

## **Educación superior y sistemas de garantía de calidad. Génesis, desarrollo y propuestas del modelo de la convergencia europea**

**Pablo Arranz Val\***, **Carmen Palmero Cámara\*\***  
**y Alfredo Jiménez Eguizábal\*\*\***

### **Resumen**

El artículo tiene como objetivo realizar un estudio empírico e interpretativo de la génesis, solvencia epistemológica, desarrollo y propuestas de los sistemas de garantía de calidad impulsados por los procesos de convergencia experimentados por la política universitaria en Europa. En este contexto de oportunidad y relevancia, el trabajo concluye desvelando las principales tendencias, potencial innovador y riesgos que caracterizan el modelo europeo de implantación de sistemas de garantía de calidad, aportando elementos y unidades de análisis -política y procedimientos para la garantía de calidad, aprobación y revisión periódica de los programas y títulos, evaluación de los estudiantes, garantía de calidad del profesorado, recursos de aprendizaje y apoyo a los estudiantes, sistemas de información pública- para su comparación con el modelo y desarrollo de esta cuestión prioritaria de la Política Educativa en el área iberoamericana en general y venezolana en particular.

**Palabras clave:** Educación superior, sistemas de garantía de calidad, homologación, evaluación, acreditación.

\* Doctor en Ciencias Económicas, Profesor titular de la Universidad de Burgos. Distinguido por sus méritos científicos y de gestión universitaria con la Insignia de la Universidad de Burgos por resolución Rectoral de 19 de Mayo de 2004.

\*\* Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, Catedrático de Universidad de Teoría e Historia de la Educación y Vicerrector de Ordenación Académica y Convergencia Europea en la Universidad de Burgos.

\*\*\* Licenciada en Pedagogía y en Psicología y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora Titular de Universidad de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Burgos. Profesora contratada en las Universidades de Magallanes (Chile), Universidad Abierta de Venezuela y Cristóbal Colón (México).

## *Higher Education and Quality Assurance Systems. Genesis, Development and Proposals of the European Convergence Model*

### **Abstract**

The article aims to undertake an empirical study and interpretation of the genesis, epistemological solvency, development and proposals for the quality assurance systems driven by the convergence processes experienced by the university policy in Europe. In this context of opportunity and relevance, the paper concludes revealing the major trends, innovative potential and risks that characterize the European model of implementation of quality assurance systems, contributing with elements and analysis units -policy and procedures for quality assurance, periodic review and approval of degrees and qualifications, assessment of students, faculty quality assurance, learning resources and support to students, public information systems- for its own comparison with the model and development of this priority issue of the Policy Education in the Latin American area in general and Venezuela in particular.

**Key words:** Higher education, quality assurance systems, homologation, evaluation, accreditation.

### **1. Contexto**

En los últimos años del siglo XX y los inicios del XXI, la historia más reciente de las universidades está marcada, tal vez más que ninguna otra época anterior, por la impronta de un continuado desarrollo de reformas educativas orientadas a la implementación de la calidad de la Educación Superior.

La exigencia de rendir cuentas a la sociedad y de considerar aspectos relacionados con la eficiencia, así como de responder a las expectativas de los distintos agentes que se relacionan con la Universidad, han provocado durante los últimos años un evidente cambio en determinación textual, conceptual y metodológica de la autonomía universitaria, obligada ahora a ensayar y plasmar de forma coherente instrumentos que permitan canalizar toda esta corriente de intereses y demandas socio-educativas.

Como expresara Hegel en sus *Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal*, “lo verdadero no se halla en la superficie visible. Singularmente en lo que debe ser científico, la razón no puede dormir y es menester emplear la reflexión”. La comunidad universitaria se enfrenta, consecuentemente, al reto de superar los niveles de presunción de la calidad, asociada hasta hace pocos años de manera casi mecánica a la institución universitaria, y que ahora deben demostrarse, o cuando menos, evidenciarse. No obstante lo anterior, como intentamos reflejar en la figura 1, estamos todavía ciertamente distantes de alcanzar un aceptable

grado de univocidad en el concepto de calidad, coexistiendo múltiples acepciones en función de la óptica privilegiadas o de los intereses priorizados (Bricall, 2000; Capelleras, 2001).

Esta conflictiva polisemia que genera diferentes formas de entender y practicar la calidad en la educación universitaria suscita, entre otros interrogantes, la inquietud en torno a si se conoce realmente las expectativas de todos los agentes universitarios y sobre todo, provoca un alto grado de incertidumbre sobre sus niveles de compatibilidad. Emergen, de esta manera, razones de oportunidad para establecer criterios comunes que satisfagan la heterogeneidad y diversificación de expectativas de los actores y constituyan los principios de funcionamiento y de gestión de las universidades. Y es, justamente, en este cruce de objetivos donde los sistemas de calidad están evidenciando su mayor potencial innovador. Las investigaciones llevadas a cabo en relación con la calidad en el contexto de la educación superior se han desarrollado precisamente en este ámbito tratando de determinar las expectativas y percepciones de distintos agentes, principalmente de estudiantes y empleadores.

**Figura 1**  
**Enfoques de la calidad en la Universidad**



**Fuente:** Elaboración propia.

Dada la complejidad de las transformaciones a que se están viendo sometidas las universidades -revisadas desde la relativa distancia por el escaso tiempo transcurrido (Barnett, 2002; Bricall, 2000; Comisión de las Comunidades Europeas, 2003, 2004a, 2004b; Inayatullah y Gidley, 2003)- es poco probable que se pueda formular con éxito una propuesta universal de síntesis. Procesos de innovación y cambio que se desenvuelven, además, en condiciones financieras muy restrictivas. Parece en este sentido aconsejable que procedamos a una selección y revisión de los principales desarrollos experimentados en Europa con el propósito de ofrecer, más allá de proposiciones cerradas, pautas para la discusión que puedan al menos suscitar nuevas perspectivas de análisis que enri-

quezcan, aunque sea por la dialéctica de la divergencia, las perspectivas de otras áreas geoculturales, especialmente las iberoamericanas, en torno a los sistemas de garantía de calidad como instrumento para construir el Espacio Común de Educación Superior.

