



**“PRESENCIAS SUTILES: LOS ORGANISMOS ACREDITADORES ESTADOUNIDENSES Y SU RELACIÓN
CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA”**

María Patricia Moreno Rosano

pmr1993@hotmail.com

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Ponente ¹

La presencia estadounidense en sus diversas manifestaciones tiene una historia profunda en el caso de la región latinoamericana. Resultado de investigaciones y trabajos académicos a lo largo de las últimas décadas ha puesto en evidencia la fuerte presencia de los Estados Unidos en los ámbitos económico y político, sin embargo, poco se hace alusión a la influencia “sutil” que mantiene en la región en la educación superior.

El propósito de este trabajo es concatenar los eventos que tomaron lugar en el ámbito internacional en relación a la educación superior durante las dos últimas décadas con respecto a la postura de algunos organismos internacionales cuyas sugerencias y observaciones llevaron a planteamientos de evaluación y acreditación de instituciones y programas educativos alrededor del mundo como una forma de rendir cuentas a la sociedad y cumplir con ciertos parámetros de calidad. No escapando a ello América Latina. Lo anterior daría pauta a considerar que, para entonces, la nación con más experiencia en evaluación y acreditación de instituciones y programas educativos era y es Estados Unidos. País que la región tendría como referente.

¹ La autora es doctora en Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Es profesora de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla donde ejerce la docencia e investigación en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Miembro de la Red de Investigadores sobre la Educación Superior (RISEU).



Introducción:

La educación superior bajo los regímenes internacionales del Banco Mundial y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

La educación superior vivió una expansión en el mundo durante los años sesenta y setenta de la que no estuvo exenta América Latina, sin embargo, pese a las expectativas que se tenía de la educación superior en términos de los beneficios para la sociedad, la expansión misma no se tradujo en igualdad y equidad de condiciones de vida para las distintas naciones, sino que se abrió aún más la brecha económica, no sólo entre las naciones, sino también entre los ciudadanos de un país pues no todos podían acceder al sistema de educación superior. “Para algunos especialistas, esa expansión se vio reforzada por un esquema de financiamiento gubernamental bastante flexible” (Banco Mundial, 1995).

Es precisamente a finales de los años ochenta, y a lo largo de la década de los años noventa, cuando un significativo número de naciones daría un giro en su relación, hasta cierto punto calificada de flexible, pero también denominada negligente, para dar paso a una relación de intervención con sus sistemas de educación superior y, en específico, con el sector de las universidades públicas. Esa relación de intervención se caracterizaría hasta la fecha, por programas y planes de corte evaluativo, mismos que tuvieron lugar por la convergencia de algunos factores:

- a) la crisis económica mundial que tuvo lugar durante los años ochenta y que obligó a los gobiernos a tomar medidas, entre ellas, la reducción de financiamiento a sectores sociales incluido el educativo.
- b) las observaciones y sugerencias que hiciera el Banco Mundial (BM) en el sentido del financiamiento, la dirección y gestión universitaria junto con los resultados que hasta ese momento habían logrado las instituciones de educación superior.
- c) Asimismo, en 1998 la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a través de la Declaración Mundial de la Educación Superior instaba a la mejora de los sistemas de educación



superior considerando una serie de recomendaciones en sintonía con los eventos que estaban tomando lugar.

Atendiendo a la crisis mundial de los años ochenta, el Banco Mundial hizo varios señalamientos en razón de tal crisis y los problemas que enfrentaban los sistemas de educación superior en el mundo:

1. En la mayoría de los países en desarrollo, la enseñanza superior ha sido el subsector de más rápido crecimiento del sistema internacional en los últimos veinte años toda vez que las matrículas aumentaron como promedio en 6,2% al año en los países de ingreso bajo y mediano bajo y 7,3% en los de mediano alto. Este rápido aumento se ha debido a los elevados niveles de subsidios, y en algunos casos, al empleo garantizado por el gobierno de los estudiantes graduados. En muchos casos, los resultados de estas políticas han sido un crecimiento de las matrículas insostenible desde el punto de vista fiscal y un pronunciado descenso de la calidad (Banco Mundial, 1995:2). El organismo también aludía a que el deterioro de las normas académicas del nivel básico (primaria y secundaria) eran responsables de los resultados de la educación superior; además que los sistemas finalmente terminaban favoreciendo a los sectores de una élite que acudían a los centros educativos y no así a los hijos de campesinos y obreros.

