

La calidad de la educación superior en América Latina:

los desafíos para la educación bibliotecológica



COORDINADORAS:
Lina Escalona Ríos
María Teresa Múnera Torres



La presente obra está bajo una licencia de:

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_MX



Atribución-No Comercial-Licenciamiento Recíproco 3.0 Unported

Eres libre de:



copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra



hacer obras derivadas

Bajo las condiciones siguientes:



Atribución — Debes reconocer la autoría de la obra en los términos especificados por el propio autor o licenciente.



No comercial — No puedes utilizar esta obra para fines comerciales.



Licenciamiento Recíproco — Si alteras, transformas o creas una obra a partir de esta obra, solo podrás distribuir la obra resultante bajo una licencia igual a ésta.

Esto es un resumen fácilmente legible del:
[texto legal \(de la licencia completa\)](#)

En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.



**La calidad de la educación superior en América
Latina: los desafíos para la educación
bibliotecológica**

COLECCIÓN
SEMINARIOS DE INVESTIGACIÓN 21
Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información

**La calidad de la educación superior en América
Latina: los desafíos para la educación
bibliotecológica**

Coordinadoras

**Lina Escalona Ríos
María Teresa Múnera Torres**



**Universidad Nacional Autónoma de México
2012**

Z669.5

A5C35

La calidad de la educación superior en América Latina : los desafíos para la educación bibliotecológica / coordinadoras Lina Escalona Ríos, María Teresa Múnera Torres. México. - UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, 2012.

viii, 134 p. – (Seminarios de Investigación ; 21)

Este documento es el resultado del Seminario sobre la Calidad de la Educación Superior en América Latina : los desafíos para la educación bibliotecológica

ISBN: 978-607-02-3702-7

1. Enseñanza de la Bibliotecología - Calidad - América Latina
 2. Enseñanza de la Bibliotecología - Acreditación (Educación) - América Latina
 3. Educación Superior - Evaluación - América Latina
 4. Educación Superior - Calidad - América Latina
- I. Escalona Ríos, Lina, coordinadora II. Múnera Torres, María Teresa, coordinadora III, ser.

***Diseño de portada:* Mario Ocampo Chávez**

Primera Edición 2012

DR © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, 04510, México D.F.

Impreso y hecho en México

ISBN: 978-607-02-3702-7

Contenido

Introducción	
LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS A DISTANCIA Ana Ma. Bañuelos Márquez	1
EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN EN MÉXICO: INDICADORES DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA Lina Escalona Ríos	17
LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA Y LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN EN CENTROAMÉRICA Karla Rodríguez Salas	27
PROCESOS DE ACREDITACIÓN Y REACREDITACIÓN DE LA CARRERA DE BIBLIOTECOLOGÍA Y DOCUMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA Lucrecia Barboza Jiménez	47
LOS PROCESOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LOS PROGRAMAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN EN AMÉRICA DEL SUR María Teresa Múnera Torres	59

<p>LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN MÉXICO: CONTEXTO Y DESAFÍOS</p> <p>Rosa María Martínez Rider, Cecilia Osorio Huacuja, Juan Miguel Castillo Fonseca, Elvira Dayana Flores Ramírez</p>	77
<p>LA EVALUACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO</p> <p>Magdaleno Azotla Álvarez</p>	89
<p>LA EVALUACIÓN EDUCATIVA COMO MEDIO DE MEJORAMIENTO CONTINUO</p> <p>María del Rosario Suaste Lugo</p>	101
<p>LOS EXÁMENES DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, ECAES: EL CASO DE LOS PROGRAMAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN</p> <p>Ruth Helena Vallejo Sierra</p>	109
<p>LOS EXÁMENES DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, ECAES: EL CASO DE LOS PROGRAMAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN EN COLOMBIA</p> <p>Liliana M. Herrera Soto</p>	123

Presentación

Derivado de la búsqueda de calidad de las instituciones de educación superior (IES) y de mostrar a la sociedad la eficacia de los sistemas, se da el proceso de acreditación con diversas características, que dependen de los países en los que se instaura dicho proceso.

En México se establecen diversas asociaciones de profesionales que se encargan de la acreditación de programas e instituciones, mientras que en países como Colombia, Perú o Costa Rica son las instituciones gubernamentales quienes se encargan de ese proceso cuyas funciones son reguladas y establecidas por el Estado.

Cada organismo o institución evaluadora tiene características propias, herramientas y procedimientos particulares que deben atender las IES sometidas a la acreditación; sin embargo, también cuentan con elementos similares que permiten compartir experiencias y conocimientos.

En este contexto, y como producto vinculado a la investigación sobre *factores de impacto en la evaluación de la educación superior: la educación bibliotecológica en América Latina*, se propuso la realización de un seminario sobre la calidad de la educación superior en América Latina: los desafíos para la educación bibliotecológica, en donde investigadores y docentes de América Latina comparten sus puntos de vista sobre los diversos procesos de evaluación y los factores que han incidido en la calidad de la educación.

Celebrado con el apoyo de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de Antioquía y coordinado por el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, se contó con la participación de

académicos de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Nacional de Costa Rica, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, la Universidad La Salle de Bogotá, Colombia y la Pontificia Universidad Javeriana.

De tal forma, la presente obra abarca distintas áreas de la evaluación y se inicia con los procesos de aseguramiento de la calidad de los programas de bibliotecología en los que se muestra el papel que han jugado los diversos entes evaluadores, los principales resultados de los procesos de evaluación en las escuelas de bibliotecología y dos experiencias concretas de la aplicación de exámenes a los estudiantes de bibliotecología. Todo ello en su conjunto proporciona al lector un panorama general sobre la importancia del proceso de evaluación con fines de acreditación en la región de América Latina.

Lina Escalona Ríos

La evaluación de los programas a distancia

ANA MA. BAÑUELOS MÁRQUEZ
Universidad Abierta y Educación a Distancia, UNAM

INTRODUCCIÓN

La calidad como estándar de excelencia educativa es un camino sin retorno, un proceso en constante evolución, dinámico y permanente cuyo propósito es la promoción de la mejora continua. En el caso de las modalidades no presenciales dicha calidad puede ponerse en duda debido a la falta de presencia física en un salón de clases; sin embargo, esta idea es falsa ya que en las modalidades a distancia no se descartan los encuentros presenciales, es decir, no es necesariamente sinónimo de *e-learning*.

Existen cuatro elementos que caracterizan la modalidad a distancia: la separación espacio-temporal, la interacción sincrónica y asincrónica, el empleo de materiales didácticos elaborados *ex profeso* y el soporte en las tecnologías de información y comunicación (TIC).

La separación espacio-temporal parece ser una preocupación válida, ya que el contacto personal cara a cara no se presenta; sin embargo, en los programas a distancia la cercanía no se pierde incluso llega a ser, en algunas ocasiones, más cercana a la modalidad presencial. Una bondad de la separación temporal es que las aportaciones pueden ser más profundas o de mayor elaboración cognitiva, ya que los

actores (profesores y alumnos) tienen tiempo para reflexionar los conceptos y consultar otros materiales o discutir con otros compañeros. La interacción se lleva a cabo con apoyo de recursos telemáticos donde la comunicación puede ser tanto asincrónica como sincrónica.

Un valor agregado de esta modalidad es la creación de materiales didácticos elaborados por los propios docentes que, en el mejor de los casos, atenderán los cursos. Una estrategia para la elaboración de dichos materiales es hacerlo por academias; es decir, se congrega a un grupo de los mejores docentes quienes se encargan de dicha elaboración apoyados con especialistas didácticos en diseño gráfico y en programación para la elaboración de materiales más complejos, por ejemplo, simuladores.

Las dudas sobre la calidad de la oferta educativa en este tipo de programas no son gratuitas, es necesario cuidarse de no caer en una oferta que signifique una enseñanza de “segunda”, un aprendizaje en soledad, aprendizaje por Internet, donde la labor del docente se circunscribe a la mera resolución de dudas, a la digitalización de los apuntes que se emplean en el salón de clases o, al contrario, a una antología de ligas de sitios de Internet o un método de enseñanza que no aprovecha las posibilidades que ofrecen las TIC, para lo cual es preciso considerar componentes de base para el aseguramiento de la calidad.

Autores como Callejo, Aguado, Ballesteros, Gil y López (2001) apuntan a considerar, en la evaluación de programas educativos a distancia, indicadores relativos a la demanda, la movilidad de los alumnos, a la organización, a la interactividad y al rendimiento académico. Específicamente en cuanto a los indicadores para la enseñanza a distancia, estos autores proponen considerar el perfil del alumno, los materiales didácticos, las vías y procedimientos de distribución de medios de comunicación, las tutorías presenciales y a distancia, la formación de los tutores y la vinculación de los alumnos con la institución.

Una experiencia sobre la evaluación de programas a distancia es la reportada por Chávez y Martínez (2006) quienes valoraron una maestría empleando un modelo que incluyó los siguientes aspectos:

1. Características del curso, referido al logro de objetivos, cumplimiento de expectativas, relevancia de los contenidos y utilidad general del curso.
2. Desempeño de los profesores, que consideró la puntualidad y asistencia, exposiciones y contenidos.
3. Metodología utilizada por los docentes, relacionado con el trabajo en equipo durante las sesiones, fuera de las sesiones, uso de lecturas sugeridas, participación de los alumnos y uso de Internet.
4. Distribución del tiempo de los profesores durante las sesiones, se refiere al tiempo para exposiciones, preguntas de los alumnos, trabajo en equipo, ejercicios individuales y plenarias.
5. Características del material didáctico de apoyo, es decir, la entrega oportuna, utilidad del material entregado, claridad de las reproducciones y suficiencia del material recibido.
6. Características y uso de la página web del programa, con relación al uso de la página, facilidad de acceso, actualización del contenido, utilidad del contenido y oportunidad de la información.
7. Uso de medios electrónicos de apoyo, hace referencia al empleo de profesores y alumnos sobre el tipo de medios utilizados y la frecuencia del uso de medios.
8. Actividades desarrolladas por los alumnos durante las sesiones y fuera de las sesiones presenciales.
9. Desempeño del profesor asistente facilitador, es decir, referente a la puntualidad, la asistencia y el cumplimiento de funciones.
10. Calidad de las transmisiones, relacionado con la puntualidad, calidad de la imagen y calidad del sonido y, finalmente, un indicador respecto a la disponibilidad de recursos en las sedes, es decir, el material electrónico, bibliotecas y espacios físicos.

CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNAM

La oferta educativa en modalidad no presencial data desde 1972 cuando se da origen al Sistema Universidad Abierta (SUA) como una opción educativa para extender los beneficios de la educación media y superior a sectores de la población que no tenía acceso por diversos motivos.

Desde sus orígenes, el SUA manejó un modelo educativo basado en el diseño de materiales didácticos diversos como guías de estudio y antologías, la docencia se llevaba a cabo a través de asesorías individuales o grupales, una o varias veces a la semana incluso en fines de semana. El Sistema fue punta de lanza para la enseñanza escolarizada ya que muchos de los materiales didácticos fueron empleados por profesores y alumnos, por la riqueza de éstos.

A partir de 2004 se formaliza la impartición de planes de estudio del SUA con la incorporación de la metodología a distancia, se aprueba en 2009 el *Estatuto y Reglamento del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia* (SUAYED) destinado a extender la educación media superior y superior a todos los sectores de la población por medio de métodos teórico-prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos, así como de la creación de grupos de aprendizaje que trabajan dentro o fuera de los planteles universitarios, e impulsar la integración de las tecnologías de la información y comunicación a los procesos educativos (Abogado General de la UNAM, 2009).

De esta manera, la normatividad universitaria ampara los programas que se ofrecen en dichas modalidades. Actualmente se ofrece un bachillerato, veinte programas de pregrado, y una diversidad de posgrados con seis especializaciones y diez maestrías que se imparten en once facultades, dos escuelas nacionales y un centro de extensión.

Para su operación el Sistema cuenta con un Consejo Asesor, la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia, y las Divisiones SUAYED de las escuelas y facultades que ofrecen algún plan de estudios en estas modalidades.

EVALUACIÓN DE LA MODALIDAD A DISTANCIA

La instancia universitaria que se ocupa de la valoración de la calidad en estas modalidades no presenciales es el Consejo Asesor del Sistema, que tiene, entre otras funciones, emitir una opinión fundamentada sobre las bases psicopedagógicas del modelo educativo en el marco de la modalidad y las metodologías de evaluación tanto de los procesos de enseñanza-aprendizaje como del uso pedagógico de las tecnologías digitales.

Para lograr esa tarea existe una serie de lineamientos que permite a la entidad académica hacer una autoevaluación antes de presentarse ante dicho órgano colegiado.

Los lineamientos para la presentación de planes de estudio a distancia lo mismo aplican en términos generales, cuando se trata de programas de pregrado, posgrado y diplomados. Las áreas que comprende para el caso de programas de pregrado son:

1. Plan de estudios
2. Diseño y desarrollo
3. Tecnologías de información y comunicación
4. Normas operativas
5. Gestión del plan de estudios
6. Evaluación integral

Antes de describir los elementos arriba mencionados, conviene mencionar las diferencias más significativas entre la modalidad presencial y a distancia.

- ❖ En el modelo educativo; la modalidad a distancia es más exigente; esto es, la organización curricular debe permitir un grado de flexibilidad que le permita al estudiante organizar su propia ruta y ritmo de estudio, el diseño de las asignaturas debe cumplir con la planeación didáctica completa; es decir, tomando como base los objetivos curriculares, el diseño de las actividades de aprendizaje deben ser diversificadas, individuales, colaborativas y diseñadas de manera tal que permitan la construcción significativa del aprendizaje de los alumnos, así como la elaboración de los materiales didácticos que aprovechen las posibilidades que la multimedia brinda al aprendizaje. Las fuentes de información

deben ser vastas, pero deberá guardarse en todo momento la normativa sobre la propiedad intelectual y, finalmente, la evaluación del aprendizaje, la cual deberá permitir una evidencia cierta del aprendizaje adquirido por el estudiante.

- ❖ El otro elemento diferente son los actores del proceso, el alumno y el docente deben adquirir las competencias necesarias para desempeñarse con éxito en la modalidad educativa a distancia, una inducción adecuada evitará que ambos elementos se distraigan o pierdan tiempo en comprender la dinámica de la modalidad; la mejor manera de ofrecer dicha inducción es a través de una formación propedéutica en donde se emplee la propia modalidad a distancia, es decir, con una experiencia formativa en la modalidad en la cual se desempeñarán como universitarios.
- ❖ Un tercer factor lo constituye la estructura tecnológica, que si bien en una modalidad presencial cada vez está más presente, es esencial en un esquema a distancia y debe estar asegurado la calidad de este servicio, la conectividad y el acceso tanto para el alumno como para el docente; además, la plataforma tecnológica debe cumplir con los lineamientos de la accesibilidad, la interfaz al usuario, navegabilidad, las herramientas de comunicación, el control de calificaciones y el soporte técnico necesario.

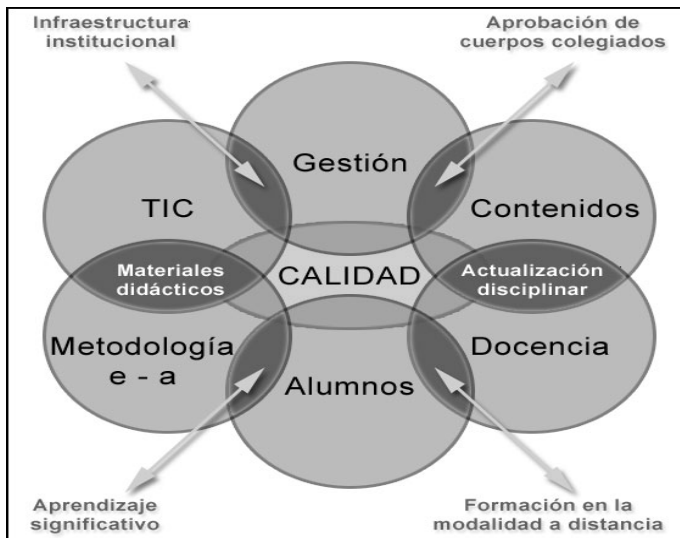
LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN

1. Plan de Estudios; se pide la justificación académica y social del programa en la modalidad a distancia, así como la estructura en cuanto al mapa curricular, duración de los estudios, organización académica y los perfiles de ingreso y egreso.
2. Diseño y desarrollo; es aquí donde se hace la descripción del enfoque teórico-metodológico en el que se sustenta el programa a distancia. Es particularmente importante describir el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto individual como grupal; los mecanismos de comunicación e interacción entre los actores como alumno-alumno, docente-docente y alumno-docente. Es sabido que los alumnos no requieren ningún tipo de inducción para programas presenciales; sin embargo, para la modalidad a dis-

tancia es imprescindible que la institución asegure la comprensión de la modalidad y que ofrezca la preparación propedéutica que brinde las herramientas necesarias para un desempeño óptimo.

Otros elementos del Diseño y Desarrollo son la indicación de los instrumentos de evaluación del aprendizaje y los criterios generales de acreditación de las asignaturas o módulos; definir el perfil y funciones de las figuras docentes que participan en el plan de estudios, señalar el número de alumnos que atenderá cada asesor bajo la recomendación de que no se supere los veinte o veinticinco estudiantes, mencionar la formación docente que se ofrecerá a los profesores participantes, que asegure el dominio en los conceptos disciplinares así como el manejo de tecnologías y la dinámica de la educación a distancia, para finalizar con la descripción de los materiales didácticos, con cuidado del manejo de los derechos de propiedad intelectual.

3. Tecnologías de Información y Comunicación; en esta área la entidad debe dar cuenta de la infraestructura institucional necesaria para impartir el programa, los requerimientos tecnológicos con los que deben contar los alumnos, la periodicidad de la actualización de las páginas Web del plan de estudios, los formas de navegación que demanda el programa y el señalamiento de otros medios de comunicación como la videoconferencia.
4. Las Normas Operativas; detallan la manera en que opera el programa académico en cuanto al procedimiento de selección e ingreso de los participantes, la permanencia y el manejo de los requisitos de egreso, por ejemplo, el servicio social o el requisito del idioma extranjero.
5. Gestión del Plan de Estudios; hace referencia a los aspectos administrativos que la institución debe llevar a cabo, tales como la emisión de convocatorias, la selección de aspirantes, la aplicación del examen de ingreso, el acopio de documentos originales así como los servicios sobre el control escolar y el registro de calificaciones.
6. Evaluación Integral; se refiere a la valoración que se debe hacer del plan de estudios en las fases de planeación, desarrollo y operación con el fin de alcanzar una mejora continua.



Una manera de representar los elementos antes descritos es la figura anterior. Los puntos que se intersectan dan cuenta de la relación entre estos elementos.

Los Contenidos Curriculares se encuentran plasmados en los planes y programas de estudio correspondientes, cuya aprobación se realiza a través de distintos cuerpos colegiados que velan por la actualidad de dichos planes y por su coherencia curricular.

La docencia se concreta con el actuar de los profesores que deben dominar los contenidos curriculares, por un lado, y la institución, por el otro, ofrecerles programas de actualización disciplinar. Los dos actores del proceso, docentes y alumnos, comparten la necesidad de una inducción o formación propedéutica sobre la modalidad a distancia, ésta es importante toda vez que la institución debe asegurar que el desconocimiento de la dinámica de la modalidad o del manejo de las tecnologías de información y comunicación no se convierta en un obstáculo para cursar los estudios de pregrado.

La pieza clave en el proceso de formación es la Metodología de Enseñanza-Aprendizaje, motivo por el cual la planeación didáctica debe ser innovadora, ir más allá de la mera distribución de información. Las actividades de aprendizaje deben ser diversificadas, promo-

ver la construcción del conocimiento apoyándose en acciones individuales, pero sin descartar la interacción con sus pares estudiantes, aprender en comunidad donde tanto el alumno como el docente aprenden durante el proceso. Las actividades de evaluación también deben ser orientadas a la verificación de la construcción de conocimiento, por lo que no será necesariamente útil evaluar a través de exámenes escritos; las evidencias de los aprendizajes pueden ser de diversa naturaleza donde el alumno da cuenta del proceso que lo ha llevado a la adquisición de dicho conocimiento.

El otro elemento imprescindible son los Materiales Didácticos que vehiculizan los contenidos que adquirirá el alumno, los cuales deben ser, además de pertinentes, diversos, con contenido multimedia para favorecer distintos estilos de aprendizaje acordes al contenido y perfil del estudiante, aprovechar las posibilidades que ofrecen las tecnologías de información y comunicación. Es importante pensar que no deben elaborarse necesariamente todos y cada uno de los materiales en los que el alumno debe apoyarse, es importante emplear aquellos existentes en la Web asegurándose en primer lugar, la calidad de los mismos; por ejemplo, serán más confiables, de entrada, aquellos que se encuentren alojados en alguna institución educativa.

Un ejemplo de materiales disponibles en la red son los que se encuentran en la página de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia, tales como: <http://mediacampus.cuaed.unam.mx>; <http://ccoba.cuaed.unam.mx/galeria>; <http://reposita.cuaed.unam.mx>; <http://ced.cele.unam.mx/leeringles>; <http://arquimedes.matem.unam.mx>.

El último elemento de intersección es la Infraestructura que la institución educativa debe asegurar para el desarrollo y operación del plan de estudios, así como asegurar los espacios con computadoras conectadas a Internet tanto para los alumnos como para los docentes.

EVALUACIÓN POR LOS ORGANISMOS ACREDITADORES

En México, algunos de los organismos acreditadores son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior

(CIEES), compuesto por nueve cuerpos colegiados e integrados por pares académicos del más alto nivel de las instituciones de educación superior del país. Su misión fundamental es evaluar las funciones y los programas académicos que se imparten en las instituciones educativas que lo solicitan, así como formular recomendaciones puntuales para su mejoramiento, contenidas en los informes de evaluación que se entregan a los directivos de las instituciones.

Entre sus objetivos se encuentran: contribuir al desarrollo de la cultura de la evaluación interinstitucional entre la comunidad académica del país, a través de: a) procesos formales de capacitación y actualización; b) la incorporación de sus integrantes más distinguidos como miembros titulares, invitados o de apoyo en los Comités; c) la coordinación con los órganos técnicos y académicos responsables de los asuntos educativos en las instituciones de educación superior; d) la obtención, generación y difusión de información sobre evaluación, y e) la vinculación con los diversos sectores e instancias copartícipes en la educación superior nacional e internacional.

Además, coadyuvan a la modernización de la educación superior del país a través de las recomendaciones que los Comités formulan a las instituciones y programas evaluados; apoyan a las instituciones, a los organismos encargados de la educación superior del país a través de la asesoría y/o dictaminación de proyectos y programas específicos; contribuyen al desarrollo y consolidación del sistema nacional de evaluación y acreditación, al apoyar académicamente a la constitución y la operación de los organismos encargados de acreditar, considerando la homologación internacional de los mismos, y satisfaciendo las necesidades institucionales de información en materia de evaluación, acreditación y certificación; producen y difunden información y materiales de apoyo para los procesos de autoevaluación, evaluación y acreditación de funciones y programas; y hacen públicas la misión, actividades, reflexiones y logros de los CIEES, al mantener informada y actualizada a la comunidad académica.

La función de estos Comités es la asesoría sobre la evaluación diagnóstica (autoevaluación) de programas académicos para proceder a la acreditación y reconocimiento de los programas. Dicha asesoría se realiza a través de órganos especializados en los que participan las

instituciones educativas, los colegios, agrupaciones profesionales, los empleadores y el gobierno federal.

Los CIEES inician sus funciones en 1991, pero es hasta hace unos años que incorporan en sus procesos de evaluación a las modalidades no presenciales, específicamente para programas educativos abiertos y a distancia. Lo que realizaron los Comités fue considerar las categorías que se manejan para los programas presenciales y se añadió una categoría dedicada a la modalidad abierta y a distancia, la propuesta fue integrada por 79 indicadores, 435 preguntas-guía y 53 medios de verificación.

Las categorías son:

1. Normatividad y políticas generales
2. Planeación-evaluación
3. Modelo educativo y plan de estudios
4. Alumnos
5. Personal académico
6. Servicio de apoyo a estudiantes
7. Infraestructura
8. Trascendencia del programa
9. Productividad académica
10. Vinculación
11. Estructura tecnológica

La categoría once comprende elementos sobre el diseño de las asignaturas en línea, la operación de éstas y la interfaz tecnológica. Es en esta categoría donde se incluyen los indicadores, preguntas-guía y medios de verificación que hacen referencia directa a las modalidades no presenciales.

UNA PROPUESTA DESDE EL ESPACIO COMÚN DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA

El Espacio Común de Educación Superior a Distancia de México (ECOESaD), es un consorcio de instituciones de educación superior públicas mexicanas que tienen más de treinta y cinco años de experiencia en la educación abierta y a distancia, comprometidas perma-

nementemente con la innovación educativa, que conjuntan esfuerzos para disminuir las brechas tecnológicas y los rezagos educativos, y fortalecer la calidad de la educación multimodal, así como el concepto de educación como un bien público universal y a lo largo de la vida.¹

Como parte de su estructura organizacional existen distintos grupos de trabajo, uno de ellos es el Comité Académico cuya facultad es asegurar la calidad de cada una de las funciones y actividades del Consorcio, además de analizar, seleccionar, cuidar la calidad y pertinencia de la oferta académica; definir, con base en los Principios Académicos del Consorcio, los criterios pedagógicos y técnicos para la operación de los programas, además de evaluar y dar seguimiento tanto a los procesos educativos como sus actores.

Actualmente está conformado por un representante de cada una de las siete instituciones fundadoras: la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Dicho comité elaboró una propuesta tomando como base la realizada por los CIEES que permitiera abarcar con mayor profundidad lo relativo a los programas académicos a distancia. La propuesta retoma las once categorías propuestas por los Comités y, específicamente, la categoría que comprende el aspecto educativo y plan de estudios, la cual se presentará en este documento por la relevancia que representa para la evaluación de programas académicos a distancia.

- ❖ Categoría
 - ◆ Diseño y desarrollo curricular
- ❖ Indicadores
 - ◆ Modelo educativo
 - ◆ Fundamentos del plan de estudios
 - ◆ Perfil de egreso
 - ◆ Plan de estudios. Congruencia del plan de estudios
 - ◆ Plan de estudios. Organización curricular

1 Espacio Común de Educación Superior a Distancia. (2010). ECOESAD. Recuperado 10 de octubre, 2010, de <http://www.ecoesad.org.mx/indexbis.html>

- ◆ Plan de estudios. Diseño educativo
- ◆ Perfil de ingreso
- ◆ Actualización del plan de estudios y de las asignaturas
- ◆ Métodos de enseñanza-aprendizaje
- ◆ Objetivos de los cursos
- ◆ Consistencia del contenido con los objetivos
- ◆ Actividades de aprendizaje
- ◆ Diseño de la evaluación
- ◆ Fuentes de información
- ◆ Presentación, demostración y facilitación del aprendizaje
- ◆ Material didáctico
- ◆ Técnicas de integración
- ◆ Redacción y Presentación
- ◆ Facilitación de los procesos de enseñanza-aprendizaje
- ◆ Proceso de evaluación y retroalimentación

Como puede verse, los indicadores son vastos y pretenden dar cuenta de todos los elementos que deben ser considerados al momento de evaluar algún programa en la modalidad a distancia. El último indicador es el relativo a la Infraestructura Tecnológica que incluye el uso de la interfaz al usuario y herramientas de interacción y colaboración.

A continuación se detallan algunas preguntas-guía con el propósito de ejemplificar el sentido de dichos indicadores.

