

# Cambio paradigmático: Acreditación y reforma en la educación superior: Un punto de vista panameño

*Dra. Etilvia Arjona, USMA, Panamá<sup>1</sup>*

- 2.5.1 Introducción
- 2.5.2 Socialización en la Academia
- 2.5.3 El proceso articulador del problema
- 2.5.4 Paradigmas de la universidad
- 2.5.5 La acreditación de universidades: cambio paradigmático a la vista
- 2.5.6 Acuerdos que enmarcan la reforma de la educación superior
- 2.5.7 Perfil para quienes toman las decisiones
- 2.5.8 Preguntas, comentarios y respuestas

## **2.5.1 Introducción**

No quiero iniciar esta charla con un cambio paradigmático – así es que sean mis primeras palabras un agradecimiento de todo corazón a los organizadores de esta conferencia por darme la oportunidad de dirigirme a Uds. para articular una perspectiva muy personal sobre el sistema de educación superior en Panamá.

Llevo conmigo cinco sombreros que requieren que agradezca muy particularmente esta oportunidad:

**Primero**, como **educadora** comprometida con la excelencia y la calidad de la educación; **segundo**, como **investigadora educativa** preocupada por la escasa producción de estudios científicamente fundamentados – y – por la ausencia casi total de la investigación socio-educativa en nuestro país; **tercero**, como **ciudadana global** inquieta por la repercusión inevitable que en el futuro cercano tendrán la red de acuerdos, entendimientos, tratados y compromisos que se están dando y negociando sobre diversos aspectos de la educación superior a nivel mundial; **cuarto**, como **jubilada** y miembro activo de la tercera edad, me complace tener la oportunidad de transmitir a una nueva generación consejos que me han dado más de 40 años de experiencia como docente y administrativa en instituciones universitarias del primer mundo; y **quinto**, mi agradecimiento como **panameña** preocupada por el discurso educativo primordialmente retórico que tenemos hoy día en Panamá.

---

<sup>1</sup> Directora del Centro de Estudios de Educación Superior de la USMA y miembro del CCA-CSUCA.

Me alegro, entonces, de tener esta oportunidad para expresar unos cuantos planteamientos sobre teorías, modelos y perspectivas que bien pudieran ayudarnos a salir del estado pre-paradigmático de nuestra comunidad universitaria – para usar la terminología de Kuhn.

Sin la menor duda, quiero alertar a mis colegas panameños sobre los peligros que pueden tener la aparente desvinculación de nuestra comunidad profesional y educativa en las negociaciones de tratados de libre comercio – así como la desinformación (entiéndase información casi nula) que tenemos sobre lo que está aconteciendo a nuestro alrededor.

De aquí, pues, el origen del título de esta charla: *Cambio de Paradigma, Acreditación y Reforma de la Educación Superior: Una Perspectiva Panameña*. Para desempacar su contenido me he impuesto varias metas:

1. esbozar la socialización requerida para adquirir las herramientas básicas para la investigación científica de un problema particular;
2. esbozar las particularidades que enmarcan una investigación científica;
3. precisar los usos apropiados del término *paradigma* – para enmarcar así una breve discusión de la evolución del concepto de *Universidad*; o sea, lo que hoy día entendemos como paradigma universitario.

Examinaremos brevemente los modelos humboldianos y americanos de lo que entendemos por universidad. Veremos las presiones que se manifiestan actualmente sobre las universidades de hoy día y que impulsan y requieren un cambio paradigmático transcendental.

Veremos brevemente los motores que, de antaño, causaron las reformas universitarias americanas puesto que estimo que debemos percatarnos de que, en cuanto a reformas educativas universitarias se trata *-¡mientras más cambia la cosa, más lidiamos con la misma cosa!*- como dirían los franceses.

El menú que me permito presentarles examinará, con cierto detalle, tres causas manifiestas de los cambios que se están dando, a saber:

1. la globalización de la educación superior;
2. su multinacionalización o transnacionalización; y,
3. la internacionalización de las actividades en la educación superior.

Estos cambios han requerido entonces establecer una cultura de control de la calidad y de acreditación institucional y programática en sistemas de educación superior ajenos a este tipo de rendición de cuentas. Examinaremos brevemente la tradición centenaria de acreditación institucional en el sistema americano y las nuevas tendencias que se están dando en dicho país.

Por último, veremos las metas y objetivos principales enunciados en diversos compromisos internacionales europeos pertinentes a nuestro mundo académico. Terminaremos con una visualización gráfica de los factores distales

que han sido presentados y que enmarcan el cambio de paradigma que nos preocupa.

## **2.5.2 Socialización en la Academia**

Me parece mentira que hacen más de veinticinco años mis profesores en Stanford iniciaron la ardua y larga tarea de socializarme en la Academia – proceso éste que toma en dicha universidad un mínimo de siete años.

La socialización doctoral, me explicaron, implica tomar una persona – y – lavarle cuidadosa y sistemáticamente el cerebro para inoctrinarla en la manera de hablar y de hacer negocios en la Academia. En mi caso, eso significaba tomar a una personal altamente intuitiva y transformarla en investigadora socio educativa y planificadora educativa. Ese fue, sin lugar a dudas, mi primer encuentro con el cambio paradigmático; experiencia personal que, como todo cambio se produjo paulatinamente tras mucha resistencia, trauma, dolor – costo en desvelos y ansiedad.

