

El aseguramiento de la calidad como generador de cambios institucionales en universidades privadas de Colombia*

Mónica Eliana García Gil**

Juan Ignacio Piovani***

Recibido: 07-05-2020

Aceptado: 13-05-2020

Citar como: García Gil, M. E., & Piovani, J. I. (2022). El aseguramiento de la calidad como generador de cambios institucionales en universidades privadas de Colombia. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 15(1). <https://doi.org/10.15332/25005421.7752>

Resumen

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la educación en Colombia ha sido objeto de varias revisiones y propuestas en lo que concierne a la acreditación de las Instituciones de Educación Superior (IES) y de los programas académicos de pregrado y posgrado. Dichos procesos han estado en el centro de la discusión debido a su incidencia en distintos ámbitos de la institucionalidad universitaria, como las dinámicas académicas, las prácticas educativas, las estructuras organizacionales, el gobierno y la gestión, entre otros.

* Resultados preliminares de la investigación doctoral titulada *Aseguramiento de la calidad y cambio institucional. Estudio de casos en universidades privadas de Colombia*. Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

** Candidata a doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Docente investigadora adscrita a la Unidad de Gestión Integral de la Calidad Universitaria (Universidad Santo Tomás, Bogotá). Integrante de los grupos de investigación Comunicación-Paz/Conflicto, y Gobernanza universitaria y gestión del conocimiento, de la misma universidad. Bogotá, Colombia.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9485-073X>

Google Académico: <https://scholar.google.es/citations?user=PNoeXfUAAAAJ&hl=es>
Correo electrónico: monicagarcia@usantotomas.edu.co - elianagarciajil@gmail.com

*** Posdoctor en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina), doctor en Metodología de las Ciencias Sociales (Sapienza Università di Roma). Profesor titular de Metodología de la Investigación Social en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Investigador principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), Argentina.
Correo electrónico: juan.piovani@presi.unlp.edu.ar

En este marco, este artículo recoge resultados preliminares de una investigación que tiene como propósito analizar la incidencia de la acreditación institucional en universidades privadas de Bogotá y Medellín (durante el periodo 2015-2018), a partir de la estrategia metodológica de los estudios de caso. La revisión bibliográfica y las entrevistas realizadas permiten identificar procesos y mecanismos en torno a la calidad que se han institucionalizado y que llegan a generar cambios internos, así como a permear distintos niveles y actores dentro de las IES, al tiempo que generan efectos no homogéneos y diferentes respuestas de acuerdo con la naturaleza e identidad de las instituciones que los implementan.

Palabras clave: aseguramiento de la calidad, cambio institucional, acreditación, evaluación, educación superior, universidades privadas.

Quality assurance as a generator of institutional changes in private universities in Colombia

Abstract

The system for quality assurance of education in Colombia has been subject to several revisions and proposals regarding the accreditation of higher education institutions and the undergraduate and postgraduate academic programs. These processes have been at the center of the discussion due to their impact on different areas of university institutions, such as academic dynamics, educational practices, organizational structures, government and university management, among others. In this context, this article presents preliminary results of a research that aims to analyze the incidence of institutional accreditation in private universities of Bogotá and Medellín (during the period 2015-2018), based on the methodological strategy of the case

studies. The bibliographic review and the interviews carried out allow us to identify processes and mechanisms related to quality that have been institutionalized, leading to internal changes, and that permeate different levels and actors within the institutions, while generating non-homogeneous effects and different answers according to the nature and identity of the institutions that implement them.

Keywords: quality assurance, institutional change, accreditation, evaluation, higher education, private universities.

Introducción

El aseguramiento de la calidad en el ámbito de la educación superior, así como los procesos académicos, administrativos, sociales y políticos que lo enmarcan, son un tema de estudio que se ha instalado en las agendas de investigación de numerosos países de América Latina, Norteamérica y Europa. Al mismo tiempo, ha ido constituyendo mecanismos propios de las dinámicas y las prácticas de las Instituciones de Educación Superior (IES), así como de los Ministerios de Educación y organismos reguladores y evaluadores de cada país.

En lo que va corrido del siglo XXI, Colombia ha experimentado el diseño, la gestión e implementación de políticas públicas, lineamientos y una importante profusión de normatividad (acuerdos, decretos, leyes) en torno al aseguramiento de la calidad de la educación superior en los procesos de licenciamiento, o funcionamiento, y en los de acreditación de alta calidad, amparados ambos en autoevaluaciones internas y evaluaciones externas conducentes a reconocimientos públicos por parte del Estado a las instituciones y los programas académicos que cumplan con las condiciones para ello. Por su parte, el Sistema

para el Aseguramiento de la Calidad de la educación superior, próximo a cumplir veinticinco años, ha sido objeto de revisión por parte del Ministerio de Educación Nacional, en un ejercicio participativo que ha vinculado a diversos actores e instituciones de educación superior, de varias regiones del país, lo que proyecta transformaciones que ameritan un conocimiento en profundidad de las circunstancias en las cuales se concibe, se apropia y se implementan procesos como la evaluación y la acreditación institucionales, y la vinculación de los resultados derivados de dichos procesos en las dinámicas institucionales y académicas, particularmente en las universidades privadas, que corresponden al 72% del total de las IES del país (Ministerio de Educación Nacional, 2018) y al 53% de las que cuentan con acreditación de alta calidad (CNA, 2018). Esto hace oportuno el análisis de las particularidades organizacionales de la universidad privada y de la incidencia que ha tenido en ellas el conjunto de procesos institucionales y de política pública vinculados al aseguramiento de la calidad.

En este marco, en este artículo se abordan específicamente los cambios generados por los procesos de evaluación y acreditación institucionales en universidades privadas de Colombia en el marco de los procesos de aseguramiento de la calidad. Para este fin, se toma como referencia lo expuesto por Krotsch, Camou y Prati (2007) en cuanto a que las actividades de evaluación tienen un impacto que no es homogéneo y que generan una serie de efectos no deseados, así como también un espectro diferenciado de respuestas que es preciso relevar y tipificar con bases empíricas confiables.