- ❖ Métodos de enseñanza-aprendizaje.
 - ¿Responde la metodología empleada a los objetivos del plan de estudios para la formación integral de los estudiantes?
 - ¿Permite desarrollar diferentes capacidades e introduce innovaciones?
- ❖ Objetivos de los cursos
 - ¿Los objetivos del curso persiguen aprendizajes de conocimientos, habilidades, actitudes y valores consistentemente relacionados con los que pretende alcanzar el curso?
 - ¿Los objetivos mencionan específicamente aprendizajes de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben adquirirse en cada unidad del curso?
 - ¿Los objetivos son observables o identificables?

- ❖ Consistencia del contenido con los objetivos
 - ¿Los contenidos permiten cumplir integralmente todos y cada uno de los objetivos establecidos para el mismo?
 - ¿Se establece relación con los contenidos de otros cursos de la disciplina y de otras áreas?
 - ¿Cumplen con el programa oficial del curso?
- ❖ Actividades de aprendizaje
 - ¿Las actividades de aprendizaje son congruentes con los objetivos y los contenidos definidos?
 - ¿Se incorporan actividades en las que el alumno conoce y practica lo aprendido a través del análisis de información, análisis de situaciones, estudios de casos, investigaciones, estudios de campo, entre otros, dependiendo del nivel del curso?
 - ¿Se incorporan actividades diversas en las que el alumno trabaja colaborativamente en discusiones, debates, equipos, proyectos, investigaciones, etc.?
- ❖ Diseño de la Evaluación
 - ¿Las evaluaciones cubren el mismo contenido del curso?
 - ¿La evaluación se realiza en diferentes momentos del curso y se distribuye equitativamente?
 - ¿Se integran la autoevaluación y la coevaluación como elementos complementarios de la evaluación?
- ❖ Material didáctico
 - ¿El curso incluye material didáctico digital o audiovisual?
 - ¿Se cuenta con guías de estudio para el alumno?
 - ¿El curso cuenta con secciones y técnicas de integración?
- ❖ Infraestructura Tecnológica
 - ◆ Uso de la Interfaz
 - ¿La plataforma en la que se encuentra el programa educativo permite a los alumnos una interacción e interactividad satisfactorias y apropiadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje que se persiguen?
 - ¿El programa educativo permite al participante iniciar, salir, avanzar y retroceder, guardar información y regresar al Menú Principal o al nivel más elevado del curso, cuando así lo desee o sea necesario?

¿El programa educativo emplea textos, gráficas e imágenes que son legibles e identificables con claridad en la pantalla de la computadora?

♦ Herramientas de interacción y colaboración

¿La plataforma tecnológica funciona como un ambiente amigable que permite y motiva el trabajo colaborativo y la socialización del grupo, de manera sincrónica y asincrónica?

¿La plataforma tecnológica permite la organización de grupos de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo?

¿La plataforma tecnológica incluye un sistema de avisos para mantener una constante comunicación con los alumnos?

Adicionalmente a esta propuesta, con el apoyo del ECOESaD se ha desarrollado el portal Observatorio para la Educación en Ambientes Virtuales, <http://www.observatoriovirtual.udg.mx>, el cual permite a cualquier profesional interesado en el tema conocer y aplicar otra propuesta de evaluación de la calidad de programas académicos de pregrado a distancia.

El portal tiene como objetivo implementar un sistema de recopilación y análisis de información que aporte insumos informativos a partir de indicadores, escenarios prospectivos, estudios métricos y de inteligencia que impacten en el mejoramiento de modelos académicos, políticas educativas en la modalidad de educación en ambientes virtuales de aprendizaje. Para ingresar a dicho portal se tiene que solicitar una clave de acceso para participar en esta tarea.

REFLEXIONES FINALES

Mantener la excelencia en la formación académica de las instituciones de educación superior supone una tarea en permanente construcción, donde no basta con determinar el nivel de excelencia de un programa de pregrado, sino que es necesaria la mejora, lo cual será un proceso interminable.

Sin duda, en la medida en que se den a conocer estándares para la evaluación de la educación a distancia, ello impactará positivamente

a la presencial; es tiempo de hablar de educación superior sin importar la modalidad que se emplee.

Particularmente cobra un valor agregado la formación didáctica que reciben los profesores, ya que cuando lo sean para la modalidad presencial habrán tenido la experiencia del conocimiento mínimo didáctico para el desempeño docente.

OBRAS CONSULTADAS

Callejo J. Aguado T. Ballesteros B. Gil I. y López B. (2001). “Indicadores de evaluación de la educación a distancia en un sistema universitario”. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 4(1), 9-34.

Chávez, M. F y Martínez, M. S. (2006). “Evaluación educativa en las modalidades a distancia”. *Revista Apertura*. 6(4).

Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia. (2010). CUAED. Recuperado 10 de octubre, 2010, de http://www.cuaed.unam.mx/lineamientos_lic.html

Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior A.C. (2010). CIEES. Recuperado 10 de octubre, 2010, de <http://www.ciees.edu.mx/ciees/inicio.php>

Espacio Común de Educación Superior a Distancia. (2010). ECOESAD. Recuperado 10 de octubre, 2010, de <http://www.ecoesad.org.mx/indexbis.html>

Estatuto del Sistema de Universidad Abierta (2009). Recuperado 10 de octubre, 2010, de http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/abogen/documento.html?doc_id=8

Evaluación y acreditación en México: indicadores de calidad para la educación bibliotecológica

LINA ESCALONA RÍOS
*Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas
y de la Información, UNAM*

INTRODUCCIÓN

A partir de la globalización económica se dan una serie de cambios en la sociedad que tenemos que considerar para mejorar la calidad de la educación superior. El intercambio de profesionales a nivel internacional, la inestabilidad laboral, el desarrollo tecnológico y de telecomunicaciones, la adopción de nuevas tecnologías, la apertura económica y comercial, el rápido crecimiento de los mercados financieros internacionales, la preponderancia de la participación de los servicios en el producto y el empleo, así como su mayor dinamismo en el comportamiento del intercambio internacional, la importancia de la producción y comercio mundial de manufacturas, el papel de los flujos externos de capital en el desarrollo de las economías nacionales, el dominio mundial del pensamiento económico neoliberal, el papel universal que han adquirido los organismos internacionales, el incremento de corrientes migratorias de fuerza de trabajo, etc. (Ramos, 1996, p. 157), han hecho que la Unesco y otros organismos que establecen políticas educativas, mencionen la necesidad de formar profesionales integrales que sean competitivos en cualquier parte del mundo, entre otros aspectos.

Una de las formas de identificar si se realiza esta labor, que se ha establecido a nivel mundial, es la evaluación institucional que permite la acreditación de las instituciones de educación superior y los programas educativos.

En este contexto se enmarcan los programas de educación bibliotecológica, en donde algunas instituciones educativas han sido acreditadas y sus programas responden a cierto nivel de calidad que las hace competitivas a nivel internacional; sin embargo, todas se han sometido a procesos de evaluación, venciendo la resistencia a los procesos y obteniendo algunas ventajas que le permiten mejorar los programas en beneficio de los estudiantes y de la sociedad que va a recibir a estos profesionales.

Dado lo anterior, el objetivo que se persigue con esta presentación es reflexionar sobre el desarrollo de los organismos evaluadores en México y la forma en que los criterios e indicadores, que permiten determinar el nivel de calidad con el que se llevan los programas educativos, repercuten en la mejora de la calidad de los mismos.

Para lograrlo es importante partir de los conceptos básicos de evaluación educativa y acreditación.

EVALUACIÓN EDUCATIVA Y ACREDITACIÓN: CONCEPTOS ENLAZADOS

Si bien es cierto que la evaluación educativa y la acreditación son dos procesos distintos, ya que el primero, siendo institucional, se refiere a la práctica de una serie de procedimientos y acciones que llevan a la emisión de juicios de valor sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso educativo, mientras que el segundo es el proceso social que permite hacer públicos los niveles de calidad bajo los cuales se lleva a cabo ese proceso educativo; también es cierto que ambos procesos tienen elementos de enlace que los hacen interdependientes; es decir, la acreditación implica a la evaluación educativa y la evaluación educativa, si se ha realizado con la finalidad de mejorar la calidad de la institución y

de los programas en cuestión, debería buscar la acreditación. En ambos procesos es necesario establecer los indicadores que permiten lograr el nivel de calidad necesario para someterse a la acreditación.

ORGANISMOS EVALUADORES Y ACREDITADORES

Dado que la evaluación y la acreditación nacen como procesos independientes, la evaluación en México, se institucionaliza a partir de la década de los 90 en que se establecen una serie de programas y organismos para evaluar y acreditar a la educación superior en México con diferentes finalidades, como se ve en la tabla siguiente:

Programa u Organismo	Nivel de evaluación	Año de inicio	Finalidad de la evaluación
Fondo para la modernización de la Educación Superior (FOMES)	Institucional	1990	Obtener financiamiento
Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)	Institucional	2001	Obtener financiamiento
Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES)	Programas de nivel licenciatura	1990	Evaluar el nivel de calidad con miras a la acreditación
Consejo de Acreditación de Programas de la Educación Superior (COPAES)	Organismos para acreditar programas	1998	Evaluar a los organismos acreditadores de programas educativos
Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales (ACCECISO)	Programas (Incluye el de Bibliotecología)	2002	Acreditar programas del área de ciencias sociales
Consejo de Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM)	Programas (Incluye el de Bibliotecología)	2007	Acreditar programas del área de humanidades
Padrón de Posgrado de Excelencia	Programas de Posgrado	1990	Obtener financiamiento
Padrón Nacional de Posgrado (PNP)	Programas de Posgrado	2001	Obtener financiamiento
Programa de Fortalecimiento al Posgrado	Programas de Posgrado	2001	Obtener financiamiento

La Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, ahora Subsecretaría de Educación Superior, establece el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) cuyos objetivos son:

1. Promover y contribuir a la mejora de la calidad educación superior
2. Impulsar el desarrollo y la consolidación de las IES mediante procesos de planeación estratégica participativa que den lugar a esquemas de mejora continua en la calidad de sus PE y de sus procesos de gestión.
3. Contribuir a que la actividad educativa en las IES esté centrada en el aprendizaje efectivo de los estudiantes y en el desarrollo de su capacidad para aprender a lo largo de la vida.
4. Colaborar en los procesos de autoevaluación institucional, de evaluación externa y de mejora continua de la calidad para contribuir a:
 - a) Acreditar los PE de nivel Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado y Licenciatura, por organismos especializados reconocidos por el COPAES y obtener la clasificación transitoria en el nivel 1 del Padrón de Programas Evaluados por los CIEES
 - b) Fomentar la mejora continua de los PE de posgrado para lograr su ingreso al PNPC
 - c) Certificar por la norma internacional ISO-9000: 2008, los procesos académico-administrativos
 - d) Rendir cuentas a la sociedad sobre su funcionamiento (Acuerdo número 501)

Por su parte, el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, al igual que FOMES es establecido por una institución gubernamental; se considera, de acuerdo con Díaz Barriga (2009), como un programa que, quizá por primera vez en la historia del país, modeliza, mediante un conjunto de indicadores, las características que debe tener una institución de educación superior. [...] Esta modelización tiene como meta que todas las instituciones de educación superior en el país adopten el llamado proyecto de calidad de la

educación superior, que asuman la necesidad de lograr un conjunto de indicadores y, que en consecuencia, establezcan una serie de metas compromiso que tangiblemente sean objeto de cuantificación.

Ambos programas apoyan con financiamiento a las instituciones educativas que se someten a la evaluación de estos programas, por lo que han establecido sus propios criterios y procedimientos.

Al mismo tiempo que estos programas gubernamentales, se establecen una serie de asociaciones con el objetivo de evaluar y acreditar programas educativos, se crean los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior cuyos objetivos son: coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México a través de la evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que se ofrecen en las instituciones de ese nivel de estudios; propiciar que los modelos de organización académica y pedagógica orienten el aprendizaje como un proceso, con un enfoque en el análisis, interpretación y buen uso de la información, más que en su acumulación. Coadyuvar a la promoción de la evaluación externa interinstitucional de los programas de docencia, investigación, difusión, administración y gestión de las instituciones de educación superior del país, procurando que los resultados se utilicen en la toma de decisiones de las instituciones educativas y gubernamentales. (CIEES, 2010) <http://www.ciees.edu.mx/ciees/quesonciees.php>

Esta asociación civil tiene como finalidad evaluar los programas de licenciatura y asignar el nivel de calidad que, de acuerdo a sus criterios, tienen los programas educativos que se someten a evaluación. De acuerdo a esto, los programas que logran el nivel 1 están en posibilidades de someterse al proceso de acreditación, por la instancia correspondiente.

En México, hasta el momento existen veintinueve asociaciones acreditadoras y cuatro pendientes de la acreditación para diferentes áreas y profesiones.

En el caso de los programas de educación bibliotecológica, de nivel licenciatura, se tienen dos organismos acreditadores: la ACCECISO y el COAPEHUM, de acuerdo con el área en que la universidad correspondiente tenga ubicado el programa en cuestión: en ciencias sociales o en humanidades.

LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA EN MÉXICO CON RESPECTO A LA EVALUACIÓN

En bibliotecología se ha vencido la resistencia a la evaluación institucional, a pesar de que implica meses de trabajo con docentes y alumnos para sistematizar procesos, reunir documentos y realizar los estudios y análisis de todos los aspectos que requiere la asociación en cuestión.

Existen nueve programas de licenciatura, siete presenciales y dos a distancia. Los siete programas presenciales han sido evaluados por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de Educación Superior y obtuvieron el nivel 1 de calidad. De estos programas, cuatro se han sometido al proceso de acreditación con ACCECISO y la han conseguido, de tal forma que están acreditados y los otros están en proceso de evaluación para la acreditación.

Sin embargo, es necesario señalar que tanto los CIIES como las asociaciones acreditadoras hacen una serie de recomendaciones para mejorar la calidad de los programas evaluados y las IES deben hacer caso a estas recomendaciones para poder reacreditarse tres años después. Lo anterior lleva necesariamente a mejorar los programas, aunque muchas personas, mencionan que sólo se atiende la parte cuantitativa.

A pesar de que cada institución y organismo establece sus propios criterios, indicadores y procedimientos, existen elementos comunes que se han favorecido por los procesos de evaluación, como:

1. El contexto del plan
2. La planeación y organización de la institución
3. Personal académico
4. Plan y programas de estudio
5. Proceso de enseñanza y de aprendizaje
6. Alumnado
7. Trayectoria escolar
8. Investigación
9. Difusión e intercambio
10. Infraestructura
11. Administración y financiamiento

Al tomar como base estos criterios, tenemos que los aspectos que han favorecido la calidad de la educación bibliotecológica son los siguientes:

- ❖ Análisis del contexto social (Política educativa internacional, nacional y universitaria, Vinculación formación/Mercado profesional).

Entender la política educativa que guía a la educación superior en el mundo, en el país correspondiente y en la Universidad, ha permitido a los docentes, involucrados en el proceso de evaluación, una mayor comprensión del plan de estudios con relación a sus objetivos y al tipo de profesional que se pretende formar.

- ❖ Personal académico.

A partir de la evaluación se detectó la necesidad de establecer programas de formación docente que permitan formar para la docencia y actualizar los conocimientos profesionales que el personal acreditado posee.

- ❖ Alumnos. (Perfil de ingreso, estrategias de aprendizaje, cursos propedéuticos). Si bien la mayoría de los programas establecen una serie de requisitos para ingresar a la licenciatura y una serie de buenos deseos (hábito de lectura, poseer cultura general, saber inglés, etc.) no hay un perfil de ingreso adecuado que permita mejorar el desarrollo académico de los alumnos, por lo que se está estableciendo dicho perfil, los mecanismos de evaluación y selección de alumnos, así como las estrategias para mejorar el desarrollo académico de los jóvenes estudiantes.

- ❖ Planes y programas.

A partir de la evaluación se han identificado una serie de problemas y los Comités de Diseño Curricular están trabajando en el análisis para mejorar los planes correspondientes y hacer congruentes los programas para superar las deficiencias detectadas.

- ❖ Infraestructura: la biblioteca y laboratorios.

Uno de los graves problemas que tienen todos los programas de educación, me atrevo a decir que en América Latina, es que al evaluar los programas y las instituciones de educación superior no se evalúa adecuadamente a la biblioteca; en parte porque los expertos en evaluación lo son en su campo disciplinar y en parte porque los indicadores son generales, de tal forma que sólo

ven si hay colecciones, el estado físico de las mismas, que haya personal atendiendo y que estén establecidos servicios al estudiante, dejando de lado la pertinencia de los programas, el uso de los materiales en el proceso educativo, la calidad de los documentos adquiridos y la actualización de los mismos. Aún así, se han fortalecido las colecciones de las instituciones acreditadas, se han adquirido tanto materiales impresos como electrónicos y digitales y se ha promovido el uso de los mismos. En lo que se refiere a los laboratorios de cómputo, se han adquirido más equipos, con programas actualizados y mejores condiciones de estructura (pantalla plana, teclados ergonómicos, pizarrones digitales, etc.)

CONCLUSIONES

Si bien existió cierta resistencia a los procesos de evaluación, es verdad que las ventajas que autoridades, docentes y alumnos han visualizado al establecerse mejoras en las IES respectivas han vencido dicha resistencia, prueba de ello es que todos nuestros programas ya fueron evaluados.

Tanto en la evaluación institucional como en la acreditación hay mucho por mejorar. La enorme burocracia que implica llenar una serie de formatos y llevar un procedimiento para cada organismo evaluador, es algo que debe modificarse; sin embargo, es necesario reconocer que someternos a estos procesos ha dejado una buena experiencia en cuanto a trabajo de evaluación, seguimiento de egresados, conocimiento de la institución en la que estamos inmersos, etc.

El ser partícipe como docente o como alumno ha permitido también la reflexión sobre hacia dónde queremos llegar con la formación de profesionales, el tipo de bibliotecólogo que va a requerir la sociedad del conocimiento y la duda sobre si queremos enfrentar este reto.

OBRAS CONSULTADAS

- Arredondo, Víctor (1991). "Planeación y calidad de la educación superior". En: *Reforma y Utopía: Reflexiones sobre educación superior*. No.5, p. 123-133.
- Castillo Arredondo, Santiago y Bolívar Botía, Antonio. *Compromisos de evaluación de la evaluación educativa* (2002). Madrid; México: Prentice Hall, 401 p.
- Diann Rush-Feja; D. Rush Fejo (1992). "Reciprocity of qualification in practice: equivalency issues affecting the librarian and documentation professions in germany after reunification". En: *International Information and Library Review*. Vol. 24, no. 2, p. 127-137.
- Díaz Barriga, Ángel (1993). "La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal". En: *Revista de la educación superior*. Vol. 22, no. 4, p. 61-101.
- Escalona Ríos, Lina, comp. *La educación bibliotecológica en México a través de sus instituciones educativas* (2005). México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 180 p.
- Fernández Pérez, Jorge A. coord. *Educación superior y globalización: reflexiones y perspectivas* (2007). México : Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. FFyL, 134 p.
- Gide Villareal, Emilio (1992). "La importancia de la evaluación para la transformación del sistema de educación superior". En: *Revista de la educación superior*. No. 6, p. 29-36.
- González, Fabián (1993). "La evaluación externa como factor de cambio". En: *Reforma y Utopía: Reflexiones sobre educación superior*. No. 9, p. 53-61.
- Miller, Jerry W. (1979). "Accreditation, assessment and the credential of educational accomplishment". En: *Journal of higher education*. Vol. 50, no. 2, p. 219-225.

La calidad de la educación superior en América Latina: los desafíos ...

Morales, Leticia; Martínez, Salvador (1989). “La acreditación educativa en el nivel superior, problemas y soluciones”. En: *Revista de la educación superior*. Vol. 18, no. 72, p. 107-125.

Tres, Joaquim y Giró Roca, Antoni. *La educación superior en el mundo 2007: acreditación para la garantía de la calidad: ¿qué está en juego?* (2006). Madrid; México: Mundi-Prensa, 415 p.

La educación bibliotecológica y los procesos de evaluación en Centroamérica

KARLA RODRÍGUEZ SALAS

*Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información.
Universidad Nacional, Costa Rica*

ANTECEDENTES

La educación bibliotecológica en Centroamérica está rodeada de buena voluntad y entusiasmo. El surgimiento de estas escuelas ha estado marcado por diferentes procesos, logros, aportaciones y dificultades. En abril de 1941 la Universidad de Panamá inicia el primer plan de estudios en Bibliotecología, en la cual ofrecía el grado académico de licenciado. A partir de esa época se ha extendido a otros países de la región los cuales han tenido que superar grandes retos y obstáculos para iniciar el proceso de formación en el área; en Nicaragua, como caso particular, se vieron privados de la formación por tantos años y asumen el reto de un nuevo proceso. No hay duda de que queda mucho trabajo que hacer, en especial en Honduras, país en el cual se carece de la carrera.

Muchos fueron los propósitos que incentivaron la creación de carreras en bibliotecología, entre ellos poder ofrecer un plan de estudios que le permita al profesional desarrollar habilidades, aptitudes y actitudes para organizar y dirigir diversos tipos de unidades de información que sean capaces de procesar, almacenar, recuperar y difundir información, contribuyendo así a mejorar la calidad de vida de las instituciones y de los usuarios de forma tal que, haciendo uso de sus destrezas y habilidades, aportan al desarrollo del conocimiento y de la sociedad.

CARRERAS DE BIBLIOTECOLOGÍA EN CENTROAMÉRICA

En la región centroamericana, inicialmente la formación de bibliotecólogos se ofrecía mediante el apoyo de organismos internacionales e iniciativas locales que contribuyeron, de manera generosa, a capacitar al personal bibliotecológico de la región que, a falta de escuelas establecidas, requerían formar a las personas que de manera empírica se desempeñaban en puestos profesionales. Esta colaboración y las diferentes posibilidades de apoyo facilitaron el crecimiento académico de los encargados de las bibliotecas y servicios de información.

Según Miranda (2007) uno de ellos fue el realizado por la Organización de Estados Americanos (OEA) en Costa Rica, en 1979, con el fin de capacitar personal para organizar las bibliotecas de Centroamérica, tomando como base la enseñanza y uso de la TIC en sus planes de estudio. También la International Federation of Library Association (IFLA) ha apoyado proyectos que favorecen la capacitación del personal en servicio y al desarrollo de las unidades de información documental.

Un caso en particular lo constituye Honduras, donde hasta el año 2010 no existía educación formal en el área de bibliotecología; sin embargo, algunas organizaciones, ante esa falta, diseñaban talleres para cubrir necesidades específicas. Así mismo, se han creado asociaciones y redes para lograr opciones de estudio en esta temática para la población hondureña.

Algunos esfuerzos son:

- ❖ Creación de la Asociación de Documentalistas y Bibliotecarios de Honduras (ABIDH) en 2005: esta asociación desarrolló un diplomado en bibliotecología y cada año realiza una jornada de actualización.
- ❖ Formación de la Asociación de Bibliotecas Comunitarias Riecken Honduras (ARBICOR) a finales 2007: esta asociación tiene como finalidad aglutinar las bibliotecas de la Red y propiciar la coordinación de temas de interés colectivo.
- ❖ La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), a través de la Dirección Ejecutiva de Gestión de Tecnología

(DEGT), el Departamento de Biblioteca, el Departamento de Formación en TIC, y el Departamento de Recursos de Aprendizaje (CRA) llevó a cabo entre los meses de mayo y agosto de 2007 el Curso Básico de Bibliotecología y Ciencias de la Información y Documentación, en el marco del Programa de formación continua en Bibliotecología y Ciencias de la Información y Documentación.

Este Programa de Formación Continua pretende fortalecer las diferentes unidades de recursos de información al proporcionar las competencias necesarias así como los lineamientos básicos para el manejo de recursos y servicios de información y la prestación de servicios de calidad.

Para inicios de 2010, la Universidad Pedagógica Francisco Morazán (UPNFM) pretendía ofertar una licenciatura en Bibliotecología y en junio de 2010 una maestría en Ciencias de la Información y Bibliotecología.

Los esfuerzos locales evidencian el interés de los profesionales en el área, por actualizarse. Este interés los ha llevado a ejercer varias estrategias, dentro de las que se destacan: creación de planes de estudio en Bibliotecología, con diferentes énfasis, eventos académicos, publicaciones, listas, seminarios permanentes y foros de discusión electrónica.

A continuación se ofrece un breve esbozo de las escuelas y carreras en bibliotecología ofertadas en Centroamérica.

La Escuela de Bibliotecología de la Universidad de San Carlos de Guatemala ofrece la carrera de Bibliotecario General, aprobada por el Consejo Superior Universitario, el 30 de septiembre de 1955. En 1949, se establecieron las especialidades de Bibliotecario Auxiliar con una duración de un año y de Bibliotecario general con una duración de tres años y medio. No obstante, el plan de estudios de Bibliotecario General fue aprobado por la Junta Directiva de la Facultad de Humanidades, Acta No. 26-99, el 16 de noviembre de 1999. En marzo de 2002 entra en vigencia el nuevo currículo para el programa de licenciatura en bibliotecología, con una duración de cinco años. La carrera ofrece dos especialidades: título de Bibliotecario General y el grado de Licenciatura en Bibliotecología.

En El Salvador, la oferta académica inicia con el título de Técnico Bibliotecario, impartido en la Universidad de El Salvador. Esta carrera se imparte desde el año 1973. Actualmente, esta carrera tiene una duración de tres años y está dividida en tres niveles, cada nivel corresponde a un año, en una modalidad de áreas integradas.

Después de un estudio realizado entre 1995 y 1996, se determinó que únicamente 10% de los bibliotecarios tenían un título que los acreditara como técnicos en el área. Debido a lo anterior, surge la idea de establecer el diplomado en Bibliotecología y Ciencias de la Información, en la Universidad Panamericana, bajo la administración de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información. Esta carrera ofrece el título de diplomado y licenciatura. El diplomado tiene una duración de un año y medio. El programa de licenciatura se creó en 2004.

El Plan de Estudio de la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información, de la Universidad Panamericana, tiene una duración de cinco años.

En 1974, la Universidad Centroamericana (UCA) en Nicaragua ofreció por primera vez la Carrera de Bibliotecología, por medio de un programa promovido por los bibliotecarios don Walterio López Adaros y don René Rodríguez, el cual fue financiado por el Banco Central. En 1981 se crea la carrera de Bibliotecología a nivel de licenciatura.

Debido a los cambios en las políticas de ingreso a las carreras de la UCA, y a otros factores más de carácter interno, en 1991 la Escuela de Bibliotecología tuvo un bajo ingreso de estudiantes de primer año lo que provocó el debilitamiento de esta carrera tan joven. Estas circunstancias contribuyeron a la decisión de cerrar la carrera de Bibliotecología.

Al tratar de solventar la problemática nacional de formación bibliotecológica, en 2008, la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN) aprueba la licenciatura en Gestión de la Información supeditada al Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades y Ciencias Jurídicas.

Uno de los retos que ha enfrentado Nicaragua está relacionado con los procesos de capacitación y de enseñanza en el ámbito de la bibliotecología, ya que este país presenta una historia que refleja un comportamiento de cierres y aperturas de las carreras de Bibliotecología, historia que se resume a continuación:

- ❖ 1974 a 1978: Universidad Centroamericana con Licenciatura en Bibliotecología.
- ❖ 1980 a 1990: Universidad Centroamericana con Licenciatura en Bibliotecología.
- ❖ 1991 a 1995: Universidad Centroamericana con Licenciatura y Superior Técnico en Bibliotecología.
- ❖ 1997 a 1999: Universidad Centroamericana y Escuela Universitaria Jordi Rubio de Bibliotecología y Documentación de Barcelona. Programa de Maestría en Gestión de Bibliotecas Universitarias.
- ❖ 2005 al 2007: Universidad Autónoma de Nicaragua – UNAN Managua. Diplomado en Bibliotecología.
- ❖ 2008 a la actualidad: Universidad Autónoma de Nicaragua – UNAN Managua. Licenciatura en Gestión de Información.