## **2. Sistemas de garantía de calidad. Génesis del modelo europeo**

En poco menos de una década, el conocido internacionalmente como Proceso de Bolonia (1999) ha estimulado un giro epistémico y de estrategia en la política universitaria de los países miembros de la Unión Europea y Estados asociados a ella, significada por valores compartidos y por una especial sensibilidad hacia la formación de la nueva ciudadanía europea. La arquitectura de la Declaración de la Sorbona -firmada en 1998 por Alemania, Francia, Italia y Reino Unido y de Bolonia, firmada en 1999 por 29 países, impulsada en la conferencia de responsables de educación superior en Praga, 2001, ratificada en sus contenidos principales por 40 Estados en la reunión de Berlín de 2003 y reedificada en las más recientes reuniones de Bergen, Noruega, 2005 y Londres, 2007, ha generado cambios hasta ahora insospechados en lo que se refiere a la legislación, la estructura de las titulaciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la preocupación por la calidad y el número de órganos e instituciones que tienen responsabilidad en los sistemas de acreditación, que han modificado las principales señas de identidad que definen la formación universitaria en sus dimensiones prácticas, discursivas y sociopolíticas (Antunes, 2006; García Garrido, García Ruiz y Valle López, 2004; Nóvoa y Lawn, 2002; Prats y Raventós, 2005). Una idea desafiante, plagada de ambición y originalidad, que ha conseguido además cierto calado social y una relativa sensación de futuro en lo que se refiere a la adopción de un sistema flexible de titulaciones, comprensible y comparable que promueve oportunidades de trabajo para los estudiantes y una mayor competitividad internacional del sistema de educación superior europeo.

Sin duda, como en todo camino recorrido hacia la modernidad educativa, la creación del *Espacio Europeo de Educación Superior* -EEES-, ya en sus últimas fases de implementación, ha supuesto un revulsivo en la mayoría de países europeos, que han tenido que replantear sus políticas universitarias y tomar decisiones para avanzar hacia los objetivos propuestos: aumentar la competitividad de la enseñanza superior europea y reforzar la cohesión social en Europa (Rauret, 2004). Si Europa pretende que los estudios universitarios específicos sean comparables al resto de los países y además, sean competitivos en el ámbito internacional, es necesario dotarles de una estructura, contenidos y sistemas de garantía de calidad que permitan cumplir estos objetivos (Reichert y Tauch, 2003a y 2003b).

Es precisamente, en este escenario de preocupaciones donde se han generado diferentes ensayos de sistemas de garantía de la calidad en la Universidad, entre los que cabe mencionar la evaluación de programas, acreditación de programas, evaluación institucional, auditoría institucional, revisión institucional y acreditación institucional (ENQA, 2003), que han seguido, además, diversos procesos como revisión por pares, inspección, juicio de expertos, juicio basado en el cumplimiento de criterios y estándares, modelos de cumplimiento, modelos cuantitativos, modelos autorregulatorios, modelos de umbral (normas básicas o cumplimiento de mínimos), modelos de excelencia y modelos híbridos (Willians, 2006).

En el trasfondo de todos estos ensayos, caracterizados por un crecimiento exponencial de propuestas sobre el controvertido proceso de modernización de la Universidad, la nueva cultura que se ha ido abriendo paso supone inducir un cambio de paradigma que ha de dar al traste con buena parte de los hábitos discursivos convencionales y de las rutinas prácticas de la cotidianeidad que están instaladas en la teoría y la acción que gobiernan las instituciones universitarias, así como en los modos de pensar y conductas de los actores que intervienen en la formación universitaria. En todo caso, recomponer genéticamente su desarrollo nos ayudará a comprender lo que ha sucedido hasta hoy y poder sugerir entre todos las líneas por las que habrá de caminar, toda vez que la actitud más inteligente es empezar a construir su futuro.

No hay ninguna duda de la grata novedad que supuso la aparición en 1998 de las primeras *recomendaciones del Consejo Europeo* sobre la cooperación europea para la garantía de calidad en la enseñanza superior (98/561/CE), donde se estipulaban las siguientes necesidades:

- a. Apoyar y en su caso, crear sistemas transparentes de evaluación de la calidad.
- b. Basar los sistemas de evaluación de la calidad en la autonomía o independencia de los organismos encargados de la evaluación de la calidad, en la adaptación de los procedimientos y de los métodos de evaluación de la calidad al perfil y a la misión de los centros de enseñanza superior, en la publicación de los resultados de la evaluación, entre otros.
- c. Alentar a los centros de enseñanza superior a adoptar las medidas de seguimiento adecuadas, en cooperación con las estructuras competentes de los Estados miembros.
- d. Invitar a las autoridades competentes y a los centros de enseñanza superior a que concedan especial importancia al intercambio de experiencias y a la cooperación en materia de evaluación de la calidad con los demás Estados miembros, así como con las organizaciones y las asociaciones internacionales activas en el ámbito de la enseñanza superior.
- e. Promover la cooperación entre las autoridades responsables de la evaluación o de la garantía de calidad en la enseñanza superior y favorecer su interconexión.