Estos cambios se identifican y analizan teniendo en cuenta dos modalidades: los cambios enunciativos y los fácticos, ambos enfocados hacia la mejora (Corengia, 2015). Adaptados al contexto colombiano, los primeros se refieren a las recomendaciones realizadas por organismos evaluadores (como el Consejo Nacional de Acreditación, CNA) y a los planes de mejoramiento elaborados por las instituciones como resultado del proceso de autoevaluación con fines de la acreditación; y los segundos son aquellos cambios

que efectivamente tienen lugar, derivados de las recomendaciones resultantes de la evaluación externa (CNA), de acreditaciones anteriores y de las resoluciones de acreditación del MEN, del cumplimiento de los compromisos asumidos por la institución (en la carta de respuesta del rector al CNA y en el plan de mejoramiento enviado), así como de la formulación e implementación de políticas institucionales, entre ellas las de evaluación y de acreditación. El cambio institucional también debe entenderse en articulación con las estructuras existentes, las creencias, los valores, los propósitos y las interacciones que se generan entre los integrantes de la comunidad que conforma la organización.

Este escrito consta de tres apartados que problematizan, respectivamente, la cuestión de la calidad educativa y su evaluación; los conceptos de calidad y aseguramiento de la calidad; y la tradición del estudio de la calidad educativa, con énfasis en Colombia y América Latina. Posteriormente se expone la estrategia metodológica de la investigación que da origen a este artículo, seguida de la presentación de resultados preliminares, su discusión y las conclusiones.

La calidad educativa y su evaluación

En general se acepta que el discurso sobre la calidad educativa, más allá de reconocerse la existencia de antecedentes previos sobre esta cuestión, comienza a adquirir relevancia en las últimas décadas del siglo XX, en primer lugar en los países desarrollados y luego en el resto del mundo, y habitualmente en línea con el accionar de organismos internacionales multilaterales.

Un claro indicador de esto es que, desde los años '80, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que nuclea a los países más ricos del mundo, le otorgó centralidad a la preocupación por la calidad y, en ese marco, organizó una serie de conferencias internacionales (realizadas en Norteamérica y Europa), inicialmente enfocadas en la educación

y la escolarización básica, aunque posteriormente se incluyó también a la educación superior. En estas conferencias la calidad se abordó en relación con el currículo y las destrezas esenciales (1985), la dirección escolar (1986), el papel de los profesores (1986), la evaluación y la supervisión del sistema escolar (1986)¹. Estos debates internacionales tenían como propósito que sus resultados contribuyeran, además, a la formulación de políticas públicas educativas.

En América Latina, la cuestión de la calidad en la educación, o “calidad educativa”, adquiere relevancia fundamentalmente en la década de los ‘90. Durante la “hegemonía neoliberal” que caracteriza dicho periodo, el “mejoramiento de la calidad” se consolida como uno de los objetivos principales de la política educativa, asociándola a la evaluación de rendimientos, y la eficacia y eficiencia del sistema (Souza y Oliveira, 2003, en: Sarfocada, 2012), en línea con directivas y recomendaciones de organismos internacionales. Al igual que en el caso de la OCDE, esta política de mejoramiento de la calidad enfocó inicialmente la educación básica, pero luego incluyó también a la educación superior y a las instituciones de este nivel.

En el marco de estas políticas, la calidad (educativa, universitaria, del aprendizaje) estuvo íntimamente relacionada con la evaluación. En efecto, de acuerdo con Stubrin (2010), la actividad especializada con la que se busca establecer la calidad universitaria (y educativa en general) es la evaluación. Desde el punto de vista histórico, y para el caso universitario, se puede sostener que con el fin de dar cuenta de la calidad educativa, sistematizarla, medirla y hacerle seguimiento, surgen la evaluación (y la acreditación), como mecanismos de garantía pública de la calidad. Sus orígenes se pueden ubicar en el contexto norteamericano en el tránsito entre los siglos XIX y XX, cuando los establecimientos tradicionales de educación superior – *colleges* y *schools* – se asociaron con la universidad de investigación, de influencia alemana, y se crearon agencias y asociaciones con el fin de evaluar, recurriendo a expertos, y acreditar en forma periódica ante la sociedad y las comunidades académicas (Stubrin, 2010).

1. Para ampliar información al respecto ver Informe internacional de la OCDE (1991) Escuelas y calidad de la enseñanza. Barcelona: Paidós.

Posteriormente, en Europa se desarrollaron iniciativas tendientes a velar por el cumplimiento de la misión pública de las instituciones de educación superior y de sus propósitos declarados, en una perspectiva de mejora continua de la calidad (Toro, 2012), con la consiguiente puesta en marcha de sistemas para el aseguramiento de la calidad y la creación de agencias para la evaluación y la acreditación.

En América Latina, aunque hay antecedentes que se remontan a la década de 1970, como es el caso de la CAPES en Brasil, la mayoría de los gobiernos promovieron procesos encaminados a controlar la calidad, principalmente de la oferta privada de educación superior (Toro, 2012), como resultado de las reformas educativas que tuvieron lugar principalmente en los años '90. Este proceso se inició en Chile en 1990; luego, durante esa misma década, se crearon y consolidaron agencias de acreditación en México, Costa Rica, Colombia y Argentina.

Las reformas educativas apenas aludidas, que pusieron en marcha estos procesos de evaluación y acreditación a gran escala (Larripa, 2009), así como una nueva institucionalidad especializada en su gestión, se suelen asociar con la emergencia de lo que se ha denominado "Estado evaluador" (Neave, 2001). En este sentido, también resulta oportuno señalar que se comenzó a tener en cuenta aspectos asociados a la gestión y la planificación educativa (Casassus, 2000), al amparo de términos como eficiencia, competitividad, cobertura, cumplimiento de estándares, rendición de cuentas, evaluación por logros y competencias, descentralización y privatización, entre otros (García y Plazas, 2018).

En definitiva, si bien la evaluación no es un tópico nuevo para la educación, las iniciativas y los dispositivos actuales de evaluación, que han ganado protagonismo en términos de política pública, son relativamente nuevos, tanto por sus formatos masivos y estandarizados como por el contenido y la finalidad que se les otorga. Si hasta los noventa la evaluación era pensada como parte de procesos educativos, a partir de esta década se transforma en un elemento particularmente poderoso de política educativa. Prueba

de esto es el hecho de que en esos años se crearon direcciones o secretarías de evaluación de la calidad en la mayor parte de los ministerios a nivel regional (Sarfocada, 2012).

