

CAPÍTULO 30

La formación docente como clave de la calidad universitaria

VIRGINIA GONZÁLEZ GARIBAY, SANTA ISELA IBARRA BOCARDO, MIRIAM ELIZABETH IÑIGUEZ GALINDO,
ADRIÁN MARTÍNEZ GONZÁLEZ, MARÍA LUISA PACHECO CÁMARA, LAURA ELENA ROJO CHÁVEZ

*Realizamos más progresos al reflexionar sobre nuestros
errores que al descansar en nuestras virtudes.*

KARL POPPER

En este capítulo se enlazan temas cuya discusión es estratégica para posibilitar nuevas líneas de formación docente. En primer lugar, se argumenta la naturaleza compleja de la organización universitaria, así como el rol de sus distintos actores para sostener su operación, estabilidad y calidad. Se abordan aspectos generales de la responsabilidad social universitaria como nueva filosofía de la gestión de las universidades y se subraya su papel como generadoras de soluciones. La calidad se asume como un imperativo de estas organizaciones; y la evaluación, como una herramienta esencial para lograrla. Por último, se enfatiza el papel de las y los docentes como fuente de transformación de las universidades a partir de una participación responsable en los diversos ejercicios de evaluación que estas instituciones debieran desplegar.

La universidad, una organización compleja

El establecimiento formal de las universidades como instituciones en las que se preparaba a las personas para el ejercicio profesional se dio durante la Edad Media (González y Codagnone, 1995). Entonces se llamaba *universitas* a las personas que se agrupaban en una misma actividad u oficio. Ese origen ha marcado desde entonces la misión de la universidad en la sociedad, hasta la fecha están integradas por un conjunto de personas que interactúan en una estructura que tiene como principal misión crear y difundir conocimiento (Claverie, 2013).

Si bien hay distintos tipos de universidades, estas tienen una misión similar que consiste en ofrecer estudios de educación superior para formar a las y los profesionales que las sociedades necesitan o demandan, realizar investigación para producir conocimiento de los problemas que afectan a las sociedades que las albergan y a la humanidad en general, así como difundir la cultura y sus distintas manifestaciones. La evolución de las universidades las ha llevado a introducir cambios para adaptarse a las circunstancias en las que se desarrollan; sin embargo, han conservado su misión fundamental que es la formación de profesionales útiles a la sociedad.

Así, la función principal de las universidades consiste en formar profesionales en las distintas disciplinas del conocimiento para que desarrollen habilidades, así como actitudes y adquieran los conocimientos necesarios para incorporarse exitosamente en el ámbito profesional con el fin de contribuir a la solución de problemas propios de cada disciplina o conjuntos de disciplinas. La función

educativa se vuelve entonces primordial, pues la mayor parte de sus esfuerzos están centrados en que el personal docente realice sus tareas adecuadamente para asegurar la calidad de las y los profesionales que forman.

Asociada a esta función primordial, se encuentra la de investigación, que resulta vital para la generación y diseminación de conocimiento tanto básico como aplicado, que contribuya a explicar o solucionar los problemas que enfrentan las sociedades. El personal dedicado a esta función en la universidad también contribuye a la preparación de profesionales, no solo con la generación de conocimientos, sino a su formación en investigación.

La difusión es otra de las funciones esenciales que tiene la universidad, a través de ella extiende los resultados de sus investigaciones, así como de las distintas manifestaciones de la cultura, no solo entre su comunidad, sino fuera de ella. Es decir, comparte los bienes que genera para que estos beneficien el desarrollo de las sociedades que la sostienen económicamente.

La evolución de las universidades ha ido aparejada con la transformación de las sociedades, para cumplir con su misión y sus funciones su organización se ha ido modificando hasta llegar a ser súper compleja. Esta condición de su organización obedece a sus múltiples funciones, a su estructura interna para atenderlas y al conocimiento que produce y disemina en distintas disciplinas (González y Codagnone, 1995).

El avance de las ciencias derivó en una mayor especialización en la creación y diseminación de conocimiento, lo que amplió la diversidad de disciplinas que agrupan las universidades en distintos campos, su organización debe atender las necesidades que cada una de ellas demanda, lo que implica una diferenciación en la forma en la que son atendidas y, por lo tanto, una mayor complejidad (Claverie, 2013).