Racionalidad proyectiva que se enriquecerá un año más tarde, cuando en el conjunto de los objetivos que se establecieron en la Declaración de Bolonia se pone un especial énfasis en la mejora de la calidad de las instituciones a través de procedimientos contrastados de evaluación y acreditación, nacionales y supranacionales que permitan la *promoción de la cooperación Europea en **aseguramiento de la calidad** con el objeto de desarrollar criterios y metodologías comparables.*

La aplicación durante estos años de un plan de calidad, ascendente a pesar de todos los obstáculos, además de promover de forma explícita la evaluación institucional, impregnará el Comunicado de Berlín en el año 2003 de la necesidad de desarrollar unos criterios y metodologías comunes en el campo de la garantía de calidad, teniendo en cuenta que la responsabilidad primera de la garantía de calidad compete a cada institución, facilitando el compromiso político de definir estas responsabilidades en los sistemas nacionales de garantía de calidad que para el año 2005 deberían incluir:

- Definición de las responsabilidades de las instituciones involucradas.
- Evaluación de los programas o instituciones, que abarque la evaluación interna y externa, con participación de los estudiantes y la publicación de los resultados.
- Un sistema de acreditación o certificación o, en su defecto, de procedimientos comparables.
- Participación, cooperación y redes internacionales.
- El desarrollo de criterios y sistemas comparables.

Afortunadamente, y aunque en principio no se propone ningún sistema concreto de aseguramiento de la calidad, en mayo de 2005, en la reunión de Bergen, se aprobaron los *Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*<sup>1</sup> que están sirviendo de referente a nivel europeo. Líneas de desarrollo evaluativo que se han visto confirmadas y ampliadas en la más reciente reunión de Londres 2007, donde se insiste en la necesidad de implantar normas y recomendaciones para el aseguramiento de la calidad en la línea establecida por la ENQA.

La tendencia generalizada a dotar de consistencia la calidad de las universidades no es desde luego una simple moda psicopedagógica, ni comporta una desviación burocrática. Responde, por el contrario, a la necesidad de fundamentar y racionalizar la acción educativa universitaria resolviendo adecuadamente importantes cuestiones como objetivos y

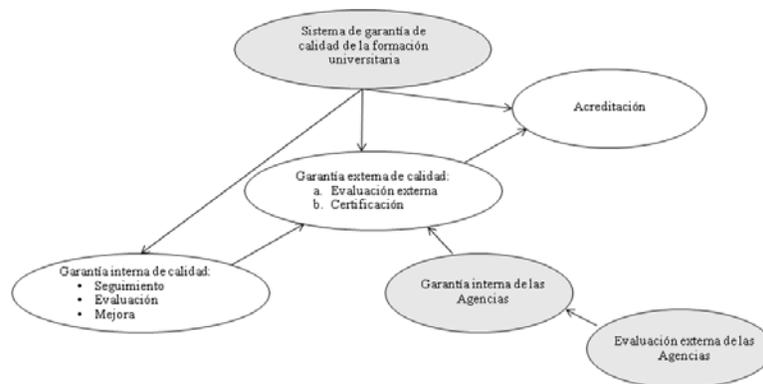
1 Véase [http://www.aneca.es/present/docs/enqa\\_criteriosydirectrices\\_261005.pdf](http://www.aneca.es/present/docs/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf) [Consulta: 17 junio 2008]

perfiles formativos, tiempos y métodos de formación, así como empleabilidad de los egresados y responsabilidad social de las instituciones universitarias. Dentro de la pluralidad de estrategias existentes para garantizar la calidad de la educación superior se observa una tendencia hacia fórmulas que incorporan la garantía interna de calidad, cimentadas en la responsabilidad de las universidades, junto a procesos de garantía externa de calidad que son responsabilidad de las agencias de evaluación.

De ahí la preocupación de las directrices europeas por reforzar la autonomía universitaria e implantar sistemas eficaces de garantía interna de calidad, que luego serán objeto de evaluación, revisión o auditoría por las agencias de evaluación. Este control externo, que culmina con la acreditación, permitiría consolidar el control interno desarrollado por la propia universidad.

Aunque durante bastante tiempo, es de pensar que asistiremos a la persistencia de la discusión convencional y tradicional de la calidad, la reactivación epistemológica que hemos observado está generando que la intersección de los enfoques interno y externo hagan posible el establecimiento de un sistema de garantía interna de calidad de las instituciones universitarias como se muestra en la Figura 2.

**Figura 2**  
**Sistema de garantía interna de calidad en la educación superior**



Fuente: ANECA 2007.

### 3. Criterios generales y líneas de desarrollo del modelo europeo

En el Comunicado de Berlín de 19 de septiembre de 2003, los ministros de los estados europeos signatarios del proceso de Bolonia invitaron a ENQA “a través de sus miembros, en cooperación con EUA, EURASHE, y ESIB”, a que desarrollase “un conjunto consensuado de criterios, procedimientos y directrices en garantía de calidad” y “a explorar los medios para asegurar un sistema adecuado de revisión por pares para la garantía de

calidad y/o para las agencias u organismos de acreditación y para informar sobre estos desarrollos a los ministros en el año 2005 mediante el Grupo de Seguimiento de Bolonia (Bologna Follow-Up Group)". Los Ministros también solicitaron a ENQA que tuviese debidamente en cuenta la experiencia de otras asociaciones y redes de garantía de calidad".

ENQA aceptó con agrado esta oportunidad de realizar una importante contribución al desarrollo de la Dimensión Europea en garantía de calidad y, de ese modo, promover los objetivos del Proceso de Bolonia.

En lo que afecta a la cuestión que aquí más nos interesa, resulta significativo constatar que las propuestas de la ENQA (2005) para definir los estándares europeos y las pautas internas para la garantía de calidad en las instituciones de educación superior están condicionadas por los siguientes principios:

- Los intereses de estudiantes, empleadores y la sociedad en general por la buena calidad educación superior.
- La importancia principal de la autonomía institucional, moderado por un reconocimiento de que esto genera fuertes responsabilidades internas.
- La necesidad de la verificación externa de la garantía de calidad compatible con el propósito y los objetivos de la institución.