2. Al problema de disminución de los recursos por estudiante se agrega su uso ineficiente. En muchos países en desarrollo, la enseñanza superior se caracteriza por la baja relación entre estudiantes y personal docente; existen servicios subutilizados; hay duplicación de programas, elevadas tasas de deserción y repetición, además de una muy alta proporción del presupuesto destinado a gastos no educacionales. Por ejemplo, en un país latinoamericano, los costos por estudiante de las universidades públicas son siete veces mayores que en las universidades privadas debido a las tasas de repetición y deserción más altas (Banco Mundial, 1995:3).



3. Una de las más fuertes recomendaciones de entonces, por parte del organismo, mantuvo que la educación superior no debería tener mayor derecho a utilizar los recursos fiscales especialmente en los países en desarrollo debido a que no han logrado el acceso, equidad y calidad en los niveles primario y secundario. Invertir en educación en los sectores básicos implicaría reducir las desigualdades.

4. Dentro de las estrategias de reforma tres habrían de ser subrayadas:

- i) Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior
- ii) Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen financiamiento, esto implicaría que los estudiantes participaran de los gastos.
- iii) una estrecha vinculación del financiamiento y los resultados de las instituciones.

La última estrategia conllevaría ya la necesidad de políticas educativas que permitirían evaluar los resultados y en razón de ello asignar los recursos. Además de dar a conocer el desempeño de las instituciones que sirva como referente a los estudiantes.

En 1998, la UNESCO a través de la Declaración Mundial de la Educación Superior consideró pertinente subrayar dentro de las acciones prioritarias evaluar la calidad: "La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional (UNESCO 1998:27).



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

Cabría señalar que aun cuando en la política mundial las normas y los procedimientos de los organismos internacionales no son ni tan completos ni tan obligatorios como en los sistemas políticos internos, lo anterior no debería hacernos pensar que los regímenes internacionales² son insignificantes y que pueden ignorarse por completo. “Aunque la integración global generalizada aun sea débil, a menudo, los regímenes internacionales tienen efectos importantes en las relaciones de interdependencia no importando el número de naciones que involucren. Desde la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo, se han desarrollado conjuntos de normas y procedimientos para guiar a los Estados y a los actores transnacionales en medio de una variedad de campos” incluido el educativo (Keohane, 2009:129).

Lo anterior permite explicar como los gobiernos empezaron a hacer suyo tanto el discurso del Banco Mundial como el de la UNESCO, sin considerar que las diferencias existentes entre sistemas educativos superiores y entre las mismas instituciones que constituyen un sistema son altamente marcadas. Sin advertirlo, los resultados no previstos desbordaron todo lo calculado, a lo largo y ancho del mundo, se dio paso a instituciones que expresamente surgirían para evaluar a la educación superior, pero de manera especial aquéllas que darían fe pública de su desempeño: los organismos acreditadores.

Los primeros recorridos metodológicos: La acreditación de la educación superior en Estados Unidos.

Cabe aclarar que esta ponencia forma parte de un trabajo más extenso que tendrá como resultado un libro sobre las experiencias de acreditación en México. Así que la investigación documental y electrónica forma parte del instrumental metodológico que sustenta las primeras fases.

² Se entiende por regímenes internacionales los procedimientos , reglas , normas, instituciones y redes de relaciones entre los actores estatales y no estatales que participan en las distintas áreas temáticas de la política internacional (Keohane, 2009:25)



Cuando el Banco Mundial y la UNESCO dieron pautas a los sistemas de educación superior, especialmente, sobre evaluación y acreditación había una nación en el mundo que contaba con una experiencia centenaria. En ese sentido, Rodríguez hace alusión a Glidden quien fue presidente de la Universidad de Ohio, para quien la acreditación es “una invención americana” que se deriva de la convicción democrática para evitar formas de control gubernamental sobre la inteligencia (2003).