Una de las primeras lecciones que me fue metida *con sangre y garrote*, por decirlo a lo panameño, fue la necesidad de cumplir con el primer mandamiento del investigador responsable: *establecer claramente los lentes disciplinarios que le identifican*. Es decir, aclarar los sesgos que todos tenemos como profesionales e investigadores para permitir que nuestro auditorio pueda sopesar efectivamente la propuesta que les presentamos.

Aclaremos, entonces, mis lentes disciplinarios para establecer así los fundamentos conceptuales que les permitirán a Uds. catar debidamente mi perspectiva.

**Shirley Brice Heath** y **Joan Rubin**, renombradas antropólogas y lingüistas, me convencieron del valor de tomar distancia del objeto de estudio – con ejemplo y palabras me mostraron que inmiscuir preferencias y sesgos personales solo nublan el poder analítico y disminuyen la credibilidad profesional. Me hicieron ver la gran fuerza que tiene la etnografía en el campo de la educación – y sobretodo, lo importante que es usar la terminología apropiada y exacta para articular nuestro pensamiento; así como el poder inherente del uso de un lenguaje sencillo y desprovisto de pomposidad y jeringonzas incomprensibles.

**Elliot Eisner**, conceptualizador de la teoría de la *catación educativa* (*educational connoisseurship*), me hizo ver todo lo que una perspectiva cualitativa contribuye al campo de la investigación científica y la importancia que tienen los métodos cualitativos como *complemento* al estudio cuantitativo de un tema dado.

**Lee J. Cronbach**, padre del coeficiente *alfa* y de muchos otros conceptos en psicología educativa, hizo que todos sudáramos tinta y sangre, pero nos convenció de que su primer mandamiento era el primer paso para nuestro desarrollo analítico: saber armar una metáfora o imagen visual para articular simbólicamente el gran problema que queremos estudiar; solo así entendemos,

en verdad, de qué se trata el problema que nos interesa. Su insistencia en que debemos estudiar toda pregunta educativa de la manera más integral, holística y sistémica posible remachó lo medular que es buscar constantemente múltiples teorías explicativas y efectuar un bien actualizado estudio de la literatura pertinente antes de diseñar nuestros estudios. Para Cronbach, *piensen* – orden favorita suya – significaba articular con elegancia y sencillez la pregunta de nuestro interés.

A **Edward Vargo**, misionero de la Divina Palabra en China y gran visionario educativo, agradezco la manera como me inculcó su filosofía planificadora, puesto que me instó a diseñar en grande – con los faros bien largos, como decimos aquí en Panamá – y posteriormente pasar a integrarle a ese diseño las necesarias onzas de realidad. O, como diríamos aquí en Panamá, tomar el *Gran Diseño*, el *Gran Plan* y aterrizarlo en el mundo de lo factible. Para Vargo, como para mí, es inconcebible que planifiquemos en función de una perspectiva personalista, de limitados períodos administrativos – o de similares factores ajenos al bien público.

Tengo igual deuda con **Decker Walker**, quien con su disertación doctoral transformó el estudio de la planificación curricular al demostrar los aspectos altamente políticos y negociador de este proceso planificador – y quien me llevó a **Urban Dahllöf** y **Ulf Lundgren**, estudiosos de la realidad educativa sueca, quienes con su teoría de *factores enmarcadores* (*frame factor theory*) nos han legado un modelo para la planificación educativa y una teoría poderosa para entender las reformas educativas.

De estos mentores intelectuales y académicos surge mi posición como investigadora socioeducativa, mi interés en el estudio del manejo y control político en la educación superior (*political steering and control of education*), y mi tendencia al análisis y diseño multidisciplinario.

### **2.5.3 El proceso articulador del problema**

Pasemos ahora al proceso articulador del problema que nos interesa: el paradigma de la universidad tal como lo entendemos hoy día. No es fácil decidir cómo debemos estudiar la educación superior. *¿Cómo y dónde empezar? ¿Cuáles campos del conocimiento nos deben guiar? ¿De dónde partimos?*

El Dr. Beebe, nos muestra un posible inicio en un escrito sobre la *Calidad Educativa en la Práctica* (1969) que presentó durante una conferencia del *Instituto Internacional sobre Planificación Educativa*. Asumiendo al papel de un ministro de educación Beebe nos presenta el dilema de la siguiente manera:

*Entiendo que el concepto de calidad es relativo, y que es imposible discutir la calidad de un sistema escolar sin primero conocer sus metas – las cuales, a su vez, deben basarse en las metas que la sociedad se ha trazado para sí misma. ¿Pero esto dónde me deja a mí como ministro de educación? Con gusto basaría los objetivos de un sistema*

*en las metas de una sociedad, pero quién me va a decir cuáles son estas metas? La sociedad, tal como la conozco y como político en un país democrático, es un monstruo hidraezco que habla en múltiples lenguas.<sup>2</sup>*

Nuestro problema es grande; y, literalmente podríamos preguntarnos, ¿quién va a tirar la primera piedra? Nuestro dilema se complica aún más si tomamos en cuenta que articular la famosa pregunta limita la esfera de respuestas posibles y predice significativamente las características de los resultados posibles. Es decir, existe un vínculo intrínscico entre la pregunta que formulamos y su articulación tanto conceptual como metodológica y la interpretación de los resultados.

Dado nuestro objeto de estudio (el paradigma de la universidad), es importante, entonces, que examinemos con cuidado lo que significa **paradigma**, término éste de gran popularidad entre nosotros. Una manera de usar el término *paradigma* nos la describe el propio Tomás Kuhn, cuyo libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (1970), es lectura obligada de quienes aspiran a integrarse a las comunidades de las ciencias sociales y naturales. Un *paradigma*, nos dice Kuhn, es un *compromiso profundo, implícito, no articulado, que una comunidad de estudiosos tiene con un marco conceptual*. Paradigma, dicho de otra manera, es *una red o conjunto de suposiciones compartidas por los miembros de una comunidad dada*.