Pero la complejidad no solo deriva de las disciplinas que cultivan, sino también de la estructura que deben integrar para encargarse de las tareas que tienen encomendadas. En la actualidad existen dos modelos de organización, el de facultades y el departamental. En América Latina, la mayoría de las universidades están organizadas por facultades a diferencia de las universidades norteamericanas que están organizadas por departamentos (Claverie, 2013).

Para atender sus tareas, todas las universidades requieren personal que se encargue de ejecutar las actividades de enseñanza, investigación, difusión y, por supuesto, gestión. Este entramado de fines, disciplinas y personas interactuando para lograr la misión de las universidades hace súper compleja la gestión de las mismas (Lees, 2007). En este tenor se puede afirmar que las universidades están integradas por personas asociadas voluntariamente que constituyen una “compleja urdimbre de interrelaciones” (Sainz González, 1999).

La estructura que han creado las universidades en torno a las funciones que cumplen se ha hecho cada vez más robusta pues ofrecen estudios universitarios a un número mayor de estudiantes en cada ciclo escolar y para satisfacer la demanda también crean programas en disciplinas emergentes mientras atienden, además, las tradicionales (Majad Rondón, 2016). Para acompañar el desarrollo de la enseñanza, la investigación y la difusión se hace necesaria la puesta en marcha de múltiples acciones y estrategias que atiendan o solucionen problemas específicos. Así se crean proyectos institucionales que buscan impulsar, por ejemplo, el desarrollo académico, la profesionalización docente, abatir el rezago escolar, entre otros. O también proyectos de innovación que tengan impacto en la enseñanza o en la investigación, nuevos paradigmas educativos o inversiones para ampliar equipamiento e infraestructura para soportar la operación de sus actividades cotidianas. Además, también requiere de estrategias institucionales orientadas a atender las problemáticas de su comunidad. Este tejido

entre programas, proyectos y estrategias da soporte a las actividades de enseñanza, investigación y difusión.

De acuerdo con Sainz González (1999), “la universidad es un sistema de personas y de ideas”. Dichas personas interactúan en distintos niveles para cumplir con las funciones de la universidad. De esta manera el cuerpo directivo, el profesorado, el personal dedicado a la investigación, y quienes atienden la función administrativa trabajan de manera coordinada en las actividades que les son propias.

Sin estas figuras, la gestión de las universidades no podría sostenerse pues son ellas las que hacen posible que la formación de profesionales, el desarrollo de investigaciones y la difusión de la cultura ocurran.

Son estas figuras también la clave de la estabilidad de las instituciones, pues de su formación, experiencia y compromiso depende la realización y continuidad de actividades específicas que son fundamentales para la consecución de los fines universitarios.

La suma de los esfuerzos personales y colaborativos se manifiesta en la calidad de las universidades. Uno de los indicadores principales para medirla está asociado a su personal docente y de investigación, pues son quienes representan el núcleo que permanece en las instituciones, de ahí que la inversión en su formación, desarrollo y permanencia sea tan importante.

La responsabilidad social de la universidad

La relación entre la universidad y la sociedad es indisoluble pues, como se ha expuesto, las instituciones educativas forman profesionales que participarán activamente en los escenarios laborales. Hoy en día el tema de la responsabilidad social juega un papel relevante en el desarrollo del quehacer universitario. En este mundo globalizado que sufre constantes cambios por los desplazamientos humanos, que es influenciado por el tráfico de productos y servicios, y que se ve afectado por diversas problemáticas sociales, de salud –como la que actualmente vivimos derivada del contagio por la COVID-19– y ecológicas, las universidades tienen una necesidad urgente de proponer soluciones para evitar catástrofes.

De esta manera, se requiere un modelo de actuación que establezca una alianza entre las organizaciones y las comunidades donde estas operan. Bajo esta lógica, las universidades, generadoras de conocimiento y soluciones para los retos que la sociedad plantea, son esenciales.

La responsabilidad social de las universidades es una condición estratégica que diversos autores han examinado hasta ubicarla como “una nueva filosofía de gestión universitaria que pretende renovar el compromiso social de la universidad, al mismo tiempo que facilitar soluciones innovadoras a los retos que enfrenta la educación superior en el contexto de un mundo globalizado pero insostenible por sus propios patrones de desarrollo” como lo sostiene François Vallaes (2008, en López Armengol, Mollo Brisco y De la Paz Colombo, 2013).