Bajo el estímulo de estos principios de naturaleza técnica e intelectual, se aprobaron los *Criterios y directrices europeas para la garantía interna de calidad en las instituciones de educación superior* en Bergen, 2005:

**1.1. Política y procedimientos para la garantía de calidad:** Las instituciones deben tener una política y unos procedimientos asociados para la garantía de calidad y criterios para sus programas y títulos. Asimismo, deben comprometerse de manera explícita en el desarrollo de una cultura que reconozca la importancia de la calidad y de la garantía de calidad en su trabajo. Para lograr todo esto, las instituciones deben desarrollar e implantar una estrategia para la mejora continua de la calidad. La estrategia, la política y los procedimientos deben tener un rango formal y estar públicamente disponibles. Deben contemplar también el papel de los estudiantes y de otros agentes implicados.

**1.2. Aprobación, control y revisión periódica de los programas y títulos:** Las instituciones deberían disponer de mecanismos formales para la aprobación, revisión periódica y control de sus programas y títulos.

**1.3. Evaluación de los estudiantes:** Los estudiantes deben ser evaluados utilizando criterios, normas y procedimientos que estén publicados y que sean aplicados de manera coherente.

**1.4. Garantía de calidad del profesorado:** Las instituciones deben disponer de medios que garanticen que el personal docente está capacitado y es competente para su trabajo. Esos medios deben darse a conocer a quienes lleven a cabo evaluaciones externas y serán recogidos en los informes.

**1.5. Recursos de aprendizaje y apoyo a los estudiantes:** Las instituciones deben garantizar que los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje de los estudiantes son adecuados y apropiados para cada uno de los programas ofrecidos.

**1.6. Sistemas de información:** Las instituciones deben garantizar que recopilan, analizan y utilizan información pertinente para la gestión eficaz de sus programas de estudio y otras actividades.

**1.7. Información pública:** las Instituciones deben publicar con regularidad información actualizada, imparcial y objetiva, tanto cuantitativa como cualitativa, sobre los programas y títulos que ofrecen.

Un conjunto de directrices europeas que, sin duda, están catalizando el desarrollo en los centros universitarios, así como en su oferta académica de sistemas de garantía interna de calidad.

Un claro exponente lo encontramos en el caso español que, bajo el impulso del programa AUDIT desarrollado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2007), toma en consideración los siguientes criterios:

**1. Política y objetivos de calidad:** El Centro debe consolidar una cultura de la calidad apoyada en una política y unos objetivos de calidad conocidos y accesibles públicamente, y en los responsables del Sistema de Garantía Interna de Calidad del plan de estudios.

**2. Diseño de la oferta formativa:** El Centro debe contar con mecanismos que le permitan mantener y renovar su oferta formativa, desarrollando metodologías para la aprobación, el control, la evaluación y mejora periódica de la calidad de sus enseñanzas. Dichos mecanismos contemplarán adicionalmente la eventual suspensión del título, así como la atención a las sugerencias y reclamaciones.

**3. Desarrollo de la enseñanza y otras actuaciones orientadas a los estudiantes:** El Centro debe dotarse de procedimientos que le permitan comprobar que las acciones que emprende, incluyendo las prácticas externas y la movilidad, tienen como finalidad esencial favorecer el aprendizaje del estudiante.

**4. Personal académico y de apoyo a la docencia:** El Centro debe contar con mecanismos que aseguren que el acceso, gestión y formación de su profesorado y de apoyo a la docencia, se realiza con las debidas garantías para que cumpla con las funciones que le son propias.

**5. Recursos materiales y servicios:** El Centro debe dotarse de mecanismos que le permitan diseñar, gestionar y mejorar sus servicios y recursos materiales para el adecuado desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

**6. Resultados de la formación:** El Centro debe dotarse de procedimientos que le permitan garantizar que se miden, analizan y utilizan los resultados (del aprendizaje, de la inserción laboral y de la satisfacción de

los distintos grupos de interés) para la toma de decisiones y la mejora de la calidad de las enseñanzas.

**7. Información pública:** El Centro debe dotarse de mecanismos que le permitan garantizar la publicación periódica de información actualizada relativa a las titulaciones y a los programas.

Por otra parte, y por lo que se refiere a los sistemas de garantía de calidad en los títulos universitarios nos encontramos con tres procesos bien diferenciados en función de la temporalidad de su aplicación.

En primer lugar, se considera como sistema de garantía de calidad de los títulos universitarios a la **homologación/verificación**, como un sistema de reconocimiento *a priori*, es decir, que se produce antes de la propia implantación de la titulación, donde se recoge un conjunto de requisitos previos que deben cumplirse. Pero creemos que esto no es suficiente para garantizar la calidad de las titulaciones una vez que éstas se han implantado y se produce la expedición de los títulos. Por tanto, se requiere otro sistema que valore, no sólo el cumplimiento de los requisitos iniciales sino todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y los factores que en él influyen, así como los resultados que se obtienen. De ello se deriva que, en segundo lugar, sea considerado como sistema de garantía de calidad a la **evaluación**, siendo esta un ejercicio de valoración y reflexión *a posteriori* de todos los aspectos relacionados con la titulación, con la finalidad de introducir las mejoras oportunas en cada uno de ellos. En tercer lugar, y dado que en principio la evaluación no estaba concebida, en nuestro entorno, para tener consecuencias legales se consideran los sistemas de **acreditación** que, partiendo de procesos similares a los de la evaluación, permiten determinar si una titulación supera o no unos determinados criterios, en principio considerados como mínimos, pero que también abre la posibilidad de que puedan establecerse distintos niveles de cumplimiento.

Además pueden existir otros mecanismos para garantizar la calidad de los títulos que se complementan con las anteriores: Revisión de programas, Autoevaluación, evaluación externa basa en los juicios de expertos, indicadores de rendimiento (internos, externos y operativos).