La estandarización de los procesos a nivel internacional implica, en la actualidad, que la mayoría de las modalidades para la evaluación de la calidad partan de un proceso de autoevaluación tendiente a que la institución reflexione sobre su rol, detecte sus fortalezas y debilidades, y desarrolle planes de mejora (Guaglianone, 2013), para luego recibir la evaluación externa a cargo de pares evaluadores, quienes emiten concepto acerca de la calidad de la institución luego de realizar una labor de verificación (con base en el informe de autoevaluación elaborado por la institución) y posteriormente construir un juicio evaluativo.

Sobre los conceptos de calidad y aseguramiento de la calidad

Es posible identificar variantes en torno a la forma como se construye y se presenta el concepto *calidad* desde distintos abordajes: calidad educativa, calidad de la educación superior, calidad universitaria, calidad según los organismos acreditadores, según los gobiernos (Ministerios de Educación e instancias gubernamentales), calidad asociada a la excelencia y a procesos para su aseguramiento, como la acreditación, y los derivados de la aplicación de las normas ISO.

Por otra parte, en el afán por definir y conceptualizar la calidad, con frecuencia se suele señalar el carácter polisémico del término, es decir que se le asocia con múltiples significados susceptibles de diversas interpretaciones según el contexto en el que se inserte. Es por ello que algunos autores destacan su relatividad; de acuerdo con Harvey y Green (1993) hay dos sentidos en los que la calidad es relativa. Primero, es relativa al usuario del término y las circunstancias en que se invoca. Significa diferentes cosas para diferentes personas; de hecho, la misma persona puede adoptar diferentes conceptualizaciones en diferentes momentos. Hay una

variedad de "partes interesadas" en la educación superior, incluidos estudiantes, empleadores, personal docente y no docente, el gobierno y sus agencias de financiación, acreditadores, validadores, auditores y asesores (incluidos los organismos profesionales), y cada uno tiene una perspectiva diferente sobre la calidad. No se trata de una perspectiva diferente sobre la misma cosa sino de diferentes perspectivas sobre diferentes cosas con la misma etiqueta. Por ejemplo, el foco de atención para estudiantes y profesores podría estar en el proceso formativo, mientras que el enfoque de los empleadores podría estar en los resultados de la educación superior.

El segundo sentido planteado por Harvey y Green es el relativo al 'benchmark' (o de referencia), que plantea la calidad en relación con criterios (umbrales absolutos, o estándares predeterminados) que deben superarse para hablar realmente de algo de calidad o de algo que tiene calidad. Existen también otras conceptualizaciones que no recurren a estos umbrales o estándares por los cuales se juzga la calidad, sino que ésta se concibe como relativa a los "procesos" y a la obtención de los resultados deseados.

Desde una postura crítica, Miñana y Rodríguez (2002) entienden la calidad educativa más como una cuestión de marketing que como un problema pedagógico. De allí la necesidad de construir estándares (a la manera de las normas ISO, o lineamientos de acreditación) para así posibilitar una comparación supuestamente "objetiva" que estimule la competencia. De esta forma, para los autores, no hay interés por la calidad en sí y la pertinencia social de la educación. Por el contrario, todo se reduce a mecanismos del mercado.

Para Guaglianone (2013), en la calidad están implícitas la evaluación y la apreciación. El acto de evaluar posee un fuerte carácter valorativo sobre el objeto, a partir de juicios que traen consigo consecuencias para las instituciones, y sistemático, que permite asegurar la revisión continua y el mejoramiento permanente (Peón y Pugliese, 2013, citados por Guaglianone, 2013).

No es posible, por tanto, hablar de calidad como concepto unívoco; ella debe definirse en términos de un rango de cualidades, buscando establecer lo más claramente posible los criterios que cada parte interesada utiliza al juzgar la calidad y que estos puntos de vista se tengan en cuenta cuando se realicen evaluaciones acerca de la calidad.

Por su parte, abordar la universidad como objeto de estudio supone reconocer sus particularidades, racionalidades, formas de gestión y de gobierno que la diferencian de cualquier otro tipo de institución u organización. Por lo tanto, al hablar de calidad universitaria se deben tener en cuenta estos rasgos distintivos para así comprender cómo, al amparo de unos propósitos misionales y formativos, se define, construye e implementa una noción de calidad, que va a estar acorde con la naturaleza de la institución o del programa académico en donde se gesta. Por otra parte, no se desconoce que la calidad educativa (asociada a lo anterior) es un constructo discursivo sometido a definiciones, negociaciones y valores en disputa entre distintos actores (Guaglianone, 2013) que conforman las comunidades académicas.

Abordar el estudio de la universidad, en sus distintas dimensiones internas y externas, comprender las dinámicas y los procesos que en ella tienen lugar, específicamente lo relacionado con asuntos afines a la calidad educativa, requiere matrices de análisis, planteamientos y posturas diferentes a las que tradicionalmente se aplican para conocer y comprender otro tipo de instituciones y organizaciones (sean públicas o privadas), dadas sus singularidades en relación con el conocimiento, en tanto su materia prima, y sus complejidades (García, Hernández, Piovani, 2018).

En el marco de estos debates y matices conceptuales, esta investigación adopta una noción de calidad, particularmente la universitaria, asociada a ese óptimo que una institución o un programa académico se fija como referente, y en torno al cual se construye un horizonte de sentido (institucional), así como un proceso continuo de mejora, cualificación, aprendizajes y, ante todo, el concurso de voluntades para impulsar los propósitos y objetivos de la institución.

Calidad se asume más allá de una postura instrumental o técnica, de medición y cuantificación, centrada en los procesos y no solamente en los fines, reconociendo las dimensiones pedagógicas, comunicativas y políticas que permiten poner en circulación pautas de comprensión de los contextos y los fenómenos en los que están inmersos la universidad (como institución generadora de conocimiento) y los procesos formativos que le corresponden. Se asume también la calidad como cultura, como expresión de las interacciones humanas (dentro y fuera del aula, de forma transversal a los currículos, en las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social o extensión, en los procesos académicos y administrativos), como parte de marcos analíticos e interpretativos que configuran sentidos, formas de ser y de hacer.