También se argumenta que opera a través de dos vías, la primera asociada con un beneficio directo para la universidad; y la segunda, con beneficio para la sociedad. Respecto a la primera, la responsabilidad social contribuye a que la universidad articule sus funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión a través de una alineación cuidadosa de su misión, visión y valores, con las necesidades de la sociedad. Por otro lado, promueve la vinculación con la sociedad, ya que convoca a agentes externos a sumarse aportando su experiencia para conectar la gestión institucional, la formación de recursos humanos y la investigación con la solución de problemas concretos.

Los beneficios para la sociedad se cristalizan en la capacidad de las universidades para formar seres humanos conscientes, con sólida capacidad de decisión para transformar su entorno, que

generen empleos y por ende crecimiento económico, y que contribuyan de igual forma a la mejora de su medio ambiente.

Otro de los beneficios de la responsabilidad social de las universidades radica en apoyar el buen funcionamiento de la sociedad, ya que la formación de profesionales comprometidos contribuye a un reajuste de desigualdades sociales, también el acceso universal a la información y al conocimiento ayudan a lograr equidad social.

Por lo expuesto, destaca la importancia de la responsabilidad social de la universidad frente a la sociedad, pero también la interdependencia entre ambas. Los cambios económicos, sociales y políticos de los últimos tiempos plantean retos importantes a la sociedad y a la universidad, por lo que es necesario preguntarse sobre la pertinencia social que compromete a la universidad con soluciones a los problemas emergentes relacionados con salud pública, desigualdad social, pobreza, falta de oportunidades para las nuevas generaciones y falta de recursos.

Para que las universidades asuman con fuerza y en forma estratégica esta nueva filosofía en su gestión se han desarrollado distintos enfoques (Gaete Quezada, 2011) entre los que pueden citarse el normativo, el gerencial y el denominado transformacional (Torres Cataño y Sánchez Vázquez, 2014). De estos, conviene hacer algunas consideraciones sobre el transformacional, pues es el que revisa de manera más clara el quehacer de la universidad como generadora y promotora de respuestas y soluciones.

Una de las maneras en las que la universidad es fuente de soluciones –como se ha reiterado– es a partir de la formación de recursos humanos responsables para actuar en su entorno y lograr transformaciones sociales graduales.

A su vez, la investigación que impulsa para crear y diseminar conocimiento útil sobre los diversos problemas, es otro motor para promover soluciones; en este aspecto es evidente la valía de las aportaciones universitarias en la medida en que las universidades congregan numerosos especialistas con capacidad de respuesta a los retos mundiales.

Otra acción reside en la difusión de los valores universitarios a la sociedad para lograr el fortalecimiento de responsabilidades sociales y cívicas, esta difusión se lleva a cabo a través de la interacción de la universidad con las comunidades en donde se encuentra inmersa, y mediante las actividades educativas que permean todos los ámbitos de dichas comunidades, como el cuidado del medio ambiente y de los recursos naturales de los que disponen, entre muchos más.

En el ejercicio de la responsabilidad social de las universidades también debe subrayarse una condición necesaria, la visión prospectiva que ayude a identificar y ponderar futuros que sean tanto deseables como posibles (Godet, Durance y Prospektiker, 2007).

Las universidades, por lo tanto, deben tener la competencia para prever situaciones sociales que puedan presentarse en las comunidades o en las sociedades en las que se encuentran inmersas.

Cierto es que las problemáticas son cambiantes, entre regiones y a través del tiempo. En la actualidad existen numerosas situaciones para las que no se han logrado soluciones satisfactorias como la pobreza, el analfabetismo, la violencia, el racismo, la intolerancia, el cambio climático o problemas sanitarios diversos. Si bien la universidad no puede resolver todas estas situaciones, una de sus contribuciones radica en la formación de profesionales comprometidos y con alta sensibilidad social.

Los movimientos sociales que surgen en las comunidades a raíz de situaciones como las mencionadas, también son un referente para gestar programas y estrategias orientados a su solución. Destaca así el impacto que pueden tener las decisiones de cada individuo, así como el que tienen las universidades en las comunidades con las que se encuentran participando.

Una colaboración responsable de las universidades con las comunidades exige el establecimiento de canales de comunicación certeros, cuya difusión es importante para escuchar la voz de quienes necesitan el apoyo y difundir, al mismo tiempo, la creación de proyectos o programas a los cuales pueden tener acceso. Dichos proyectos permiten la aplicación del conocimiento generado en las universidades, la posibilidad de innovar y, al mismo tiempo, su evaluación se hace obligatoria para constatar el logro del compromiso social de estas instituciones.