En Costa Rica, cuatro universidades imparten la carrera de Bibliotecología, tres públicas y una privada, a saber: Universidad Nacional, Costa Rica, Universidad de Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia y la Universidad Autónoma de Centroamérica.

La Carrera de Bibliotecología y Documentación se oferta en la Universidad Nacional desde 1977, año en que fue creada la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. En este año se inicia con un grado de técnico, coordinado conjuntamente por la Decanatura de Filosofía, Artes y Letras y la Dirección de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional.

El plan de estudio de bachillerato fue aprobado en 1991 y posteriormente se aprobó el de la licenciatura. Actualmente, la Escuela ofrece dos carreras: Bibliotecología y Documentación y Bibliotecología Pedagógica. Por su parte, la carrera de Bibliotecología y Documentación ofrece dos énfasis: Tecnologías de la Información y la Comunicación, y Gestión de Información.

La carrera tiene tres titulaciones: el diplomado, que es una salida lateral, con una duración de dos años y medio; el bachillerato, de cuatro años y la licenciatura en Bibliotecología y Documentación, que tiene una duración de un año y medio para el egreso y dos años más para defender el trabajo final de graduación.

Por su parte, la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información (EBCI) de la Universidad de Costa Rica ofrece la carrera de bibliotecología desde 1969. La EBCI ofrece las carreras de: Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información con dos énfasis: Ciencias de la Información y Bibliotecas Educativas; y la Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información.

La carrera tiene tres titulaciones: el bachillerato, de cuatro años, la licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información, que tiene una duración de dos años, y la maestría, que tiene una duración de un año y un trimestre.

La Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Estatal a Distancia alberga las carreras de: Bibliotecología, Bibliotecas Educativas y Centros de Recursos Para el aprendizaje; y Bibliotecología y Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

Ambas carreras se imparten a nivel de licenciatura. Las carreras tienen tres titulaciones: diplomado con una duración de dos años y medio, bachillerato con una duración de tres años y medio, y licenciatura con una duración de cuatro años y medio.

La Universidad Autónoma de Centroamérica crea la carrera de bachillerato en el año 2006, pero no es hasta abril de 2007 que inicia la primera promoción académica.

La Universidad de Panamá, desde la Escuela de Bibliotecología, oferta la carrera de Licenciatura en Humanidades con dos especializaciones: Archivología y Bibliotecología. Esta carrera tiene la particularidad de que su duración depende del horario en que se curse. La oferta en horario diurno tiene una duración de cuatro años, mientras que la de horario nocturno cinco años.

LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CENTROAMÉRICA

Aunado a los esfuerzos de ofrecer planes y programas en Bibliotecología, también la calidad en la educación superior ha sido un factor de constante preocupación en las instituciones de educación superior, no sólo a nivel nacional sino en el ámbito internacional al hacerse latente la necesidad de incrementar la calidad profesional que permita una mayor competitividad a nivel mundial.

En el ámbito bibliotecológico de Centroamérica algunas instituciones educativas se han ocupado de la evaluación educativa desde diversas perspectivas y para diversos fines, desde la mejora continúa hasta la evaluación con fines de planeación presupuestaria, certificación de procesos y acreditación de sus programas.

La educación superior en América Latina, y especialmente en América Central, ha sido un área que demuestra gran diversidad y disparidad, así como son diversos cada uno de los países y sistemas educativos que conforman esta región, debido a sus diferentes realidades económicas, sociales, políticas y culturales.

En general, se han presentado importantes cambios en la reorganización de estos sistemas, en la apreciación de la educación universitaria por parte de la sociedad, pero sobre todo en la aparición acelerada de nuevas universidades, especialmente privadas. Por otra parte, la cultura de la evaluación ha sido un tema que ha costado posicionarse en nuestra cultura. Históricamente, la prioridad ha sido el establecimiento y funcionamiento ininterrumpido de servicios, atender más a la cantidad de carreras ofrecidas, estudiantes reclutados, profesionales formados, ingresos obtenidos, entre otros, y no tanto a la eficacia y eficiencia, la pertinencia, el desempeño, los resultados y a la calidad de los procesos y servicios. Sin embargo, los países de la región han promovido cada vez más procesos y políticas relacionadas con la evaluación y la acreditación. Se han creado una serie de organismos y agencias de evaluación y acreditación con el fin de asegurar la calidad institucional y la de los sistemas educativos. Procurando mantener la diversidad en todos los sistemas de educación superior, aspecto de gran valor, también se ha identificado la necesi-

dad de cumplir con estándares mínimos de calidad en donde se establezcan mecanismos para garantizar la homologación de programas y títulos.

En América Central, el organismo precursor en el establecimiento de procesos de aseguramiento de la calidad académica y el reconocimiento de estudios y títulos profesionales es el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) quien, desde 1962, en un primer plan para la integración regional de la educación superior centroamericana, establece algunos acuerdos orientados a este propósito referidos a los requisitos mínimos para el establecimiento de cursos de posgrado y sobre los requisitos de los programas de pregrado y posgrado para ser reconocidos como programas al servicio de toda la región.

Lo anterior condujo en 1962 a la creación del Sistema de Carreras y Posgrados Regionales (SICAR) y, en 1998, del Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES). A principios de la década de los noventa, el CSUCA, por medio de foros centroamericanos donde se reunían representantes de universidades públicas y privadas, ministros de Educación, delegados de asociaciones de colegios profesionales, delegados estudiantiles y representantes de agencias nacionales y regionales de acreditación, impulsó el fortalecimiento de la cultura de la calidad y acreditación regional.

Como resultado de estos foros, para 2003 se crea el Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA), órgano regional sin fines de lucro, conformado por los sectores académicos, públicos, privados, gubernamentales, profesionales y estudiantiles de América Central.

Para 1990 se funda la Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica (AUPRICA), que hoy está conformada por universidades privadas de El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica.

También existe la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) que es una entidad que facilita la cooperación y el intercambio en materia de evaluación y acreditación de la educación superior en Iberoamérica.

Por último, en el nivel regional, la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados (ACAP) fue creada debido al crecimiento en ofertas de posgrados, de manera que tendrá a su cargo la acreditación de todos los ofrecimientos de educación superior que se realicen en Centroamérica a este nivel.

En Guatemala, el Consejo de la Enseñanza Privada Superior (CEPS), creado mediante el artículo 86 de la Constitución Política de 1996, es el encargado legal que autoriza la creación de universidades privadas así como de velar por el nivel académico y el funcionamiento de las mismas. Este Consejo promueve la instauración del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Privada Superior (SINADEPS) con el fin de que acredite primero las instituciones de educación superior privada y posteriormente los programas o carreras universitarias.

En Honduras no existen instituciones que acrediten la educación superior; sin embargo, el Consejo de Educación Superior gestiona la creación del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior en Honduras (SINAESH), organización autónoma que se encargará de garantizar y certificar la calidad de universidades públicas y privadas en este país centroamericano.

En El Salvador, basados en la Ley de Educación Superior de 1995, se creó el Sistema de Supervisión y Mejoramiento de la Calidad de Instituciones de Educación Superior, en 2000 se reglamentó la integración y funciones de la Comisión de Acreditación de la Calidad Académica de las Instituciones de Educación Superior (CdA).

En Nicaragua, se aprueba en 2006, la creación del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación del Sistema Educativo Nacional (CNEA), organismo que acredita instituciones de educación superior públicas y privadas.

En Costa Rica se estableció oficialmente en 1998 el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES); por iniciativa de las universidades públicas y la adhesión de algunas privadas y para 2002 fue aprobado el marco legal que le otorga personalidad jurídica a este ente y le da carácter oficial a la acreditación. Ésta gira en torno a seis componentes: personal académico, currículo, estudiantado, administración, infraestructura y equipamiento, impacto y pertinencia de la carrera. Además, la Universidad de Costa Rica cuenta con el

Centro de Evaluación Académica (CEA), que pertenece a la Vicerrectoría de Docencia, y tiene como propósito esencial apoyar el mejoramiento académico por medio de la investigación y la evaluación del proceso educativo. Por otra parte, en 2001, la Unidad de Rectores de Universidades Privadas de Costa Rica (UNIRE) crea el Sistema de Acreditación de Carreras de la Enseñanza Superior Universitaria Privada (SUPRICORI) el cual cuenta con dieciseis universidades afiliadas.

En Panamá, el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (CONEAUPA) es un organismo evaluador y acreditador de la educación superior, y ente rector del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación.

Todos los esfuerzos mencionados hasta ahora hacen que el punto de vista antiguo de una región centroamericana dispersa y dividida en materia de educación superior cambie dando paso a la visión de una América Central con identidad regional, con más credibilidad internacional, que promueve el mejoramiento de la calidad educativa y que alienta el desarrollo de la región.

PROCESOS DE EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA

La investigación realizada en Centroamérica ha permitido determinar dos países que cuentan con la experiencia de evaluación de la calidad y los programas en el área de la Bibliotecología: Guatemala y Costa Rica. La Escuela de Bibliotecología de la Universidad de San Carlos, en Guatemala, se sometió a una evaluación institucional y de sus programas entre 2007 y 2008 con miras a la acreditación, al crecimiento organizacional y al mejoramiento de la calidad de la educación. En el caso de Costa Rica, tanto la Universidad Nacional como la Universidad de Costa Rica han optado por seguir procesos similares.

La Universidad Nacional ha llevado a cabo dos procesos de evaluación; el primero se inició en 2001 con la autoevaluación de la carrera y culminó en 2005 con miras a la acreditación del programa de Bibliotecología y Documentación. El segundo proceso inició en 2009 para obtener la re acreditación. La Universidad de Costa Rica, a su

vez, inicia en 2002 el proceso de autoevaluación de sus programas con el fin de mejorar la calidad educativa.

Por las problemáticas que han enfrentado los demás países centroamericanos con la enseñanza superior de la Bibliotecología es lógico suponer que no han iniciado esfuerzos por llevar a cabo procesos de evaluación de la calidad de sus respectivos programas en esta área disciplinar.

A continuación se hace una descripción de cada uno de los procesos realizados en la Universidad de San Carlos de Guatemala, la Universidad Nacional de Costa Rica y la Universidad de Costa Rica.

GUATEMALA

En los años 2007 y 2008 la Universidad de San Carlos de Guatemala, se sometió a un proceso de evaluación tanto institucional como de sus programas educativos. Este proceso fue promovido por las autoridades superiores de la universidad, con el apoyo de la Junta Directiva de la Facultad de Humanidades. El Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES) fue el organismo responsable del proceso.

Los motivos que originaron esta evaluación fueron el desarrollo propio de la institución, el convencimiento institucional y la necesidad de sobrevivencia. Los fines por los que se llevó a cabo tuvieron que ver con el crecimiento de la organización, el mejoramiento de la calidad educativa y la obtención de la acreditación. Los actores en este proceso de evaluación fueron los siguientes: la comisión encargada de llevar a cabo el proceso, que involucró a directores, coordinadores y docentes de los diferentes programas de la Facultad, y los sectores evaluados, entre ellos, autoridades, personal administrativo, profesores, estudiantes, egresados y empleadores.

Resultados del proceso

La vinculación de la evaluación a los procesos de planeación institucional y del programa académico se evidencia en la forma en que los estándares de calidad requeridos para la acreditación (misión, vi-

sión, objetivos, competencias genéricas y específicas, áreas y mallas curriculares) constituyen la base para el segundo y tercer nivel curricular de la Escuela.

La evaluación incluyó una serie de recursos físicos, tecnológicos y económicos necesarios para evidenciar el estado y la proyección de la Escuela, entre ellos se pueden citar: las instalaciones de la Facultad de Humanidades y de la Biblioteca Central de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el hardware y software propiedad de la Facultad, y las partidas presupuestarias para la divulgación y sensibilización del proceso y para la visita de los pares académicos externos. Durante el proceso, la percepción que tuvieron tanto los docentes como los estudiantes fue diferente: en los primeros hubo resistencia al principio por parte de algunas personas, mientras que los segundos mostraron siempre una actitud muy positiva.

Este proceso de evaluación permitió elevar los estándares de calidad de los docentes de la Escuela de Bibliotecología, mejorar la infraestructura física en cuanto a laboratorios y aulas, entre otros, así como contar con los recursos didácticos necesarios para el buen desempeño docente, tanto tradicionales como los que incluyen las nuevas tecnologías. Además, permitió la implementación de un plan de mejoras, un plan de capacitación docente y generar un proyecto para reestructurar la biblioteca.

Con relación al impacto que generó este proceso de evaluación, los resultados pueden dividirse en tres dimensiones: a) Institucional: apoyo de las autoridades para continuar el proceso y convencimiento sobre la necesidad de un cambio; b) Docencia, Investigación y Extensión: positivamente, el compromiso de algunos docentes con el proceso, negativamente, la resistencia al cambio por parte de algunos docentes; c) Nivel Local, Nacional e Internacional: modificaciones curriculares con la implementación de algunos cursos como Alfabetización Informacional, Centros de Recursos para el Aprendizaje integrados al currículo y Biblioteca y Sociedad.

COSTA RICA

Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información

En 2001 la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información inicia un proceso de autoevaluación del programa de Bibliotecología y Documentación. Este proceso culminó en 2005 con la obtención del certificado de acreditación. En 2009, la Escuela inició el proceso de re acreditación, el cuál a la fecha aún no ha terminado.

El proceso de acreditación fue promovido por las autoridades del programa en conjunto con el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), que es un organismo nacional de carácter público.

Entre los motivos que originaron esta evaluación están el desarrollo propio de la institución y la necesidad de sobrevivencia. La finalidad por la que se llevó a cabo siempre estuvo enfocada a la obtención de la acreditación. Este proceso contó con un equipo o comisión conformado por la directora, la subdirectora, dos académicas y una estudiante, así como con el apoyo del personal administrativo de la Escuela.

Los actores evaluados lo constituyeron los estudiantes, docentes, egresados y empleadores.

El principal resultado del proceso lo constituye la obtención de la acreditación en 2005.

En este proceso se determinó que el plan de estudio de este programa forma profesionales acordes con la realidad nacional e internacional y que los parámetros de la evaluación responden a las necesidades del mercado laboral costarricense. Se comprobó que la planta docente está comprometida con el programa educativo y que cuenta con la formación necesaria para atender a la población estudiantil; estas áreas de estudio son las siguientes: Bibliotecología, Archivología, Informática, Periodismo, Educación, Gestión de la Información y Estadística. Por otra parte, se evidenció que la comunicación entre alumnos y profesores es permanente, gracias en gran medida al sitio web de la Escuela que se actualiza periódicamente.

Otros resultados obtenidos se refieren al equipo de cómputo para el desarrollo del plan de estudios y, por ende, para la formación de los estudiantes, ya que existen debilidades en cuanto a cantidad, condiciones, software, asistencia técnica, redes, correo electrónico, Internet, acceso a los equipos multimedia y audiovisuales.

Los periodos de actualización y adquisición de los materiales en la biblioteca son considerados muy extensos ya que en la biblioteca se actualiza anualmente los materiales del programa de bibliotecología. Las condiciones del mobiliario y el equipo son regulares.

Los impactos de esta evaluación giran en torno a los siguientes aspectos:

- ❖ Cambios en la infraestructura: edificio y mobiliario nuevos.
- ❖ Cambios en las bibliotecas, laboratorios de cómputo, salones y cubículos para los profesores.
- ❖ Acciones de seguimiento al programa educativo.
- ❖ Se mantiene la calidad del equipo docente por medio de cursos de actualización y educación continua.
- ❖ Integración de los avances de la investigación bibliotecológica a la docencia para mantenerla a la vanguardia.
- ❖ Se implementaron programas de estímulos a los docentes.
- ❖ Se renovó 75% el equipo de cómputo.
- ❖ Se ha incrementado en la biblioteca la adquisición de materiales para el Programa de Bibliotecología.
- ❖ Se ha reemplazado el mobiliario y equipo en malas condiciones.
- ❖ Mayor visibilidad y proyección de la carrera y la Escuela.

Otros impactos que generó este proceso de evaluación, divididos en tres grandes dimensiones, son:

A nivel institucional

- ❖ Estudiantes más exigentes.
- ❖ Documentación y sistematización de la gestión y la docencia.
- ❖ Crecimiento de proyectos académicos en todas las áreas.
- ❖ Divulgación de la carrera.
- ❖ Acercamiento con empleadores, graduados y estudiantes.
- ❖ Mejores servicios de información y comunicación.

Relacionado con la docencia, investigación y extensión

- ❖ Ordenamiento y sistematización de la práctica docente.
- ❖ Ampliación de proyectos en todas las áreas.
- ❖ Evaluación de las actividades.
- ❖ Aumento de actividades académicas.
- ❖ Amplia participación en eventos.
- ❖ Nuevas opciones de titulaciones en otra sede universitaria.
- ❖ Facilitación del seguimiento y gestión académica.
- ❖ Acceso a información.

A nivel local, nacional e internacional:

- ❖ Local: calidad en el proceso educativo, mejora continua y mejor imagen de la carrera.
- ❖ Nacional: aún no se ha determinado.
- ❖ Internacional: convenios y actividades con universidades en Estados Unidos y España.

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

En 2002 la institución inició un proceso de autoevaluación el cual aún no ha concluido. La Universidad de Costa Rica tiene un sistema de certificación de la calidad, por lo que la Escuela está optando por esta modalidad. La visita de pares externos estaría programada para llevarse a cabo en 2010.

El proceso de autoevaluación fue promovido por los docentes de la Escuela y el responsable del proceso fue el Centro de Evaluación Académica, que es un organismo de alcance nacional de carácter público.

El motivo que originó esta autoevaluación se relaciona con el compromiso con la calidad de la formación de profesionales en el nivel superior. La finalidad por la que se llevó a cabo tiene que ver con el mejoramiento de la calidad educativa. Este proceso contó con un equipo de ocho personas para llevar a cabo el proceso, entre los cuales se encuentran: la directora de la Escuela, cuatro docentes, dos especialistas en educación del CEA y un miembro de la Asociación de Estudiantes, con el apoyo del personal administrativo de la Escuela.

Resultados del proceso

El programa de Bachillerato en Bibliotecología con sus dos énfasis se encuentra en el proceso de certificación que aún no ha concluido.

En este proceso se determinó que el plan de estudio de este programa forma profesionales acordes con la realidad nacional. Además, que los parámetros de la evaluación responden a las necesidades del mercado laboral costarricense. También se comprobó que la planta docente se encuentra comprometida con el programa educativo y que cuenta con estudios y la formación necesaria para atender a la población estudiantil, estas áreas de estudio son las siguientes: Bibliotecología, Ciencias de la Información, Bibliotecas Educativas, Educación, Administración y Administración Educativa. Por otra parte, se evidenció que la comunicación entre alumnos y profesores es permanente, el equipo de cómputo es suficiente y se encuentra en buenas condiciones para la formación de los estudiantes. Las condiciones del mobiliario y el equipo son excelentes.

Los impactos de esta autoevaluación giran en torno a los siguientes aspectos:

- ❖ Cambios en la infraestructura: edificio nuevo.
- ❖ Cambios en las bibliotecas, laboratorios de cómputo, salones, cubículos para los profesores, material y equipo audiovisual.
- ❖ Acciones de seguimiento al programa educativo.
- ❖ Cursos de actualización y educación continua para profesores.
- ❖ Integración de los avances de la investigación bibliotecológica a la docencia para mantenerla a la vanguardia.
- ❖ Se implementó un programa de apoyo a la titulación con CONARE-Docencia.
- ❖ Se implementaron programas de estímulos a los docentes.
- ❖ Se renovó en un 100% el equipo de cómputo.
- ❖ Se ha incrementado la adquisición de materiales para el Programa de Bibliotecología en la biblioteca.
- ❖ Se ha reemplazado el mobiliario y equipo en malas condiciones.
- ❖ Mayor visibilidad y proyección de la carrera y la Escuela.
- ❖ Crecimiento en la oferta y la matrícula.

Otros impactos que generó este proceso de evaluación, divididos en tres grandes dimensiones, son:

A nivel institucional

- ❖ Consecución de recursos físicos, tecnológicos y financieros.
- ❖ La institución tiene más credibilidad.
- ❖ Mayor visibilidad y participación en órganos de decisión.

Docencia, Investigación y Extensión

- ❖ Docencia: se está trabajando en el nuevo diseño curricular.
- ❖ Investigación: creación de un Programa de Investigación.
- ❖ Acción Social: inscripción de proyectos de extensión docente dentro y fuera de la Universidad de Costa Rica.

A nivel Local, Nacional e Internacional

- ❖ Local: participación de un número importante de profesionales en actividades de actualización y capacitación.
- ❖ Nacional: ampliación de la oferta curricular a diferentes regiones del país.
- ❖ Internacional: suscripción de acuerdos y convenios con universidades extranjeras para el intercambio académico.

CONCLUSIÓN

En la actualidad la mayoría de países centroamericanos ofrecen carreras en Bibliotecología, los énfasis más notorios son los relacionados con tecnologías de la comunicación e información, gestión de información, bibliotecas escolares y archivos. En aquellos en los que aún no existen ofertas académicas, son evidentes los esfuerzos e iniciativas para fomentar el desarrollo de actividades de formación y educación continua.

Específicamente en dos países, Guatemala y Costa Rica, se han iniciado procesos de autoevaluación con miras al mejoramiento. Las tres carreras que se han sometido a estos procesos son de universidades públicas.

Las iniciativas y procesos de evaluación y acreditación desarrollados en Centroamérica evidencian procedimientos y características generales comunes. En primer lugar, la autoevaluación es considerada como una estrategia de mejoramiento académico e institucional. La fase siguiente, la evaluación externa, es realizada por pares académicos o evaluadores designados por el organismo correspondiente que aportan una visión objetiva y desapasionada de la situación institucional. Por último, la evaluación final etapa que incluye algunas recomendaciones respecto a la vigencia de la acreditación, sugerencias para mejorar el desempeño institucional o para establecer compromisos de mejoramiento para superar debilidades encontradas así como resaltar aspectos de gran calidad o de excelencia.

La importancia de estos procesos de aseguramiento de la calidad es que analizan distintos aspectos institucionales que tienen que ver con organización y administración, recursos, procesos, aspectos estudiantiles, perfiles de formación, dinámicas de enseñanza-aprendizaje, procesos de investigación y producción académica, políticas de mejoramiento, eficacia y eficiencia, vinculación con la sociedad, coherencia con los proyectos y planes de desarrollo, posicionamiento de los graduados en el mercado laboral, entre otros.

Es recomendable que este tipo de procesos valoren también los criterios de pertinencia, democratización, equidad social, desarrollo local y regional y construcción de espacios públicos de discusión.

Lo anterior sirve como punto de partida para iniciar una serie de actividades tendientes a fomentar la cultura de calidad, basada en criterios relacionados con conocimiento del entorno universitario y su aplicación a los programas de formación en bibliotecología: el aporte y actualidad del currículo, el papel que juega el académico en los procesos enseñanza-aprendizaje, el estudiante como protagonista principal en el desarrollo de la oferta académica de la educación superior, el apoyo efectivo de los encargados de la gestión de los programas que incite a la innovación y generación de ofertas académicas más exitosas y prestigiosas, así como a la capacidad de logro del impacto y pertinencia de los programas.

OBRAS CONSULTADAS

- Alarcón, F. (2003). “La evaluación y acreditación de la educación superior en Centroamérica”. En: *VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, 28-31 de octubre 2003. Recuperado el 15 de junio de 2010, de <http://www.iiij.derecho.ucr.ac.cr/archivos/documentacion/inv%20otras%20entidades/CLAD/CLAD%20VIII/documentos/alarcon.pdf>
- Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior. (2003, Noviembre). *Estatuto del Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior*. Recuperado el 10 de marzo de 2010 desde http://www.pa/consejo/pdf/Estatuto_CCA.pdf
- Escobar, M. (1968). *La Escuela de Bibliotecología en Panamá, su organización, funcionamiento y su contribución a la cultura del país*. Panamá: Universidad de Panamá.
- Fernández, N. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior de América latina. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 39-71. Recuperado el 10 de marzo de 2010, de <http://www.rieoei.org/rie35a02.htm>.
- Montero, V. (1992). *Desarrollo histórico de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica de 1968 a 1992*. Tesis de licenciatura no publicada. Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información, UCR, San José, Costa Rica.
- Reyes, M. (2002). “La Bibliotecología en Nicaragua”. En: *Seminario sobre tendencias actuales en la formación profesional del bibliotecario*, 5-7 de febrero de 2002. La Paz, Bolivia.
- Revelo, J. (n.d.). *Sistemas y Organismos de Evaluación y Acreditación de la educación superior en Iberoamérica. Reto de garantía y de fomento de la calidad*. Recuperado el 17 de marzo de 2010, de http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-86502_docacademico6.pdf

Universidad de Panamá. *Licenciatura en Bibliotecología*. Recuperado el 15 de mayo de 2000, de <http://estudios.universia.net/panama/estudio/up-licenciatura-bibliotecologia>.

Universidad de Panamá (2004). *Guía Académica*. Panamá: La Universidad.

Universidad de San Carlos. Guatemala. *Reseña histórica de la Carrera de Bibliotecología*. Guatemala: Escuela de Bibliotecología, Universidad de San Carlos. (Documento PDF).

Universidad Nacional, Costa Rica. *Carrera de Bibliotecología y Documentación*. Heredia : Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información, UNA.

Universidad Nacional Autónoma de Honduras (2007). *Se clausura el curso Bibliotecología, Ciencias de la Información y Documentación*. Recuperado el 11 de febrero de 2010, de <http://www.unah.edu.hn/?art=1245>.

Universidad Panamericana de El Salvador. *Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Recuperado el 15 de mayo de 2000, de <http://www.upan.edu.sv/HISTORIADELAEBACI.htm>

Procesos de acreditación y reacreditación de la carrera de Bibliotecología y Documentación en la Universidad Nacional de Costa Rica

LUCRECIA BARBOZA JIMÉNEZ
*Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información
Universidad Nacional, Costa Rica*

ANTECEDENTES

El proceso de autoevaluación con miras a la acreditación fue promovido por las autoridades de la Escuela conjuntamente con el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) en mayo de 2001 y fue motivado por la necesidad de sobrevivencia y desarrollo propio de la institución. Otro factor de gran importancia que impulsó este proceso fue la conciencia que existía en ese momento de propiciar la formación integral de los profesionales que se desempeñaran de forma responsable, ética y con gran calidad intelectual y que aseguraran la integración de la información al desarrollo del país.

El proceso de autoevaluación para la reacreditación se inició en marzo de 2008 y su motivación fue la de continuar trabajando en la misma línea para garantizar la validez y continuidad de los requerimientos de calidad demostrados en la acreditación.

La autoevaluación tiene como propósito propiciar una revisión constante del cumplimiento de la visión, misión y objetivos estratégicos, así como de su oferta académica, y de esta manera rendir cuentas a la sociedad costarricense.

En su afán por cumplir con la responsabilidad de ofrecer una educación superior que cumpla con los altos estándares de calidad que exige la sociedad, en abril de 2003 ante el SINAES se sometió al proceso de acreditación la carrera de Licenciado y Bachillerato en Bibliotecología y Documentación con salida lateral de Diplomado, y en 2008 al proceso de reacreditación.

Según el SINAES, las carreras acreditadas deben demostrar que cuentan con calidad académica y que trabajan en el mejoramiento continuo donde refuerzan sus fortalezas y superan sus debilidades.