En España los sistemas de Garantía de la Calidad, que son parte de los nuevos planes de estudios, son asimismo, el fundamento para que la nueva organización de las enseñanzas funcione eficientemente y para crear la confianza sobre la que descansa el proceso de acreditación de títulos, ya que la autonomía en el diseño del título se combina con un adecuado sistema de evaluación y acreditación, que permitirá supervisar la ejecución efectiva de las enseñanzas e informar a la sociedad sobre la calidad de las mismas. La concreción del sistema de verificación y acreditación permitirá el equilibrio entre una mayor capacidad de las universidades para diseñar los títulos y la rendición de cuentas orientada a garantizar la calidad y mejorar la información a la sociedad sobre las características de la oferta universitaria. La acreditación de un título se basará en la verificación del cumplimiento del proyecto presentado por la Universi-

dad y facilitará la participación en programas de financiación específicos como, por ejemplo, de movilidad de profesores o estudiantes.

*El REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Recoge que la memoria a presentar para la verificación del título debe de contemplar un Sistema de garantía de la calidad que puede ser un sistema propio para el título como estar referido a un sistema general de la Universidad o del centro responsable de las enseñanzas en el que se especifique, al menos:*

1. Responsables del sistema de garantía de la calidad del plan de estudios.
2. Procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado.
3. Procedimientos para garantizar la calidad de las prácticas externas y los programas de movilidad.
4. Procedimientos de análisis de la inserción laboral de los graduados y de la satisfacción con la formación recibida.
5. Procedimiento para el análisis de la satisfacción de los distintos colectivos implicados (estudiantes, personal académico y de administración y servicios, etc.), y de atención a las sugerencias o reclamaciones. Criterios específicos en el caso de extinción del título.

El camino recorrido en el reconocimiento de títulos ha sido muy desigual en los distintos países, debido principalmente a las diferentes normativas y a las exigencias previas existentes a la propia implantación de los títulos de educación superior. Si bien, la tendencia actual sería la generalización de la acreditación como sistema de garantía de calidad y de reconocimiento de los títulos para que éstos tengan validez.

Creemos que lo importante es la existencia de algún mecanismo que permita el incremento de la mejora de la calidad de los títulos universitarios y que a su vez sirva para incrementar la información pública y la rendición de cuentas a la sociedad, que favorezca la toma de decisiones de todos los agentes implicados en la actividad de la Universidad y que sea utilizado de contrapunto al incremento de la autonomía universitaria que se demanda.

La diversidad de enfoques que se han dado al término acreditación en el ámbito universitario hace necesario el incremento de cooperación nacional de responsables universitarios, responsables políticos y agencias, pues, en caso contrario, puede estar en peligro el reconocimiento de los títulos a nivel internacional, lo cual supondrá un paso atrás en el fortalecimiento de la movilidad de estudiantes y profesores como forma de desarrollo.

La clarificación del tipo de acreditación y, sobre todo, de las consecuencias que de ésta se derivarán en el sistema universitario debe ser un paso previo al establecimiento de nuevos sistemas de garantía de calidad en las titulaciones, ahora que estamos a las puertas de proceder a una nueva organización de las enseñanzas universitarias en España. Se de-

ben aprovechar las experiencias obtenidas en otros países que aunque no sean similares al nuestro, sí que pueden mostrarnos las dificultades obtenidas en su implantación, sobre todo en Estados Unidos, por ser el que en mayor medida tiene desarrollada la acreditación de instituciones y de títulos.

#### **4. Beneficios y desafíos de la implantación de sistemas de garantía interna de calidad**

Uno de los objetivos fundamentales de las nuevas organizaciones de las enseñanzas es fomentar la movilidad de los estudiantes, tanto dentro de Europa, como con otras partes del mundo, y sobre todo la movilidad entre las distintas universidades y dentro de una misma universidad. En este contexto resulta imprescindible apostar por un sistema de reconocimiento y acumulación de créditos, en el que los créditos cursados en otra universidad serán reconocidos e incorporados al expediente del estudiante. Otro objetivo importante es establecer vínculos adecuados entre el Espacio Europeo de Educación y el Espacio Europeo de Investigación. Para ello, es necesaria una mayor apertura en la organización de las enseñanzas de doctorado y facilitar la actualización o modificación de los planes de estudio.

La progresiva puesta en práctica de los Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior está evidenciando avances claramente perceptibles en las siguientes líneas medulares:

- Mejora en la coherencia de la garantía de calidad en todo el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) mediante la utilización de criterios y directrices acordadas conjuntamente.
- Las instituciones de educación superior y las agencias de garantía de calidad en toda el EEES pueden utilizar elementos comunes de referencia para la garantía de calidad.
- Fortalecimiento de los procedimientos para el reconocimiento de las titulaciones.
- Aumento de la credibilidad del trabajo de las agencias de garantía de calidad.
- Ampliación del intercambio de puntos de vista y experiencias entre agencias y otros participantes clave (entre los que se incluyen las instituciones de educación superior, los estudiantes y los representantes de los agentes económicos y sociales) mediante el trabajo del Foro Consultivo Europeo para la Garantía de Calidad en la Educación Superior.
- Aumento de la confianza mutua entre instituciones y agencias.
- Reconocimiento mutuo entre distintos países, instituciones, centros y titulaciones.