La calidad como imperativo de la organización universitaria

Como se ha señalado previamente, los cambios en las sociedades, en las economías mundiales y en los mercados de trabajo, así como el simple hecho del paso del tiempo, son solo algunos de los factores que inciden en las universidades y de los que se derivan retos y exigencias constantes. Ante este panorama, el proceso formativo en el nivel universitario no puede permanecer estático. Las personas implicadas deben reconocer la importancia de conducir un proceso continuo de reflexión y análisis encaminado a valorar, en su conjunto, el quehacer institucional y, en particular, la educación que se imparte en las aulas, asegurando su vigencia y su pertinencia. Esta es una misión importante ya que el esfuerzo por la mejora continua implica un proceso progresivo que deriva en el aseguramiento de la calidad educativa, lo cual es crucial para refrendar el compromiso esencial de las universidades con sus estudiantes y con la sociedad en general.

El término “calidad” se ha adoptado en el ámbito educativo proveniente del campo de la economía, donde la dinámica mediada por la competencia, la globalización y las constantes exigencias de las y los consumidores son los agentes movilizados hacia la evaluación y mejora permanente de los bienes y servicios que se ofertan (López Armengol, Mollo Brisco y De la Paz Colombo, 2013).

Cierto es que no hay un consenso universal respecto a la definición de calidad educativa, y es completamente entendible si se tiene en cuenta que los temas prioritarios en el debate de la educación varían en función del nivel de desarrollo económico de cada país y de las condicionantes de cada contexto en particular, lo cual explica las diferencias respecto a los indicadores que deciden medir los gobiernos, las instituciones, los organismos y las propias universidades (Tikly, 2010).

No obstante, existen múltiples propuestas que han abonado a la conceptualización del término de calidad en el ámbito educativo. Si bien no hay una definición universal, se ha resaltado que se trata del grado en que se cumple una necesidad o expectativa establecida, o de una cualidad que describe un desempeño excelente, o del grado en que se cumplen estándares establecidos por una agencia o un organismo acreditador (RIACES, 2004).

Podría considerarse que el fin último de una educación de buena calidad es posibilitarle al alumnado desarrollar las capacidades necesarias para lograr la productividad económica, para interactuar pacífica y responsablemente en el contexto social y para desarrollar los medios para alcanzar el bienestar y la calidad de vida a nivel personal (Tikly, 2010). Los indicadores de calidad educativa deben reflejar los objetivos de las universidades, de manera particular, la meta de cultivar en el alumnado el pensamiento crítico y las herramientas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, estimular la innovación y promover la diversidad de pensamiento (UNESCO, 2009).

La evaluación de las instituciones universitarias fue reconocida como el camino principal para llegar a la meta de verificar el logro de sus objetivos institucionales y respaldar la calidad de la educación que ofertan. A mediados de la década de los 80, en varios países del mundo comenzaron a establecerse agencias encargadas del control de la calidad educativa en el nivel superior (Uvalić-Trumbić y Martin, 2021). No obstante, este tema empezó a cobrar especial relevancia a partir de la década de los 90, en diversas universidades del contexto europeo y americano, y fue potenciado a raíz de

la publicación del documento “Declaración mundial sobre educación superior en el siglo XXI: visión y acción”, derivado de la conferencia convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) en 1998, donde se advirtió que la calidad en el terreno universitario es un concepto pluridimensional, que debería permear todas sus actividades y funciones, desde la gestión, los servicios de investigación y difusión, la infraestructura para operar, los planes de estudio de los programas que se imparten y hasta el nivel más directo de interacción entre el profesorado y el alumnado en el aula, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se resaltó además la importancia de que en los procesos de evaluación de la calidad educativa se tengan muy en cuenta las particularidades de los contextos institucionales, nacionales, regionales y locales (UNESCO, 1998).

El aseguramiento de la calidad consiste en el conjunto de acciones que son llevadas a cabo por las universidades con el objetivo de garantizar la calidad de la educación que ofertan (RIACES, 2004). La evaluación es la base de cualquier proceso de aseguramiento de la calidad educativa (Uvalić-Trumbić y Martin, 2021).