Los procesos de acreditación y reacreditación de la carrera tienen las siguientes etapas:

- ❖ Inicio del proceso
- ❖ Verificación de las condiciones de la solicitud de acreditación
- ❖ Selección de pares y preparativos para la visita
- ❖ Visita de los pares
- ❖ Reporte de los pares
- ❖ La decisión sobre la acreditación
- ❖ Publicación de resultados

DESARROLLO DEL PROCESO

El proceso de acreditación y reacreditación depende en mayor medida de que la información recopilada y utilizada sea confiable, veraz, exacta y obtenida como resultado de una investigación.

Para la acreditación se planificó el trabajo y se ejecutó una primera etapa, que consistió en la realización paralela de tres actividades: a) la reorganización de la información; b) la identificación de los actores que están involucrados en el desarrollo curricular de la Carrera y que por su participación directa o indirecta en el proceso tienen la capacidad de aportar información sobre la visión, la misión, los procesos académicos, el currículum, la gestión y administración, la infraestructura, el impacto social y la pertinencia de la carrera; en 2003 se identificaron cuatro actores: los estudiantes que están actualmente recibiendo el proceso de educación superior en la escuela, los egresados de la carrera, los em-

pleadores de estos egresados y los académicos que han impartido e imparten los cursos del Plan de Estudio; y c) la identificación y recopilación de todo tipo de información sobre la UNA y la Escuela que es solicitada por SINAES.

En el proceso de reacreditación se incluyeron otros sectores o actores: personal administrativo, autoridades y se estableció una división respecto a los estudiantes: estudiantes de primer ingreso y estudiantes regulares.

En una segunda fase, en 2003 el diseño y validación constó de cuatro instrumentos, mientras que en 2008 fueron siete instrumentos para recolectar la información, con base en los criterios que exige el SINAES y expuestos en el *Manual de Acreditación*. Paralelamente se realizaron talleres (primera experiencia), reuniones, visitas y se distribuyó información a la comunidad académica para comunicar y socializar el proceso.

En esta fase se definieron las muestras de cada población y se probaron los instrumentos. La información que se recolectó fue procesada, analizada, sintetizada y los resultados se integraron en un primer borrador de informe que se compartió nuevamente con los interesados quienes fueron invitados a evaluarlo en un taller que les permitió opinar ante los resultados expuestos y ofrecer ideas para mejorar.

Con toda esta información se procedió a construir el informe definitivo y en la siguiente fase se contó con la visita de reconocidos pares académicos para cotejar, medir y certificar públicamente la excelencia académica, utilizando como parámetros los exigentes criterios determinados por el SINAES.

Metodología

La metodología empleada en los dos procesos tuvo un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, y se fundamentó en lograr una participación activa de la comunidad en todas sus etapas, mediante la organización de talleres, reuniones y consultas. Además, en ambos procesos se utilizaron como insumo los archivos de gestión e históri-

co, documentos sobre la Escuela, actas, informes, consecutivos, así como los informes y estadísticas aportadas por instancias de la Universidad Nacional que apoyan la labor de la Escuela.

Para la recolección de datos se utilizaron encuestas estructuradas en formato impreso para el proceso de acreditación y en formato digital para el proceso de reacreditación, que fueron resueltas mediante el acceso a la Red Internet, con la distribución de códigos a los participantes. Dichos instrumentos para la recolección de la información se elaboraron a partir de los requisitos del manual de acreditación y se ajustaron a las características y necesidades de la carrera.

Todos los instrumentos usados fueron revisados por el personal de la Escuela y se validaron con pruebas piloto a los diferentes grupos de informantes.

Los sectores participantes en la autoevaluación se detallan a continuación:

Para el proceso de acreditación:

- ❖ Estudiantes: se consultó a todos los estudiantes, respondieron noventa y siete.
- ❖ Académicos: se invitó a todos los profesores que habían trabajado en la Escuela, en los últimos cinco años. El cuestionario lo respondieron dieciséis académicos.
- ❖ Graduados: se consultó a todos los graduados de la Escuela del período 2000-2004. Respondieron cuarenta.
- ❖ Empleadores: se consultó a todos los directores, coordinadores y jefes de Unidades de Información Documental, donde trabajan los graduados en la Escuela durante el período 2000-2004, catorce personas contestaron el cuestionario.

Para el proceso de reacreditación:

- ❖ Estudiantes de primer ingreso: total de estudiantes: veintiuno completaron el cuestionario.
- ❖ Estudiantes regulares: total: ciento treinta y cinco, de los cuales ciento quince completaron el instrumento.
- ❖ Graduados: se consultó a setenta y dos graduados de la Escuela en el período 2005-2009. Respondieron cincuenta y un personas.
- ❖ Académicos: Se encuestaron 27 académicos, que corresponde al 100%.

- ❖ **Administrativos:** se encuestaron los cinco administrativos que trabajan en la Escuela.
- ❖ **Autoridades:** se consultó a las dos autoridades de la Escuela, la directora, Aracelly Ugalde Víquez y la subdirectora, Karla Rodríguez Salas.
- ❖ **Empleadores:** se consultó a treinta y dos directores, coordinadores y jefes de Unidades de Información Documental, de los graduados en la Escuela durante el período 2005-2009. Se obtuvo respuesta de veintiún personas.

A partir de la información obtenida se elaboraron cuadros organizadores que permitieron hacer un análisis y valoración de fortalezas y debilidades considerando los criterios, estándares así como evidencias solicitadas por el SINAES, con la participación del personal y estudiantes de la Escuela. Durante los dos procesos se contó con la asesoría del Programa de Diseño y Gestión Curricular de la Universidad Nacional (PDGC).

El documento final de cada proceso fue enriquecido y aprobado por la Asamblea de Unidad Académica ampliada en Talleres de Autoevaluación, con la participación de los tres estamentos universitarios: estudiantes, académicos y administrativos. Los aportes brindados fueron considerados para su integración en el proyecto.

IMPACTOS DE LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN

Gestión de la carrera

1. Existe una mayor confianza entre los estudiantes, empleadores, docentes, graduados y administrativos. Además, se ha logrado posicionar la carrera entre un mayor número de empleadores y gracias a la práctica supervisada, los estudiantes logran insertarse en el mercado laboral tempranamente (dos años y medio). Todo lo anterior supone una mayor credibilidad en lo que se está haciendo.
2. La Escuela ha logrado identificar los “puntos débiles” y desarrolla planes de mejoramiento para cada uno de ellos con base en el amplio diagnóstico que resultó de ambos procesos de autoeva-

- luación. Se realiza un proceso permanente de mejora continua que redundará en mejores servicios.
3. Los procesos de autoevaluación y revisión del cumplimiento de los planes de mejoramiento involucran a todos los sectores afectados por las acciones de la Escuela; les da la oportunidad de opinar, aportar ideas y sugerencias que enriquecen el quehacer de la institución.
 4. Se han desarrollado mecanismos ágiles de comunicación (página web) que facilitan el compartir, en forma transparente, los resultados y los planes de mejora con los actores involucrados, además se ha logrado un mayor acercamiento con las instancias universitarias, especialmente con los programas de Vida Estudiantil.
 5. La gestión de la Escuela se ha convertido en un proceso transparente, accesible, íntegro, exacto y evaluado constantemente por los miembros de la comunidad.

Infraestructura

1. Con la acreditación, las instalaciones y equipos de la Escuela mejoraron sustancialmente, la sede cambió de ubicación, y está actualmente en el edificio de la Facultad de Filosofía y Letras en el Campus Omar Dengo. Al disponer de un edificio nuevo se cuenta con auditorio, amplias salas para reuniones, oficinas para el personal, aulas amuebladas con excelente mobiliario ergonómico, se ampliaron los espacios, la edificación es de calidad, y se tiene una biblioteca que contempla una colección especializada en el área, además, se dispone de dos laboratorios de cómputo con 70 computadoras; a diferencia de las 12 máquinas que se tenían en el 2003, estos laboratorios están a cargo de personal altamente calificado y cuentan también con equipo de multimedia. Con la reacreditación y los planes de mejoramiento se contempla continuar mejorando estas condiciones.

2. Se han logrado grandes avances en la virtualización. Las edificaciones cuentan con las instalaciones y red inalámbrica para utilizar la tecnología de la información y la comunicación para que, con la adquisición de nuevos recursos tecnológicos, se facilite el desarrollo de procesos educativos, incluyendo la inserción de la educación virtual.

Investigación

1. La incorporación de estudiantes en los proyectos de investigación y de extensión facilita su aprendizaje en el desarrollo dinámico del conocimiento y su entusiasmo respecto a los avances y logros de las investigaciones.
2. La posibilidad de desarrollar investigaciones con otras universidades se facilita con la acreditación y la reacreditación por la confianza y certeza que estos procesos le brindan a la Carrera.

Currículum

1. Con la acreditación se trabajó en el rediseño del currículo de acuerdo a las debilidades encontradas por los sectores involucrados, así como por los pares académicos. Con la reacreditación se ha visto la necesidad de fusionar algunos cursos y acortar la duración total de la carrera.
2. En cada ciclo se realizan evaluaciones docentes y autoevaluaciones. Los resultados de las mismas constituyen insumos para la revisión y actualización de los planes de estudio.
3. Con la acreditación se creó un nuevo plan de estudio llamado Bibliotecología Pedagógica y se amplió el plan de estudio a las zonas rurales del país.
4. Tanto con la acreditación como con la reacreditación se visualizó la necesidad de virtualizar el plan de estudio y actualmente se está trabajando en una propuesta en donde se preparan los docentes en esta línea.
5. En cuanto a la internacionalización, se espera que pronto puedan desarrollarse estudios de grado y posgrado conjuntamente con

- universidades de otras latitudes que incrementen la calidad y la diversidad de experiencias para los estudiantes.
6. Se espera contribuir al mejoramiento de la educación superior en bibliotecología y documentación y al mayor reconocimiento y legitimidad de la Universidad Nacional ante la sociedad. Además de facilitar el reconocimiento de títulos y el intercambio profesional en el ámbito nacional y con otros países.
 7. Se ha implementado el Programa de Formación Continua para contribuir con el perfil del egresado de la carrera que debe responder y adecuarse continuamente a las necesidades del entorno y a la realidad social, por lo que requiere continuar formándose y preparándose en los requerimientos del mercado.
 8. Se han establecido mecanismos de seguimiento y actualización de la docencia donde los académicos se involucran en el “Programa de Capacitación y Actualización” implementado por la Vicerrectoría de Docencia y en el programa diseñado en la misma Escuela.
 9. Se dispone de mayor cantidad de material académico para el desarrollo de actividades docentes. La Universidad ha implementado el proceso de adquisiciones desde cada facultad, por lo que el trámite se realiza de manera pertinente.

OPINIONES DE LOS DIFERENTES SECTORES

1. Aunque muchos estudiantes continúan eligiendo la carrera como segunda o tercera opción, la gran mayoría permanece en ella y llega a graduarse con un alto nivel de satisfacción de la misma. Además existe una valoración muy positiva por parte de ellos con respecto de la infraestructura actual, la cantidad y calidad del equipo, la calidad del personal académico, el profesionalismo del personal administrativo y de apoyo, el plan de estudio y la administración de la carrera.
2. Los docentes tienen opiniones muy positivas en cuanto a la infraestructura y el equipo actual, además consideran que existe correspondencia entre el nivel en que ingresan los estudiantes a la

carrera y el nivel de exigencia de los cursos, sobre el plan de estudio, la gestión académica administrativa y la proyección e impacto social que se logra con los graduados de la Escuela y las necesidades de la sociedad.

3. La Escuela cuenta con personal administrativo y de apoyo con grandes calidades profesionales y que gozan de antigüedad dentro de la institución, lo que beneficia la gestión administrativa de la misma.
4. Las autoridades de la Escuela muestran satisfacción en cuanto a: el desempeño general del personal administrativo; el sistema de documentación y archivo, y el sistema de información de estudiantes, graduados y docentes; los mecanismos de información y comunicación de la dirección con los docentes, estudiantes y administrativos; así como con los mecanismos de control de ejecución del plan de estudio y de evaluación.
5. Los graduados consideran que la carrera los preparó para el desempeño laboral, ofreciéndoles los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para su buen desempeño, así como desarrollando sus habilidades y destrezas que los capacitan para enfrentarse al mercado laboral actual.
6. En ambos procesos, la mayoría de los empleadores consideran que la carrera es pertinente y responde a las necesidades actuales de la sociedad costarricense. Además, coinciden en que los graduados cumplen con las características que buscan a la hora de contratar personal.

CONCLUSIONES

Disponer de estos estudios, realizados con cuatro años de diferencia, es de suma importancia para el mejoramiento de la calidad educativa de la carrera, debido a que gracias a ellos se generaron cambios relevantes, por ejemplo, rediseñar la carrera y aplicar medidas drásticas de control y supervisión de la ejecución del plan de estudio para garantizar que se cumplía con las exigencias que egresados, graduados y empleadores hicieron explícitas en el proceso de acreditación.

En este periodo también se lograron superar quince debilidades que se resumen en: incorporar los fundamentos teóricos y filosóficos al plan de estudio, rediseñar la carrera; ampliar el espacio y oferta de cursos para actualización y superación académica; adquisición y renovación de equipo de última generación; aprovechar las capacidades existentes para ofrecer actividades de educación continua en el nivel nacional y regional y el acceso a los programas automatizados del Sistema Documental de la Universidad Nacional para práctica de los estudiantes.

Además, se logró el desarrollo de competencias transversales, incluir en los programas de los cursos metodologías y temas sobre: fomento a la lectura, trabajo en equipo, liderazgo, creatividad, actividades extracurriculares y otras con pares académicos, revisión de la ubicación de asignaturas en la malla curricular, mejor gestión curricular teniendo como eje la investigación, fortalecimiento de las actividades de extensión y divulgación del quehacer de la Escuela, alianzas, convenios interinstitucionales, establecimiento de un sistema de aseguramiento de la calidad.

La mayor satisfacción de estos procesos radica en contar con una visión clara y objetiva del funcionamiento de la Escuela que permita una rendición de cuentas transparente y apegada a los cánones éticos que favorecen la excelencia académica.

El manejo de la incertidumbre representa un factor importante al analizar las medidas de mejoramiento de calidad de la Escuela.

Por medio de los procesos de acreditación y re acreditación la Escuela ha logrado dar un aporte al país en los procesos de calidad de gestión de información.

La recolección, análisis y elaboración de los informes de autoevaluación para la acreditación y la re acreditación son prácticas excelentes para fortalecer la cultura y el aprendizaje sobre la investigación.

En síntesis, la autoevaluación de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información para conocer sus debilidades y fortalezas, sirvió como punto de partida para iniciar una serie de actividades tendientes a fomentar la cultura de la evaluación, basada en criterios e indicadores que permiten visualizar objetivamente as-

pectos relacionados con el entorno universitario, el aporte y actualidad del currículo, el papel que juega el académico en los procesos enseñanza-aprendizaje, el estudiante como protagonista principal en el desarrollo de la oferta académica de la educación superior, el apoyo efectivo de los encargados de la gestión de la carrera y de los procesos de evaluación, que redundan en la innovación y generación de ofertas académicas más exitosas y prestigiosas, en identificar fortalezas y debilidades en los aspectos que facilitan el proceso (infraestructura, servicios, personal), así como la capacidad de logro del impacto y pertinencia de la carrera.

OBRAS CONSULTADAS

Manual de Acreditación (2008). Convocatoria año 2000. SINAES. Recuperado el 04 de octubre de 2010, de http://www.sinaes.ac.cr/manual_guias/manual_acreditacion_sinaes.pdf

Universidad Nacional (Costa Rica). (2004). *Infraestructura académica "Campus Benjamín Núñez"*. Heredia, C.R.: UNA.

Universidad Nacional (Costa Rica). (2004). *Inventario de recursos de la Escuela en el 2002, 2003 y 2004*. Heredia, C.R.: UNA.

Universidad Nacional (Costa Rica). Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. (2005). *Informe de Acreditación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación*. Heredia, C.R.: UNA.

Universidad Nacional (Costa Rica). Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información. (2009). *Informe de Acreditación de la Carrera de Bibliotecología y Documentación*. Heredia, C.R.: UNA.

Los procesos de aseguramiento de la calidad de los programas de bibliotecología y ciencia de la información en América del Sur

MARÍA TERESA MÚNERA TORRES
*Escuela Interamericana de Bibliotecología,
Universidad de Antioquia*

INTRODUCCIÓN

A la luz de la investigación “Factores de calidad y competitividad de la educación superior en América Latina: el caso de la educación bibliotecológica”, en la que se cuenta con la interacción investigativa de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, la Universidad Nacional de Costa Rica y la Universidad de Antioquia, se establecen unos postulados que se fundamentan en la reflexión sobre la importancia de la evaluación educativa como componente clave para alcanzar un nivel óptimo en los programas de educación superior, cuyo fin primordial es formar profesionales integrales que estén suficientemente capacitados para proyectarse a la sociedad y que, a su vez, puedan aportar soluciones a las diferentes problemáticas que se manifiestan de manera constante y dinámica en la misma.

De manera específica en la formación bibliotecológica y de ciencia de la información, es preciso garantizar el éxito en estos cometidos con base en la definición de factores de calidad y competitividad profesional que incidan de manera contundente en ella y poder identificar así el grado de calidad que se ha alcanzado por parte de diferentes unidades académicas que imparten este tipo de formación

profesional en el ámbito de América Latina, a fin de analizar el nivel de calidad con que se están desempeñando y lograr establecer así unos postulados que garanticen la optimización de niveles de calidad académica en las instituciones educativas, que puedan brindar pautas para alcanzar unos altos niveles de competitividad en el escenario internacional.

Con base en las apreciaciones anteriores, se presentará inicialmente un recuento evolutivo de los organismos acreditadores en América Latina para luego analizar la situación de algunas unidades académicas que imparten formación bibliotecológica y en ciencia de la información en los países de América Latina y se identificará además el grado de intervención que han adoptado, desde la perspectiva de los procesos de aseguramiento de la calidad que se aplican o no en las mismas, para culminar luego con unas consideraciones finales al respecto.

PROCESOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN AMÉRICA LATINA

Justo a finales de la década de los noventa, se empiezan a generar en los diferentes países de América Latina una serie de organismos que tenían como cometido principal introducir los procesos de aseguramiento de la calidad en la educación superior con el propósito de garantizar la excelencia y eficiencia académica de los mismos y definir los criterios que conducirían a iniciar la acreditación tanto de programas académicos como de las mismas universidades que los ofrecen en el ámbito nacional e internacional. En consecuencia, se da origen a diferentes organismos de evaluación y acreditación de la educación superior en América Latina, que van a marcar la pauta frente a los diferentes procesos de calidad en la educación en esta región del continente americano.

Para iniciar es conveniente precisar como el origen de los sistemas y organismos de acreditación en los países de América Latina, se manifiesta desde dos perspectivas: la gubernamental y la no gubernamental; sin embargo, en su gran mayoría se generan como

productos de actos de gobierno. Es así como los organismos que se gestan en países como Argentina, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Uruguay, se originan como actos de gobierno y en otros casos se generan por iniciativa de las propias instituciones, algunas veces motivadas por asociaciones de universidades e instituciones de educación superior, como es el caso de México y Venezuela.

Estos nuevos organismos tienen como fin primordial lograr el mejoramiento de la educación superior y sobre la garantía que se otorga a la sociedad de que el programa o universidad que se acredite por ellos es de calidad. Algunos son de carácter voluntario y otros de carácter obligatorio. La mayoría de los organismos de acreditación de América Latina trabajan sobre estándares básicos y sólo dos organismos se fundamentan en óptimos de calidad, como Colombia y México. A continuación se presenta un recuento del origen de estos sistemas de evaluación y acreditación en América Latina,

En la primera mitad de los 90 se crearon por leyes gubernamentales los sistemas de acreditación de Chile, Colombia y Argentina, que muestran, en los pocos años que llevan de funcionamiento, importantes experiencias y realizaciones. Los tres sistemas vienen madurando en lo conceptual y metodológico, están ampliando sus estrategias a campos diversos de la educación superior, han mejorado el diseño y la aplicación de instrumentos para las diferentes etapas del proceso y han promovido la cultura de la autoevaluación en las instituciones de educación superior que participan del Sistema de cada país. (Revelo, 2002)

Resulta interesante observar, la evolución de los procesos de aseguramiento de la calidad en la educación superior en América Latina, ya que a partir de las experiencias de Chile, Colombia y Argentina, se inician procesos de creación de organismos de evaluación y acreditación en los demás países de América Latina. En seguida se presenta la evolución cronológica de estos organismos acreditadores en esta región del continente americano.

La calidad de la educación superior en América Latina: los desafíos ...

Cuadro cronológico de origen de organismos acreditadores de la educación superior en América Latina				
Número	Fecha	Organismo de acreditación		País
1	1990	CSE	Consejo Superior de Educación. Ley No.18.692, Orgánica Constitucional de Enseñanza (1990).	Chile
2	1992	CNA	Consejo Nacional de Acreditación. Ley 30 de 1992	Colombia
3	1995	CONEAU	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Ley de Educación Superior 24.521 de 1995.	Argentina
4	1995	MEC	Ministerio de Educación y Cultura.	Uruguay
5	1999	CNAP	Comisión Nacional de Acreditación de Programas de Pregrado. Ministerio de Educación, Marzo 1999	Chile
6	1999	SINAES	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior.	Costa Rica
7	2000	COPAES	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior.	México
8	2002	SNEA	Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Consejo Nacional de Evaluación y acreditación.	Ecuador
9	2004	SINAES	Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior. Ley 10.861 del 14 de abril de 2004.	Brasil
10	2003	ANEAES	Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.	Paraguay
11	2005	CONAES	Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior. Ley 3009 de 24 de marzo de 2005.	Bolivia
12	2006	SINEASES	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior.	Perú
13	2006	CNA	Comisión Nacional de Acreditación. Ley 20.129 de 2006.	Chile
14	2008	CONEAU	Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria.	Perú
15	2008	CEAPIES	Comité Nacional de Evaluación y Acreditación de Programas e Instituciones de Educación Superior.	Venezuela
16	2009	APACET	Agencia para la promoción y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Terciaria.	Uruguay

Chile

Este país inicia su incursión en los procesos de aseguramiento de la calidad y acreditación de las instituciones de Educación Superior en 1990, mediante la Ley 18.692, Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de Chile. Se da, por tanto, inicio a un Sistema de Acreditación para universidades e institutos profesionales no autónomos de naturaleza privada que buscaba otorgar reconocimiento oficial para el inicio de actividades y luego de un período de desarrollo, obtener autonomía. El fin primordial de este proceso era asegurar los niveles básicos de calidad, mediante la promoción del desarrollo cualitativo de los programas de formación profesional. La acreditación era obligatoria y las instituciones que se sometieran a su evaluación debían someterse a verificación del Consejo Superior de Educación CSE. Este proceso se realizaba a través de varios años con la revisión del desarrollo del proyecto institucional por parte de la comisión de pares y de expertos designados por el CSE, en este proceso se hacía verificación de distintas áreas de la institución, se supervisaba el cumplimiento del Proyecto Institucional, se asesoraba a las instituciones en sus distintas funciones y se entregaba información pública.

En 1999 la acreditación se extendió de manera experimental y con carácter voluntario a los programas de pregrado que imparten las instituciones de educación superior autónomas. Es así como se organiza la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP), ente autónomo encargado de orientar el proceso de acreditación de las carreras profesionales que las instituciones de educación superior autónomas pongan a consideración de evaluación. Este tipo de acreditación, que se refiere también a estándares básicos de calidad, se enmarca en el Proyecto de Aseguramiento de la Calidad del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior que en ese entonces adelantaba el Ministerio de Educación con el apoyo del Banco Mundial.

A su vez la CNAP, creada por el Ministerio de Educación en marzo de 1999, está encargada de la orientación de los procedimientos experimentales de acreditación de las carreras profesionales y técnicas ofrecidas por instituciones de educación superior autónomas, y a la

elaboración de una propuesta del sistema permanente de acreditación. Junto a lo anterior, la CNAP desarrolla procesos de capacitación, asistencia académica a las instituciones de educación superior y de diseño de un sistema de información pública. Está conformada por catorce académicos designados por el Ministro de Educación, se cuenta con una secretaría técnica.

En 2006, surge un nuevo organismo de acreditación en Chile, es la Comisión Nacional de Acreditación CNA, que se enmarca dentro de la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior No. 20.129 y que es promulgada por la Presidencia de la República en octubre de 2006 y publicada en el Diario Oficial el 17 de noviembre del mismo año.

Colombia

Los procesos de aseguramiento de la calidad de la educación superior se inician en Colombia con la Ley 30 de 1992, mediante la cual se crea el Sistema Nacional de Acreditación, en su artículo 53, como un sistema de evaluación y como un instrumento de fomento de la calidad de la educación superior, por medio de la cual las instituciones rinden cuentas a la sociedad y al Estado sobre el servicio público de la educación que ofrecen.

La acreditación en Colombia es voluntaria, temporal y está dirigida a los programas académicos de las distintas áreas del conocimiento y a los diferentes tipos de instituciones de educación superior (Universidades, Instituciones Universitarias, Instituciones Tecnológicas, e Instituciones Técnicas Profesionales). Su fin es garantizar a la sociedad los programas académicos y las instituciones de educación superior acreditados que cumplan con altos niveles de calidad y realicen sus propósitos y objetivos; esto es, que las instituciones y los programas que obtienen la acreditación son instituciones o programas considerados de excelencia. La acreditación en Colombia se inició en 1995 por programas académicos de pregrado y en la actualidad se han incorporado las acreditaciones institucionales.

Para orientar, coordinar y supervisar el Sistema de Acreditación, la misma Ley 30 crea el Consejo Nacional e Acreditación CNA, ente de

naturaleza académica y de carácter autónomo que se instaló en julio de 1995. Está conformado por siete académicos designados por el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), organismo asesor del Ministerio de Educación en asuntos relacionados con la educación superior y encargado, de definir las políticas sobre acreditación.

En Colombia existe el Sistema Nacional de Acreditación (SNA) como el conjunto de políticas, estrategias, procesos y organismos cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior que forman la parte del sistema con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos. El Sistema es creado en el marco de la Ley 30 de 1992 en el artículo 53.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad tiene como propósitos, promover la calidad de las instituciones, identificar sus fortalezas y debilidades, generar reflexión académica, promover reformas curriculares, conformar grupos de investigación y, en general, incentivar la apropiación efectiva de una cultura de la autoevaluación, conducente al mejoramiento continuo. De igual forma, el Sistema contempla tres mecanismos orientados a velar por la calidad de la Educación Superior; éstos son:

- ❖ *Registro Calificado* otorgado por la CONACES: hace referencia a la evaluación obligatoria de los requisitos básicos para la creación y funcionamiento de programas y a la existencia de condiciones y recursos con los que éstos deben contar para justificar su naturaleza académica y cumplir adecuadamente las demandas sociales.
- ❖ *Acreditación de Programas*, de carácter voluntario: busca determinar si un programa cumple las exigencias de alta calidad establecidas por las comunidades académicas de la respectiva profesión o disciplina y su coherencia con la naturaleza y los fines de la institución en relación con unos óptimos de calidad que define el modelo del CNA (Consejo Nacional de Acreditación). Contempla una fase de autoevaluación, otra de evaluación externa realizada por pares académicos y una final de evaluación-síntesis realizada por el Consejo Nacional de Acreditación.

❖ *Acreditación Institucional:* se inicia con una autoevaluación complementada con una visita de pares externos. Para optar por este tipo de Acreditación es necesario cumplir una serie de condiciones iniciales, entre ellas, el tener un mínimo de cinco programas acreditados en distintas áreas del conocimiento. La evaluación de la calidad en este nivel se concentra en las instituciones como un todo, así como, en su capacidad de gestión, en el cumplimiento de su misión e impacto social.