También hay que señalar el grupo de consecuencias de los sistemas de garantía de calidad que está relacionado con los clientes que tiene la institución universitaria (Valcárcel, 2002)<sup>2</sup>, destacando que con los sistemas de garantía de calidad el sistema universitario se hace notablemente más transparente, tanto para los clientes internos (profesores, personal de administración y servicios), como para los externos (sociedad, empleadores, familias) y mixtos (estudiantes de todos los ciclos). Ello garantiza que el sistema de calidad aplicado ofrezca una información clara y fiable, tanto a los ciudadanos como a las administraciones públicas y sin duda, potencia la imprescindible rendición de cuentas de las instituciones universitarias y contribuye a un objetivo social, como es la protección al consumidor. Además, deberá asegurarse la coherencia con los ámbitos profesionales (empleadores) mediante la participación activa de expertos de empresas privadas y públicas, tanto en la definición de las necesidades formativas y de los criterios, indicadores y estándares, como en la evaluación propiamente dicha. El proceso de garantía de calidad puede tener otro tipo de repercusiones:

- El proceso facilita el *benchmarking* entre las universidades y sus titulaciones y entre éstas y el entorno económico-social.
- Los resultados de los sistemas de garantía de calidad favorecen la comparabilidad, que es la base para el reconocimiento mutuo y homologación de estudios.
- Los sistemas de garantía de calidad puede contribuir a una financiación, tanto interna como externa, basada en parámetros de calidad derivados del cumplimiento de criterios y estándares, en lugar de los planteamientos tradicionales, amén de contribuir a aumentar la financiación con argumentos técnicos contundentes en vez de los clásicos.
- La limitación temporal del certificado obliga a la unidad evaluada a no “dormirse en los laureles”, ya que debe mantener y mejorar el nivel de calidad alcanzado para poder mantener el certificado después de la nueva evaluación. En este aspecto, cabe la posibilidad de que la agencia externa pueda realizar controles o evaluaciones durante el período de vigencia del certificado, tal como ocurre a nivel empresarial.
- Una consecuencia muy importante de los sistemas de garantía de calidad es su innegable dimensión europea e internacional si se plantea correctamente siguiendo el modelo existente en el ámbito empresarial, en el que existen organismos europeos e internacionales que establecen redes de agencias.

2 Una generalización de los beneficios de la acreditación establecidos por Valcárcel, 2002.

- Un paso decisivo al respecto es la creación de estas redes en el ámbito universitario, al menos a nivel europeo, lo que propiciaría una red de agencias<sup>3</sup> y en consecuencia, el reconocimiento mutuo automático de todos los títulos acreditados por las agencias nacionales, además de otros beneficios que se materializan en palabras tales como armonización, comparabilidad, homologación y *benchmarking*, ya comentadas a nivel nacional.

Además de las consecuencias directas positivas de los sistemas de garantía de calidad, existen otras repercusiones de alto interés para el sistema universitario en general, que en su conjunto pueden considerarse como unas excelentes oportunidades si existe un buen planteamiento de los sistemas de garantía de calidad, tanto en su diseño como en su desarrollo.

- En primer lugar, los sistemas de garantía de calidad conllevan una consolidación de la cultura de la calidad y la mejora continua, que están implícitas tanto en el proceso de obtención del certificado como en el mantenimiento del mismo.
- En segundo lugar, las características técnicas de los procesos de garantía de calidad obligan a las instituciones y titulaciones a la definición clara y precisa de metas y objetivos, que son referentes claves en la evaluación llevada a cabo por el grupo auditor.
- En tercer lugar, la definición de criterios, indicadores y estándares es una excelente plataforma para apoyar la planificación estratégica y la financiación por programas y objetivos.

RIACES establece<sup>4</sup> que los beneficios fundamentales de la acreditación son dos: asegurar un nivel de calidad que está por encima de un mínimo establecido de forma colectiva y la mejora institucional y de programas. Los beneficios genéricos de los sistemas de garantía de calidad son múltiples y se recogen de forma resumida en la Figura 3.

3 Véase ENQA (2005). Parte 3: Criterios y directrices europeas para las agencias de garantía externa de calidad del documento: *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* Disponible en: [http://www.aneca.es/present/docs/enqa\\_criteriosydirectrices\\_261005.pdf](http://www.aneca.es/present/docs/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf). [Consulta: 27 agosto 2008].

4 Una generalización de los beneficios de la acreditación establecidos por RIACES Véase <http://www.riaces.net/glosarioa.html> [Consulta: 17 junio 2008]

**Figura 3**  
**Beneficios fundamentales de los sistemas de garantía de calidad**

*Para la sociedad, el valor de los sistemas de garantía de calidad supone:*

- Asegurar una evaluación externa en conformidad con las expectativas de la sociedad.
- Una garantía de que la institución emprenderá acciones para mejorar la calidad.
- Una puesta al día de los programas que se adaptan a los cambios que se producen.
- Una menor necesidad de control público.

*Para los estudiantes:*

- Asegurar que los programas son satisfactorios y cubren las necesidades de los estudiantes.
- Lograr que se puedan transferir créditos, y ser aceptado en programas más avanzados.

*Para las instituciones de educación superior el proceso de acreditación supone también ventajas:*

- Estimular la realización de una autoevaluación para mejorar el sistema.
- La mejora de la institución siguiendo las recomendaciones de las agencias u organismos acreditadores.
- Poder aplicar criterios de mejora que son externos.
- Una reputación mejor.
- Acceso a ayudas económicas para sus estudiantes.

*Las profesiones también obtienen beneficios de un proceso de acreditación:*

- Definen los requisitos de preparación para entrar en una profesión.
- Integran a la profesión, consiguiendo que colaboren profesionales, profesores y estudiantes.

**Fuente:** Adaptado de RIACES.

Los dos grandes beneficios se concretan en poder (legitimidad) y financiación (becas y préstamos para los estudiantes) (Valcárcel, 2002). Sin embargo, la mejora más sustancial es que la institución se organiza para conseguir mantener y mejorar los objetivos esenciales, y que los estudiantes se formen. Tanto durante un proceso de diseño e implantación de los sistemas de garantía de calidad, como después cuando se certifica la institución, hay un cambio cualitativo de organización y gestión, especialmente en el sentido de: a) reconocer que lo importante es tener calidad en sus procesos y resultados satisfactorios y b) que la evaluación de la calidad sirve para cambiar la organización con la intención de mejorar.