Los procesos de evaluación se caracterizan por abarcar ejercicios sistemáticos de recopilación de información y análisis de múltiples evidencias para emitir juicios de valor respecto a las ventajas y desventajas de una o varias unidades de análisis –recursos con los que opera el programa, diseño de los planes y programas de estudio, desempeño docente, resultados del alumnado al egresar, entre muchos más– o sobre el programa educativo en su conjunto, y así emitir recomendaciones encaminadas a la mejora. Se le denomina autoevaluación cuando estos ejercicios se desarrollan internamente, es decir, cuando son conducidos por agentes de la propia institución en colaboración con las múltiples partes involucradas en el proceso educativo. Su principal ventaja radica en que tanto la planta académica, como el personal administrativo y las autoridades institucionales reflexionan respecto a los procesos en los que participan directamente, así como respecto a las actividades que realizan y suelen comprometerse desde el inicio de la evaluación hasta la conclusión de esta y, de ser necesario, en etapas posteriores de modificación o reforma institucional.

Por otro lado, como otra de las vías para el diagnóstico de la calidad de los programas educativos y de la gestión de las universidades han prosperado los procesos de evaluación externa o mejor conocidos como procesos de acreditación, conducidos por organismos independientes de las universidades, de los cuales también se deriva información clave respecto a sus fortalezas y áreas de oportunidad.

Para que una evaluación arroje evidencias sólidas que permitan asegurar la calidad de la educación y el desarrollo institucional, es importante valorar las múltiples dimensiones y procesos enmarcados en el quehacer de las universidades (López Armengol, Mollo Brisco y De la Paz Colombo, 2013). En este sentido, la evaluación deberá plantear objetivos en torno al diagnóstico de las diversas dimensiones que integran los distintos programas educativos y aquellos institucionales, como son su diseño, sus procesos y sus resultados.

El diseño pertinente y la planeación adecuada de un proceso de evaluación son factores determinantes en el éxito de la misma. No obstante, otro aspecto muy importante se relaciona con la colaboración activa de su comunidad. A cada persona implicada en el proceso educativo y en el soporte institucional le corresponde una responsabilidad específica en el esfuerzo hacia el cumplimiento de las metas institucionales y las particulares de cada programa educativo, su participación en los procesos de aseguramiento de la calidad educativa no solo es deseable, sino también necesaria. Garantizar la representatividad de las voces de la comunidad académica, de los sectores de gobierno, empresarial y social implicados en los procesos educativos e institucionales respalda

cualquier proceso de evaluación y posibilita que la toma de decisiones esté basada en el diálogo y la pluralidad (Sarramona López y Rodríguez Neira, 2010).

La formación docente como vía para lograr evaluaciones responsables

Como se ha señalado a lo largo de este capítulo, las universidades integran comunidades de composición variada y compleja, en la cual el profesorado por su número, poder y permanencia constituye una clave de su operación, su estabilidad y su transformación. El cuerpo docente, como portador de conocimiento y experiencia, posee el conocimiento especializado de las disciplinas, interpreta las prescripciones de los planes y programas de estudio, conduce en forma cotidiana la tarea educativa de la institución, percibe y experimenta desajustes y rezagos en el esfuerzo educativo, sostiene enlaces variados y diversos con el entorno y, a través de distintas tareas, anima la vida universitaria en sus distintos planos y dimensiones, entre los que se pueden destacar: los procesos colegiados, las tareas de investigación, los ejercicios variados de difusión, la promoción de innovaciones, la participación con sectores externos, entre muchos más. Los integrantes del profesorado poseen capacidad de transformarse a sí mismos y de operar como transformadores de su institución (Nieva Chaves y Martínez Chacón, 2017).

En este contexto, su formación, así como su actualización son de interés fundamental para las universidades, razón por la cual, hoy por hoy, tanto en los sistemas educativos como en las instituciones educativas, la formación y actualización de la planta académica se inscriben como política, o bien como programas de primer orden que se cobijan a la luz de distintos modelos y orientaciones.

En términos generales, los programas de formación y actualización del profesorado por tradición han cultivado dos líneas de acción, una la que explora, define y sistematiza las actividades que se ofertarán al profesorado para fortalecer su formación disciplinaria y coadyuvar a que se mantenga a la vanguardia; la finalidad es asegurar sus competencias para el tratamiento de contenidos, metodologías, discusiones de frontera e innovaciones de corte disciplinario a las que está atada su actuación docente en una institución; la otra línea de acción es la que valora, determina y propone el conjunto de actividades que permitirán al profesorado formarse y actualizarse en el terreno pedagógico, a través de tratar y examinar temas y discusiones innovadores, nuevos desarrollos teóricos, metodológicos y tecnológicos para sostener y favorecer la acción educativa.