El aseguramiento de la calidad (*quality assurance*), por su parte, comprende un conjunto de mecanismos, procedimientos y procesos orientados a garantizar la calidad deseada según cada tipo de programa o de institución (Harvey y Green, 1993). Según esta concepción, "aseguramiento de la calidad" implica el diseño y la implementación de procesos tanto de evaluación como de acreditación (Corengia, 2015), que son definidos por la propia institución, los cuales posibilitan dar respuesta a las particularidades de la universidad y se articulan con el cumplimiento de las funciones que le son propias: docencia, investigación y extensión, en marcos de pertinencia social y académica, coherencia y consistencia (interna y externa)².

Producto de diversas circunstancias y de la intervención de múltiples agentes, se ha impulsado y condicionado el traslado de lo que se conoce como aseguramiento de la calidad a las instituciones educativas y a las acciones que les son propias, lo que ha implicado distintos niveles de adaptación e implementación de acuerdo con las particularidades de los países, las disposiciones estatales y gubernamentales, las condiciones ideológicas, políticas y económicas, así como los recursos humanos, materiales y cognitivos para su conceptualización, ejecución y apropiación.

2. Lemaitre (2016) define la consistencia interna en relación con los principios y prioridades que surgen de la misión y la visión de la universidad, y la consistencia externa como la respuesta a las necesidades y demandas del medio en el que la universidad desarrolla su quehacer.

El estudio de la calidad educativa.

En las últimas décadas, y desde distintos abordajes y perspectivas, el campo académico de la educación ha trascendido la pedagogía y la didáctica como focos exclusivos de interés. En relación con el objeto del presente artículo, se puede señalar la profusión de investigaciones y publicaciones sobre dimensiones de la vida universitaria tales como la gestión, el gobierno, la relación con el Estado y con distintos “grupos de interés”, la pertinencia y el papel de la universidad en las sociedades contemporáneas, entre otras.

En este marco, el estudio de la calidad educativa y universitaria, y las políticas educativas que les han dado origen, han experimentado un significativo auge en la región, así como una importante renovación tanto en sus marcos de referencia teóricos como en cuanto a la ampliación de las temáticas y objetos de indagación (Chiroleu, Suasnábar y Rovelli, 2012).

En efecto, la revisión bibliográfica ha permitido identificar una amplia producción sobre el tema, proveniente de Colombia, Brasil, México, Chile y Argentina (en donde la acreditación y la evaluación universitaria son campos de estudio y se asume, en general, una postura bastante crítica frente a los procesos de evaluación universitaria y de acreditación de matriz neoliberal). En esta producción se registran diversas posturas y argumentos: unos a favor de los supuestos beneficios y las posibilidades de la evaluación institucional y la acreditación, y otros, desde una perspectiva problematizadora, con énfasis ya sea en la dimensión conceptual, en experiencias de procesos en varias instituciones y programas, en la política pública, en los mecanismos y resultados derivados de su aplicación, como así también en los puntos de vista de los diversos actores de la comunidad universitaria (se contemplan procesos institucionales y varios específicos por programas académicos según disciplinas, así como la intervención de docentes, investigadores y estudiantes en dichos procesos).

En varios países latinoamericanos el estudio de las instituciones universitarias como organizaciones y los fenómenos que allí tienen lugar (asociados a la planificación, el gobierno, la gestión y el aseguramiento de la calidad, entre otros) han tomado como referente, de manera significativa, los aportes de la perspectiva norteamericana que mira hacia el interior de las instituciones y procura recuperar la especificidad de la universidad en cuanto organización compleja conformada por estructuras, creencias, valores e intereses que orientan los procesos asociados a la evaluación de la calidad (Suasnábar, 2012; Krotsch, 1994; Krotsch, Camou y Prati, 2007; Clark, 1983; Porter, 2003; Ordorika, 2009, 2010).

Una de las tendencias dentro de este campo de investigación sobre la universidad se orienta a los estudios sobre evaluación y acreditación en perspectiva comparada entre países de América Latina y, en algunos casos, con Estados Unidos y Europa (Corengia, 2009; Altbach, 2009; Unzué y Emiliozzi, 2013; Lamarra, 2005, 2007), en los que se abordan aspectos como la autonomía universitaria, la relación con el mercado, el carácter obligatorio o voluntario de la acreditación, la relación entre la universidad y el Estado, así como el surgimiento y la implementación de políticas públicas relacionadas con ambos temas.

Otros estudios se han centrado en el impacto de las políticas educativas de evaluación y acreditación en las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión, o en la gestión institucional, en la instauración de procesos de evaluación institucional y de acreditación de carreras de pregrado y posgrado en universidades públicas y privadas, y en la relación entre la universidad y el Estado, considerando la perspectiva de distintos participantes en dichos procesos, tanto evaluados como evaluadores (Corengia, 2015; Guaglianone, 2013; Marquina, 2016).

En Argentina, el análisis de temas afines a la calidad educativa y la evaluación institucional ha puesto el foco habitualmente en las universidades estatales, instituciones en torno de las cuales existe una importante tradición que las reconoce como campo

de estudio (Puiggrós y Krotsch, 1994; Krotsch y Prati, 2002; Fernández Lamarra, 2005, 2010; Krotsch, Camou y Prati, 2007; Chiroleu, Suasnábar y Rovelli, 2012; Unzué y Emiliozzi, 2013). Las universidades privadas, aunque en menor grado, también han constituido objetos de indagación (Adrogué, Corengia, García de Fanelli, Pita Carranza, 2015; Del Bello, Barsky y Giménez, 2007; De Vincenzi, 2013; Barsky y Corengia, 2017; Rama, 2016, 2017a y b). Por otra parte, hay algunos estudios mixtos que abordan conjuntamente las experiencias de instituciones estatales y privadas (Corengia, 2015; Guaglianone, 2013; Nosiglia, 2013; Gómez y Negro, 2016). Otra línea de indagación se relaciona con la acreditación de las carreras que son consideradas actividades de riesgo profesional o que pueden comprometer el interés público (art. 43 Ley de Educación Superior) (De Vincenzi, 2016; Araújo y Trotta, 2011; Villanueva, 2008, Trotta, 2015). Finalmente, en este país, los cambios en el contexto universitario se han estudiado desde la perspectiva del gobierno interno de las universidades (Atairo, 2016); del modelo de gestión de las instituciones educativas (Suasnábar, 2012) y del papel del Ministerio de Educación de la Nación y las iniciativas de política educativa (Gallo, 2014).