Por otra parte, la acreditación institucional permite reconocer y diferenciar el carácter de las instituciones como un todo, así como valorar el cumplimiento de su misión y su impacto social. Esta acreditación complementa, y asume como requisito previo, la acreditación de programas. Además, la acreditación institucional ofrece la posibilidad de valorar la capacidad de las instituciones de desplegar recursos físicos y humanos para el cumplimiento social de su misión, de manera eficiente y responsable. Igualmente, permite ejercer de manera diferenciada la función de inspección y vigilancia del Estado sobre la Educación Superior que hoy se aplica indiscriminadamente, con altos costos burocráticos, a todas las instituciones, independientemente del reconocimiento de su calidad. En este sentido, la acreditación institucional hará posible distinguir diversos niveles de ejercicio responsable de la autonomía universitaria.

En la acreditación institucional, la calidad se determina por el logro tanto de los fines como de los objetivos de la educación superior, por la capacidad para autoevaluarse y autorregularse, por la pertinencia social de los postulados de la misión y del proyecto institucional, por la manera como se cumplen las funciones básicas de docencia, investigación y proyección social, por el impacto de la labor académica en la sociedad y por el desarrollo de las áreas de administración y gestión, bienestar y de recursos físicos y financieros; también en relación con óptimos de calidad sugeridos en el modelo del Consejo (Revelo, 2002). La acreditación institucional apunta sustancialmente a valorar la capacidad de la institución para sostener en el mediano y largo plazo su proyecto institucional y educativo, su capacidad para enfrentar y dar respuesta oportuna a los rápidos cam-

bios que plantea el entorno. Es más una mirada hacia delante, hacia el futuro.

Argentina

Los procesos de aseguramiento de la calidad en Argentina, se originan en 1995, mediante la Ley 24.521 de Educación Superior de Argentina, que organizó el Sistema de Acreditación dirigido a las carreras de riesgo público y a los programas de especialización, maestrías y doctorados.

En Argentina, los procesos de acreditación son obligatorios y buscan dar garantía a la sociedad de que los programas académicos de pregrado y posgrado acreditados cumplen con los estándares básicos de calidad. Para orientar el proceso, la Ley creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), integrada por doce miembros de reconocida prestancia académica, designados para un período de cuatro años por el poder ejecutivo a propuesta del Consejo Interuniversitario Nacional, consejo de Rectores de Universidades Privadas, Academia Nacional de Educación, Cámaras del Congreso de la Nación y Ministerio de Educación y Cultura. Comenzó a funcionar en 1996 como organismo autónomo, descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación y Cultura, encargado de promover y coordinar la acreditación para lo cual se apoya en comisiones asesoras y comités de pares evaluadores conformados por destacados académicos. Además, la Comisión cuenta con un Equipo Técnico de trabajo.

La Comisión se encarga de realizar la acreditación de carreras de grado de riesgo público, acreditación de posgrados, evaluación de proyectos institucionales, evaluación de proyectos de instalación de sedes de universidades extranjeras, seguimiento y reconocimiento de instituciones universitarias privadas nuevas, análisis de solicitudes de apertura de subsedes por parte de instituciones del país y evaluación institucional para el mejoramiento.

La CONEAU tiene como misión: coordinar y llevar a cabo las evaluaciones externas de las instituciones universitarias, con la participación de pares académicos de reconocida competencia; acreditar las carre-

ras de grado correspondientes a profesiones regulada por el Estado; acreditar las carreras de posgrado, ya sean de especialización, maestría y doctorado; expedirse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional requerido para que el Ministerio de Cultura y Educación (MCyE) autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación por ley del Congreso Nacional o el reconocimiento de una provincial; preparar los informes requeridos para otorgar o no la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, así como los informes con base en los cuales se evalúa anualmente el período de funcionamiento provisorio de dichas instituciones; expedirse sobre las propuestas para la constitución de entidades privadas con fines de evaluación y acreditación universitaria en forma previa a la decisión al respecto del MCyE.

Uruguay

Según un estudio que efectuó el CNA de Colombia en 2002, este país se introduce en procesos de aseguramiento de la calidad en 1995 y, de manera específica, mediante el Decreto 308 que encargó al Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay el fomento de políticas de educación terciaria y la organización del proceso de acreditación para el reconocimiento de instituciones y de programas de pregrado y posgrados de educación superior de carácter privado.

Se determinó que la acreditación era de carácter obligatoria y referida a estándares de calidad. Por tanto, para orientar el proceso de acreditación, la norma encargó al Departamento de Educación Superior del Ministerio de Educación y Cultura, el cual se apoya en la asesoría de un Consejo Consultivo de carácter académico que está conformado por ocho miembros.

Sin embargo, en la actualidad no existe un ente destinado a llevar a cabo los procesos de evaluación y acreditación. No obstante, la autorización y gestión de las instituciones privadas se encuentra reglamentada y sujeta a evaluaciones externas. La universidad pública dispone de sus propios procedimientos internos surgidos de la ley

que organizó su funcionamiento, por lo cual no le son aplicables los requisitos de las instituciones privadas.

Está en elaboración un proyecto de ley que propone la creación de una Agencia de Acreditación, que se espera hubiera ingresado en el Parlamento en el segundo semestre de 2009. El nombre propuesto es el de “Agencia para la Promoción y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Terciaria” (APACET).

Ecuador

El interés por la evaluación de la calidad de la educación superior en el Ecuador, se ve motivada en 1994, a raíz de la difusión por parte del entonces Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), del estudio “Misión de la Universidad Ecuatoriana para el Siglo XXI”, en el que en dos de sus componentes, “La Calidad Académica en la Universidad Ecuatoriana” y el “Perfil del Plan de Desarrollo de las Universidades y Escuelas Politécnicas”, se analiza el rol de la calidad y se recomienda el establecimiento de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de las instituciones universitarias.

La Asamblea Nacional Constituyente de 1998, haciendo eco de la demanda social de una educación nacional de alta calidad, al formular la *Constitución Política del Estado*, incluyó en el Art. 79 la creación del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Derivada de esta norma constitucional, el 15 de mayo de 2000, se promulga la *Ley Orgánica de Educación Superior* (LOES) vigente hasta el momento, la cual amplía el rol del Sistema.

Para posibilitar el funcionamiento del CONEA, el Gobierno Nacional con fecha 19 de septiembre de 2002, promulgó el “Reglamento General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior”, que norma todo el proceso de acreditación, con el cual se completa el marco jurídico general que se requería para su plena puesta en marcha. El Art. 92 de la referida Ley estipula que: “El Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior estará dirigido por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación, que se establece como organismo independiente del CONESUP”.

Así como el Sistema Nacional de Educación Superior está dirigido por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), también el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) se encuentra dirigido por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA). Tanto el CONESUP como el CONEA, como entidades de derecho público, funcionarán en forma autónoma e independiente, manteniendo los principios de coordinación, cooperación y armonía, de conformidad con la Constitución y la Ley.

El CONEA, está integrado por dos académicos designados por el Presidente de la República, de ternas elaboradas por la Asamblea Universitaria, calificados por el CONESUP, fuera de su jurisdicción, dos académicos designados por el Congreso Nacional, de ternas elaboradas por la Asamblea Universitaria, calificadas por el CONESUP, fuera de su jurisdicción, uno de ellos podrá ser el candidato propuesto por las federaciones nacionales de estudiantes públicos y particulares; un vocal designado por el Ministerio de Educación y Cultura; un vocal designado por las federaciones nacionales de los colegios profesionales del país; un vocal designado por el organismo estatal de ciencia y tecnología; y un vocal designado por la Federación de Cámaras de la Producción.

De acuerdo al Artículo 94 de la LOES, El Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación tendrá a su cargo la dirección, planificación y coordinación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior y se regirá por su propio reglamento.

El CONEA cuenta con un organismo técnico-académico, la Secretaría Técnica y ésta, a su vez, con la Secretaría General y el Comité Técnico de Evaluación y Acreditación.

La Ley Orgánica de Educación Superior vigente, aprobada mediante Ley No. 16 y publicada en el Registro Oficial No. 77, del 15 de mayo de 2000, en el Art. 90, señala: “Se establece el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, que funcionará en forma autónoma e independiente, en coordinación con el CONESUP. Al Sistema, que integrará la autoevaluación institucional, la evaluación externa y la acreditación, deberán incorporarse en forma obligatoria las universidades, las escuelas politécnicas y los institutos superiores técnicos y tecnológicos del país”.

Brasil

En Brasil no existe un sistema de acreditación o de aseguramiento de la calidad que aglutine a las instituciones de educación superior. Hay un sistema de evaluación que, en articulación con otros mecanismos, dentro de los cuales está la legislación y el financiamiento vinculado a determinados programas del gobierno federal, cumple con esa función. Sin embargo, desde 2004 está en funcionamiento el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES), el cual cumple el papel de evaluación y regulación del nivel de educación superior, con miras a garantizar la calidad de las instituciones y de los programas ofrecidos. Este SINAES es coordinado y supervisado por la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior –CONAES–, directamente vinculada al Gabinete del Ministro de Estado.

Según la Ley 10.861 del 14 de abril de 2004, son objetivos del SINAES la mejoría de la calidad de la educación superior, la orientación y expansión de su oferta, el aumento permanente de su eficacia institucional y efectividad académica y social y, especialmente, la promoción de los compromisos y responsabilidades sociales de las instituciones de educación superior, por medio de la valorización de su misión pública, de la promoción de los valores democráticos, del respeto a la diferencia y la diversidad, de la afirmación de la autonomía y de la identidad institucional.

Paraguay

La Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior fue creada por Ley 2072/03, sancionada por el Congreso de la Nación Paraguaya el 13 de febrero de 2003.

Para la Agencia, la evaluación es “un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa”. La evaluación tiene como propósito fundamental la mejora, mediante la orientación y ajuste de los procesos y resultados de un proyecto educativo, en la búsqueda de relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia

de los mismos. La Evaluación Institucional y de carrera es un proceso de diagnóstico de las fortalezas y debilidades que concluye con la propuesta de mejora que sería necesario aplicar para lograr la calidad de la enseñanza evaluada y favorecer la obtención de acreditación en su momento

La ley fue promulgada en 2003, al mismo tiempo que se llevaba a cabo la primera evaluación externa en el ámbito del Mecanismo Experimental de Acreditación de carreras universitarias del MERCOSUR, denominado MEXA. De esta forma, los compromisos en el ámbito regional establecieron la necesidad de la instalación de la Agencia en cada país miembro, de forma a dar inicio al Mecanismo Experimental, establecido en el Memorándum de Entendimiento, en 2001.

Bolivia

En octubre de 1997 se efectuó, en La Paz, el “Primer Diálogo Nacional, Bolivia hacia el siglo XXI” en el que se aborda la problemática de la educación superior universitaria. En febrero de 1998, el Poder Ejecutivo, a través del Ministerio de Educación, convocó al “Primer Diálogo Universitario Boliviano”, al que concurrieron Rectores y Vicerrectores de todas las universidades públicas y privadas del país. En el marco de esta reunión histórica, pues era la primera vez que se reunían en la misma mesa a las primeras autoridades universitarias bolivianas, también se consiguió el “Primer Diálogo Universitario Boliviano”, es decir, la aceptación tanto de las universidades públicas como de las privadas de dar inicio a un proceso de reforma de la educación superior a nivel nacional.

El Proyecto Inicial de Reforma de la Educación Superior incluye la creación del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONAES).

Concretamente, el CONAES es creado por la Ley 3009 de 24 de marzo de 2005, el cual tiene bajo su responsabilidad la acreditación de la calidad de los programas académicos y de las instituciones públicas y privadas de educación superior, así como la coordinación, supervisión y ejecución de los procesos de evaluación externa conducentes a la acreditación.

Los propósitos del CONAES expresados en el artículo 4 de la Ley 3009 son: dar fe ante la Sociedad Boliviana sobre la calidad de las instituciones de Educación Superior de la República y de los programas y servicios que ellas ofrecen; garantizar el mejoramiento continuo de la calidad académica en las instituciones de Educación Superior y en los programas de formación profesional que en ellas se imparten; responder a los compromisos del Estado Boliviano en aspectos de Integración, Educación Subregional, Regional y Mundial; generar información pública y confiable que sea de utilidad en la toma de decisiones para estudiantes, empleadores, padres de familia, el Estado y las propias instituciones de Educación Superior; asegurar la transparencia en las ofertas de formación profesional y en el significado de los diplomados de grados otorgados; facilitar la transferencia de estudiantes entre los diferentes niveles e instituciones de Educación Superior, mediante una adecuada articulación; y garantizar que la inserción laboral en el mercado de trabajo nacional y en la movilidad académica y profesional de técnicos, académicos, científicos y profesionales bolivianos fuera de las fronteras nacionales, se efectúe cumpliendo las normas y convenios vigentes.

Cabe hacer notar que el CONAES no llegó a constituirse hasta la fecha, las acciones tendientes a la medición de la calidad son desarrolladas por el Ministerio de Educación y las propias instituciones en caso de las Universidades Privadas y por el CEUB y la Secretaría de evaluación y acreditación en el caso de las universidades públicas. Hay que señalar que a las convocatorias realizadas por el Ministerio de Educación para certificación bajo criterios de MERCOSUR o ARCUSUR se han presentado universidades públicas.

El Reglamento General de Universidad Privadas (RGUP) señala las responsabilidades del Viceministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, para desarrollar actividades de aseguramiento de la calidad en las Universidades Privadas, supervisar la autoevaluación y dirigir procedimientos de evaluación de la calidad a través de pares académicos.

En el Sistema de la Universidad Boliviana (SUB) se desarrolla actividades de aseguramiento de la calidad en el marco del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Universidad Boliviana

normado por el Reglamento de Evaluación y Acreditación del Sistema de la Universidad Boliviana.

Perú

En 2006 se promulga la Ley 28740 que da origen al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior (SINEACES) con tres operadores para la educación básica, superior no-universitaria y universitaria, en la cual se contempla la desactivación de la (CAFME), Comisión para la Acreditación de Facultades o Escuelas de Medicina, reconociéndole todo lo actuado y transfiriendo todo su acervo documentario al SINEACES, quién se hará cargo de formular los nuevos lineamientos de acreditación de las Facultades de Medicina.

En el mes de julio 2007 se promulga el reglamento de la ley, declarando obligatoria la acreditación de las carreras profesionales de educación y de ciencias de la Salud. En los primeros meses del 2008, entra en operación real el Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU).

En enero de 2009 el CONEAU aprobó el Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Profesionales Universitarias y los estándares para la acreditación de la carrera de educación. El Modelo de Calidad comprende tres dimensiones, nueve factores, dieciséis criterios, ochenta y cuatro indicadores y noventa y siete estándares.

En marzo de 2009 se aprobó el “Modelo de Calidad para la Acreditación de las carreras profesionales universitarias en la modalidad a distancia y estándares para la Carrera de Educación” y en junio 2009 se encuentra en discusión la propuesta de “Estándares para la Acreditación de la Carrera Profesional de Medicina”.

También se ha aprobado la Guía de procedimientos para la acreditación de carreras profesionales universitarias, el procedimiento para la autorización y registro de entidades evaluadoras con fines de acreditación y aprobación de los requisitos para ser evaluador externo registrado en el CONEAU.

Venezuela

Hasta el 2011 no existe formalmente un organismo competente para asegurar la calidad de los programas de formación en el pregrado. Sin embargo, como referencia histórica, en 1999, la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) definía en su programa Alma Mater (1999-2004) las políticas y mecanismos para el aseguramiento de la calidad, y proponía la puesta en marcha de un sistema de aseguramiento de la calidad que se denominaba “Sistema de Evaluación y Acreditación (SEA)”. Este proyecto fue presentado ante el Consejo Nacional de Universidades y fue aprobado en una primera instancia en el año 2001. Posteriormente no se realizaron gestiones para su implementación y la Comisión organizadora fue disuelta, quedando el proyecto en suspenso.

En 2006, surge otra iniciativa gubernamental, el PRONEAIES, Programa Nacional de Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior. Uno de los proyectos de este programa fue un curso de actualización profesional de introducción a la evaluación y acreditación universitaria, realizado con el patrocinio académico del CONEAU de Argentina.

En 2008, en el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior se formaliza el Comité Nacional de Evaluación y Acreditación de Programas e Instituciones de Educación Superior (CEAPIES), (Presidencia de la República, 2008).

En 2009 se aprobó un financiamiento del Ministerio del Poder Popular la educación superior para un proyecto de sistema de evaluación y acreditación de instituciones y programas de Educación Superior. Este proyecto avanzó muy poco durante 2009 y se esperan resultados más concretos para finales de 2010.

El sistema propuesto se fundamentaba conceptualmente en tres elementos: la calidad universitaria; la evaluación como proceso de control, el aseguramiento de la calidad universitaria y la evaluación como acreditación. Su objeto era garantizar la calidad de las instituciones universitarias y de sus programas académicos mediante tres etapas: la primera, correspondiente a las formalidades y requisitos para la creación de instituciones universitarias y de programas de for-

mación; la segunda, correspondiente a la evaluación y seguimiento de las instituciones mediante un modelo de auto evaluación; y la tercera, correspondiente a la rendición de cuentas de la gestión realizada por las instituciones.

El sistema contemplaba igualmente, una fase de de acreditación mediante la cual se reconoce y certifica la excelencia de los programas académicos. Esta acreditación se realizaría en tres pasos; el diagnóstico; la evaluación de expertos externos; y por último, la certificación o documento que hace constar la acreditación. Se establecía que el proceso de evaluación debía ser obligatorio para todas las instituciones, y el proceso de acreditación se consideraba como voluntario.

OBRAS CONSULTADAS

Múnera Torres, María Teresa (2009). "Impacto de los procesos de acreditación en la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia" *Memorias del XXVII Coloquio de investigación bibliotecológica y sobre la información: la investigación y la educación en Bibliotecología en la sociedad del conocimiento*. México: UNAM.

Pontificia Universidad Javeriana (s.a.). *Proyecto Educativo*. Recuperado el 12 de septiembre de 2006 de: <http://www.javeriana.edu.co/puj/documentos/proyecto.htm>

Pontificia Universidad Javeriana (s.a.). Vicerrectoría Académica. *Aseguramiento de la Calidad Académica*. Recuperado el 14 de octubre de 2010 de: <http://educon.javeriana.edu.co/ViceAcademica/contenidoGen.asp?p=CALIDAD&CL=&>

Revelo Revelo, José (2002). "Sistemas y organismos de evaluación y acreditación de la educación superior en Iberoamérica: reto de garantía y de fomento de la calidad". *Memorias del Primer Seminario Internacional: Educación Superior, calidad y acreditación*. Cartagena: CNA.

Universidad de la Salle (s.a.). Sistema de Investigación Universitario Lasallista SIUL. Bogotá, Colombia: Ediciones UNISALLE.

La calidad de la educación bibliotecológica en México: contexto y desafíos

ROSA MARÍA MARTÍNEZ RIDER
CECILIA OSORIO HUACUJA
JUAN MIGUEL CASTILLO FONSECA
ELVIRA DAYANA FLORES RAMÍREZ
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

*Para evaluar hay
que comprender
Stenhouse*

INTRODUCCIÓN

La evaluación, considerada como actividad o como proceso, permea al ser humano y al entorno donde éste se desenvuelve y se ha convertido, a nivel de discurso o de práctica, en un aspecto fundamental desde el siglo XX. Los temas de calidad, eficiencia y mejora continua en la educación superior traen retos y desafíos en los procesos de reconstrucción de las universidades, ante los nuevos escenarios que genera la globalización.

LA EVALUACIÓN, LA ACREDITACIÓN Y LA CERTIFICACIÓN

Desde su creación, la universidad pública ha respondido a las necesidades de formación científica y cultural. Profundiza en la construcción de conocimiento que se desarrolla interdisciplinariamente, el cual se configura a través de las metodologías y técnicas de investigación, para luego ser difundido socialmente.

El momento histórico ha determinado el tipo de saberes educativos, acordes con el contexto; desde unos enciclopédicos hasta otros reconceptualistas, desde los tradicionales hasta los reflexivos, en su tiempo han respondido a las necesidades de formación. Así, el alumno adquiere y aplica conocimientos en situaciones específicas y concretas; despliega e incrementa sus habilidades, y refuerza sus actitudes y valores en función de su circunstancia.

Este escenario ha derivado en el cuestionamiento sobre la formación de profesionales en el mundo, la cual ha sido duramente criticada por los empleadores, quienes proponen cambios en los planes de estudio y en los métodos pedagógicos de las instituciones de educación superior para resolver las situaciones que se presentan en los diferentes sectores sociales, utilizando la creatividad y la innovación para solucionar los problemas referidos, en este caso a la información.

García (1998) comenta que “el desfase entre planes de estudio y el campo profesional, es una polémica que ha sido abordada desde diferentes enfoques, resumiéndose que las disfunciones en el mercado ocupacional –entendido como el encuentro entre demanda y oferta laboral– se presentan a partir de la década de los 60”; esta es una polémica de muchos años, pues se pone en tela de juicio que lo enseñado no corresponda a la realidad y que el aprendizaje en la educación superior sea teórico y se base únicamente en el conocimiento.

Brovetto (2005), que analiza las relaciones de la educación superior y el mercado de trabajo, afirma que existe “una profunda contradicción entre conocimiento y sabiduría, entre desarrollo científico-tecnológico y bienestar social, parece dominar una civilización que se declara incapaz de resolver problemas más elementales del mundo contemporáneo: la pobreza, la marginación y la desnutrición, las muertes infantiles [...] la degradación ambiental [...] al mismo tiempo que esa misma civilización nos asombra con sus proezas científicas.” De ahí la discusión sobre los grupos de competencias que deben promoverse y desarrollarse en los egresados, pues la educación debe enfocarse, además de a la resolución de problemas, a formar seres humanos con calidad de vida.

La Conferencia Mundial sobre el Trabajo y la Educación Superior (Teichler, 1998) recoge las opiniones de expertos, empleadores y estudiantes sobre el debate temático de las exigencias del mundo laboral. Plantea el papel de la educación superior ante los desafíos de la innovación; la equidad en el acceso (de acuerdo a las características socio demográficas); la atención en las competencias genéricas, las capacidades sociales y el desarrollo de la personalidad; el auto aprendizaje, y la vinculación con la realidad laboral.

Así mismo se expresan las tendencias actuales del empleo y el trabajo:

- ❖ La inestabilidad y la inseguridad en el campo laboral
- ❖ La disminución de las oportunidades de empleo
- ❖ El incremento en el sector de empleo informal
- ❖ Un incremento grave en el desempleo estructural y a largo plazo, que conlleva a las polarizaciones sociales
- ❖ La racionalización y disminución de aquellos puestos que requieren de bajos niveles educativos y capacitaciones formales
- ❖ Las habilidades en el manejo de tecnologías de información y comunicación
- ❖ Un aumento de las funciones laborales que exigen altos niveles de conocimiento en diversos ámbitos
- ❖ La exigencia de la cualificación en cualquier ocupación

Con referencia a la educación superior, en este documento se propone con insistencia la formación de competencias transferibles y de competencias internacionales (estudios regionales, idiomas extranjeros, multiculturalismo), así como la capacidad de hacer frente a las cuestiones importantes de la humanidad, la orientación hacia la práctica y su contrastación con la teoría, la interdisciplinariedad y la movilidad entre carreras o estudiantes.

Al respecto, Gómez (1986) plantea una de las contradicciones pues “se pueden encontrar necesidades ocupacionales no cubiertas por el sistema educativo, y ofertas de diversos tipos de profesionales que no son demandados en el mercado laboral por ejemplo, países o instituciones, que antes de apoyar las necesidades de información, resuelven otras prioridades diferentes y solventan otro tipo de proyectos”.

Escalona (2005) señala que “la disparidad de puestos nominales permite la diversidad de sueldos y el no poder tener una homologación de éstos”; así sucede en la ciudad capital y en las provincias, con marcadas diferencias. La autora identifica el principal problema del bibliotecólogo actual en México: satisfacer la demanda del mercado emergente, ya que la carencia de competencias no permite enfrentar nuevas situaciones no previstas.

Ante la velocidad de las transformaciones sociales y de los cambios tecnológicos, las instituciones de educación superior se replantean reflexiones profundas sobre su papel social, sus fines, objetivos, metas, orientaciones disciplinares, pedagógicas y culturales, sus espacios y límites, pero sobre todo, sus resultados, dados entre la unidad y la diversidad, es decir, dentro del contexto local y el de la globalización.

La universidad pública tiene como funciones la formación de profesionales, la investigación y la difusión de la cultura. Sin embargo, en este complejo panorama dominado por la economía, por las desigualdades sociales y la urgente prioridad de transparencia, se ha replanteado la calidad de la educación superior, ante los recortes presupuestales, la realidad social y el estado actual del mercado laboral en el mundo.

El modelo anglosajón de calidad ha influido en la configuración de la educación superior en Europa y América Latina, entre otros espacios geográficos; tiene seguidores y detractores, en función de sus bondades o desventajas, que varían de acuerdo con la idiosincrasia y el entorno de los países que conforman las diversas regiones del mundo.

En las naciones o regiones se han integrado organismos que realizan las siguientes actividades en el área educativa:

1. Diagnóstico, tarea que permite identificar la situación de la institución, sus fortalezas y debilidades, sus oportunidades y amenazas.
2. Evaluación, proceso que determina los logros en términos cuantitativos y cualitativos, a partir de los resultados. Es una actividad permanente de realimentación y justifica la adquisición de todo tipo de recursos.
3. Acreditación, dictamina un juicio externo de reconocimiento a la calidad mediante la revisión, el análisis de las normas, el registro y la gestión de los documentos de los programas educativos.

4. Certificación, evalúa las competencias requeridas en los egresados de las instituciones de educación superior, para y durante el ejercicio profesional.

Estas etapas se inscriben en el discurso de la calidad educativa, del cual Aguerrondo(s/f) advierte: “Viene de un modelo [...] de resultados [...] de producto final, que nos pone en guardia [por el] hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social [que] se mide por fenómenos casi aislados” y, en ocasiones, totalmente descontextualizados.

Al respecto, Ríos (2007) puntualiza una serie de valores que deben prevalecer en nuestro contexto: la calidad e innovación, la congruencia con la naturaleza académica, la pertinencia en relación con las necesidades del país, la equidad, el humanismo, el compromiso con la construcción de una sociedad mejor, la autonomía responsable, y por último, estructuras de gobierno y operación ejemplares.

México se encuentra en una posición donde mantiene relaciones con Estados Unidos y Canadá, y paralelamente con Centro y Sudamérica, donde hay visiones distintas de los problemas sociales. Esto crea paradojas, contradicciones y contrastes en los ámbitos político, económico, social, científico, tecnológico, técnico y educativo, que da como resultado acuerdos y relaciones asimétricas; por ejemplo, el Tratado de Libre Comercio para América del Norte (TLCAN), vigente desde el 10 de enero de 1994, que es el resultado (Didou Aupetit, 2000) de “un contexto de apertura económica y de transición política” en la que los puntos de tensión se centraron en las relaciones de “nacionalismo, modelos de desarrollo, pobreza e identidad cultural”, pero esta unión representó escasas ventajas para México.

El discurso político reitera los temas relacionados con los aranceles y la compra-venta de artículos entre los países mencionados; se destacan las ventajas de la integración económica, el mejoramiento de la calidad de vida y la estabilidad, la promoción de la transparencia y los beneficios que reportarían las reformas estructurales, particularmente la laboral, la energética y la fiscal, así como la diversificación de la economía; no obstante, la educación no fue un factor fundamental dentro de tal Tratado.