No obstante lo anterior, el camino en el diseño, implantación y seguimiento de sistemas de garantía de calidad en las instituciones universitarias y en sus títulos que sean compatibles y comparables, respetando su diversidad, no va a ser fácil y todavía quedan algunos aspectos críticos que guardan relación con la implicación de los diferentes agentes -equipos de gobierno, profesores, personal de administración y servicios y sobre todo, estudiantes-, comparabilidad de los sistemas de garantía, reducción de la carga burocrática (EUA, 2007) favoreciendo la automatización de los sistemas de gestión documental y la fiabilidad de los sistemas de información; consolidación de redes que favorezcan el intercambio de buenas prácticas y generen confianza, consolidación de las unidades de apoyo dentro de cada institución que garanticen la continuidad de los sistemas, mejora de los sistemas de financiación de las universidades que garanticen los recursos necesarios para el diseño, implantación y seguimiento de los sistemas de garantía de calidad, así como la necesaria sincronización de los sistemas de garantía de calidad internos con los procesos de evaluación externa y con la acreditación.

## **5. Conclusiones**

A la luz de estos últimos apuntes críticos se comprende mejor el objetivo último de nuestra contribución: remover al alza la reflexividad y ensanchar nuestra capacidad de investigación-acción en torno a la generalización de la cultura de la calidad y la implementación de sistemas de garantía interna de calidad en los nuevos modos de hacer universidad. A través de los diferentes argumentos que constituyen el cuerpo de este trabajo hemos ido mostrando, con las reflexiones y aportaciones documentales pertinentes en cada caso, los cambios conceptuales y metodológicos ordenados a la implementación de sistemas de garantía de calidad. En la construcción progresiva de una universidad como institución de creación y transferencia de conocimiento, formación de profesionales e innovación y desarrollo, las líneas de fuerza de la autonomía universitaria y de la calidad de la educación universitaria hay que ponerlas en relación con el aprendizaje y práctica del alumno que aprende y de la sociedad que advierte que no hay contradicción en ellas. Dos virtudes no pueden resultar nunca incompatibles.

Confesamos que hemos pretendido una lectura engendradora de sentido. Ahora bien, siendo ese nuestro principal propósito, también lo ha sido, inversamente, que nuestro discurso apunte silencios inexplicables y algunas insuficiencias relacionadas especialmente con desviaciones epistemológicas, corporativismos, generación de actos vinculantes, liderazgo y autonomía universitaria, entre otras, que habría que considerar a la hora de valorar las progresiones y retrocesos en la implantación de los sistemas internos de garantía de calidad desde la óptica de la larga duración (Aneca, 2005, 2007).

Es cierto que las principales normas institucionales de la calidad en sus iniciales momentos de implantación, en Europa al igual que en otras áreas geoculturales, han respondido a objetivos fiscalizadores. Pero justamente este carácter se ha ido desplazando paulatinamente hacia un plano más pedagógico y social. Las recomendaciones del Consejo de Europa, así como una extensa gama de criterios y metodologías para la garantía de calidad, algunas de ellas extraacadémicas, no dejan en este punto lugar a dudas. La ocasión no sólo invita a la reconstrucción crítica y recuento de los progresos registrados en Europa, sino que convoca a las comunidades universitarias de diferentes áreas geoculturales a reflexionar sobre sus campos de actuación, por lo demás muy heterogéneos y dispares entre sí.

Estamos convencidos de que ésta es la perspectiva adecuada con la que, además de poder analizar las relaciones simbólicas y capacidad dialéctica peculiar de la institución universitaria en diferentes contextos geográficos y culturales, comprender y medir los problemas que se plantean en las tensiones y equilibrios surgidos en la acción colectiva que impulsa el Espacio Común de Educación Superior como iniciativa de los países de América Latina, El Caribe y la Unión Europea.

La noción de proyecto incluye la anticipación, la construcción del futuro y nuevas actitudes para afrontarlo. Y en ello, más allá de su retórica y de las contradicciones que exhibe su propio desarrollo, estamos. Con una adecuada selección de apoyos empíricos y comparados, podemos guiarnos en la aventura de impulsar los sistemas de garantía de calidad, verdadero mapa de situación para orientar el aprendizaje de los alumnos y desarrollar las desafiantes ideas que alcanzan al ejercicio crítico de la profesión docente, al oficio de aprendiz y al diseño de tiempos, espacios, relaciones y mecanismos de participación en la organización de las universidades. Sólo desde estas coordenadas se puede fraguar con éxito la relevancia, proyección social y calidad de las titulaciones universitarias. Suficientes atractivos, como se ve, para una Universidad nada autocomplaciente, que asume su responsabilidad en la formación de nuevos ciudadanos y profesionales inmersos en un contexto internacional.

### **Referencias Bibliográficas**

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA) (2005). **Programa de Evaluación Institucional. Guía de evaluación.** Disponible en: [http://www.aneca.es/modal\\_eval/docs/pei\\_0506\\_guia%20autoevaluacion.pdf](http://www.aneca.es/modal_eval/docs/pei_0506_guia%20autoevaluacion.pdf) [Consulta: 22 junio 2008].
- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA) (2007). **Guía para el diseño de Sistemas de Garantía Interna de Calidad de la formación universitaria.** Documento 01. Disponible en: [http://www.aneca.es/active/docs/audit\\_doc01\\_guidisen\\_070621.pdf](http://www.aneca.es/active/docs/audit_doc01_guidisen_070621.pdf) [Consulta: 27 agosto 2008].