En Colombia, por su parte, los estudios identificados sobre calidad de la educación superior abarcan instituciones tanto estatales como privadas, en relación con aspectos como políticas públicas, cobertura, inclusión, financiamiento, docencia, investigación e innovación, así como la relevancia social de la educación superior (Orozco Silva, 2010, 2013; Gaviria, Paéz y Toro, 2013; Caballero et al, 2013).

Algunas de las categorías que se han identificado con el ánimo de caracterizar los estudios sobre educación superior en Colombia son las siguientes: relación educación superior-sociedad y estado; normatividad de la educación superior; sistema de educación superior; historia de la educación superior; niveles de educación superior en pregrado y posgrado; pertinencia de la educación superior; capacidad científica y tecnológica de la educación superior; calidad y acreditación de la educación superior (Henao y Velásquez, 2002). En relación

con esta última categoría, desde su comprensión polisémica, existen estudios en el país que expresan la variedad de las representaciones subjetivas, simbólicas y estéticas sobre la calidad de la educación superior (Henaó y Velásquez, 2002), referida tanto a programas de pregrado y posgrado como a las instituciones educativas. Otros estudios más recientes se centran en la metodología de indicadores en torno a la calidad asociados con condiciones administrativas, formación de los docentes, proyecto institucional, infraestructura, investigación, contenidos curriculares, estilos pedagógicos, competencias, entre otros (Henaó y Velásquez, 2002). En este contexto, la acreditación se ha estudiado a la luz de la normativa, los procedimientos, el actuar, el cumplimiento de los indicadores y las pautas que expresan la calidad, al tiempo que se han generado propuestas para su abordaje e implementación producidos también por las propias IES. Es posible identificar que se han dejado de lado, entre otros aspectos, el análisis de la calidad como expresión de múltiples capacidades y condiciones referentes, por ejemplo, a la naturaleza de la universidad, la pertinencia y la responsabilidad de esta frente a las exigencias del desarrollo científico y tecnológico, situación que se presenta, principalmente, hasta los años '90 del siglo pasado (Henaó y Velásquez, 2002).

Estudios revisados permiten concluir que la política de evaluación y acreditación es uno de los detonantes del cambio universitario, y ha brindado aportes al mejoramiento de la calidad en las instituciones (Corengia, 2015). En otros casos se evidencia que la universidad aún no se ha apropiado de la evaluación como herramienta real de transformación y cambio, y apenas se puede hablar de una "incipiente cultura de la autoevaluación." De todos modos, algunas instituciones han creado estructuras de gestión y los resultados se han vinculado con planes de desarrollo (Guaglianone, 2013), que han generado cambios más en las carreras que en las instituciones en su conjunto. No se puede desconocer que tales procesos se encuentran inmersos en tensiones derivadas de las posibilidades (o no) de financiamiento que garanticen la continuidad de los mismos, la existencia de legislación apropiada, y por los distintos intereses que resultan

connaturales a estos procesos, según el tipo de institución, la relación con el Estado y las expectativas de los grupos de interés. Asimismo, la evaluación, como política pública, constituye un espacio en el que los actores involucrados se apropian de las nuevas reglas de juego, las incorporan en su accionar cotidiano y las articulan de diferentes formas con sus prácticas (Marquina, 2016).

Aspectos metodológicos

Esta investigación se sustenta en los estudios de caso como estrategia metodológica que permite abordar en detalle y con profundidad instituciones, situaciones o fenómenos objeto de estudio. Dentro de las tipologías más frecuentes en la literatura especializada, se puede definir como un estudio de caso extrínseco, en la medida en que los casos no interesan solo en sí mismos, por su excepcionalidad, sino también por su potencial para iluminar realidades análogas en las que se verifican ciertos rasgos recurrentes. Por otra parte, se trata de una investigación triangulada pero en la que se aplica lo que algunos autores definen como triangulación de carácter intra-método (Piovani, 2018), ya que se recurre a la combinación de dos técnicas cualitativas: las entrevistas semi-estructuradas y el análisis de contenido, definido por Krippendorff (1990, p. 28) como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan adaptarse a su contexto”.

Este estudio se plantea, además, en perspectiva comparada con base en la selección de cuatro universidades privadas con acreditación institucional por parte del Ministerio de Educación Nacional, ubicadas en las ciudades de Bogotá y Medellín. La comparación abarca perfiles diferentes de universidades. Para la selección de las mismas se ha tenido en cuenta un conjunto de criterios como: tradición (o antigüedad), tamaño, oferta académica, carácter confesional o laico, y poseer acreditación institucional. Lo anterior, en consonancia con lo expuesto por

Sartori (1991, citado por Archenti, 2018a) para quien el estudio de caso y el análisis comparativo son estrategias complementarias.

La selección de casos busca deliberadamente abarcar perfiles institucionales diferentes con el fin de dar cuenta de los cambios producidos en el marco de los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad teniendo en cuenta la heterogeneidad del subsistema universitario privado colombiano.

El análisis de la información obtenida, producto de la revisión documental, las entrevistas y el despliegue de las categorías establecidas, se realiza a partir de los datos que emergen del proceso de investigación, en una línea análoga a la propuesta de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967). De esta forma, los datos adquieren un protagonismo diferente, dejan de ser la instancia de comprobación teórica para convertirse en la fuente del descubrimiento teórico (Archenti, 2018b).

Resultados preliminares

La experiencia de la evaluación institucional, según los reportes de responsables de procesos de autoevaluación de dos de las universidades participantes en el estudio (de Bogotá y Medellín), remite al carácter reflexivo, mediador y performativo de la evaluación y de los procesos asociados al aseguramiento de la calidad, en la medida en que estos brindan pautas para la acción y generan aprendizajes. Asimismo, contribuyen a la cultura institucional favoreciendo ejercicios de planeación, desde la perspectiva académica y no solamente administrativa. Así, la autoevaluación se convierte en el sustento para la planeación³.