En Estados Unidos se ocupan de la acreditación organismos privados sin ánimo de lucro diseñados para este propósito específico. La revisión externa de la calidad de la educación no es una tarea gubernamental. La estructura de la acreditación está descentralizada y es compleja lo cual es reflejo de la descentralización de la educación superior estadounidense. La estructura educativa superior está integrada por instituciones que otorgan títulos de grado y, otras, títulos de grado medio. Pueden ser públicas o privadas, con programas de dos a cuatro años. Con o sin ánimo de lucro. Invierten más de 250 000 mil millones de dólares al año y matriculan a más de 16 millones de estudiantes de carrera (el sistema más grande del mundo) e incluye alrededor de tres y medio millones de empleados (Eaton, 2006:278).

El Departamento estadounidense de Educación (USDE) dependencia de la Secretaría de Educación del gobierno federal, es la instancia gubernamental con competencia en materia de acreditación aunque su papel no es acreditar directamente instituciones o programas educativos. Sus funciones se derivan, en primer lugar, del mandato legal que obliga a la Secretaria a publicar las listas de agencias nacionales de acreditación oficialmente consideradas como autoridades confiables para determinar la calidad de las instituciones y programas (Rodríguez, 2003). Es necesario tener el reconocimiento del USDE para acceder a fondos federales de ayuda a estudiantes.



Existen tres tipos de agencias acreditadoras: nacionales, regionales o bien por especialización. Operan aproximadamente ochenta organismos acreditadores institucionales y de programas académicos. El número de organismos acreditadores reconocidos varía en función de si un organismo existente mantiene el reconocimiento o bien un nuevo organismo lo adquiere. Los organismos acreditadores rinden cuentas ante las instituciones y programas que acreditan, asimismo ante la población y ante el gobierno. Se les exige una autoevaluación y que consideren protocolos de reclamación (Eaton, 2006:279-280). Para mantener su reconocimiento se someten a evaluaciones externas que realiza otro organismo privado, el Consejo de Acreditación de la Educación Superior conocido por sus siglas en inglés (CHEA). Este último es un organismo que coordina tanto la acreditación nacional, como la regional así también la de especializaciones. Los organismos acuden al Consejo cuando tratan de legitimar su actividad académica y buscan consolidarse frente a las instituciones que acreditan. El USDE y el CHEA muchas veces reconocen a los mismos organismos acreditadores pero no siempre coinciden.

Eaton explica que el proceso de acreditación puede durar pocos años hasta un máximo de diez. La acreditación, cuando se concede, no es indefinida. La revisión periódica es un hecho habitual. Las fases que se consideran son: el autoestudio que preparan las instituciones por escrito sobre el rendimiento basado en estándares del organismo acreditador; revisión paritaria por parte de los homólogos que forman parte de los equipos visitantes que revisan las instituciones y programas. Visita a la institución: el autoestudio sienta las bases para su realización. Valoración por parte del organismo acreditador, en este caso serán las comisiones integradas por expertos, tanto profesores como administradores, quienes se encargarán de acreditar, reacreditar o denegar a las instituciones o programas en proceso de revisión. Por último, es claro que habrá una revisión externa periódica para la que se prepara un autoestudio y una visita en cada ocasión (2006:280). Las razones por las que las instituciones y programas educativos se acreditan atienden principalmente a los siguientes criterios: garantizar la calidad sobre todo a los usuarios; acceder a recursos federales y estatales para los estudiantes; generar confianza en el sector



privado de obtener un grado en una institución acreditada, y poder transferir créditos en caso de cambiar de institución. Las prácticas de acreditación, como parte de la cultura de la educación superior estadounidense, tienen un radio de acción en los cincuenta estados de la Unión, además se extiende a 95 países, entre éstos algunos de América Latina.

La sutileza de una presencia acreditadora estadounidense en América Latina: consideraciones preliminares

La sutileza de una presencia implica la agudeza con la que se puede influir sin usar necesariamente, la fuerza, en sentido estricto. La fuerza de la influencia estadounidense en el ámbito de la evaluación y acreditación educativa obedece a razones principalmente históricas y de experiencia. No resulta difícil reconocer que cuando se internacionalizaron dichas prácticas, los Estados Unidos ya contaba con procesos centenarios, así que muchas naciones tuvieron ese referente, sin embargo, muy pocos se percataron que el sistema educativo estadounidense tenía una historia distinta y que su acreditación respondía, en buena medida, a sus orígenes.