El Grupo Independiente de Trabajo (Aspe, 2005) integrado por: diez estadounidenses, dirigidos por el ex Gobernador de Massachusetts, F. William Weld; diez canadienses, dirigidos por el ex Vice Primer Ministro John P. Manley; y diez mexicanos, por el ex Secretario de Hacienda Pedro Aspe. Está patrocinado por el Council on Foreign Relations, el Consejo Canadiense de Presidentes de Empresa y el Consejo Mexicano de Asuntos Internacionales. Se conformó para determinar los avances del Tratado y, así, proponer soluciones respecto a los asuntos prioritarios de la región.

Sin embargo, sus discusiones se centraron en política de seguridad, particularmente después de los atentados terroristas, en la política económica, en la política de comercio exterior y en la política social. Atención especial merecen los recursos naturales, el mercado integral, la movilidad laboral y los gravísimos problemas migratorios desde el sur del continente hacia los Estados Unidos de América.

En el caso de México, los procesos de evaluación y acreditación de las escuelas de Bibliotecología han seguido la visión de dicho modelo anglosajón y se relacionan con dos organismos que han avalado tanto la evaluación como la acreditación de sus programas, a saber: el Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES, 2010), que tiene como “misión fundamental evaluar las funciones y los programas académicos que se imparten en las instituciones educativas que lo solicitan y formular recomendaciones puntuales para su mejoramiento, contenidas en los informes de evaluación, que se entregan a los directivos de las instituciones.” El CIEES tuvo un papel relevante, en virtud de que durante muchos años las escuelas de Bibliotecología no pudieron acreditarse por la ausencia de un organismo para tal efecto en esta disciplina. Se manejan tres niveles de valoración: 1, 2 y 3. El uno representa alto nivel de calidad.

La Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales (ACCECISO, 2010) tiene como objetivo “reconocer la calidad de los programas académicos de las instituciones de educación superior e impulsar su mejoramiento.” Analiza los siguientes aspectos de los programas académicos:

1. Contexto institucional
2. Planeación y organización

3. Personal académico
4. Plan y programas de estudio
5. Proceso de enseñanza-aprendizaje
6. Alumnado
7. Trayectoria académica
8. Investigación
9. Vinculación y educación continua
10. Infraestructura y equipamiento
11. Administración y financiamiento

Todo esto para determinar el grado de pertinencia, eficiencia, equidad, eficacia, legalidad, impacto e integridad de los elementos académicos, administrativos y sociales de los programas educativos.

Los pioneros en proponer la acreditación de educación bibliotecológica y establecer un organismo acreditador en México fueron la Lina Escalona Ríos, Jaime Ríos Ortega, Patricia Hernández Salazar y el José Alfredo Verdugo, todos a través del Colegio Nacional de Bibliotecarios; aunque existen otros esfuerzos importantes en algunos sistemas bibliotecarios del país, como el de la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad Autónoma de Veracruz, la Universidad Juárez del Estado de Durango, y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, entre otros.

En México, la Bibliotecología y la Archivología son disciplinas que van ganando terreno en el reconocimiento, pues como menciona Gómez (1983) “el significado de una profesión, es decir, su legitimidad intrínseca, su validez, su función, está determinado por las características de la sociedad en la que surge y se desarrolla,” la necesidad de sistemas eficientes de información, la obtención ágil de documentos, las leyes de Transparencia y otras disposiciones legales llevan a la valoración de estas disciplinas en el desarrollo cultural, político y social del país.

El currículo de las escuelas examina los contextos, las políticas nacionales e internacionales, y todos estos elementos generan tensiones y asimetrías: la planeación estratégica, la normativa, los servicios bibliotecarios y de laboratorios, los planes, programas y proyectos, las competencias, los resultados, los egresados innovadores y el mer-

cado laboral. Por ejemplo, Aguerrondo (s/f, 186) refiere los problemas que se generan por el modelo burocrático en la gestión o la ineficiencia de los resultados finales.

Las carreras acreditadas pertenecen a las siguientes universidades:

- ❖ Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí
- ❖ Licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información de la UNAM
- ❖ Licenciatura en Ciencias de la Información Documental de la Universidad Autónoma del Estado de México
- ❖ Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad Autónoma de Chiapas
- ❖ Licenciatura en Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Chihuahua
- ❖ Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Universidad Autónoma de Nuevo León

A diferencia de otros lugares, en México hay una relación estrecha entre gobierno y universidad pública, en la cual, por ejemplo, los índices de evaluación de la calidad para los profesores de tiempo completo que ingresan a las universidades son muy altos en cuanto a las funciones: docencia, investigación, gestión y tutoría.

La evaluación y acreditación parten de un trabajo colegiado, holístico, de retroalimentación para la obtención de soluciones; es decir, no solo deben asociarse estos procesos con el dinero, sino con las cuentas académicas, los resultados, el beneficio social, etc., considerando las diferencias culturales entre países, sus necesidades y contextos, para el crecimiento y el desarrollo individual y colectivo.

CONCLUSIONES

En los procesos de evaluación y acreditación debe respetarse el proceso de formación integral de acuerdo con las decisiones que se derivan sobre la orientación filosófica, educativa y pedagógica del currículo en el marco de autonomía universitaria.

La evaluación tiene que cumplir con los estándares de calidad en términos cuantitativos, pero también con los cualitativos, resolviendo los problemas con soluciones reales. En el enfoque positivista la calidad es absoluta y se traduce en números, en las perspectivas alternativas se incluyen los factores que forman parte de la esencia de los seres humanos.

La calidad se enfoca a mejorar el desempeño de los profesores, estudiantes y egresados, no sólo como agentes de desarrollo económico sino como seres humanos con calidad de vida, y a beneficiar a la universidad para que se cuente con mayores recursos e infraestructura que impacten en el trabajo académico.

Contemplar la participación de las asociaciones y colegios profesionales en las escuelas y tomar en cuenta los cuestionamientos sociales, los procesos de evaluación y acreditación significan cambios de actitud, de formas de trabajo y de presentar los resultados.

OBRAS CONSULTADAS

Aguerrondo, I. (1998). *América Latina y el desafío del tercer milenio: educación de mejor calidad con menos costos*. Santiago, Chile: PREAL.

Aguerrondo, I. (s/f). "La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación". En: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado el 16 de septiembre de 2010, de <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>

Alba, A. de (1993). "El currículum universitario ante los retos del Siglo XXI: paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular" (pp. 29-45). En: *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*. México: SEDESOL; UNAM; Universidad de Guadalajara.

Apple, M. (2002). "Does Education have Independent Power? Bernstein and the question of relative autonomy". *British Journal of Sociology of Education*, 23 (4), 607-616.

ACCECISO Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, AC 2010. En: *Qué hacemos*. Recuperado el 12 de enero de 2010, de <http://www.acceciso.org.mx/esp/index.php>.

Brovetto, Jorge (1998). "La Educación Superior y el Futuro". En: *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, 5-9 octubre 1998. Recuperado el 09 de julio de 2005, de <http://www2.uca.es/HEURESIS/documentos/ConfeUnesco.pdf>

Casillas Muñoz, M. de L. (1995). *Los procesos de planeación y evaluación*. México: ANUIES. (Temas de Hoy en la Educación Superior; 10)

Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior, CIEES. (30 de Septiembre de 2010). *Misión*. Recuperado el 12 de Octubre de 2010, de <http://www.ciees.edu.mx/ciees/reportesCmysql/consultas.htm>

Díaz Villa, M. (1998). *La formación de profesores en la educación superior en Colombia*. Bogotá: ICFES.

Didou Aupetit, S. (2000). "Globalización, integración macroregional y políticas de internacionalización en el Sistema Mexicano de Educación Superior". *Education Policy Analysis Archives*, 8 (11), 6. Recuperado el 25 de marzo de 2010, de <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n11>.

Didou Aupetit, S. (2000). "Globalización, integración macroregional y políticas de internacionalización en el Sistema Mexicano de Educación Superior". En: *Education policy analysis Archives*, 8 (11): 6. Recuperado el 25 de marzo de 2010, de <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n11>.

Escalona Ríos, L. (2005). "Mercado y ejercicio profesional del bibliotecólogo en México". *Investigación Bibliotecológica*, 19 (38): 161-192.

- Gill, J.I. y Álvarez, L. (1995). *An Essay on Higher Education in Mexico and the United States*. Boulder: Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE).
- Gómez Campo, V. M. (1983). “Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional”. *Pensamiento universitario*, (60).
- . (1986). Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional. *Pensamiento universitario*, (60).
- Hanel del Valle, J. y Taborga Torrico, H. (1995). *Elementos analíticos de la evaluación del sistema de educación superior en México*. México: ANUIES.
- Lake, K. (1994). “Integrated curriculum”. *School Improvement Research* (número de serie 16).
- López Camps, J. y Leal Fernández, I. (2000). *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Gestión.
- Luengo González, E. (2003). “Tendencias de la educación superior en México”. *Seminario de Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Bogotá: Unesco.
- Orozco Fuentes, B. (2001). “Curriculum flexible; más allá de la economía informacional”. *En Curriculum y Siglo XXI*. México: UNAM-CESU.
- Pérez Gómez, A. I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (3. ed.). Madrid: Morata.
- Propuesta de Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. (2002). Cuba: Unesco.
- Ríos Ortega, J. (2007). *Acreditación y educación: los valores en juego. En: importancia de la acreditación y certificación en el desarrollo de la profesión bibliotecaria* (pp. 87-94). México: Colegio Nacional de Bibliotecarios; Library Outsourcing Service.

Teichler, U. (1998). "Las Exigencias del Mundo del Trabajo". En: *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*, 5-9 octubre de 1998. Recuperado el 25 de febrero de 2007, de <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/wwork-s.html>.

Torres Santomé, J. (1994). "Currículum integrado". En: *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.

La evaluación educativa en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento

MAGDALENO AZOTLA ÁLVAREZ
Dirección General de Bibliotecas. UNAM

INTRODUCCIÓN

La palabra evaluación, en la mayoría de las ocasiones, causa cierto temor, porque se piensa que sólo buscará y encontrará cuestiones negativas; sin embargo no es así, desde la perspectiva de Díaz Barriga (2008), la evaluación tiene dos funciones: una formativa y otra de juicio o calificación. La primera se refiere a un proceso de retroalimentación continuo para la mejora, y la segunda, a la emisión de un juicio de valor con la finalidad de estimular y promover la superación.

En la educación superior mexicana, la evaluación es relativamente nueva pues inició a principios de la década de los 90 en un momento en que la sociedad experimentaba grandes cambios; el arribo de las tecnologías y su impacto en los sistemas de producción, servicios, y educación dejaron ver un pasado y un presente en un mismo momento.

A continuación se presentan los programas de evaluación educativa establecidos en México:

**Programas de evaluación educativa
establecidos en México**

Nivel del programa	Nombre del programa	Propósito	Instancia que lo opera	Periodo de vigencia	El resultado se traduce en financiamiento
Institucional	Fondo para la modernización de la educación Superior (FOMES)	Impulsar la adopción de las estrategias de evaluación institucional y apoyar con recursos económicos los programas de modernización de las universidades	SESI	1990-2000	Si
	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional	Impulsar la adopción de las estrategias de planeación institucional y su vinculación con los procesos de evaluación, y apoyar con recursos económicos los programas de desarrollo de las universidades que muestren que han asumido compromisos por la calidad.	SESI	2001- a la fecha	Si
Programas	Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior	Evaluar programas de licenciatura y posgrado por pares académicos	CONAEVA	1990 a la fecha	Indirectamente
	Consejo de Acreditación de Programas de la Educación Superior (COPAES)	Acreditar programas de licenciatura	COPAES/ Organismos Acreditadores	1998-	Indirectamente
Programas	Padrón de Posgrados de Excelencia	Evaluar programas de Posgrado	CONACYT	1990-2000	Si
	Padrón Nacional del Posgrado (PNP) y Programas de Fortalecimiento al Posgrado (PIFOP)	Evaluar Programas de Posgrado	CONACYT	2001-	Si

Fuente: Díaz Barriga, Angel. (2008). *El impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. Ángel Díaz Barriga, Coord. México D.F: UNAM; IISUE.

**Programas de evaluación educativa
establecidos en México**
(Cont)

Nivel del programa	Nombre del programa	Propósito	Instancia que lo opera	Periodo de vigencia	El resultado se traduce en financiamiento
Académicos	Sistema Nacional de Investigadores	Evaluar la producción de los investigadores y establecer un estímulo económico a su desempeño	CONACYT	1984	Sí
	Becas al desempeño docente	Evaluar el trabajo académico y establecer un estímulo económico a su desempeño	Secretaría de Programación y Presupuesto. SESIC	1990-1992	Sí
	Carrera docente (Programas de Estímulos)	Evaluar el trabajo académico y establecer un estímulo económico a su desempeño	Secretaría de Programación y Presupuesto. SESIC	1992 -	Sí
	Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMET)	Apoyar con becas la obtención de grado y apoyar la infraestructura que requieren los académicos	ANUIES /SESC	1996 -	Indirectamente
Estudiantes	Examen de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-1) Examen de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-2) Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL)	Dar información sobre rendimiento académico de los estudiantes para decidir su ingreso a educación media superior o superior Permitir la titulación de los egresos	Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior, Asociación Civil (CENEVAL)	1993	No

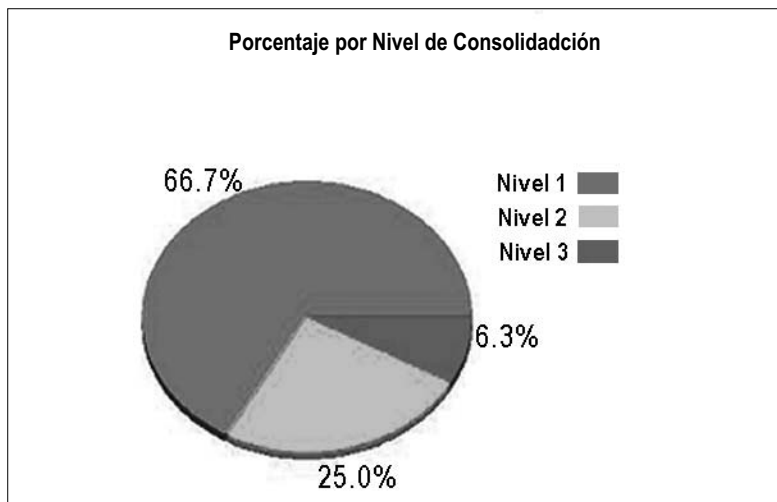
Fuente: Díaz Barriga, Ángel. (2008). *El impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. Ángel Díaz Barriga, Coord. México D.F. UNAM; IISUE.

A través de estos programas de evaluación se inició un proceso de modernización de la educación, impulsándose la generalización de acciones para todo el sistema, con acciones que fueron concretamente a las instituciones, a los programas y a los académicos y estudiantes.

Una característica dominante fue que el concepto de calidad, que en la mayoría de los casos se apuntaló con la asignación de recursos económicos, rompió con la reticencia a la evaluación externa y finalmente la mayoría de las instituciones pasaron a ser promotoras y participantes activas de los procesos de evaluación.

En este sentido, es importante hacer notar que de los programas anteriormente mencionados sólo dos se han centrado en la evaluación y acreditación de planes de estudio; por un lado los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), que iniciaron a principios de la década de los 90, y funciona con un modelo de pares; por el otro, el Consejo de Acreditación de Programas de la Educación Superior (COPAES) establecido en 1998. Estas evaluaciones tienen un carácter voluntario y es a solicitud del programa académico que aspira a ser evaluado.

Los CIEES han evaluado hasta el momento 3842 programas, de los cuales 2418 están en el nivel 1, 906 en el nivel 2, y 302 en el nivel 3, y no consolidados o sin nivel, 216 (Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior, CIEES, 2010).



COPAES ha acreditado 1956 programas, a través de los siguientes organismos:

- ❖ Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (CACEI)
- ❖ Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. (CACECA)
- ❖ Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. (ACCECISO)
- ❖ Consejo Nacional de la Acreditación en Informática y Computación, A.C. (CONAIC)
- ❖ Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A. C. (COMEAA)
- ❖ Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. (COMAEA)
- ❖ Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. (CNEIP)
- ❖ Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. (COMAEM)
- ❖ Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A. C. (COMACE)
- ❖ Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A. C. (CONFEDE)
- ❖ Consejo Nacional para la calidad de la Educación Turística A. C. (CONAET)
- ❖ Comité para la Acreditación de la Licenciatura en Biología, A. C. (CACEB)
- ❖ Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño A.C. (COMAPROD)
- ❖ Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica, A. C. (CONACE)
- ❖ Consejo para la Acreditación de la Comunicación, A. C. (CONAC) (Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior, CIEES, 2010)

La evaluación de la educación superior ha tenido efectos positivos; su impacto en el sistema educativo se ha reflejado en un mayor número de programas acreditados y de académicos con posgrado, aumento en el número de publicaciones de la planta

académica, mayores tasas de graduación de los estudiantes y mejor eficiencia terminal.

Al referirse a los programas de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Menezes (2000) comenta: “La educación de los profesionales en ciencias de la información sufre también una falta de conocimientos en lo que se refiere a la utilización de nuevas tecnologías, y actualmente los programas educativos están siendo actualizados extensivamente”.

Las evaluaciones han permitido que las instituciones educativas reestructuren su organización, remodelen e innoven su infraestructura, tengan un mayor cuidado en la planeación y gestión de los ámbitos académico y administrativo, con base en los criterios y sugerencias de los organismos evaluadores y acreditadores. Las reestructuraciones de los planes de estudio han sido frecuentes, con el objetivo de lograr una mayor relevancia y pertinencia social.

Díaz-Barriga et al. (2007) mencionan que la cuarta etapa de la metodología de diseño curricular es la de evaluación continua del currículo. Un plan curricular no se considera estático, pues está basado en necesidades que pueden cambiar en avances disciplinarios, lo cual hace necesario actualizar permanentemente el currículo de acuerdo con las necesidades imperantes y los adelantos de la disciplina.

Para lograrlo debe contemplarse la evaluación externa que se refiere a las repercusiones sociales que puede tener la labor del egresado; es decir, su capacidad para solucionar problemas y satisfacer las necesidades de su ambiente social. A su vez, la evaluación interna se refiere al logro académico de los objetivos enunciados en el perfil profesional; ambas evaluaciones conducirán a un programa de reestructuración curricular.

A nivel interno el currículo se torna cada vez más complejo, ya que debe de formarse a los estudiantes para enfrentar los retos de la sociedad globalizada por lo que, además de los conocimientos teóricos prácticos disciplinarios, también debe enseñarseles el manejo de las nuevas tecnologías aplicadas a sus actividades y los idiomas necesarios que les permitan ser competitivos a nivel nacional e internacional (Escalona Ríos, 2008).

A través de estas líneas se destaca la importancia de los programas de evaluación y de su incidencia en el mejoramiento de la formación de los profesionales. Estos programas nacen en un contexto de desarrollo tecnológico impresionante, donde se deja ver el impacto de las tecnologías de información y comunicación, que da pie a la denominada “sociedad de la información y el conocimiento”.

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

El antecedente de la sociedad de la información fue la denominada sociedad posindustrial, la cual fue identificada en las obras de Alan Touraine (*La société post-industrielle*, 1969), y Daniel Bell (*El advenimiento de la sociedad post industrial*); ésta se caracterizaba por:

- ❖ El cambio de una economía basada en la industria a una economía basada en los servicios
- ❖ Una privatización masiva
- ❖ Un aumento considerable del sector servicios
- ❖ Un desarrollo tecnológico impresionante
- ❖ La sustitución de la mano de obra humana por máquinas
- ❖ La tercerización del trabajo

La sociedad de la información apareció con fuerza en los años 90, cuando vieron los desarrollos de las tecnologías de información y comunicación, y las aplicaciones que ésta empezaba a tener en todos los rubros de la sociedad (comercio, comunicación, entretenimiento, transmisión de voz y dato, etc.); los cambios sociales fueron tan radicales que la ONU celebró dos Cumbres, una en 2003, en Ginebra, y otra en 2005 en Túnez.

En la primera cumbre (ONU, 2003) se definió a la sociedad de la información como:

La sociedad de la información es un sistema económico y social donde el conocimiento y la información constituyen fuentes fundamentales de bienestar y progreso, que representa una oportunidad para nuestros países y sociedades, si entendemos que el desarrollo de ella en un contexto tanto global como local, requiere profundizar principios fun-

damentales tales como el respecto a los derechos humanos dentro del contexto más amplio de los derechos fundamentales, la democracia, la protección del medio ambiente, el fomento de la paz, el derecho al desarrollo, las libertades fundamentales, el progreso económico y la equidad social.

En la segunda cumbre, proclamaron el 17 de mayo como Día Mundial de la Sociedad de la Información, que ha de celebrarse cada año a fin de contribuir a que se conozcan mejor las posibilidades que pueden brindar Internet y otras tecnologías de la información y las comunicaciones a las sociedades y economías, así como las diferentes formas de reducir la brecha digital.

Esta primera década del siglo XXI nos ha permitido ser testigos de una revolución global y tecnológica cuyos únicos paralelos son la invención de la imprenta y la escritura. La dinámica del cambio tecnológico y social acelerado ha implicado retos y oportunidades inusuales, que si no son aprovechadas con oportunidad, pueden llevar a una ampliación significativa de las diferencias existentes entre naciones pobres y naciones ricas, entre grupos marginados y grupos privilegiados.

Los cambios asociados a las nuevas tecnologías son:

- ❖ Digitalización de los datos, imágenes y sonidos
- ❖ La comprensión digital que facilita el almacenamiento de los datos y sobre todo su transmisión a mayor velocidad y el incremento constante de las capacidades y velocidades de procesamiento de los diferentes aparatos electrónicos (computadoras, televisiones, etc.)
- ❖ La miniaturización y la movilidad. En la última década se han multiplicado los aparatos de almacenamiento y lectura de distintos formatos digitales (iPod, USB, MP3, MPEG4,) de reducidas dimensiones. Adicionalmente se han expandido la demanda de telefonía móvil, que integra estos aparatos de lectura y almacenamiento
- ❖ La puesta en red de sistemas, por medio de intranets o de internet (p. ej. catálogos de bibliotecas)
- ❖ La diversidad de software que permite llevar a cabo todo tipo de actividades: comercio electrónico, correo electrónico, intercambio de datos, bitácoras, etc.

La innovación es una característica de la industria de las tecnologías de información, y favorece la innovación en todos los campos, no solo porque se puede acceder a un mayor número de documentos sino también porque se comunica y se discute en tiempo real (videoconferencias, chats, foros, etc.).

La Unesco (2003) define a la Sociedad de la Información como “[..]aquella sociedad que hace un extenso uso de las redes y de tecnología de información, produce amplias cantidades de bienes y servicios de información y que tiene una industria de contenidos diversificada”. Esta sociedad de la información:

- ❖ Es parte de una revolución informativa o comunicativa equivalente a las habidas anteriormente, cuyas bases son las redes, como Internet
- ❖ Es un mercado en expansión desigual
- ❖ Genera costos y tarifas cada vez menores como consecuencia del libre juego del mercado

Tiene como base las tecnologías, con lo que se cae en un determinismo tecnológico al proclamar que es la tecnología lo que caracteriza a una sociedad.

Mantiene relaciones tecnologías transversales y su aplicación es siempre positiva en todos los sectores económicos y actividades sociales.

Los rasgos que definen esta sociedad son:

- ❖ Exuberancia: se dispone de una cantidad de información impresionante y diversa, relacionada con lo que un individuo quiere y desea conocer
- ❖ Omnipresencia: se puede estar de forma simultánea en todos lados y a la vez en uno solo, por ejemplo las videoconferencias
- ❖ Irradiación: cualquier individuo puede llegar a cualquier sitio del planeta y puede transferir datos sin necesidad de moverse de un lugar
- ❖ Velocidad: la transmisión de la información y de datos es de forma simultánea, así como la comunicación en cuestión de segundos
- ❖ Multilateralidad / Centralidad: en esta etapa de la sociedad recibimos información de muchos lados, y la podemos concentrar en un solo lugar; ya no hay implícito un lugar físico y geográfico

- ❖ Interactividad / Unilateralidad: desde un espacio virtual podemos interactuar de diferentes formas con personas y grupos
- ❖ Desigualdad: es un rasgo muy especial, pues los que tienen acceso a las tecnologías representan solo un 10% de la población mundial, es decir, 90 por ciento está en desventaja total respecto a los que más tienen y viven en las grandes ciudades
- ❖ Heterogeneidad: conviven en un espacio diferentes culturas, modos de ser, actuar, distraerse, etc.
- ❖ Desorientación: el cúmulo de información disponible a través de las redes sociales y del internet, desorienta en la mayoría de los casos, lo que provoca la pérdida de objetividad en la toma de decisiones
- ❖ Pasividad: se ha creado una sociedad de consumo, muy lejos de una sociedad reflexiva. Los individuos son cada vez más pasivos y dejan de actuar frente a los cambios

Inmersa en esta nueva sociedad, donde se deja ver que la tecnología es la piedra angular de su desarrollo, se ubica a la sociedad del conocimiento, la cual es, de acuerdo a Castell “[...] una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, en la generación del conocimiento y en las tecnologías de la información” (Castell,2002).

La sociedad del conocimiento es un estadio más de la sociedad de la información, pero estratificada, en el sentido de que comienza su desarrollo en el medio académico y crece en el mismo, dado que las condiciones no existen en el resto de la sociedad.

CONCLUSIONES

Los cambios por los que transita la sociedad, exigen que los modelos educativos se adecuen y por consiguiente los planes y programas de estudio contemplen las herramientas tecnológicas de nuestro tiempo, para la formación de profesionales en todas las disciplinas.

El profesional de la bibliotecología se desarrollará cada vez más en un ambiente altamente especializado, que estará relacionado con los equipos, el software y los sistemas de búsqueda y recuperación de información.

BIBLIOGRAFÍA

- Castells, Manuel. (2002) “La dimensión cultural de Internet”, Universitat Oberta de Catalunya, en:
<http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior, CIEES. (30 de Septiembre de 2010). Consulta de estadísticas de programas evaluados por los CIEES. Recuperado el 22 de Octubre de 2010, de <http://www.ciees.edu.mx/ciees/reportesCmysql/consultas.htm>
- Díaz Barriga, Á. C. (2008). *El impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. México: UNAM-IISUE.
- Díaz-Barriga Arceo, F., & Lule González, Ma. de Lourdes. (2007). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Escalona Ríos, L. (2008). La educación bibliotecológica en Iberoamérica. En: *Flexibilidad curricular en la Educación Bibliotecológica*. México: UNAM-CUIB
- Menezes, C. (2000). *Desarrollo de la Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe*. Uruguay: Unesco.
- ONU. (2003). *Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información*. Ginebra: ONU.
- Ruiz, G. (2002). “La sociedad del conocimiento y la educación superior” En: *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLV (185), 109–124.

Sandoval, R. (2007). “Hacia la construcción de un modelo multicultural de sociedad del conocimiento, el papel de los indicadores”. En: *Redes*. 13 (26), 183-198.

Trejo Delabre, R. (2001). “Vivir en la Sociedad de la Información: orden global y dimensiones locales en el universo digital.” En: *Revista Iberoamericana de Ciencia y Tecnología, Sociedad e Innovación* No. 1. Recuperado el 2 de octubre de 2010, de <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/trejo.htm>

Unesco. Institut for Statistics. (2003). *Measuring and monitoring the information and knowledge Societies: a statistical Challenge*. Montreal: Unesco.

La evaluación educativa como medio de mejoramiento continuo

MARÍA DEL ROSARIO SUASTE LUGO
Hemeroteca Nacional, UNAM

INTRODUCCIÓN

La evaluación institucional se ha constituido en un instrumento fundamental para el logro de una mejor gestión en las universidades, es por ello que se trata de favorecer dentro de las universidades los procesos que contribuyan a fortalecer la enseñanza, la investigación y la calidad de sus actividades.