Kuhn nos cuenta que durante su estadía en el *Centro para Estudios Avanzados en las Ciencias del Comportamiento* en Stanford tuvo por primera vez la oportunidad de convivir con una comunidad de científicos sociales. Le llamó la atención que estos científicos sociales, aun cuando pertenecían a una misma disciplina, discutían sobre temas fundamentales de metodología y teoría que, para Kuhn, sus colegas en el campo de la física tomaban por dado.

Fue de esta manera que Kuhn se percató que estos científicos sociales no compartían una concepción común de sus campos – algo que caracterizaba a las disciplinas maduras. En una ciencia madura, en un momento dado, *solo existe un paradigma*. Una comunidad dada comparte y se suscribe a este paradigma dominante.

Para Kuhn los miembros de una comunidad dada no pueden, literalmente, entenderse significativamente con miembros de otras comunidades ya que membresía en el grupo implica y significa, en gran parte, compartir una jerga profesional.

De la misma manera podríamos decir que los miembros de una comunidad dada tienen dificultad en comprender por qué miembros de otra comunidad paradigmática se interesan, dan importancia o valoran ciertos temas particulares. Por esto es que un paradigma disciplinario *define* la manera apropiada de formular preguntas, de enfocar estudios, es decir, de articular la investigación.

---

<sup>2</sup> Beebe, C. E. (1969) *Educational Quality in Practice* in C. E. Beebe (ed.) Qualitative aspects of educational planning (pp 39 - 68). Paris: UNESCO: I I E P.

Pero, aunque tengamos claro lo que significa el término, ¿debemos suscribirnos a un paradigma único – o a varios? Robert Merton, el renombrado sociólogo, aboga por la superioridad que tiene un conjunto de paradigmas que compiten entre sí sobre la hegemonía que puede tener una sola escuela de pensamiento. Para Merton un eclecticismo disciplinario o pluralismo teórico promueve el desarrollo de una variedad de estrategias investigativas. La pluralidad de paradigmas nos indicaría que existen diferentes maneras de conceptualizar problemas, diferentes intereses y perspectivas que de seguro ignoramos cuando solo existe una perspectiva única.

Feyerabem (1974), el connotado filósofo de la ciencia, nos lo dice de manera más directa:

*Se puede ser un buen empírico solo si estamos dispuestos a trabajar con muchas teorías alternas y no con una única perspectiva y experiencia. No podemos tomar esta pluralidad de teorías como una etapa preliminar del conocimiento que en algún momento futuro será remplazado por Una Teoría Verdadera.*<sup>3</sup>

#### **2.5.4 Paradigmas de la universidad**

Examinemos ahora brevemente la evolución del concepto *universidad*, paradigma central de nuestro interés. Podemos decir, sin temor a equivocarnos, que casi todas las universidades del mundo actual comparten las mismas raíces: la universidad europea de la edad media y, en particular, la Universidad de Paris. Clark Kerr (2001) nos llama la atención sobre un hecho interesante. De todas las instituciones que existían en el mundo occidental antes del año 1520, *ochenta y cinco* siguen con nosotros:

1. la iglesia católica;
2. el parlamento británico;
3. unos cantones suizos; y
4. unas **setenta** universidades.

Del *modelo europeo medieval* se derivan, por ejemplo, la estructura básica de la institución universitaria y el enfoque hacia la docencia. Este modelo europeo fue propagado, según Altbach y Selvaratnam (1989), dos estudiosos de la evolución de universidades en el sudeste pacífico, por las potencias coloniales que lo impusieron en sus colonias. Países que no fueron colonizados, como por ejemplo, Japón y Tailandia, para citar algunos, optaron también por el modelo europeo. Lo mismo ocurrió en el caso de China, a pesar de que en dicho país existía la tradición de exámenes imperiales que en cierto modo servía para estructurar estudios superiores especializados.

Los países no colonizados, cuando quisieron modernizarse y actualizarse tecnológicamente, buscaron, a nivel mundial, las *mejores prácticas* para

---

<sup>3</sup> How to be a Good Empiricist: A Plea for Tolerance in Matters Epistemological, p. 14.

estructurar sus sistemas universitarios y hacer frente a las fuerzas que promovían el cambio educativo en sus países. El ejemplo más feliz de esta búsqueda de mejores prácticas lo tenemos en el desarrollo del *concepto universidad* en la ex colonia británica que hoy día conocemos como Estados Unidos de América. La universidad americana que tenemos hoy día como modelo no es más que el producto creativo de una mezcla de influencias internacionales que los americanos adaptaron a sus necesidades.



Debemos mirar atrás y visualizar al mundo del siglo XIX y los eventos que transformaron las sociedades de ambos lados del Atlántico. La Europa de entonces luchaba por asimilar los profundos cambios socioeconómicos que se estaban dando como resultado de la Revolución Industrial y las nuevas demografías en sus países.

En estos tiempos se da en Alemania una revolución universitaria propuesta por von Humboldt como respuesta a estos cambios y cuyo objetivo era asegurar una hegemonía tecnológica para Alemania. A la función docente de la universidad medieval, la nueva estructura humboldiana añadía una función investigativa.

Del otro lado del Atlántico la joven nación americana se ve convulsionada por dos eventos que forzaron urgentes reformas en su incipiente sistema de enseñanza superior:

1. la revolución industrial; y,
2. el final de la Guerra Civil.