Sin embargo, junto a estas dos líneas puede existir una tercera vinculada con problemáticas contemporáneas que aquejan a la sociedad como los debates en torno a las cuestiones de género, los aspectos vinculados con el cuidado y protección del medio ambiente, los temas de gobernanza y democracia que forman parte de la cultura de nuestros días. En esta línea naturalmente podría inscribirse también el tratamiento de contenidos asociados a la complejidad de las instituciones universitarias, su desarrollo y retos de transformación, sus tendencias de mediano y largo plazo, así como aspectos que se relacionan con la participación responsable de su comunidad académica para el sostenimiento de su transformación y el aseguramiento de su calidad.

En esta tercera línea es posible que en los sistemas, programas o estrategias de formación docente se puedan inscribir actividades de formación en evaluación, y en este punto se visualiza una perspectiva amplia y sistémica de la evaluación, más allá de la evaluación del aprendizaje que desde luego está concebida en las actividades de formación y actualización de las líneas pedagógicas.

Ya se ha afirmado previamente, la evaluación es una herramienta fundamental de toda organización compleja, como la universitaria. En la medida en que esta despliega en forma simultánea, así como continua, numerosas y diversas acciones, estrategias, programas y proyectos desde sus distintas áreas, departamentos o secciones para dar sostenibilidad a la dinámica institucional, es necesario

que la totalidad de las acciones, estrategias, programas y proyectos se sujeten a experiencias y procesos de evaluación sistemáticos y responsables.

La calidad de las universidades –entendidas como organizaciones súper complejas– depende de todos sus actores, de todas sus partes, de la suma completa de sus acciones. El personal docente, en esta perspectiva juega distintos roles en colaboración con otras figuras institucionales. En algunos casos puede aparecer como creador o artífice de acciones, estrategias, programas y proyectos; en otros casos y en conjunción con los responsables de la gestión institucional como operador, finalmente, también podría jugar el rol de beneficiario.

Siguiendo esta lógica, el profesorado, más allá de sus aulas y espacios de interacción pedagógica, podría asumir y compartir responsabilidad con otros sectores del personal de la universidad en acciones, estrategias, programas y proyectos relevantes para la institución que requieren ser evaluados, para determinar el cumplimiento de sus objetivos, la idoneidad de sus procesos, la pertinencia de sus medios e instrumentos, los recursos invertidos, el impacto logrado, su capacidad de transferencia entre muchos otros aspectos de la dinámica de las instituciones educativas. Este tipo de evaluaciones demandan enfoques, metodologías y herramientas distintos de aquellos que son propios de la evaluación del aprendizaje y que son bien conocidos y hasta dominados por el profesorado.

¿Cómo lograr entonces que el profesorado tenga la competencia para participar con pertinencia y compromiso en una gama variada de evaluaciones en las universidades?

Sin duda, una posibilidad es a través de los programas y estrategias de formación docente, desde los cuales es posible y legítimo proponer, trabajar o hasta desarrollar sistemas y modelos de evaluación institucional; o sujetar a examen, revisión y crítica nuevas concepciones de evaluación o revisar la posibilidad de transferir herramientas innovadoras para evaluar desde dentro y fuera la calidad de la acción universitaria.

Por su responsabilidad social, las universidades tendrían que abrazar la evaluación continua y sistemática de sus acciones, y deberían aspirar a que todo su personal se asuma como buen evaluador. Esto conduce a sostener que las instituciones requieren repensar y redefinir su cultura de la evaluación, y perseguir que todas y todos sus actores sean partícipes de esta a partir de una formación clara, estable, y propositiva (Valenzuela González, Ramírez Montoya y Alfaro Rivera, 2011).

Son las propias universidades las que, desde su dinámica interna y a través de múltiples ejercicios de evaluación, deben asegurar su calidad.

Ello solo será posible si las universidades impulsan procesos sistemáticos y constantes para lograr que su personal docente, en su condición de motor de las transformaciones institucionales, se convierta en evaluador responsable y comprometido con su institución y con su sociedad.

Es necesario impulsar nuevas miradas sobre la evaluación, así como nuevas miradas sobre quienes deben y pueden evaluar.