Como se explicó anteriormente, existe en Estados Unidos un Consejo de Acreditación para la Educación Superior que se encarga de coordinar a los organismos acreditadores de las diferentes categorías y alcances. Ese organismo aunque no tiene la capacidad para acreditar a otros organismos en el mundo, si realiza algunas actividades de alcance para América Latina de manera indirecta.

Ha sido referente para que naciones latinoamericanas, como Argentina, Belice, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Guatemala y México cuenten con organismos acreditadores cuyas prácticas tienen ciertas semejanzas con las estadounidenses. Por ejemplo, el que ya exista un organismo autónomo que se encargue de dar reconocimiento a los organismos acreditadores como sería el caso del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior en México, mejor conocido por sus siglas COPAES, o la Comisión Nacional para la Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en Argentina. Los países citados están incluidos en el directorio



internacional del CHEA aunque esta instancia aclara que ello no significa que dé respaldo o apoyo al tipo de aseguramiento de la calidad que dichos organismos realizan.

Otra forma de tener presencia, se advierte en el alcance que tienen ciertos organismos acreditadores estadounidenses pues han acreditado instituciones superiores en algunas naciones latinoamericanas. Cabe mencionar, los casos de la Southern Association of Colleges and Schools (Commission on Colleges) mejor conocida por sus siglas en inglés como SACSOC y la Accreditation Board for Engineering and Technology, Inc. (ABET); además, del caso especial de la National Committee on Foreign Medical Education and Accreditation conocida por sus siglas en inglés como NCFMEA.

La Asociación de Colegios y Escuelas del Sur de los Estados Unidos (SACSOC) es un organismo regional acreditado con reconocimiento del Departamento de Educación de Estados Unidos (USDE) y el Consejo de Acreditación para la Educación Superior (CHEA). Dicho organismo ha acreditado a algunas instituciones educativas privadas de América Latina; en el caso de México están acreditadas las siguientes:

Fundación Universidad de las Américas Puebla	Nivel V ³
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Nivel VI
Universidad de Monterrey	Nivel III
Universidad de las Américas, A. C.	Nivel V

³ Los niveles responden a los grados superiores que las instituciones ofrecen, por ejemplo, el nivel III comprende aquellas instituciones que ofrecen hasta el nivel de maestría. El nivel V considera a las instituciones que tienen tres programas de doctorado o menos. El nivel VI integra a las instituciones con cuatro grados doctorales o más en su oferta educativa. Información recuperada en <http://www.sacscoc.org/searchResults.asp>



Nicaragua:

Instituto Centroamericano de Administración de Empresas

Nivel III

Venezuela

Universidad José María Vargas

Nivel III

Si bien es cierto que las instituciones latinoamericanas buscan la acreditación de organismos extranjeros por una razón de estatus, los procesos de revisión a los que se someten implican toda la tradición y cultura de las prácticas de acreditación estadounidense. Por ejemplo, después de un tiempo bastante complicado para la Universidad de las Américas Puebla en México, el organismo estadounidense consideró su acreditación bajo un periodo de prueba. La posibilidad de estar acreditado por SACSOC implica el poder estudiar en el sur de los Estados y que además pueda realizarse la transferencia de créditos.

En cuanto al Consejo de Acreditación para la Ingeniería y la Tecnología (ABET) es un organismo que se especializa en la acreditación de instituciones y programas de ingeniería y tecnología. Tiene actualmente el reconocimiento del CHEA y también en algún momento fue reconocido por el USDE. Tuvo su origen en 1932 como resultado de los esfuerzos que varias asociaciones hicieron pues consideraron importante impulsar el desarrollo de la ingeniería como profesión. Sólo existe una institución acreditada por la ABET en América Latina: el Instituto de Estudios Superiores de Monterrey, campus Monterrey. Los programas acreditados son once y atienden prácticamente a la mayor parte de su oferta en ingeniería:



Comité	Programa Evaluado	Fecha de la próxima revisión
Computing (CAC)	Computer Science and Technology(BS)[2006]	2013-2014
Computing (CAC)	Information Systems Management(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Chemical Engineering option A(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Chemical Engineering option S(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Civil Engineering(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Engineering Physics(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Food Engineering(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Industrial Engineering with minor in Systems Engineering(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Mechanical Engineering option A(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Mechanical Engineering option E(BS)[2006]	2013-2014
Engineering (EAC)	Mechatronics Engineering(BS)[2006]	2013-2014

Fuente: Programas evaluados por la ABET. Recuperado en <http://www.abet.org/AccredProgramSearch/AccreditationSearch.aspx>

Una tercera presencia, pero no menos importante, resulta la Comisión Nacional para la Educación Médica Extranjera y la Acreditación mejor conocida por sus siglas en inglés NCFMEA. Este organismo tiene como propósito revisar los estándares usados por las escuelas de medicina en las naciones extranjeras y ver si son comparables a los usados con las escuelas de medicina de los Estados Unidos. Cabe decir que la Comisión no acredita escuelas de medicina de manera individual, sólo se encarga de revisar los estándares que una nación usa para acreditar sus escuelas. La solicitud de revisión para una nación extranjera es totalmente voluntaria. De América Latina han participado República Dominicana, México, Dominica y Granada. La NCFMEA ha encontrado que los estándares en estos países son comparables a los estadounidenses. En el caso mexicano, es el Consejo



Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica quien ha mantenido la responsabilidad frente a dicho organismo. La importancia de buscar la comparabilidad es que permite a los estudiantes estadounidenses que desean estudiar medicina en alguna nación extranjera tener acceso al Programa Federal de Préstamo Educativo a las Familias conocido por sus siglas en inglés FFEL.

Conclusiones

La tradición y cultura estadounidense en el ámbito de la evaluación y la acreditación de la educación superior es centenaria, sin embargo, la educación de todos los niveles en dicha nación responde a una historia diferente, si se le compara con la latinoamericana. Resultaba imposible que una vez internacionalizados los procesos de acreditación no se mirara al principal referente que el mundo tenía. Sin embargo, es momento de revisar, en el caso de América Latina, si las formas, prácticas y procesos que en algún momento fueron tomados deberían mantener su vigencia, o bien, hasta que punto tendría que darse paso a prácticas y propósitos más apegados a nuestra realidad. Por ejemplo, para los estadounidenses es claro que la acreditación conlleva a la obtención de recursos, transferencia de créditos y generar confianza en el sector privado en el momento de contratar a un universitario egresado. Propósitos que no son coincidentes con la cotidianidad de países latinoamericanos y, de manera especial, con la educación superior pública pues nada podría garantizar que los programas acreditados logren lo anterior ante una situación tan problemática sobre todo en el ámbito económico. La sutileza está puesta, la presencia es significativa, sobre todo, cuando se advierte que instituciones privadas formadoras de élites tampoco se escapan a tales parámetros.

Lo mejor que pueda sucederle a la instituciones superiores tanto públicas como privadas en América Latina es ser evaluadas y acreditadas para mostrar su nivel de desempeño a la sociedad, pero esto debería ocurrir bajo estándares que sean resultado de las historias particulares educativas de cada nación e incluso de la experiencia recuperada del uso de parámetros generados en otros países.



Referencias

- ✓ Eaton, Judith (2006). La educación superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad. ¿Qué está en juego? Madrid, España. Global University Network for Innovation y Mundi Prensa.
- ✓ Keohane, Robert O (2009). Interdependencia, cooperación y globalismo. Compilador Arturo Borja Tamayo. México, D.F. Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE)
- ✓ Banco Mundial (1995). La enseñanza superior: lecciones derivadas de la experiencia. Washington, D.C. Publicado por Banco Mundial.
- ✓ Rodríguez, Roberto (2003). La acreditación de la educación superior (1). El modelo estadounidense. México, D.F. Campus Milenio no.47 Septiembre 04
- ✓ UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción. París, Francia. Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Sección de documentos.