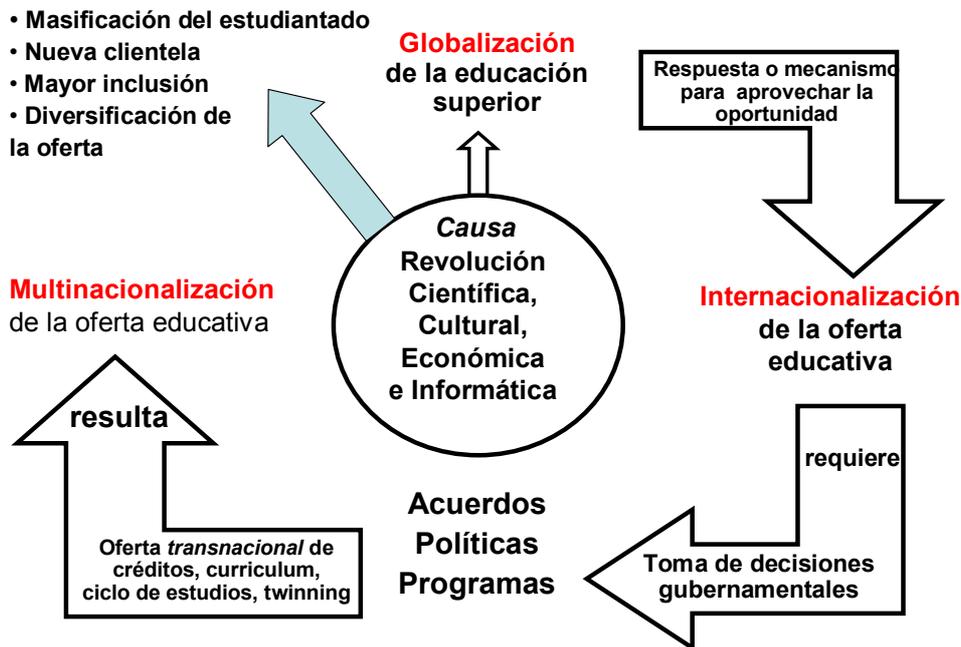
## Causales de las reformas americanas en el siglo XIX

Causa	Manifestación	Nueva necesidad
<b>Revolución Industrial</b>	<b>Nuevo tipo de sociedad Nuevas industrias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nuevos conocimientos aplicados</li> <li>• Capacitación técnica</li> </ul>
<b>Fin de la Guerra Civil Americana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ampliación del territorio nacional</li> <li>Ampliación de la actividad comercial</li> <li>Ampliación de la burocracia gubernamental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nuevos conocimientos en las ciencias naturales</li> <li>• Nuevos conocimientos en las ciencias sociales</li> </ul>

La gran expansión territorial y las nuevas estructuras sociales hacen imperativo cambios que permitan a los *colleges* americanos dar respuestas a las necesidades de capacitación y nuevos conocimientos que se requerían con urgencia. Jóvenes americanos recién graduados en prestigiosas universidades europeas, sobretodo alemanas, regresaban al país con informes sobre los grandes adelantos en sus *alma maters*. Una comisión de expertos universitarios visitó Europa para analizar los sistemas universitarios cuidadosamente seleccionados e identificar los mejores modelos. Decidieron que el sistema alemán, y en particular el sistema humboldiano, sería un buen modelo para emular (Coats, 2004).

Dado que la noción de una institución tipo universidad alemana coincidía con las necesidades fundamentales de la sociedad americana, la idea humboldiana tomó raíces rápidamente. A este nuevo modelo de universidad se le adicionaron poco a poco conceptos netamente americanos que han tenido como producto final el modelo americano de universidad que ha tenido una indiscutible influencia mundial y que en la actualidad enmarca, bien que mal, nuestro concepto de universidad.

## Las reformas educativas en el siglo XXI



La universidad americana se caracteriza por diez particularidades *sui generis*:

- la estructura dual del sistema en instituciones *públicas* y *privadas*;
- la gran diversidad de la oferta académica;
- el énfasis en una educación liberal a nivel de pregrado;
- el acceso a la educación superior es necesario para asegurar la prosperidad y la estabilidad pública, privada, social y económica;
- la ayuda financiera al estudiantado se basa en mérito y necesidad económica;
- la gran diversidad del estudiantado;
- la integración del estudiantado en el quehacer comunitario;
- la vinculación estrecha entre el gobierno federal y las universidades de investigación;
- la vinculación de los sectores gubernamentales, académicos y privados para fines de investigación y generación de nuevos conocimientos;
- la tradición de donaciones benéficas a las instituciones educativas por parte de particulares.

Para terminar esta sección, vale resaltar ciertas características que siempre han tenido las universidades y que el Dr. Altbach, del *Centro para la Educación Superior Internacional* del Boston College, expone con particular ahínco:

1. el carácter internacional de la universidad: sus estudiantes y sus profesores;
2. el uso de una lengua franca; hoy día el inglés;
3. el repertorio del conocimiento occidental;
4. la existencia de una pirámide desigual, que se conforma en un eje norte/sur integrado por grandes centros universitarios de primer orden con centros periféricos de segundo orden.

Según Altbach, en la cumbre de esta pirámide tenemos los grandes centros universitarios que tienen una orientación de investigación. Estos centros se encuentran, en general, en el hemisferio norte, aunque existen algunos en Japón y en varias naciones europeas.