No obstante, el relevamiento realizado, así como la existencia de estudios previos con distintos enfoques, intereses y puntos de vista, tanto académicos como políticos, permite establecer que

3. Entrevista a las directoras de los procesos de autoevaluación institucional de universidades de Bogotá y Medellín (2019). Por confidencialidad se mantienen en reserva los detalles de las instituciones.

hablar de "aseguramiento de la calidad" resulta en sí problemático, en tanto es difícil desligarlo de sus orígenes comerciales, de la preocupación por el financiamiento, la planificación, los "sellos de calidad" o, incluso, de una visión más técnica e instrumental que conceptual y académica, esta última centrada en el proceso formativo y no solamente en los resultados. En coincidencia con estos resultados, se puede señalar que desde posturas críticas, varios autores han apostado por contextualizar la calidad (y su evaluación) en marcos analíticos y prácticos propios de la labor educativa y formativa, en distintos niveles, incluyendo la educación superior (Montoya Vargas, Escallón Largacha, 2013; Suasnábar, 2012), en busca de la especificidad del concepto, en el tránsito de "una idea de la calidad como problema a la evaluación de la calidad como forma de regulación de los sistemas de educación superior" (Suasnábar, 2012, p. 100).

En la medida en que los procesos de evaluación institucional se asumen como procesos de indagación sistemáticos, valorativos, cuyo propósito es generar aprendizaje sobre la intervención de una institución, programa o política, con el fin de mejorar la toma de decisiones y de otorgarle mayor transparencia a la gestión (Neirotti, 2005), estos se convierten en importantes insumos para el quehacer cotidiano, al tiempo que permiten asumir los cambios institucionales que de estos procesos se derivan.

Las consultas preliminares a varias de las instituciones seleccionadas permiten identificar que los procesos de autoevaluación y acreditación institucional generan dinámicas y prácticas que articulan los resultados de la evaluación con los mecanismos y estrategias de planeación institucional y, como resultado de ello, se han generado cambios internos en cuanto a la formulación de políticas (asociadas a las funciones universitarias de docencia, investigación y proyección social o extensión), en los estatutos y en los reglamentos, en el gobierno universitario y en la creación de nuevas estructuras con el fin de atender los requerimientos derivados de la acreditación (como oficinas para el aseguramiento de la calidad, unidades académicas, sistemas de información y comunicación, modelos de gestión y de evaluación,

entre otros). Cuando se trata de instituciones con acreditación multicampus, el cambio se evidencia en la dimensión nacional que se adquiere (unificación de procesos, procedimientos, documentos, currículos) y en la incidencia en la gobernanza y la gobernabilidad institucional, ya no para una sede sino para las existentes en el país bajo la concepción de ser “una universidad de alta calidad” en cualquier lugar en donde esta tenga presencia.

También se han tomado decisiones frente a la contratación, la formación y el escalafón docente; en la inversión en infraestructura física y tecnológica; en la investigación; en las estrategias de acompañamiento al proceso formativo de los estudiantes, con el fin de garantizar la graduación oportuna y disminuir la deserción; en la relación con el Estado, con el sector externo y con los grupos de interés de las instituciones.

Se encontró también que las exigencias del Ministerio de Educación Nacional, sumadas a los rankings nacionales e internacionales (con mayor presencia en el contexto colombiano y mundial), la competitividad, y los requisitos de distinto orden provenientes de las distintas normativas, así como de organismos externos que en la actualidad permean a las universidades colombianas, pueden llegar a afectar la autonomía universitaria y la identidad institucional en tanto que atender estas demandas puede desviar los propósitos misionales, dado que no siempre existe concertación entre los distintos actores involucrados (por ejemplo Estado, universidades, docentes⁴).

En el caso de una de las universidades consultadas, con acreditación institucional multicampus, y con sede en la ciudad de Bogotá, la evaluación establece una relación constante entre los fines misionales de la institución y la dinámica integral de la vida universitaria; relación que se orienta hacia la cultura del mejoramiento continuo como expresión de la responsabilidad ética que tiene la institución para con la sociedad. La evaluación, como estrategia para mejorar y construir el sentido integral de la vida universitaria, abarca las relaciones entre la dimensión académica

4. Entrevista a las directoras de los procesos de autoevaluación institucional de universidades de Bogotá y Medellín (2019).

y administrativa, buscando que los propósitos y fines misionales converjan. Para esta misma universidad, la evaluación permitió dar cuenta de la búsqueda continua del aseguramiento de alta calidad, lo que ha contribuido a la consolidación de sus programas de pregrado y posgrado, así como de los avances y logros académicos e investigativos, junto con los constantes esfuerzos por hacer cada vez más coherentes y pertinentes los currículos y los planes de estudio, de acuerdo con las demandas sociales y sus postulados filosóficos.

De esta forma, se puede afirmar que se observa una transición desde una concepción de la evaluación como mecanismo para juzgar o para controlar a otra en la cual la evaluación opera como insumo para el hacer y, de esta forma, llega a orientar el actuar de las instituciones.

En tanto que toda evaluación busca ser insumo para sustentar la toma de decisiones (Ravela, 2006; Larripa, 2009) e incidir en la realidad de las instituciones y de la comunidad que las conforma, se espera que el conocimiento producido por la evaluación siempre sea utilizado en algún nivel de toma de decisiones, desde los ámbitos estratégicos en los que se conducen políticas hasta los espacios operativos, pasando por los escalones intermedios de la gestión (Neirotti, 2005). En este sentido, bien se puede evidenciar en los hallazgos iniciales que los resultados de la evaluación institucional han sido insumo para lo que las mismas instituciones definen como “mejora continua”, han permeado distintos niveles de la gestión académica y administrativa, y han provocado cambios en la cultura organizacional e impacto en los procesos que afectan la vida de la institución. De igual forma, es posible identificar la relación entre los resultados de la evaluación y del proceso de acreditación institucional con los Planes Generales de Desarrollo, las políticas institucionales, los modelos de gestión y de autoevaluación⁵.

5. Entrevista realizada al ex vicerrector académico de una de las universidades estudiadas en Bogotá (2018). Por confidencialidad se mantienen en reserva los detalles de la institución.