Las dinámicas de evaluación experimentadas por los sistemas e instituciones de educación superior intentan cumplir variados fines; entre ellos están la rendición de cuentas sobre los recursos financieros recibidos y aplicados, el establecimiento de fórmulas para fortalecer y elevar la calidad, la justificación pública respecto al acatamiento de objetivos y funciones, la vigilancia del gobierno sobre el desempeño del sistema en su conjunto y las instituciones que lo integran.

Por otro lado, para lograr programas de calidad, hay que llevar a cabo todos los esfuerzos de manera conjunta, de tal forma que nos lleve a la aplicación de los conceptos de mejora continua para el logro del aseguramiento de la calidad y elevar el nivel de la educación.

EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La evaluación institucional se ha constituido en un instrumento fundamental para el logro de una mejor gestión en las universidades.

Abarca un conjunto de prácticas, métodos y conocimientos diversificados que se han desarrollado con el tiempo. Está en su interés atender todos los aspectos del funcionamiento y el desarrollo de las universidades; es decir, la calidad de los cursos, los programas y los departamentos universitarios, la formación de los estudiantes, la integración socio-profesional de los graduados, la gestión de los cursos docentes, el desarrollo de la investigación, el estado de los recursos materiales y financieros, el funcionamiento de las grandes instalaciones y los servicios de apoyo a la enseñanza y la investigación, las relaciones con el mundo exterior, etcétera (Simoneau, 1992). En definitiva, se trata de favorecer en las universidades los procesos que contribuyan a fortalecer la enseñanza, la investigación y la calidad de sus actividades.

Las dinámicas de evaluación experimentadas por los sistemas e instituciones de educación superior intentan cumplir diversos fines; entre ellos están la rendición de cuentas sobre los recursos financieros recibidos y aplicados, el establecimiento de fórmulas para fortalecer y elevar la calidad, la justificación pública respecto al acatamiento de objetivos y funciones, la vigilancia del gobierno sobre el desempeño del sistema en su conjunto y las instituciones que lo integran.

La forma en la que se concibe la evaluación institucional en la actualidad es producto de distintos desarrollos en los últimos cincuenta años y ello está asociado a los cambios que ha sufrido la universidad en sus orientaciones, su organización interna y sus relaciones con la sociedad. En tanto organización, la universidad está marcada por una mezcla compleja de varios elementos, a saber: burocracia administrativa, colegiatura, relaciones políticas y sindicales, e individualismo docente. Esa misma complejidad ha generado condiciones para el desacuerdo en cuanto a la forma de proceder para la evaluación, pues, como escribe Richard Simoneau (1992), al evaluar se están emitiendo juicios de valor respecto a la pertinencia y razón de los objetivos, su grado de cumplimiento y la forma en que han sido alcanzados en las universidades.

Desde sus inicios, a finales del siglo XIX, la evaluación institucional se identificó con lo que hoy se llama *acreditación*. Aquélla constituyó una imposición de los gremios integrados por profesionales, quienes buscaban regular el ejercicio de ciertas profesiones (se atribuye a los médicos el inicio del movimiento) y, por tanto, esto pasaba por juzgar el valor de los diplomas de las universidades. Se establecieron parámetros que eran verificados con cierta periodicidad y que incluían condiciones tanto para la admisión de estudiantes como para el número y calificaciones de los docentes.

A lo largo de los años, se han visto cambios en la filosofía y métodos de la acreditación. Al principio, se centró en indicadores cuantitativos y luego evolucionó hacia un modelo que empleó formas de autoevaluación ejecutadas por los mismos establecimientos, usando criterios cualitativos. Un elemento problemático de todo esto ha sido que la acreditación se limitó a la realización de trabajos preformateados que no generaron consecuencias importantes. En pocas palabras, aquellos que escribían los informes a petición de organismos externos privilegiaron su interés por ser aprobados más que por el proceso de autoevaluación.

A partir de los años 50 y 60 se generalizó un modelo de acreditación que otorga mucha importancia a la calidad de los recursos humanos, materiales y financieros, a la claridad de las misiones y objetivos institucionales así como a la demostración del cumplimiento de estos últimos. Se destaca también la intervención de los poderes públicos en la coordinación de los sistemas universitarios ante un incremento acelerado de sus clientelas, campus y programas.

Además de la calidad, también empezaron a considerarse la accesibilidad, la eficiencia, la complementariedad y la imputabilidad, en especial si se trataba de establecimientos que recibían fondos públicos. La evaluación fue convirtiéndose en la clave para la planificación, pues aseguraba la racionalidad por medio del examen de cada situación, de los problemas y de las necesidades tanto internas como externas.

Sin embargo, en América del Norte, por ejemplo, los planes de desarrollo universitario en esa época eran catálogos enormes referidos a nuevos proyectos en los que no se evaluaban realidades existentes;

también se constituyeron en largas obras teóricas orientadas al largo plazo con muy escasa incidencia en los programas o el presupuesto universitario.

A esto se atribuye la llegada de una nueva corriente conocida como “*outcome assessment*” o “evaluación de resultados” hacia los años 80. En Estados Unidos, el cambio se da en un contexto generalizado de crisis de la educación postsecundaria. La nueva filosofía supone que se evalúen de forma más rigurosa los resultados concretos de las actividades de formación. Más que centrarse en el estado de los recursos (bibliotecas, gastos por estudiante, calificación de profesores, etcétera) hay que poner atención en los rendimientos y cualidades alcanzados por los estudiantes para luego examinar las fuerzas y debilidades de los programas, así como la eficiencia de la gestión académica.

Otro factor que marcó enormemente la evolución de las prácticas de evaluación institucional durante los años 80 fue la difusión en las universidades norteamericanas de los “métodos estratégicos” de planificación y de gestión. Según el enfoque estratégico, la producción de un plan de desarrollo ya no será el foco de atención sino los efectos concretos del plan en la gestión universitaria. Lo que se requería era un plan estratégico para dirigir la acción.

En América Latina se han hecho estudios respecto a la evolución de los procesos evaluativos y se ha encontrado que, tanto el Estado como las propias instituciones, han establecido mecanismos que intentan asegurar la calidad de la educación con el fin de alcanzar los estándares mínimos de calidad y que los egresados, en especial aquellos que ejercen profesiones de riesgo social, adquieran niveles de desempeño adecuados (González, 2005). Los mecanismos de evaluación pueden operar en cuatro niveles: del sistema en su conjunto, de las instituciones, de los programas o carreras y de las personas.

En su análisis, González (2005) señala que: “En síntesis, se puede decir que en términos positivos los procesos de evaluación y acreditación de instituciones y de programas, han permitido conocer más a fondo las universidades y que se ha creado

una cultura de la calidad y la superación”. Añade que se han establecido planes estratégicos y operativos que exigen a las instituciones examinar y reconsiderar el proyecto institucional para tales planes. En suma, esto ha conducido al mejoramiento de la gestión y de los procesos internos, registrándose una tendencia a optimizar el uso de los recursos. Asimismo, han podido garantizarse estándares mínimos para el desarrollo de las carreras y, en el largo plazo, puede alcanzarse el reconocimiento internacional de los estudios.

En el lado de los retos y aspectos negativos, González (2005) subraya el incremento de la carga de trabajo para los académicos, así como el riesgo de que “las propuestas de mejoramiento se transformen en peticiones económicas inviables, que se dispersen y no vayan a los aspectos fundamentales”. Igualmente, se está ante el peligro de que el proceso se burocratice y se limite al llenado de formularios o bien que lo conduzcan pocas personas, obstaculizando así una amplia participación, lo cual generaría condiciones adversas al cambio. Por último, podrían generarse cambios puramente cosméticos que neutralicen las expectativas de mayores niveles de aprendizajes y una mejor producción académica.

En el desarrollo de estos procesos, se han observado cambios respecto de los factores que inciden en la enseñanza superior y que algunos autores clasifican en dos grandes bloques: por un lado, los referidos a una nueva concepción de las relaciones entre gobiernos y universidades, asociada a criterios de calidad y autonomía; por otro lado, los nuevos enfoques teóricos y metodológicos para el estudio de las instituciones universitarias, entendidas como organizaciones que deben ser analizadas desde un enfoque institucional.

Respecto a calidad y autonomía, son dos temas que se relacionan directamente con la evaluación de la enseñanza superior. Las universidades pusieron en el centro de sus demandas de hace treinta años el ser autónomas, un objetivo que se fijaron para planificar su funcionamiento y gestionar recursos a partir de criterios internos de cada institución. El planteamiento hizo que los gobiernos afrontaran el reto recurriendo a la vinculación entre financiación y resultados. En otras palabras, se aceptó la autonomía universitaria bajo la premisa de que debía incidir de manera positiva sobre la calidad de los servi-

cios brindados a la sociedad, lo cual requería el establecimiento de procesos de control sobre los resultados y recursos empleados. De Miguel (1996, 15) lo expresa así: “En definitiva, toda exigencia de autonomía por parte de las universidades tiene su contrapartida en la evaluación ya que es impensable la una sin la otra”.

De ese modo, fue construyéndose un nuevo marco de relaciones entre gobiernos y universidades, en el cual los procesos de autoevaluación en las instituciones de educación superior se consideran una estrategia para elevar la autonomía. Se trata de una autorregulación en la que aquélla crece cuando hay algún grado de correspondencia de su funcionamiento (productos y servicios de las universidades) con la política que las subvenciona.

La complejidad de estas relaciones entre universidades públicas y gobiernos ha sido objeto de diversos debates especialmente en el contexto de alguna crisis de financiamiento de las primeras, como ha sido el caso en Latinoamérica. José Joaquín Brunner ha sugerido que problemas como ése deben ser analizados en sus componentes políticos más que administrativos. Lo que se ha encontrado al centro de la discusión ha sido cómo poner a funcionar un sistema de evaluación, qué instancia se hará cargo de administrarla y de organizar las funciones de información del sistema. Brunner añade que se requiere “un medio” eficaz (una entidad autónoma y con capacidad técnica) para hacer que las instituciones de educación superior se conduzcan de acuerdo a los objetivos y metas fijados en cada país.

OBRAS CONSULTADAS

Díaz-Barriga, A., Barrón Tirado, C. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*. México: UNAM-ANUIES-Plaza y Valdés.

Escalona Ríos, L. (2006). *Formación profesional y mercado laboral: vía real hacia la certificación del bibliotecólogo*. México: UNAM.

Miguel Díaz, M. (1996). “La evaluación de las instituciones universitarias”. En: Francisco Javier Tejedor y José Luis Rodríguez Diéguez (eds.). *Evaluación Educativa*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Ordorika Sacristán, I. et al. (2009). *Desempeño de universidades mexicanas en la función de investigación: Estudio comparativo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Hemerografía

Castillo, G. (2004). “El impacto de la evaluación externa en dos instituciones de educación superior en México: la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco y la Universidad Iberoamericana”. En: *Perfiles Latinoamericanos*, (25).

Escalona Ríos, L. (2008). Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación bibliotecológica. En: *Investigación Bibliotecológica*, 22(44).

García García, J. M. (2005). “El avance de la evaluación en México y sus antecedentes”. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (27).

Gutiérrez Chiñas, A. (2003). “La profesión bibliotecológica en el contexto de la educación profesional mexicana”. En: *Documentación de las Ciencias de la Información*, 26, 359-368.

Ibarra Colado, E. (2009). “Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana: valoración y debates”. En: *Revista de Educación Superior*. Vol. XXXVIII (1). Núm. 149. pp. 173-182.

Morales López, V. (2009). “La educación bibliotecológica en México ante el Tratado de Libre Comercio de América del Norte”. En: *Textos Universitarios de Biblioteconomía y Documentación*, 23.

Rueda Beltrán, M. (2004). “La evaluación de la relación educativa en la universidad”. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).

Valenti, G., Gonzalo, V. (1994). “Una visión comparada de la evaluación de la educación superior”. En *Perfiles Educativos*, 64.

Villaseñor García, G. (2003). “La evaluación de la educación superior: su función social”. En: *Reencuentro*. Núm. 036.

Documentos electrónicos

Aréchiga Urtuzuástegui, H., Llarena de Thierry, R. (2003). Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México. México: (COPAES). Recuperado el 15 de julio de 2010, de http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/05_La%20acred_y_eval_de_la_educ_sup_en_Mex_Rocio_Llarena.pdf

Brunner, J. J. (s/f). Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: bases para un nuevo contrato. Serie de materiales de apoyo a la evaluación educativa, 12. Recuperado el 02 de octubre de 2010, de <http://www.ciees.edu.mx/ciees/publicaciones.php>.

González, L. E. (2005). El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. Recuperado el 22 de septiembre de 2010, de: http://www.cedus.cl/files/Impacto_Evaluaci%C3%B3n_Acreditaci%C3%B3n_Ues_AL.pdf

Martínez Rizo, F. (2001). “Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate”. En: *Revista de Educación Superior en Línea*, 120. Recuperado el 05 de mayo de 2010, de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/index.html.

Simoneau, R. (1992). “La evaluación institucional: conceptos teóricos”. En: *Revista de Educación Superior*, 79. Recuperado el 22 de julio de 2010, de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res079/txt16.htm#contenido.

Los exámenes de calidad de la educación superior, ECAES: el caso de los programas de bibliotecología y ciencia de la información

RUTH HELENA VALLEJO SIERRA
Universidad de La Salle- Colombia

El Ministerio de Educación Nacional en Colombia ha creado un Sistema de Aseguramiento de Calidad como un conjunto de acciones desarrolladas por los diferentes actores de la Educación, que buscan promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad de las instituciones y programas de educación superior y su impacto en la formación de los estudiantes. El Sistema está conformado por tres subsistemas interrelacionados entre sí: Subsistema de evaluación, Subsistema de información y el Subsistema de fomento.

El sistema de evaluación de carácter obligatorio funciona desde su creación con la acreditación de alta calidad. En este caso se otorga un registro calificado que avala la viabilidad y pertinencia del programa. Actualmente los programas universitarios de la Escuela Interamericana de Bibliotecología, de la Universidad de Antioquia, el programa de Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística, de la Universidad de La Salle, el programa de Ciencia de la Información-Bibliotecología, de la Pontificia Universidad Javeriana, y el Programa de Ciencia de la Información y Documentación Bibliotecología y Archivística, de

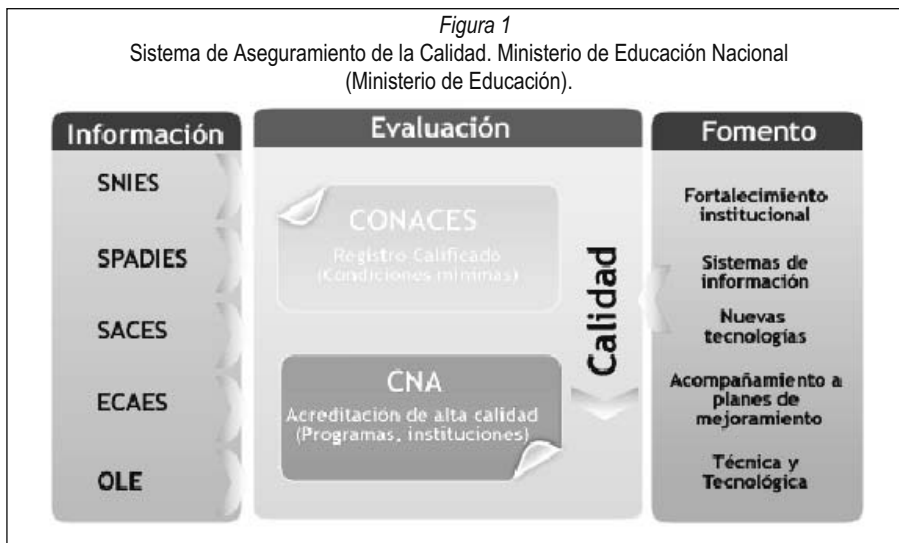
la Universidad del Quindío, cuentan con estos registros que son otorgados por siete años y monitoreados por el Ministerio, como un primer paso de la formalidad y seriedad que han alcanzado los programas universitarios de nuestra área en el país.

Para el logro de mayores niveles de calidad los programas acuden a la acreditación que es un testimonio que da el Estado sobre la alta calidad de un programa o una institución con base en un proceso previo de evaluación en el que intervienen la institución, las comunidades académicas y la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

En este proceso se desarrollan planes de mejoramiento, autoevaluación permanente, lo que permite el mejoramiento continuo de los programas. Discrecionalmente la Universidad de Antioquia, la Universidad Javeriana y la Universidad de La Salle no solo han sido acreditados sino que han pasado o están pasando por procesos de reacreditación, que refleja el profundo compromiso de las instituciones con la calidad y le brindan al país profesionales formados con los más altos estándares.

Desde esta perspectiva puede afirmarse que Colombia ofrece una alto nivel de calidad en la formación de sus profesionales en Bibliotecología y Ciencia de la Información, sólo nos resta invitar a la Universidad del Quindío a que asuma este compromiso y a nuestras instituciones a respaldarlo en este proceso de manera que en el país todos los programas sean acreditados como de alta calidad con las implicaciones que esto tiene en términos de fortalecimiento de los programas.

Los procesos de acreditación involucran el análisis de muchos factores como la misión y el proyecto institucional, los estudiantes, los procesos académicos, el bienestar institucional, los profesores y egresados, el impacto en el medio, los recursos físicos y financieros que permiten una visión detallada de todos los pasos de manera que se crea una cultura de la calidad permanente, así como mecanismos de autoevaluación que garanticen el mejoramiento continuo.



El Sistema de Aseguramiento de la Calidad se apoya en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) y recibe retroalimentación del Observatorio del Laboral, el cual brinda información acerca del desempeño laboral de los egresados, señala necesidades del mercado y provee las bases para planeación y prospectiva del sector. Para el caso de la Bibliotecología y Ciencias Afines se destaca con un 94,7% de los egresados en el mundo laboral, y es la que mayor cantidad de graduados incluyen en sus respectivos sectores económicos durante el 2009, con tendencias similares en los últimos años.

ESTÁNDARES Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

Dentro de este Sistema se articulan los estándares y evaluación de competencias centrados en “avanzar en la consolidación del sistema de evaluación, mediante la implementación de los mecanismos necesarios para dar cuenta, en forma confiable y oportuna del nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes en los distintos niveles educativos, y a partir de los resultados de evaluaciones nacio-

nales e internacionales, proporcionar información relevante y comprensible que sirva para el diseño de políticas y acciones de mejoramiento en todos los niveles de la gestión del sector” (Ministerio de Educación).

Para ello se establecieron como estrategias la definición de los estándares para las competencias básicas de la educación superior y la elaboración de marcos conceptuales e instrumentos de evaluación por competencias. En 2009 se definieron cuatro competencias genéricas para los estudiantes de educación superior: a) competencias en ciudadanía, b) comunicación en lengua materna y en otra lengua internacional, c) pensamiento abstracto y d) cultura científica, tecnológica y gestión.

Con la expedición del Decreto 3693 de 2009 que reglamenta el Examen de Calidad de la Educación Superior - ECAES, se estableció la obligatoriedad de la totalidad de estudiantes aprobados con por lo menos el 75% de los créditos académicos del programa correspondiente o que tengan previsto graduarse en el año siguiente. Así, el ECAES es un requisito de grado, y se aplicó primera vez a estudiantes y egresados de Bibliotecología. La prueba incluyó un examen de competencias genéricas a partir de la prueba australiana, y una prueba común de competencia lectoescritora e inglés para todos los estudiantes. Los objetivos de esta prueba son:

- ❖ Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes próximos a culminar los programas académicos de pregrado que ofrecen las instituciones de educación superior
- ❖ Producir indicadores de valor agregado de la educación superior en relación con el nivel de competencias de quienes ingresan a este nivel; proporcionar información para la comparación entre programas, instituciones y metodologías, y mostrar su evolución en el tiempo
- ❖ Servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación de la calidad de los programas e instituciones de educación superior y del servicio público-educativo que fomenten la cualificación de los procesos

institucionales y la formulación de políticas, y soporten el proceso de toma de decisiones en todos los órdenes y componentes del sistema educativo

La Prueba ECAES de acuerdo con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES (Ministerio de Educación Nacional. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2009)– reportó los siguientes resultados a nivel nacional para todos los profesionales en las pruebas genéricas del año 2009:

Total Nacional										
Componentes	Desempeño									
	Superior Nivel 3		Nivel 3		Nivel 2		Nivel 1		Inferior al nivel 1	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Solución de Problemas	58	0.1	1660	3.0	20280	36.3	31644	56.7	2157	3.9
Pensamiento crítico	80	0,1	2497	4,5	23669	42,4	27275	48.9	2278	4.1
Entendimiento Interpersonal	12	0.0	2600	4,7	25149	45,1	25614	45,9	2424	4,3

En cuanto a la solución de problemas es la competencia para interpretar, analizar y utilizar información para solucionar problemas de tipo no especializado, el promedio nacional es de diez donde 56.7% de quienes se presentaron están en el nivel 1 y son uno de los más bajos; en los aspectos genéricos en torno a un problema pretende: identificar, entender y enunciar el problema de manera diferente; identificar y analizar información relevante del problema; representar aspectos clave del problema; reorganizar, sintetizar y aplicar información relevante al problema; conceptualizar, generar e identificar la solución del problema, así como evaluar las estrategias de solución y sus resultados.

En cuanto al pensamiento crítico como la habilidad de analizar y evaluar proposiciones y textos que presentan puntos de vista similares a los que los evaluados encontrarían en el mundo real, el promedio nacional es de diez, donde 48.9% se ubica en el nivel 1, en uno de los más bajos en aspectos genéricos del pensamiento crítico, que se refiere a la comprensión (contenido y puntos de vista del escritor o del interlocutor), análisis (identificación de líneas de razonamiento, evidencia, conclusiones, argumentos), identificación de deficiencias en argumentos (inconsistencias lógicas, supuestos infundados, consecuencias no intencionadas, recursos retóricos distorsionantes, falsas analogías, etcétera) y evaluación (credibilidad y validez de la evidencia, credibilidad de líneas de razonamiento, validez de argumentos, solidez de las conclusiones, etcétera).

El entendimiento interpersonal es el análisis y evaluación de situaciones laborales y otras situaciones interpersonales; el promedio nacional es de diez, donde el mayor porcentaje de las personas se ubicó en el nivel 1, donde se evalúan aspectos genéricos del pensamiento crítico para demostrar un buen nivel de comprensión de sentimientos, motivación y comportamiento de otras personas, así como de problemas relacionados con el trabajo con otras personas o la ayuda a otras personas, además de reconocer la manera como puede aplicarse esa comprensión para trabajar en equipo o ayudar a otros de manera efectiva en aspectos como la comunicación, la negociación, la colaboración y el liderazgo.

En estos tres primeros aspectos se observa que en general el nivel de los profesionales colombianos incluidos los bibliotecólogos es muy bajo, lo que exige a las instituciones examinar que está pasando tanto en sus criterios de selección para el ingreso de estudiantes como en el proceso formativo que se está llevando a cabo en las Universidades.

Inglés Común					
	B+	B1	A2	A1	A-
N	3312	10997	9077	15587	16826
%	5.9	19.7	16.3	27.9	30.2

En cuanto a la competencia de los estudiantes para comunicarse efectivamente en inglés, 30.2% de las personas están en el nivel A, esto significa que dentro del Marco Común Europeo, quienes se ubiquen en el nivel A1 serán aquellas personas con menor manejo del inglés y por el contrario, quienes logren ubicarse en el nivel B2, serán aquellos con mayores competencias en inglés. Valdría la pena preguntarse sobre la imperiosa necesidad de que los profesionales de la información tengan el manejo de una segunda lengua y, como puede observarse, en este propósito no se han logrado mayores avances.

Comprensión lectora común					
Alto		Medio		Bajo	
N	%	N	%	N	%
4120	7.4	38318	68.6	13403	24.0

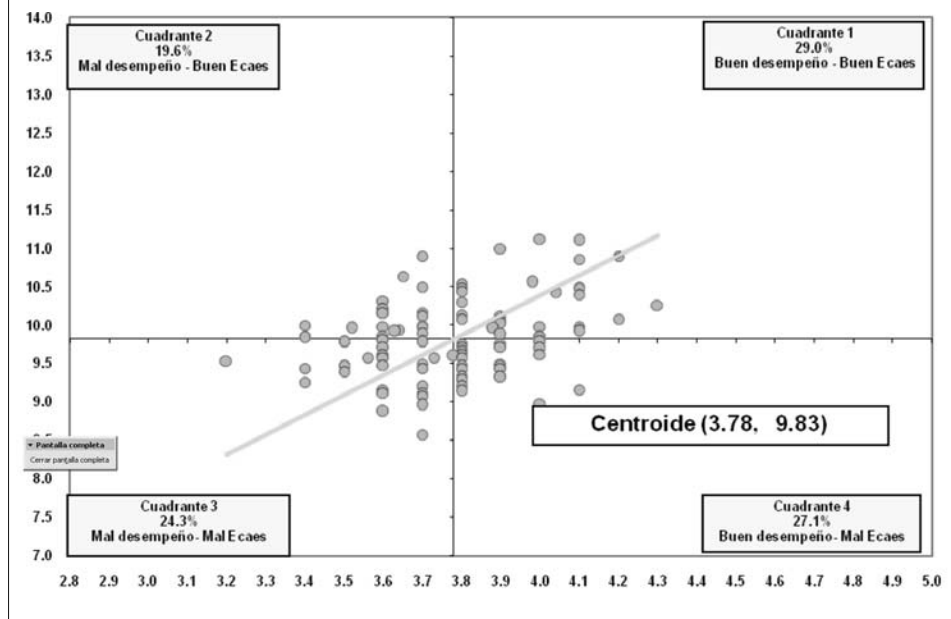
Esta prueba indaga el grado de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, en particular la forma como se aproximan a los niveles de interpretación textual. La comprensión lectora se entiende como la capacidad de leer comprensivamente diversos tipos de textos, mediante la aplicación de estrategias comunicativas y lingüísticas específicas que posibilitan el análisis y el establecimiento de relaciones entre los distintos componentes que conforman un texto; el 68.6% de los que presentaron el examen se ubican en un desempeño medio. Estos resultados, proyectados para los profesionales en Bibliotecología los ubican en nivel medio y bajo. ¿Como se entiende un bibliotecólogo sin comprensión lectora?

Valdría la pena comparar esos resultados con el desempeño académico de los estudiantes, estrategia que ha venido desarrollando la Universidad de La Salle con miras a hacer seguimiento al proceso formativo de los estudiantes, como se muestra en la *Figura 2*.

Es así como se analiza si el desempeño del estudiante en la Universidad explica su resultado en el ECAES. Se observa que el 29% de los estudiantes que tienen buen desempeño tienen un buen ECAES, así como el 24,3% que tienen mal desempeño-mal ECAES, definiendo una relación clara entre estas variables.

Figura 2

Correlación entre el desempeño del estudiante y su promedio del ECAES
(Universidad la Salle. Oficina de autoevaluación, 2009)



También es necesario analizar la elaboración de marcos conceptuales e instrumentos de evaluación por competencias específicas, lo que requerirá ponernos de acuerdo sobre las competencias y conocimientos mínimos del bibliotecólogo colombiano, aspecto que generaría un gran reto dado que actualmente se registran múltiples matices, espacios académicos diversos, titulaciones diferentes, enfoques encaminados a la organización de la información y los recursos, a la gerencia de unidades de información y en la formación cultural, a la información en un contexto social, a la formación humanística, tecnológica, y a detectar una falta de claridad entre la formación archivística y bibliotecológica dejando en evidencia que la discusión académica entre las diferencias de formación de una u otra área no está del todo resuelta.