- ANTUNES, F. (2006). **Globalisation and europeification of education policies: Routes, processes and metamorphoses**. European Educational Research Journal, 5, pp. 38-55.
- BARNETT, R. (2002). **Claves para entender la universidad en una era de complejidad**. [Keys to understanding the university in an age of complexity]. Girona: Ed. Pomares.
- BRICALL, J.M. (2000). **Informe Universidad 2000**. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Disponible en: [www.crue.org/informeuniv2000.htm](http://www.crue.org/informeuniv2000.htm) [Consulta: 22 junio 2008].
- CAPELLERAS i SEGURA, J.L. (2001). **Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria. Un análisis empírico**. Tesis doctoral. Departamento de Economía de la Empresa de la Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: [www.tdx.cesca.es/TDX-0125102-101659/](http://www.tdx.cesca.es/TDX-0125102-101659/) [Consulta: 13 junio 2008].
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2003). **The role of the universities in the Europe of Knowledge**. Brussels, COM 58.
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2004a). **Proposal for a recommendation of the Council and of the European Parliament on further European cooperation in quality assurance of higher education**. Brussels: COM/2004/0642 final. 2004/0239 (COD)C6-0142/04.
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2004b). **Report from the Commission to the European parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the implementation of Council Recommendation 98/561/CE of 24th September 1998 on European cooperation in quality assurance in higher education**. Brussels: COM/2004/ 0620 final.
- COMUNICADO DE BERLÍN (2003). Disponible en: [http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES\\_2003/030919Berlin\\_Communique.pdf](http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/030919Berlin_Communique.pdf) [Consulta: 23 Junio 2008].
- COMUNICADO DE BERGEN (2005). Disponible en: [http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES\\_2003/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/050520_Bergen_Communique.pdf) [Consulta: 23 junio 2008].
- COMUNICADO DE Londres (2007). Disponible en: [http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES\\_2003/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.mec.es/univ/html/informes/EEES_2003/050520_Bergen_Communique.pdf) [Consulta: 23 julio 2008].
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (1998). **Recomendaciones del Consejo (98/561/CE)**, de 24 de septiembre de 1998, sobre la cooperación europea para la garantía de la calidad en la enseñanza superior. Bruselas Diario Oficial de las Comunidades Europeas L-7 octubre 1998. Disponible en: [http://eurex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/1998/l\\_270/l\\_27019981007\\_es00560059.pdf](http://eurex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/1998/l_270/l_27019981007_es00560059.pdf) [Consulta: 22 junio 2008].

- DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999). Disponible en: [http://www.mec.es/universidades/eees/files/Declaracion\\_Bolonia.pdf](http://www.mec.es/universidades/eees/files/Declaracion_Bolonia.pdf) [Consulta: 23 junio 2008].
- EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA) (2003). *Quality procedures in European Higher Education*. Disponible en: <http://www.enqa.eu/files/procedures.pdf> [Consulta: 14 junio 2008]
- EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA) (2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Disponible en: <http://www.enqa.eu/files/ENQA%20Bergen%20Report.pdf> [Consulta: 14 junio 2008] ISBN: (pdf) 952-5539-05-9.
- EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION (EUA) (2007): *TRENDS V: Universities shaping the European Higher Education Area*. Disponible en: [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/Publications/Final\\_Trends\\_Report\\_May\\_10.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Final_Trends_Report_May_10.pdf) [Consulta: 14 julio 2008]
- GARCÍA, J. L.; GARCÍA, M. J. & VALLE, J.M. (2004). *La formación de Europeos*. [The training of Europeans]. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- INAYATULLAH, S. & GIDLEY, J. (2003). **La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad**. [The university in transformation. Global perspectives on the futures of the university]. Barcelona. Ed. Pomares.
- NÓVOA, A. & LAWN, M. (Eds.) (2002). **Fabricating Europe. The Formation of an Education Space**. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- PRATS, J. & RAVENTÓS, F. (Dirs.) (2005). **Los sistemas educativos europeos ¿crisis o transformación?** [European educational systems: crisis or transformation?]. Barcelona. Ed. Fundación La Caixa.
- RAURET, G. (2004). "La acreditación en Europa". **Revista interuniversitaria de formación del profesorado**, 49, pp. 131-147.
- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE núm. 260 Martes 30 octubre 2007, pp. 44037-44048.
- RED IBEROAMERICANA PARA LA ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (2004). **Glosario de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior**. Disponible en: <http://www.riaces.net/glosario.html> [Consulta: 17 junio 2008].
- REICHERT, S. & TAUCH, Ch. (2003a). *Trends III: Progress towards the European Higher Education Area*. Retrieved February 26, 2007, from [http://www.eua.be/eua/en/policy\\_bologna\\_trends.jsp](http://www.eua.be/eua/en/policy_bologna_trends.jsp) [Consulta: 19 agosto 2008].

- REICHERT, S. & TAUCH, Ch. (2003b). *Trends IV: European Universities Implementing Bologna*. Retrieved February 26, 2007, from [http://www.eua.be/eua/en/policy\\_bologna\\_trends.jsp](http://www.eua.be/eua/en/policy_bologna_trends.jsp) [Consulta: 19 agosto 2008].
- VALCÁRCEL, M. (2002). "Consecuencias de la acreditación". En: **La acreditación de las enseñanzas universitarias. Un futuro de cambio**. Madrid. pp. 71-80. Disponible en: <http://www3.comadrid.es/edupubli/pdf/1244.pdf> [Consulta: 20 junio 2008].
- WILLIAMS, P. (2006). "La garantía de calidad en la enseñanza superior del Reino Unido". En: V Foro ANECA *Acreditación de instituciones vs. titulaciones*. Documento de trabajo. Disponible en: [http://www.ane-ca.es/publicaciones/docs/publi\\_5foro\\_may06.pdf](http://www.ane-ca.es/publicaciones/docs/publi_5foro_may06.pdf) [Consulta: 27 agosto 2008].