Algo importante que debemos señalar es que, en los países que dominan el sistema universitario global, también existen muchas instituciones en la periferia. Por ejemplo, tanto varios estudios especializados sobre este tema como la clasificación Carnegie de instituciones educativas recalcan el hecho de que, en los Estados Unidos, solo una *centena* de instituciones de educación superior (tanto privadas como estatales) pueden ser consideradas universidades de investigación – de un total de 3,500 instituciones pos-secundarias que existen en dicho país.

Esta estadística no desmerita en lo mínimo la importancia medular que tienen las otras instituciones de educación en ese país. Lo que sí recalca esta estadística es el hecho de que cuando hablamos de modelos universitarios – o de paradigmas universitarios, debemos tener en cuenta que no toda universidad tiene el mandato, ni debe ilusionarse, con cumplir una función investigativa que malamente puede efectuar.

Según Altbach, la mayoría de las universidades son principalmente instituciones docentes – especialmente las que existen en países en vías de desarrollo. Esta perspectiva implica el hecho de que nuestras universidades tienen que mirar hacia fuera para obtener nuevos conocimientos y nuevas metodologías. En mi opinión, esta perspectiva implica igualmente que debemos buscar modelos que se ajusten y sirvan a nuestra realidad nacional.

Para Altbach el reto que tenemos ante nosotros es reconocer, antes que nada, las complejidades y los bemoles del contexto universitario moderno – entonces podemos pasar a tratar de crear un entorno universitario global que reconozca y nos permita forjar relaciones académicas que sean lo más equitativas posibles.

Para Altbach el primer paso que debemos dar es *aceptar* que existe la desigualdad. El segundo paso es ponernos a trabajar hacia la creación de un mundo académico universitario que amortigüe las desigualdades que existen y que imposibilite o amortigüe una nueva colonización de la educación superior en el siglo XXI.

La educación superior, a nivel mundial, se enfrenta, por lo tanto, a profundos cambios paradigmáticos. Como trasfondo importante debemos tener en cuenta que en Panamá, como en la mayoría de los países del mundo, la educación superior ha sido constituida, hasta reciente fecha, principalmente por el sistema estatal de instituciones educativas y que la aparición cada día mayor de instituciones privadas es otro motor importante que impulsa el cambio que nos preocupa.

Para hacer realidad la relación propuesta por Altbach necesitamos, entonces, sopesar igualmente, las experiencias vividas por el sistema de educación superior americano durante un siglo de vivencias en acreditación institucional y programática – mecanismo para el control de la calidad utilizado para asegurar una calidad básica en la oferta educativa de un sistema dual de educación superior.

### **2.5.5 La acreditación de universidades: cambio paradigmático a la vista**

Los Estados Unidos es un país que no tiene ni un ministerio federal de educación ni otra autoridad central que ejerza un control nacional único sobre las instituciones de educación superior del país. Sin embargo, es el país con mayor experiencia en la acreditación universitaria ya que la práctica de acreditar a las instituciones surgió de la necesidad de asegurar un nivel básico de calidad mediante la evaluación por pares de las instituciones y programas educativos.

Ya en 1885, a finales del siglo XIX, los *colleges* y universidades de Nueva Inglaterra decidieron establecer equivalencias para permitir la transferencia de créditos de una institución a otra. A la creación de la *Asociación de Escuelas y Colleges de la Nueva Inglaterra* le siguió la creación de las asociaciones responsables por las regiones sureña y central norte, y, a principios del siglo XX, las del noreste, región mesoamericana y oeste del país.

En la actualidad se entiende que la acreditación tiene nueve funciones:

1. verificar si una institución o programa cumple con normas establecidas;
2. ayudar a futuros estudiantes a identificar instituciones aceptables;
3. ayudar a las instituciones en la transferencia de créditos;
4. ayudar a identificar instituciones y programas en los que se invertirán fondos públicos y privados;
5. proteger a la institución contra presiones internas o externas nocivas;
6. crear metas para el auto-mejoramiento de programas débiles y la estimulación en general de normas entre instituciones educativas;
7. involucrar al personal docente y administrativo en la evaluación y planificación institucional;

8. establecer criterios para la certificación y la identidad profesional y para mejorar los cursos pertinentes; y,
9. proveer una de varias consideraciones que se usan como bases para ser elegible para recibir ayuda federal.

Desde mediados del siglo XX, ha existido en el país algún tipo de agencia no gubernamental coordinadora de la acreditación. Dicha agencia ha existido, de diversas formas, para coordinar y mejorar la práctica de la acreditación. Es así como se creó, en 1974, el *Consejo para la Acreditación Pos-secundaria* (COPA) al fusionarse la *Comisión Nacional de Acreditación* (creada en 1949) como la primera organización nacional que reconoció y desarrollo criterios para reconocer a las agencias de acreditación del país y la *Federación de Comisiones Regionales de Acreditación de la Educación Superior*.

En diciembre de 1993, COPA decidió disolverse y se creó, con carácter interino, la *Comisión para el Reconocimiento de la Acreditación Pos-secundaria* (CORPA). La misión de CORPA fue continuar las funciones de COPA hasta la creación, en 1996, del *Consejo para la Acreditación de la Educación Superior* (CHEA por sus siglas en inglés).



