciliten el logro de la calidad de la educación universitaria y la firme creencia de los diferentes sectores públicos y privados. Acreditar, la calidad de la educación superior demanda procesos de reflexión, diálogo y esfuerzos mancomunados. Sin imposibilitar, la calidad de los mecanismos de control y regulación externa y de las prácticas evaluadoras orientadas a productos y resultados comparables.

Los actores, de los organismos acreditadores deben ejercer sus funciones con ética y valores; mas no interponer intereses particulares que construyan simulaciones en las instituciones universitarias para hacer ver que todo está perfecto para que los pares evaluadores acrediten las instituciones de baja calidad.

Una acreditación transparente, orientara a las universidades para que desde la docencia se genere la investigación y se transforme en capacitaciones para plantear nuevas oportunidades para la extensión universitaria. Se destaca, que los organismos acreditadores revisen los programas de las carreras que son por objetivos y sugieran que la formación en las universidades debe orientarse por competencias para que los profesionales sean competentes al momento de ejecutar su desempeño acorde con el desarrollo productivo del país y de América latina.

Referencias bibliográficas

- Almuiñas, J. y Galarza, J. (2021) Acreditación universitaria y evaluación institucional: un estudio comparado desde la Red de Dirección Estratégica en la Educación Superior Revista San Gregorio vol.1 no.45 Portoviejo mar. /may.
- Barrón (2010) como sucede en México, Colombia y Chile,
- Barrón, C. (2005) Formación de profesionales y política educativa en la década de los
- Buendía, A. (2011) Análisis institucional y educación superior. Aportes teóricos y resultados emíricos. Perfiles Educativos.
- Buendía, A. (2013) Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. Perfiles Educativos, 35(número especial).
- Díaz, F. (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Editor: México D.F. : Mc Graw Hill, Edición: 3a ed.
- Education Area. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Hallak, J., y Poisson, M. (2007) Fraude académico, acreditación y garantía de la calidad: lecciones aprendidas del pasado y retos para el futuro. Artículo.
- Martínez, J., Tobón, S., y Romero, A. (2017) Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. Artículo científico. SciELO. Noventa. Perfiles Educativos.
- Ovando, M., Elizondo, M., y Grajales, O (2015) La Evaluación y la Acreditación desde la Perspectiva de los Universitarios: Una Experiencia Educativa en la Universidad Autónoma De Chiapas. Artículo científico.

- Schwarz, S., y Westerheijden, D. F. (2007). *Accreditation and Evaluation in the European Higher*
- Schwarz, S., y Westerheijden, F. (2004) *Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Selley, D. y Ramírez, E. (2018) *Evaluación y acreditación desde la perspectiva de las Universidades: el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional*. Universidades.
- Tobón, S. (2012) *Formación basada en competencias*. Colombia. Ediciones ECO.
- Tovar y Sarmiento, (2011) *El diseño curricular, una responsabilidad compartida / Curricular Design, a shared responsibility*.
- Tuning América Latina (2007) *Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América Latina*.
- UNESCO - IESALC (2020) *La garantía de calidad y los criterios de Acreditación en la educación superior. Perspectivas internacionales*.
- UNESCO (1998) *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI*. UNESCO. París.
- UNESCO (1999) “Declaración mundial sobre la educación superior del Siglo XXI, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior” en *Perfiles Educativos*, vol.20, n.79-80.
- Villavicencio, A. (2012) *Evaluación y acreditación en tiempos de cambio: la política pública universitaria en cuestionamiento*. Quito – Ecuador.