Conclusiones

- ♦ Las tres funciones sustantivas de las universidades son ofrecer estudios de educación superior para formar profesionales que respondan a las necesidades sociales, realizar investigación para producir conocimiento y difundir la cultura y sus distintas manifestaciones.
- ♦ Las instituciones de educación superior concentran gran parte de sus esfuerzos en promover que el profesorado realice sus tareas adecuadamente para asegurar la calidad educativa.
- ♦ Las transformaciones sociales han tenido un impacto sustancial en la evolución de las universidades, tanto en las áreas disciplinares como en las estructuras en las que se organizan sus funciones.

- ♦ La suma de los esfuerzos individuales y colectivos se refleja en la calidad de la educación universitaria.
- ♦ La responsabilidad social de las universidades se refleja en la formación de profesionistas con la preparación necesaria para intervenir y transformar el entorno.
- ♦ El aseguramiento de la calidad educativa es una misión importante que refleja un esfuerzo por mejorar continuamente y refrenda el compromiso esencial de las universidades con sus estudiantes y con la sociedad en general.
- ♦ Una vía para el diagnóstico de la calidad educativa y de la gestión de las universidades es la evaluación interna y externa, en la cual deben valorarse diversos procesos que se desarrollan cotidianamente.
- ♦ El profesorado constituye una pieza clave en los procesos de evaluación responsables que derivan en la obtención de información fundamental para la toma de decisiones en torno al fortalecimiento de las funciones de las instituciones de educación superior.
- ♦ Por esta razón, los programas de formación y actualización docente constituyen un elemento importante en las universidades pues a través de ellos se pueden ofertar actividades para fortalecer la formación disciplinaria, pedagógica e institucional del profesorado.

Referencias

- Claverie, J. (2003). La Universidad como Organización: Tres Enfoques para el Análisis de sus Problemas de Gestión. *Gestión y Gerencia. Revista Científica Decanato de Administración y Contaduría Universidad Centrooccidental "Lisandro Alvarado"*, 7(1), 4-27.
- Godet, M., Durance, P., & Prospektiker Laboratoire. (2007). *Prospectiva estratégica: problemas y métodos*. Cuaderno No. 20, Segunda edición. <https://archivo.cepal.org/pdfs/GuiaProspectiva/Godet2007.pdf>
- González, M., & Codagnone, T. (1995). La organización universitaria. En M. Efrón, & A. Pérez (Ed.), *Aportes al debate sobre la gestión universitaria I* (pp. 107-116). De los cuatro vientos.
- Lees, P. (2007). Beyond Positivism: Embracing complexity for social and educational change. *English Teaching: Practice and Critique*, 6(3), 48-60.
- López Armengol, M. A., Mollo Brisco, G. F., & De la Paz Colombo, M. (2013). La calidad y la responsabilidad social universitaria. Ejes para un nuevo modelo de educación superior. *Ciencias administrativas*, (1), 1-7. <https://revistas.unlp.edu.ar/CADM/article/view/664>
- Majad Rondón, M. (2016). Universidad compleja y sociedad: una dialogicidad necesaria. *Academicus. Revista de Ciencias de la Educación*, I (8), 30-38.
- Nieva Chaves, M. J. A., & Martínez Chacón, D. C. O. (2017). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4). <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/449>
- RIACES. Red Iberoamericana para la Acreditación de la Educación Superior. (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación*. <http://riaces.org/glosario/>
- Sainz González, J. (1999). La Universidad como sistema social. *Revista Ciencia y Cultura*, 3(5), 97-103.
- Sarramona López, J., & Rodríguez Neira, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3214203>
- Tikly, L. (2010). Towards A Framework for Understanding the Quality of Education. *EdQuat. Working Paper No. 27*. <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08b1a40f0b652dd000ad2/edqual-wp27.pdf>
- Torres Castaño, A. G., & Sánchez Vásquez, L. M. (2015). La responsabilidad social universitaria desde su fundamentación teórica. *Libre Empresa*, 11(1), 69-105. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libre-empresa.2014v11n1.3014>

- UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. <http://www.unesco.org>
- Uvalić-Trumbić, S., & Martin, M. (2021). *A New Generation of External Quality Assurance. Dynamics of change and innovative approaches*. International Institute for Educational Planning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377497>
- Valenzuela González, J. R., Ramírez Montoya, S., & Alfaro Rivera, J. A. (2011). Cultura de evaluación en instituciones educativas. Comprensión de indicadores, competencias y valores subyacentes. *Perfiles Educativos*, XXXIII(131), 42-62. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php>