Existen dos tipos de acreditación: la institucional y la especializada o programática. Asimismo, el sistema de acreditación existente en los Estados Unidos tiene dos pisos o niveles:

1. *nivel de reconocimiento de organizaciones que acreditan* - reconocimiento que otorgan la CHEA, como entidad privada *no gubernamental* y el Ministerio de Educación (USDE por sus siglas en inglés), como entidad *gubernamental* reglamentada por leyes y regulaciones federales; y,

2. *nivel de acreditación de instituciones y programas* que es otorgada por cualquiera de los tres tipos de entidades de acreditación existentes, a saber:
  - a. organizaciones con cobertura *regional*
  - b. organizaciones con cobertura *nacional*
  - c. organizaciones para la acreditación *especializada*

Típicamente, la acreditación consiste de seis procesos:

1. Normativo: la agencia de acreditación, en colaboración con la institución educativa, establece las normativas;
2. Auto-estudio: la institución o el programa que solicita la acreditación prepara una auto-evaluación detallada que mide su rendimiento según las normativas establecidas por la agencia de acreditación;
3. Evaluación *in-situ*: efectuada por un equipo seleccionado por la agencia de acreditación para efectuar una visita a la institución o al programa para determinar de primera vista si la institución solicitante cumple con las normativas establecidas;
4. Publicación de resultados: al obtener la acreditación o la pre-acreditación la agencia de acreditación incluye a la institución en su listado oficial de instituciones acreditadas o pre-acreditadas;
5. Monitoreo: se monitorea a la institución durante el período de acreditación otorgado para verificar que se continua cumpliendo con las normativas de la agencia de acreditación;
6. Re-evaluación: la agencia de acreditación re-evalúa periódicamente cada institución o programa en su listado para asegurarse de que se amerita la continuación de la acreditación otorgada.

La práctica de acreditación de instituciones educativas en los Estados Unidos tiene, para decirlo así, su mecanismo propio de auto-corrección. El siglo de experiencia acumulada, ha tenido como resultado que ciertas tendencias al cambio se han visto manifiesta y me parece saludable enumerarlas brevemente. Es así como los siguientes cuatro cambios o tendencias se están dando:

1. La revisión de acreditación está siendo empotrada (*embedded*) dentro de los procesos institucionales.

Por ejemplo, ya no se efectúa como ejercicio institucional aislado sino que más bien dentro de la planificación estratégica, la evaluación programática, o la gerencia de admisiones, y no como un proceso específico, único e independiente de otra actividad instituciones.
2. Un segundo cambio es que las agencias de acreditación han dejado de exigir rígidas normativas de tipo cuantitativo que examinaban insumos y recursos. Hoy día están requiriendo más bien una apreciación de la efectividad educativa al medir resultados. Esta tendencia, iniciada en a principios de los años 90 ha sufrido mayor aceptación a partir de esa década.

3. Un tercer cambio es que se está poniendo mayor énfasis en demostrar cómo la institución o el programa ha mejorado. La apreciación de los resultados es hoy día un punto focal del proceso. Lo importante, según este nuevo énfasis, es saber si se está haciendo lo correcto; las acciones que son más importantes para que la institución obtenga sus metas institucionales. Se quiere saber si se están haciendo las cosas bien; de manera eficiente, efectiva, y si se está, en verdad, respondiendo a las necesidades de la clientela institucional.
4. El cuarto cambio que se nota es el uso de la revisión institucional o programática para la acreditación como base para justificar la transformación institucional. De esta manera, el proceso de acreditación se constituye en elemento catalizador de cambio.
5. El quinto cambio tiene como propósito reducir los costos al proponer modelos de visitas combinadas. Es decir, varias agencias de acreditación podrían efectuar sus visitas al mismo tiempo y coordinar sus respectivos auto-estudios.
6. Por último, un sexto cambio es que las agencias de acreditación están modificando sus estatutos para ampliar su radio de acción a niveles internacionales.

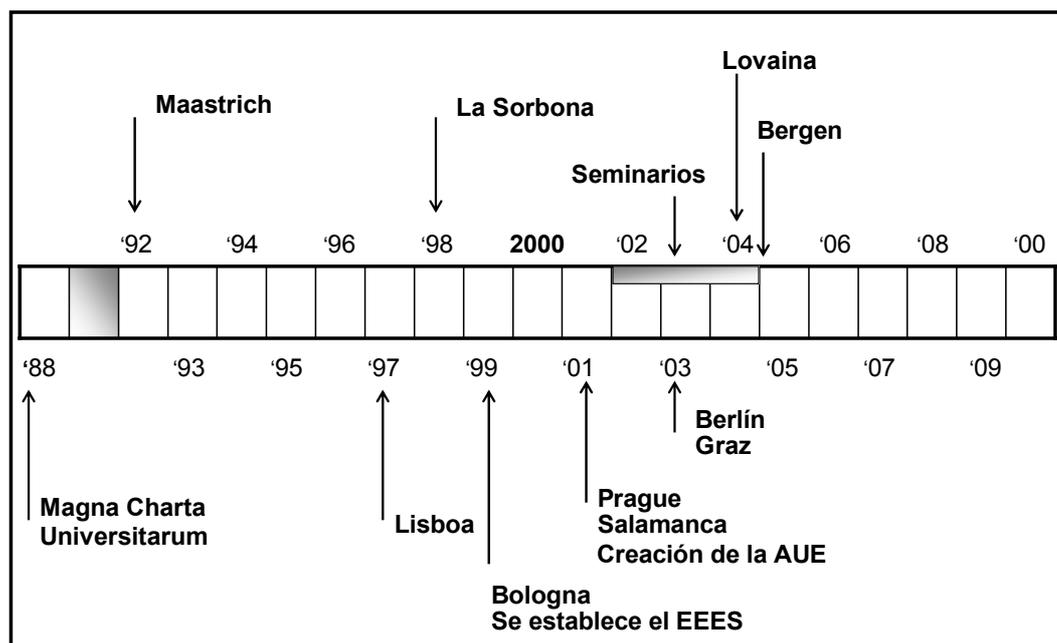
Para cerrar esta breve exposición sobre la tradición de acreditación educativa en los Estados Unidos, cabe llamar la atención a que el sistema vigente en ese país no solo cubre a instituciones de educación terciaria sino también a las de niveles primarios y secundarios.