Conclusiones

Con base en la revisión bibliográfica y las entrevistas realizadas es posible concluir que el concepto de calidad es polisémico y multi-dimensional. "Es un concepto esencialmente político, ya que surge de los intereses de los diferentes actores, subordinado a concepciones ético-políticas. Los sentidos se producen en un espacio social de disputas de poder, de allí que la forma en que se concibe la universidad influya directamente en el modo en que se piense la calidad, cómo alcanzarla, mejorarla y garantizarla" (Nosiglia y Mülle, 2016, p. 39).

La evaluación institucional y de programas académicos, en Colombia, se rige por lo consignado en las leyes General de educación (Ley 115) y de educación superior (Ley 30), así como por la Política para el aseguramiento de la calidad de la educación superior y el Sistema Nacional de Acreditación, de donde se derivan conceptos y concepciones que asocian las prácticas evaluativas con la medición de la calidad y la rendición de cuentas, en medio de discursos que promulgan "el desarrollo de una cultura organizacional orientada hacia la evaluación y el mejoramiento continuo, lo cual implica el despliegue de políticas, programas estratégicos, proyectos, acciones y recursos que, integrados en planes de desarrollo, promueven el cumplimiento de los enunciados misionales y de un ideal de excelencia con participación activa de la comunidad institucional" (Consejo de Educación Superior, CESU, 2015). Todo esto va a tener distintos niveles de apropiación entre las Instituciones de Educación Superior, sean públicas o privadas, según sus propósitos formativos, valores y estructura organizacional, entre otros factores.

Frente a esta realidad, más allá de concebir a la evaluación como una forma de medición, parametrización, comparación o estandarización, el llamado es a una concepción y apropiación de los procesos evaluativos que permitan dar cuenta de las particularidades que conllevan la generación de conocimiento y el impartir formación y educación, así como del papel de la universidad en un contexto

como el latinoamericano. Al respecto, Chiroleu, Suasnábar y Rovelli (2012) señalan la necesidad de “reflexionar acerca de los mejores mecanismos para generar – aun reconociendo la complejidad de la institución “universidad” y sus actores – proyectos propios de transformación a nivel institucional y sistémico y propuestas que actualicen la universidad y la constituyan en agente de cambio social” (p.120).

En este sentido, los procesos de evaluación (interna y externa) deben abrir escenarios propicios para la toma de decisiones que permitan el funcionamiento institucional y el cumplimiento de los propósitos misionales, con el fin de superar la que en muchos casos suele ser una planificación centrada en el “deber ser”, o lo que Porter (2005) ha denominado “la universidad de papel”, en donde se impone la supremacía del procedimiento, el dato, el registro, los informes, los indicadores de desempeño, la normalización, los estándares, para dar paso a una planificación que, atendiendo a la diversidad institucional, centre la atención en la planeación con perspectiva académica, en el trabajo colegiado con los distintos equipos y programas que dinamizan la construcción de acuerdos y, en general, de la vida universitaria.

La existencia de modelos para la gestión y la evaluación institucional en las universidades consultadas, contribuye al fortalecimiento de una cultura de la evaluación permanente, no solo como un requerimiento externo por parte del Estado colombiano, sino como factor constitutivo de la identidad institucional que permite la proyección de la universidad y el seguimiento al cumplimiento de metas y logros propuestos.

Referencias

Adrogué, C.; Corengia, Á.; García de Fanelli, A. y Pita Carranza, M. (2015). Políticas públicas y estrategias para el desarrollo de la investigación en las universidades privadas argentinas. En: *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Vol. 23, No.12: 1-31. Universidad de San Andrés (Argentina) y Arizona State University (EE.UU). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1831> Disponible en: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1831>

Altbach, P. (2002) *Educación superior comparada. El conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Araujo, S. (2015). Evaluación universitaria: dos enfoques, dos dinámicas. En: *Revista Política Universitaria*, No.2 (26-31). Buenos Aires: Instituto de Estudios y Capacitación, Federación Nacional de Docentes Universitarios. IEC-CONADU.

Araujo, S. y Trotta, L. (2011) La acreditación de las Ingenierías: Configuración compleja en la institucionalización de la política En: *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4a. época, 5(5). Disponible en Memoria Académica Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5430/pr.5430.pdf

Archenti, N. (2018a) Estudio de caso/s. En: A. Marradi; N. Archenti; J.I. Piovani. *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores

Archenti, N. (2018b) El papel de la teoría en la investigación social. En: A. Marradi; N. Archenti; J.I. Piovani. *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Barsky, O y Corengia, A. (2017) La educación universitaria privada en argentina. En: *Debate universitario* N.10 (31-70).

Caballero, C. et al (2013) El financiamiento de la educación superior en Colombia. En: L.E. Orozco Silva (2013) (comp.) *La educación superior: retos y perspectivas*. Bogotá: Universidad Nacional de Los Andes. Ediciones Uniandes.

Casassus, J. (2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. UNESCO: documento preliminar. Recuperado de: <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>

Clark, B. (1983) *The Higher Education System. Academic Organization in Cross National Perspective*. California: University of California Press.

Congreso de la República (1994) *Ley 115*, por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, Colombia. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-i85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República (1992) *Ley 30*, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. Bogotá, Colombia. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html>

Consejo de Educación Superior, CESU (2015) *Lineamientos para la acreditación institucional*. Bogotá: Sistema Nacional de Acreditación, SNA.

Corengia, A. (2015) *El impacto de la CONEAU en universidades argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

De Vincenzi, R. (2016) *Aseguramiento de la calidad: entre la autonomía institucional y la intervención estatal*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.

Del Bello, J.C; Barsky, O. y Giménez, G. (2007) *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Fernández Lamarra, N. (2005). *Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. Situación, problemas y perspectivas*. Buenos aires: IESALC/UNESCO, CONEAU.

García, M.E. y Plazas, D.M. (2018) Educación superior en Colombia y neoliberalismo: una aproximación crítica a la política educativa para el aseguramiento de la calidad en el país. En: García M. et al. *Cuadernos de investigación en educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO; Medellín: Corporación para la Educación y el Desarrollo de América Latina y el Caribe, CEDALC. (pp.15-35).