Al respecto, hasta el momento la Universidad de Antioquia, la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad de La Salle han desarrollado una serie de actividades:

1. Reuniones permanentes de los Directores de Escuelas para plantear los puntos vista y visiones al respecto.
2. Solicitud formal al ICFES para ser excluidas del grupo de programas de Comunicación e Información donde se esperaba que los bibliotecólogos presentaran pruebas específicas con este grupo de profesiones y donde se informa al Ministerio cuándo se realizarán los exámenes.
3. Capacitación a las Directoras de las escuelas sobre el proceso llevado a cabo para el diseño e implementación de exámenes específicos.
4. Propuesta inicial de conformación de la Asociación de Programas de Bibliotecología y Ciencia de la Información, que no se concretó dadas las características de la misma, que significaría sólo un tiempo y una actividad específica estipulándose como unión temporal, pero que al final de las revisiones jurídicas por parte de las universidades no pudo ser realizada.
5. Envío de una propuesta inicial presentada por La Salle sobre áreas comunes de acuerdo al ciclo de vida de la información.

Después de estas actividades no se ha logrado avanzar más en el proceso, por lo que pienso indispensable evaluar si nuestra área necesita exámenes específicos o realmente los niveles de calidad alcanzados hasta el momento (donde la mayor parte de sus programas son acreditados con alta calidad) son un elemento que respalda la formación de calidad de los estudiantes.

Esto, dado algunos análisis para los que se han prestado los resultados de los exámenes y que se han utilizado como un escalafón de las universidades, nos exige reflexionar sobre el objetivo de realizar estos exámenes siendo sólo cuatro programas, porque es importante saber qué es lo que queremos medir, cuál de todos es mejor que el resto o cuales estudiantes responden mejor y si existen unos programas mejores que otros, porque si se trata de medir las fortalezas de cada uno esto ha sido ya evaluado por el Consejo Nacional de Acreditación, que

nos demuestra que los programas de Bibliotecología y Ciencia de la Información en el país son todos valiosos en sus perfiles.

¿Para que puede servir el ECAES a los Programas de Ciencia de la Información?

- ❖ Puede ser un mecanismo de selección en el mercado laboral por lo cual llegaría a influir en la rápida contratación o el salario. Sin embargo, hasta el momento no es una estrategia clara que estén utilizando los empleadores aunque vale la pena resaltar que la Alcaldía de Bogotá estableció éste como uno de los criterios para contratar a algunos profesionales; en nuestro caso, los resultados del observatorio laboral muestran que esto no aplica y podría estar influenciado por el número reducido de profesionales que egresan de las diferentes escuelas
- ❖ Se convertiría en un mecanismo de selección de la Universidad, pues puede pensarse que las instituciones universitarias con mejores resultados en la prueba son garantía de rendimiento académico; sin embargo, en nuestra profesión es claro que las personas conocen los perfiles y enfoques de cada institución, y con base en ello hacen su selección; igual está influenciado necesariamente por la poca oferta de programas y la concentración de los mismos
- ❖ Ser un indicador del nivel de competencias básicas adquiridos por los estudiantes de un programa académico, lo cual serviría de guía para los desarrollos curriculares; al respecto, los programas han estado realizando permanentes evaluaciones de sus currículos respondiendo a los criterios institucionales, necesidades del mercado, mercado laboral, desarrollo científico, sus planes de mejoramiento y sus procesos de calidad
- ❖ El estudiante puede evaluar su propio proceso académico; sin embargo, es importante tener en cuenta que al ser sólo un requisito presentarlo y aprobarlo, los estudiantes pueden simplemente diligenciarlo sin darle la debida importancia. Un buen ECAES puede ser incluido como carta de presentación en las hojas de vida, y algunas entidades públicas pueden utilizarlo para el otorgamiento de becas con organismos de cooperación o en préstamos para estudios

- ❖ Como en el caso de la Prueba ICFES para estudiantes de secundaria, la Prueba ECAES puede servir de criterio de acceso a los programas de posgrado; sin embargo, por el momento, en los programas de especialización y maestría de nuestra área no se han exigido estos requisitos
- ❖ De acuerdo con las políticas institucionales se puede optar por establecer el ECAES como modalidad de grado, o como mecanismo para otorgar becas; sin embargo, en el caso de la Universidad de La Salle sus modalidades se concentran en: práctica social, asistente de investigación, emprendimiento, monografías; y el otorgamiento de becas esta medido por el rendimiento académico de los estudiantes

IMPLICACIONES PARA LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS

Es posible que se estandarice la formación en la medida que, una vez establecidos los temas básicos comunes, los programas puedan optar por privilegiar esta información en los currículos de manera que pueden perderse los enfoques específicos que cada universidad ha querido establecer. En este caso la discusión sobre los contenidos en archivística, por ejemplo, exigiría que se incluyeran estas asignaturas en los planes de estudio, pues no se entendería que desde el perfil laboral estén aptos para trabajar en archivos, pero que desde el punto de vista de competencias básicas no tengan que ser igualmente evaluados.

El diseño de los exámenes está elaborado para medir qué debe saber un profesional, teniendo en cuenta las profundas diferencias epistemológicas que viven las ciencias de la información. Una prueba de este nivel sería ¿quién va a resolver esas diferencias? Son claras, por ejemplo, las diferencias que existen en las Escuelas sobre si la Bibliotecología y Archivística son parte de la misma área o son diferentes.

Según el Observatorio de la Universidad Colombiana, hay instituciones que tienen un claro dominio sobre ciertos programas. Es el caso de la Universidad Nacional de Colombia en Arquitectura, Contaduría, Ingeniería Civil y Zootecnia; mientras que la Universidad de Los Andes lo es en Administración, Economía e Ingeniería Industrial.

¿Qué aporta esto al desarrollo profesional o, en el caso nuestro, cuando se trata de cuatro programas?

Como ha ocurrido con el examen ICFES, son muchas las instituciones que se han creado cursos pre ICFES con miras a preparar a los estudiantes de colegio. Es posible pensar que algunas Universidades puedan utilizar esta estrategia para garantizar un buen ranking. ¿O influiría esto en el momento de hacer el examen de conocimientos que exige en este momento la Ley 1409 de 2010 que reconoce la profesión del Archivista?

El ECAES, como se ha venido presentando, es un instrumento complementario para evaluar las competencias de los estudiantes; sin embargo, los programas académicos han establecido una serie de estrategias para la adecuada evaluación de los estudiantes no solo en cada uno de los espacios académicos de manera individual, sino en las modalidades de grado establecidas, asimismo éste representaría las fortalezas o debilidades de un programa frente al ECAES y no a su calidad, que es acreditada bajo mecanismos más idóneos.

Si, como se ha establecido, los ECAES miden competencias, los programas deben plantearse esta misma medida lo que exigiría un cambio drástico en los mecanismos de evaluación de los profesores y su formación en evaluación por competencias.

CONSIDERACIONES FINALES

Creo que es necesario discutir ampliamente si debemos presentar exámenes específicos, pues actualmente solo se nos obliga a los exámenes genéricos y claramente el ICFES nos invitó a presentarnos si lo considerábamos conveniente, por ello debemos considerar: qué tanto aporta a la consolidación y reconocimiento de la profesión; si es una solución a la calidad en la educación superior (y dejar claro que esto no puede servir para comparar una escuela con otra); si debe ser una medida exclusiva de la calidad de nuestros egresados y comportarse con un ranking, ser un mecanismo para establecer el saber y el saber hacer de nuestros profesionales y, como lo plantea la Alianza de Asociaciones Académicas en el portal estadístico de los resultados

ICFES-ECAES, los ECAES no pueden servir para: comparar una profesión con otra, definir de manera taxativa la calidad del egresado o de cualquier facultad mediante un puntaje en una escala, comprobar la idoneidad en el saber-hacer de un profesional, ser el único instrumento base de la certificación y recertificación profesional, convalidar títulos del exterior ni hacer selección de profesionales en el mercado laboral.

A partir de 2010, siguiendo con la escala de medición de competencias, el ECAES modificó su nombre a Saber Pro, y se está considerando que además de los exámenes existentes, genéricos y específicos, aparezcan los mixtos, una combinación de ambos. Inicialmente se hará una prueba piloto para el área de administración y medicina, donde se pidió a cada una de las Asociaciones de Facultades las competencias específicas de cada área, de manera que a partir de 2012 este modelo de prueba se estandarice para todos los programas.

OBRAS CONSULTADAS

Ministerio de Educación Nacional. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2009). "Prueba de competencias genéricas". *Guía de orientación 2009*, 21. Bogotá: MEN-ICFES.

Ministerio de Educación. (s.f.). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior*. Recuperado el 10 de octubre de 2010, de <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-227111.html>

Universidad la Salle. Oficina de autoevaluación. (2009). *Informe ECAES 2009. Programa Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística*.

El observatorio - Dinero . (2009). *Las mejores universidades por los ECAES*. Recuperado el 04 de octubre de 2010, de http://www.dinero.com/administradores/universidades/mejores-universidades-ecaes_57731.aspx

Los exámenes de calidad de la educación superior, ECAES: el caso de los programas de bibliotecología y ciencia de la información en Colombia

LILIANA M. HERRERA SOTO
Pontificia Universidad Javeriana, Colombia

Esta intervención iniciará con una reseña sobre los Exámenes de Calidad de la Educación Superior –ECAES– en Colombia.¹ La iniciativa de aplicar exámenes a estudiantes de pregrado se remonta a 1966; su realización fue una de las propuestas del Plan Nacional para la Educación Superior en Colombia. Posteriormente, en 1981, con la reforma de la Educación Superior se propone como opción complementaria para evaluar la calidad de los programas académicos de pregrado; esta propuesta fue objeto de múltiples debates hasta 1989. Desde 1990 los planes de gobierno han incluido los exámenes de pregrado como parte de las políticas del sector educativo.

El Plan de Educación 2000-2002 incluyó los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior como uno de los programas orientados al mejoramiento de la calidad y transparencia de la Educación Superior, y se estableció como meta para 2002 la aplicación del examen a por lo menos una carrera.

1 Partes de la reseña elaborada por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES– Entidad gubernamental a cargo de la dirección y coordinación de los ECAES.

En 1999, el ICFES junto con la Asociación Colombiana de Ingenieros (ACIEM), inicia la elaboración de una prueba para ingenieros mecánicos, la cual fue aplicada en forma experimental en febrero de 2000.

En 2001 se realizó la primera evaluación formal de estudiantes de pregrado en los programas de Ingeniería Mecánica, reglamentado por el Decreto 2233 del 23 de octubre de 2001, y Medicina, reglamentada por el Decreto 1716 del 24 de agosto de 2001; se contó con el apoyo de ACOFI y de ASCOFAME para este proceso. Para 2002, además de las pruebas de Ingeniería Mecánica y Medicina, se aplicó la prueba de Derecho, reglamentada por el Decreto 1363 del 2 de julio de 2002, cuya elaboración fue coordinada por la Universidad Externado de Colombia.

En 2003 se realizó una convocatoria nacional en la que se invitó a instituciones de educación superior públicas y privadas, asociaciones de facultades y agrupaciones de profesionales, a la presentación de proyectos dirigidos al diseño y elaboración de Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior (ECAES) para veintisiete programas en atención a las metas de gobierno para ese año. Las instituciones que asumieron el reto de esta convocatoria trabajaron asesoradas por el ICFES para asegurar que los instrumentos elaborados fuesen el producto de discusiones de orden regional con las comunidades académicas. De esta forma, en 2003 se aplicaron ECAES a veintisiete distintos programas de pregrado, (uno más de los programas previstos dado que se incluyó el programa de Ingeniería Agronómica y Agronomía) en concordancia con lo dispuesto por el Decreto 1781, en junio del mismo año.

Para 2004, la evaluación ECAES se extendió a cuarenta y tres programas de pregrado, sumándose a la lista de los evaluados en 2003, ocho programas del área de Ciencias de la Educación, Administración, Economía, Contaduría, Comunicación, Bacteriología, Trabajo Social, Zootecnia, Medicina Veterinaria y, Medicina Veterinaria y Zootecnia (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2004).

Marco legal²

De conformidad con la Constitución Política de 1991, la educación es un derecho de la persona, un servicio público con función social con el cual se busca acceso al conocimiento, la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Le corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, el cumplimiento de sus fines y la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (art. 67). En consecuencia, por tratarse de un derecho de la persona y dada su naturaleza de servicio público cultural, es inherente a la finalidad del Estado y constituye, por lo tanto, una obligación ineludible asegurar su prestación eficiente (art. 365) y ejercer la inspección y vigilancia de la enseñanza, en cabeza del Presidente de la República conforme a la Ley (art. 189, numeral 21), con garantía de la autonomía universitaria.

Estos ordenamientos constitucionales tienen desarrollo legal en la Ley 30 de 1992 mediante la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, especialmente, los artículos 3, 6, 27, 31 (literal h) y 32 en los que se hace referencia a la responsabilidad del Estado de velar por la calidad y ejercer la inspección y vigilancia de la Educación Superior. De la misma manera, se determinan los objetivos de la Educación Superior y sus instituciones en el contexto de la formación integral de los colombianos con miras a mejorar las condiciones de desarrollo, avance científico y académico del país. Además, la Ley 30 establece que los Exámenes de Estado son pruebas académicas de carácter oficial, que tienen por objeto comprobar los niveles mínimos de aptitudes y conocimientos. Estos exámenes se constituyen, entonces, en uno de los mecanismos de evaluación de la calidad de los programas académicos de las instituciones de Educación Superior.

2 Tomado del Marco Normativo de las “Guías de Orientación”, Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior.

Por otra parte, el Decreto 2566 del 10 de septiembre de 2003³ establece las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, y se expiden diferentes resoluciones por parte del Ministerio de Educación Nacional donde se definen las características específicas de calidad para algunos programas de pregrado. Posteriormente se expide el Decreto 1781 de junio de 2003⁴, el cual reglamenta los Exámenes de Calidad para la Educación Superior –ECAES–, y mediante Resolución 000030 del 21 de enero de 2004⁵ de la Dirección del ICFES se regula el proceso de registro y presentación a los diferentes exámenes que practica el Instituto.

A la luz del artículo 1o del Decreto 1781, los ECAES se definen como “[...] unas pruebas académicas de carácter oficial y obligatorio que forman parte, con otros procesos y acciones, de un conjunto de instrumentos que el Gobierno Nacional dispone para evaluar la calidad del servicio educativo”.

Ese mismo Decreto, en sus artículos 2o y 3o, determina que los ECAES deben comprender aquellas áreas y componentes fundamentales del saber que identifican la formación de cada profesión, disciplina u ocupación, y que será el ICFES la entidad que dirija y coordine el diseño, la aplicación, la obtención y análisis de los resultados, para lo cual puede apoyarse en las comunidades académicas, científicas y profesionales del orden nacional o internacional.

Propósitos

1. Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas

3 El texto completo del Decreto 2566 del 10 de septiembre de 2010, se puede consultar en la página web del ICFES, www.icfes.gov.co.

4 El texto completo del Decreto 1781 del 26 de junio de 2003, se puede consultar en la página web del ICFES.

5 El texto completo de la Res. 000030 del 21 de enero de 2004 se puede consultar en la página web del ICFES.

académicos de pregrado que ofrecen las instituciones de educación superior.

2. Servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación del servicio público educativo que fomenten la cualificación de los procesos institucionales, la formulación de políticas y faciliten el proceso de toma de decisiones en todos los órdenes y componentes del sistema educativo.

Las pruebas

Las pruebas aplicadas pretenden dar cuenta de las competencias básicas que han desarrollado los estudiantes en su proceso educativo y de aquellas áreas y componentes fundamentales del saber que identifican cada profesión, disciplina u ocupación, de conformidad con las normas que regulan los estándares de calidad señalados en el ordenamiento jurídico vigente.

Evaluar por competencias implica que el estudiante actúe frente a una situación determinada con base en un saber disciplinar y en un contexto particular. Así, las competencias son acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos.

Estas acciones se refieren a la interpretación, la argumentación y la proposición, definidas como:

1. Acciones de tipo Interpretativo: son aquellas orientadas a encontrar y dar el sentido a una situación determinada.
2. Acciones de tipo Argumentativo: son acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que se expresan en la explicitación de los porqués de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación.
3. Acciones de tipo Propositivo: hace referencia a las acciones de generación de hipótesis, de resolución de problemas o de proposición de alternativas de solución a situaciones propuestas.

Proceso de elaboración de las pruebas

Para la elaboración de los ECAES se ha contado con el concurso de las universidades, asociaciones de universidades, facultades, Asociaciones de profesionales, docentes, ente otros.

El ICFES realiza una convocatoria para que las entidades interesadas presenten sus propuestas para el desarrollo de los marcos de fundamentación conceptual y el diseño de las pruebas en cada uno de los ECAES que se van a aplicar con base en lineamientos elaborados para tal fin.

Una vez seleccionada la mejor propuesta, se realiza un convenio entre las entidades contratantes y se empieza un trabajo conjunto en el cual los profesionales del ICFES, expertos en el diseño de instrumentos, aportan sus conocimientos y asesoran en la parte técnica el diseño de pruebas. Por su parte, la asociación o universidad se encarga de hacer los soportes sobre aspectos básicos en la formación de un profesional en la disciplina en particular y elabora un documento denominado “Marco de fundamentación conceptual, diseño y estructura de prueba”.

En la primera parte del documento se analizan aspectos como: Referenciación Internacional de la Formación en el programa, caracterización de la formación en el programa académico en Colombia, antecedentes y referentes de la evaluación del programa, definición del objeto de estudio del programa académico, definición de competencias y componentes que serán evaluados, sustento teórico y conceptual bajo el cual se soportará la prueba y definición de las especificaciones de prueba.

En la segunda parte se describen los aspectos del qué y el cómo se va a evaluar, la estructura de la prueba (distribución de componentes, competencias y número de preguntas), los niveles de complejidad y los tipos de preguntas que se utilizarán en el diseño de la prueba.

LOS EXÁMENES DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LOS PROGRAMAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN EN COLOMBIA

Antecedentes de los Programas de Ciencia de la Información - Bibliotecología

Para mayo de 2009 y de acuerdo con la solicitud que realizó el Ministerio de Educación Nacional (2009EE16891) a la Pontificia Universidad Javeriana de entregar los comentarios y observaciones del Proyecto de Reglamentación de la Ley 1188 de 2008, en donde se establecen las Condiciones Específicas de Calidad, y que para el caso de los programas profesionales universitarios en Comunicación e Información lo reglamenta la Resolución 3457 de 2003, la Facultad de Comunicación y Lenguaje presentó sus observaciones, dentro de las cuales se destaca la siguiente:

Se considera fundamental que la Resolución (3457), que ampara a los programas profesionales universitarios en Comunicación Social, aclare, precise o suprima, si es el caso, el concepto mismo de “información”; en tanto en los programas de formación en Comunicación no necesariamente se alude a los mismos principios, estrategias, campos epistemológicos u oficios profesionales que hoy se trabajan y se estudian en los programas profesionales en Ciencia de la Información, Archivística y Bibliotecología. En consecuencia, y con ánimo de distinguir, en términos puramente legales, se sugiere que exista una Resolución específica que ampare y defina a cada programa profesional y a cada disciplina (Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación y Lenguaje, 2009).

Para julio 13 de 2009 el Gobierno Nacional expide la Ley 1324 “[...]por la cual se fijan parámetros para organizar el Sistema de Evaluación de Resultados de la Calidad de la Educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES”. A partir de la promulgación de la Ley 1324 del 13 de julio de 2009 y del Decreto 3963 del 14 de octubre de 2009, a diferencia de los años anteriores, el ICFES integró en un solo grupo la presentación de las pruebas.

Por lo anterior es que la totalidad de los programas académicos existentes en las universidades del país debieron presentarse al examen el 29 de noviembre de 2009. Para los programas académicos de Ciencia de la Información, Bibliotecología y Archivística, los estudiantes deben presentar la prueba genérica que evalúa las siguientes competencias (Ministerio de Educación. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior):

1. Interpretativa

Para la comunicación, esta acción se encuentra expresada en una lectura hermenéutica del entorno, en el uso y manejo de conceptos que denoten una comprensión e interpretación de problemas o de esquemas de la comunicación. Implica, además, la comprensión de problemas de comunicación, la identificación de una escuela, modelo y/o autor de la disciplina, así como la interpretación de un texto comunicativo o periodístico. Por ejemplo, la comprensión de textos, la capacidad de identificarlos, de interrelacionarlos, de ubicarlos teórica y conceptualmente, de entregar explicaciones y dar cuenta acertada de ellos.

2. Argumentativa

Para la comunicación, esta acción podría estar expresada en solicitar al estudiante que entregue argumentos y razones sobre un texto, logre identificar las debilidades y fortalezas de un planteamiento comunicativo o de un texto periodístico, esté en capacidad de identificar las definiciones más acertadas y argumentarlas, pueda juzgar afirmaciones o negaciones, a partir de una escuela, modelo o autor de la comunicación, esté en capacidad de construir y de construir textos, jerarquizar informaciones, así como de expresar prioridad informativa de hechos o acontecimientos narrables o noticiables.

3. Propositiva

En comunicación, esta acción se encuentra, entre otras, expresada en la posibilidad de resolver situaciones problemáticas de la disciplina, analizar escenarios posibles y reales, establecer criterios de cambio y plantear estrategias para la resolución o gestión de problemas

de comunicación, y diseñar, plantear, ejecutar soluciones y alternativas de cambio y explicación a problemas propios de la comunicación y del periodismo. Esta acción deberá dar cuenta de la capacidad del estudiante de plantear soluciones viables, estrategias de comprobación de hipótesis y respuestas alternativas.

De acuerdo con lo anterior, por iniciativa de la carrera de Ciencia de la Información-Bibliotecología de la Pontificia Universidad Javeriana, se envió un comunicado en conjunto con el programa de Bibliotecología de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia y el programa de Sistemas de Información y Documentación de la Universidad de La Salle, con fecha octubre 9 de 2009, dirigido al Grupo Evaluación de Educación Superior ECAES-ICFES, solicitando la realización de la prueba específica para el área de Ciencia de la Información/Bibliotecología/Archivística.

La respuesta que se obtuvo de parte de la Subdirección Académica del Ministerio de Educación-ICFES fue la siguiente:

La Ley 132 de julio de 2009, en su artículo 8º, establece que el Ministerio de Educación Nacional indicará al ICFES que es lo que se desea evaluar en los “Exámenes de Estado” necesarios al terminar el pregrado, previa consulta con el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU).

Por su parte, el Decreto 3963 del 14 de octubre de 2009, por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior, determina en su artículo 2º, que

[...] las competencias específicas que se evalúen serán definidas por el Ministerio de Educación Nacional, con la participación de la comunidad académica, profesional y del sector productivo, mediante mecanismos que defina el mismo Ministerio, teniendo en cuenta los elementos disciplinares fundamentales de la formación superior que son comunes a grupos de programas en una o más áreas del conocimiento.

Por tanto, estamos a la espera que el Ministerio, una vez que defina las competencias específicas que se evaluarán, proceda a estudiar las peticiones, como la nuestra, que fueron enviadas para conformar dichas pruebas.

PROPUESTA PARA LA REALIZACIÓN DE LA PRUEBA ESPECÍFICA EN EL ÁREA DE CIENCIA DE LA INFORMACIÓN

La ciencia de la información estudia e investiga las propiedades y el comportamiento de la información, las fuerzas que rigen su flujo y los métodos naturales y artificiales para su descripción, análisis de contenido, recuperación y difusión, dentro de sistemas de organización de información y conocimiento que utilizan tecnologías informáticas, computacionales y telecomunicaciones para desarrollar unidades, redes y servicios de información y sistemas de organización de conocimiento.

Desde 1985 el Departamento de Ciencia de la Información,⁶ ha trabajado en el desarrollo de la Ciencia de la Información como resultado de una evolución ulterior de las disciplinas que estudian la información y el documento. Esta evolución se percibe desde la consideración de la información como problema práctico o empírico hacia una visión de la información como parte del problema del desarrollo y construcción del conocimiento en las distintas áreas del saber. El Departamento de Ciencia de la Información se orienta, por tanto, a la investigación, evaluación y desarrollo de los procesos de adquisición, preservación, conservación, incremento y disponibilidad del conocimiento humano registrado.

Es así como en el Departamento de Ciencia de la Información y la Carrera de Ciencia de la Información-Bibliotecología, se forman profesionales integrales que se desempeñan en el análisis, diseño, desarrollo y gestión de sistemas de acceso y distribución de información y documentación en diversos tipos de organizaciones con diferentes formatos, utilizando tecnologías convergentes. Un profesional egresado de este programa académico está formado con una visión holística de los procesos de organización, gestión y disseminación de información, que trasciende lo meramente bibliotecológico y archivístico.

6 Ordóñez Paz, Adriana J. Directora del departamento de Ciencia de la Información de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana.

Los campos de desempeño profesional en los cuales incursiona el egresado de Ciencia de la Información están relacionados con la capacidad de desempeñarse en diferentes frentes y organizaciones tales como redes de información documental, centros de información, centros de documentación, museos, bibliotecas, archivos y/o en otros tipos de servicios de información emergentes en los cuales los sistemas de organización de conocimiento y las arquitecturas de información sean utilizados.

Dados los campos en que incursiona el profesional de Ciencia de la Información y considerando el marco anglosajón en donde ha tenido mayor desarrollo la Ciencia de la Información, proponemos las siguientes competencias a ser evaluadas en las pruebas específicas del Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior (ECAES), hoy Saber Pro; ratificando que las competencias a evaluar tienen que ver con la formación profesional y no con los quehaceres tradicionales en los cuales se han venido formando a los técnicos y tecnólogos en el país:

1. Articular la ética, los valores y principios fundamentales de los profesionales de Ciencia de la Información y su papel en la promoción de la libertad intelectual.
2. Conjugar los entornos y la configuración organizativa de las unidades de información en el desarrollo del ejercicio de su profesión.
3. Reconocer las dimensiones social, cultural y económica del uso de la información.
4. Aplicar los principios fundamentales de la planificación, la gestión, el mercadeo y la promoción de la información y el conocimiento.
5. Diseñar, consultar y evaluar los sistemas de recuperación de información.
6. Utilizar los conceptos y principios básicos relacionados con la creación, evaluación, selección, adquisición, preservación y organización de las colecciones de información.

7. Comprender el sistema de normas y métodos utilizados para controlar y crear estructuras de información y aplicar los principios básicos que intervienen en la organización y representación del conocimiento.
8. Conceptuar el uso de los servicios, principios y técnicas que faciliten el acceso a la información, la relevancia y la exactitud de los individuos o grupos de usuarios.
9. Comprender la naturaleza, métodos y resultados de la investigación; recuperar, evaluar y sintetizar la literatura académica y profesional para la toma de decisiones por parte de grupos de usuarios específicos.
10. Contribuir al desarrollo cultural, económico, educativo y de bienestar social de nuestras comunidades.

OBRAS CONSULTADAS

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2004). *Informe Nacional de Resultados ECAES 2004*. ICFES.

Ministerio de Educación. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (s.f.). *Orientaciones para el Examen de Estado de la Calidad de la Educación Superior SABER PRO (ECAES)*, 21-22.

Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación y Lenguaje. (Mayo de 2009). Carta enviada a la Rectoría en mayo 7 de 2009.

La calidad de la educación superior en América Latina: los desafíos para la educación bibliotecológica. Coordinación editorial y Formación editorial, Carlos Ceballos Sosa. Revisión especializada, Francisco Xavier González y Ortiz. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas/ UNAM. Fue impreso en papel cultural ahuesado de 90 gr. en en los talleres de Tipos Futura S. A.de C. V., ubicados en Juan A. Mateos número 20, Col. Obrera, México D. F. Se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2012.