### **2.5.6 Acuerdos que enmarcan la reforma de la educación superior**

Los aquí presentes estamos particularmente conscientes de la serie de acuerdos que se están dando particularmente en Europa y que están impulsando enérgicamente diversas reformas en los sistemas de educación superior de ambos lados del Atlántico. Estos acuerdos y la existencia del GATS (*General Agreement on Trade in Services*) y la serie de TLC que se están dando en nuestros países, requieren de nuestra parte un cuidadoso estudio.

Más que nada, necesitamos familiarizarnos con las diversas etapas del llamado proceso de Bolonia y la manera como se están implementando paulatinamente sus prioridades.

## Cronograma de compromisos del EEES



## Cronograma del Proceso de Bolonia

- 18 Sept 1988 Magna Charta Universitatum (Bolonia)**  
 Acuerdo firmado por los Rectores de las Universidades Europeas en el cual se esboza los principios fundamentales del llamado Proceso de Bolonia
- 1992 Tratado de Maastricht** mediante el cual se establece la Unión Europea
- Abril de 1997 Convención de Lisboa.** Tratado del Consejo de Europea que enfatiza el reconocimiento mutuo de estudios, certificados, diplomas y grados para promover la movilidad académica entre los estados europeos
- 25 de mayo 1998 La Declaración de la Sorbona,** llamado a la armonización de la arquitectura del Sistema Europeo de Educación Superior hecho y firmado por los ministros de educación de Francia, Alemania, Italia y el Reino Unido
- 19 Junio 1999 La Declaración de Bolonia,** firmada por 29 países que se comprometen a reestructurar sus sistemas de educación superior para crear un Espacio Europeo de Educación Superior coherente, compatible y competitivo en el año 2010

- **23 Marzo 2001 Declaración Estudiantil en Goteburgo:** representantes de la ESIB (Unión Nacionales de Estudiantes de Europa) adopta su posición formal ante la Declaración de Bolonia.
- **29-30 Marzo 2001. Declaración de Salamanca,** más de 200 instituciones de educación superior reunidas en Salamanca para evaluar el papel de las instituciones de educación superior en el Proceso de Bolonia previa a la Cumbre Ministerial de Praga. (Creación de la AUE),
- **19 May 2001 Cumbre de Praga:** adicional tres países más a la Declaración de Bolonia (Croacia, Chipre y Turquía) y establece prioridades y direcciones para los años venideros.
- **28-30 Mayo 2003 Declaración de Graz:** El Consejo de la EUA (Asociación Europea de Universidades) adopta la Declaración de Graz que enfatiza el papel central que las universidades deben jugar en la implementación de las reformas de Bolonia.
- **19 Septiembre de 2003 Cumbre de Berlín:** Revisión del progreso del Proceso de Bolonia y establece prioridades y direcciones para las próximas etapas del Espacio Europeo de Educación Superior. Se firma el Comunicado Ministerial de Berlín.
- **Mayo 2004 Declaración de Lovaina:** resalta la importancia del espacio eurolatinoamericano de educación superior.
- **2005 Cumbre de Bergen, Dinamarca.**
- **2005** Se inicia el 3+2.
- **2010** Se establece el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

### ***2.5.7 Perfil para quienes toman las decisiones***

Comenzamos con la evolución del concepto paradigmático de la universidad y los cambios que nosotros queremos ahora: rendición de cuentas, eficiencia, pertinencia, reforma. Pero el cambio no es un fenómeno humano que se da asiladamente. Alguien tiene que llevar a cabo ese cambio, y ese alguien tiene que hacer algo. Parte de lo que Lundgren y Dahllöf, mencionan factores que enmarcan. ¿Qué es lo que necesitamos para efectuar ese cambio?

Hemos hablado de interdisciplinariedad, de decisiones informadas, precisión en la pregunta. Si no sabemos lo que es un paradigma, señores, no usen el término. Y si les gusta, estudien, lean para saber exactamente de qué se trata, análisis crítico, actualización temática. No vamos a hablar de algo que en realidad ocurrió o era válido hace 50 años. Precisión terminológica, sencillez, lo que se llama elegancia en psicología, que es no usar ni más ni menos términos de los necesarios; profesionalismo, manifestar toda una serie de cosas que

dicen que una persona es muy profesional y es parte de lo que Eisner nos recomienda en su teoría de la catación educativa: Puedo contar cuántas personas están en este auditorio, pero la disposición de cómo están sentadas me da información cualitativa sobre quién es el que vino aquí. Negociación política, es lo que Walter está diciendo, cuál es la definición básica del término política; actividad política: es la distribución de escasos recursos. Eso quiere decir que yo tengo que decidir por qué le voy a dar a ella algo y no a él. Eso es política y por eso lo que hacemos es un acto político, y la negociación la tenemos que ver desde esta perspectiva. Tenemos que mantener una distancia profesional y lo estamos haciendo en las planificaciones que tienen que tener una finalidad aplicada. Europa nos dice en sus documentos que quieren tener una competitividad internacional y un prestigio renovado de la cultura de todo lo que significa la Europa históricamente. Ellos van a aplicar eso. Pero somos nosotros, los seres humanos, que tenemos que llevar esto a cabo.