García, M.E.; Hernández, M. y Piovani, J. (2018) Calidad de la educación superior en Colombia y Argentina. Un análisis desde las políticas públicas. En: *Opción*. Especial No.18. Año 34. Maracaibo: Universidad del Zulia. Disponible en: <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23939/24384>

Gaviria, A.; Páez, G.N. y Toro, J.R. (2013). Cobertura y calidad en la educación superior en Colombia. En: L.E. Orozco Silva (2013) (comp.) *La educación superior: retos y perspectivas*. Bogotá: Universidad Nacional de Los Andes. Ediciones Uniandes.

Glaser, B.G. and Strauss, A.L. (1967) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago.: Aldine.

Gómez, J. y Negro, M.D. (2016) Evaluaciones Institucionales: un análisis de las recomendaciones de la CONEAU a 20 años de su creación. En: *Revista Argentina de Educación Superior, RAES*, No.13. Año 8. Disponible en: http://www.revistaraes.net/revistas/raes13_art4.pdf

Guaglianone, A. (2013) *Políticas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

Harvey, L. y Green, D. (1993) Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. No.18: 1 (9-34) doi: <http://dx.doi.org/10.1080/0260293930180102>

Henao, M. y Velásquez, M. (2002) La educación superior como objeto de reflexión e investigación. En: C.A Hernández et al. *Educación Superior. Sociedad e Investigación*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología, Colciencias. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN.

Krippendorff, K. (1990) *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

Krotsch, P.; Camou, A. y Prati, M. (2007) *Evaluando la evaluación: Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Prometeo.

Krotsch, P. y Prati, M. (2002) *La universidad cautiva. Legados, marchas y horizontes*. La Plata, Argentina: Ediciones Al Margen; Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

Larripa, S. (2009) Reflexiones sobre las funciones de los sistemas de evaluación educativa de gran escala: Entrevista a Silvina Larripa. En: *Archivos de Ciencias de la Educación*, Vol. 3. No. 3. Buenos Aires: FaHCE-UNLP. Disponible en: <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHV03n03a06/4055>

Lemaitre, M. J. y Zenteno, M. E. (2012) *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior informe 2012*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) – Universia

Marquina, M. (2016) *Yo te evalúo, tú me evalúas. Estado, profesión académica y mercado de la acreditación de carreras en la Argentina*. Buenos Aires: Eudeba.

Miñana, C., y Rodríguez, J. (2002) *La educación en el contexto neoliberal*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: www.humanas.unal.edu.co/red/index.php/download_file/view/90/74/

Montoya Vargas, J. y Escallón Largacha, E. (2013) La calidad de la educación superior: ¿Recursos, actividades o resultados? En: L.E Orozco Silva (comp.) *La educación superior: retos y perspectivas*. Bogotá: Universidad Nacional de Los Andes. Ediciones Uniandes.

Neave, G. (2001) *Educación superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*. Barcelona: Gedisa.

Neirotti, N. (2005) *Elementos conceptuales y metodológicos para la evaluación de políticas y programas sociales*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE.

Nosiglia, M.C. (comp.) (2013) *La evaluación universitaria. Reflexiones teóricas y experiencias a nivel internacional y nacional*. Buenos Aires: Eudeba.

Nosiglia, M. C. y Mulle, V. (2016). Las políticas de evaluación universitaria en Argentina: balance y desafíos. En: *Panorama* 10(19), p. 33-44. Bogotá: Institución universitaria Politécnico Gran Colombiano.

OCDE (1991) *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Ordorika, I. (2010) Autonomía universitaria. Una perspectiva política. En: *Perfiles Políticos*. Vol. XXXII. IISUE-UNAM. Disponible en: <https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/iordorika/Ordorika-Autonomia-Perfiles-p79-94.pdf>

Orozco Silva, Luis E. (2016) Informe nacional de educación superior: Colombia. En: Brunner, José J., (coordinador) *Educación superior en Iberoamérica informe 2016*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) – Universia

Piovani, J.I. (2018). Triangulación y métodos mixtos. En: A. Marradi; N. Archenti; J.I. Piovani. *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Porter, L. (2005) La universidad de papel. *Ensayos sobre la educación superior en México*. Baja California: Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Disponible en: <http://www.udual.udg.mx/observatorio/libros/PORTER.pdf>

Puiggrós, A. y Krotzsch, P. (1994) *Universidad y evaluación. Estado del debate*. Buenos Aires: Rei Argentina S.A. Instituto de Estudios y Acción Social. Aique Grupo editor S.A.

Rama, C. (2017a) (ed.) *La universidad privada en América Latina y el Caribe*. Uruguay: Grupo Magro editores.

Rama, C. (2017b) *La nueva fase de la Universidad Privada de América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana.

Ravela, P. (2006) *Fichas didácticas para comprender las evaluaciones educativas*. Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe – PREAL.

Saforcada, F. (2012) Las leyes de educación después de los años 90: de la hegemonía neoliberal al postconsenso de Washington. Persistencias, sincretismos y transformaciones. En: M. Feldfeber y N. Gluz, (coords) *Las políticas educativas después de los '90: regulaciones, actores y procesos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras – UBA. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180201025243/LasPoliticasyEducativas.pdf>

Stubrin, A. (2010) *Calidad universitaria. Evaluación y acreditación en la educación superior latinoamericana*. Santa Fe: Universidad del Litoral; Buenos Aires: Eudeba.

Suasnábar, C. (2012) La larga marcha de una nueva-vieja idea: De la calidad como problema a la evaluación de la calidad como forma de regulación. En: Chiroleu, A.; Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2012) *Política universitaria en Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Buenos Aires: Federación Nacional de Docentes Universitarios, IEC – CONADU; Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Toro, J. R. (2012). *Gestión interna de la calidad en las instituciones de educación superior*. Santiago de Chile: Cinda-Ril editores.

Trotta, L. (2015) *Estudiantes y política de acreditación, una mirada desde lo local: el caso de la facultad de Ciencias Médicas de la UNLP (2001-2010)*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con énfasis en Educación. Argentina: Flacso. Disponible en: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/8837#.Wg4IMkribIU>

Unzué, M. y Emiliozzi, S. (2013) (comps.) *Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada*. Buenos Aires: Imago Mundi.