Propongo que nuestros dirigentes, nuestros tomadores de decisiones tienen que tener una serie de cualidades: **humildad** y nosotros también como profesionales; **seguridad** (la suficiente para saber que estos señores saben mucho más que yo en ciertas cosas y yo puedo saber más que ellos en otras cosas), pero no tratar de ser sabelotodo; **la previsión**, tener los faroles largos para prevenir, ver dónde están los huecos en donde me puedo estrellar; **paciencia** (Roma no fue construida en un día); **tenacidad**, **mística**, **honestidad**, con nosotros mismos sobre la realidad de nuestra educación superior; **amplitud**, para recoger todo el talento necesario, compartir y hacer que vengan a compartir conocimientos con nosotros; **flexibilidad**, porque toda cosa que no es flexible se quiebra; **visión**, si la nación panameña no sabe cuál es su meta, malamente podemos ir hacia adelante. Tenemos que tener **madurez**, **compromiso** y **sabiduría** y ante todo creo que tenemos que tener “*caring*”, una palabra que no he podido traducir al español, que significa: me importa. A mí me tiene que importar y si a mí me importa, entonces yo hago todo lo demás.

### **2.5.8 Preguntas, comentarios y respuestas<sup>4</sup>**

*P- Ud. mencionaba las tres funciones de las universidades. En la realidad observamos que la docencia domina las otras dos funciones y por supuesto que tiene su dignidad en términos científicos, pero creo que a largo plazo podemos aplicar una docencia científica. ¿Cada universidad tendría que tener por lo menos un rincón donde brote una actividad investigativa?*

*C: Sí. Me gusta mucho la filosofía, y creo que antes que nada la institución, la universidad, tiene que tener muy claras cuáles son sus metas. Y si tiene un sesgo, por ejemplo el servicio público, que requiere capacitar principalmente a una clientela en las ciencias aplicadas, esto implica necesariamente que la docencia en esa institución predominará claramente. Primordialmente, preferiría que la institución tenga personal verdaderamente capacitado y buena parte de ese profesorado tiene que tener estudios avanzados, doctoral. Esa socialización a ese*

---

<sup>4</sup> P indica la intervención de un participante y C la respuesta o comentario del conferencista.

nivel altamente especializado cambia al individuo. Ese individuo tiene unos lentes disciplinarios que ya nadie le va a quitar. Por consiguiente, a pesar de que está en una función meramente docente, ese individuo va a buscar en el componente servicio de la universidad, hacer investigación.

Estamos en un período en que, en vez de rendir pleitesía a una pseudo investigación, tenemos que, con mucha seriedad y mucho ahínco, dedicarnos a estudios descriptivos fundamentados en un diseño científico. Estamos rindiendo pleitesía al famoso método científico, sin aplicarlo. Es retórica, no estamos enseñando a nuestras futuras generaciones a hacerlo, porque estamos buscando la investigación. Y reitero el ejemplo, de que en los Estados Unidos ni siquiera cien de sus 3200 universidades tienen como principal preocupación la investigación. Y son excelentes. Hay toda una red de centros de excelencia pedagógica en Estados Unidos donde va la gente que quiere en verdad ser docente. En el caso de Stanford, quien estudia allí va a aprender a ser teórico, a ser investigador. Pero no va a entrar en el aspecto normalista de la educación.

Tenemos que desarrollar esto en Panamá. En una discusión en el Consejo de Investigación de la USMA hemos estado lidiando con esta pregunta y empezamos a examinar todos los modelos que hay, a nivel global. Yo no veo oportuna la planificación educativa de la institución que en Panamá llamamos universidad. Tenemos que evolucionar hacia un modelo mixto. Por lo menos en las universidades principales, sin lugar a duda la Universidad de Panamá y la USMA. Creo que tienen que empezar a ver el modelo del siglo XXI, porque la realidad de hoy día nos está forzando a esto.

*P: ¿Con qué nos recomienda empezar en el contexto del nuevo paradigma?*

C- Les recomiendo mucho leer al Sr. Altbak, de la Universidad de Boston, que tiene algunos estudios y teorías muy interesantes, pero hay que tomarlo de una manera sumamente positiva. Tenemos además que tomar todos los documentos disponibles de los procesos actuales, y la última declaración de Lovaina, del 1º de abril y evaluar qué consecuencias tiene todo este proceso para nosotros en América Latina. Analicemos este nuevo modelo, este nuevo paradigma. Altbak nos dice que antes, las naciones colonizadoras tenían prestigio y poder, pero hoy las cosas están cambiando. ¿Qué nos está moviendo? El mercado y el “*profit*” (beneficio-ganancia). Esto interesantemente nos está igualando, la tecnología nos está igualando porque no hay nada que impida que en Darien, la jungla nuestra, se desarrolle una universidad de primer rango, para el futuro. Creo que esto lo tenemos que tener muy en claro, nosotros, los países tercermundistas. Hoy, un cambio paradigmático significa que las reglas del juego son diferentes. Lo que nos trae a nosotros aquí, esta reunión que los europeos están auspiciando, tiene como una doctrina el respeto a la autonomía, a la independencia de cada país, de cada institución. No hay una sola declaración que no lo diga. Esto es a lo que se está refiriendo Altbak con términos, que son un poco ásperos, porque no nos gusta la palabra colonial ni colonizadora. ¿Qué responsabilidad nos impone eso a nosotros? Tenemos que participar, tenemos que informarnos, tenemos que salir de la somnolencia que tenemos.

