



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadores de educadores

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

PROYECTO DE AUTOEVALUACIÓN Y AUTOREGULACIÓN

**Autoevaluación en la Universidad Pedagógica Nacional en el Marco de Procesos de
Autorregulación**

Lineamientos Generales

Santafé de Bogotá, D.C., junio de 2000

CONTENIDO

INTRDOUCCI3N

1. ALGUNAS DEFINICIONES Y CONTEXTUALIZACIONES SOBRE LOS ELEMENTOS CONCEPTUALES B3SICOS

- 1.1. Concepto de Calidad de la Educaci3n
- 1.2. Concepto de Evaluaci3n
- 1.3. Concepto de Autoevaluaci3n y Heteroevaluaci3n: Dos opciones de evaluar opuestas o complementarias
- 1.4. Concepto de Acreditaci3n y su Relaci3n con Autoevaluaci3n
- 1.5. La Autorregulaci3n como ejercicio envolvente

2. JUSTIFICACION

3. PRINCIPIOS RECTORES PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS DE AUTOEVALUACION EN LA UPN

- 3.1. De Autonomía
- 3.2. De Participaci3n
- 3.3. De Flexibilidad
- 3.4. De Visi3n de Conjunto
- 3.5. De Complementariedad
- 3.6. De Permanencia y Continuidad
- 3.7. De Rigor y Profundidad
- 3.8. Movimiento en Espiral
- 3.9. De Contextualizaci3n
- 3.10. De Énfasis formativo
- 3.11. De Eticidad

4. FACTORES Y CARACTERÍSTICAS DE CALIDAD QUE HAN DE SER MIRADOS

5. PROP3SITO Y OBJETIVOS

- 5.1. Prop3sito
- 5.2. Objetivos

6. ASPECTOS OPERATIVOS

- 6.1. Estrategia General
- 6.2. Componentes
 - 6.2.1. Coordinaci3n
 - 6.2.2. Planificaci3n discusi3n y seguimiento de los procesos
 - 6.2.3. Socializaci3n, di3logo difusi3n y b3squeda de retroalimentaci3n
 - 6.2.4. Dinamizaci3n, acompaÑamiento, asesoría, asistencia t3cnica y formaci3n
 - 6.2.5. Componente t3cnico
 - 6.2.6. Otros recursos de apoyo
- 6.3. Dinámica del Proceso
 - 6.3.1. Fase de Alistamiento Institucional

6.3.2. Fase de Diseño

6.3.3. Fase de Recolección

6.3.4. Fase de manejo y análisis de información

6.3.5. Fase Prospectiva

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCIÓN

Evaluar es pensar la educación, evaluar es reflexionar sobre la educación. Esto es cierto tanto para el caso de evaluaciones muy puntuales de los "cómo" de los procesos educativos, como para el caso de las evaluaciones sobre los fines. Pero para que la evaluación sea un reflexionar transformador sobre la educación debe centrarse primeramente en los fines. Sólo así la reflexión sobre los medios cobrará sentido. Como dice Savater "que nos falta fundamentalmente para conseguir el cómo es el impulso que nos daría el comprender el por qué"¹. Enmarcados en un reto de esta índole, la Universidad Pedagógica Nacional, pretende hoy comprometerse con el desarrollo sistemático de procesos de evaluación realizados por la propia comunidad universitaria, es decir, adelantar procesos de autoevaluación.

El ambiente universitario en Colombia está impregnado de procesos autoevaluativos. Las universidades han comenzado a vivir las ventajas de tales procesos y a hacerlos parte de su cultura institucional. Son ya innumerables los testimonios de directivos y académicos acerca de la conveniencia de ellos en relación con el mejoramiento de la calidad de la educación que ofrecen². Al país le tomó cerca de 20 años apropiarse de una mentalidad autoevaluativa, enmarcada dentro del ejercicio de la autonomía³. La UPN no es ajena a esta movilización: el año pasado tras un sondeo realizado en medio de una reunión de directivos, sin excepción, todos expresaron la conveniencia y la urgencia de reiniciar con sistematicidad en la universidad dicho ejercicio autoevaluativo.⁴ El Proyecto Político Pedagógico recoge además en diferentes apartes, el compromiso de la universidad con la evaluación permanente como herramienta de calificación.

Hay que reconocer que buena parte de la ola autoevaluativa que vive hoy Colombia se debe a la política de acreditación adoptada tras la promulgación de la Ley 30 de 1992 y su decreto reglamentario 2904, el cual incluye los procesos autoevaluativos como uno de los requisitos para la búsqueda de "acreditación voluntaria". Sin embargo es conveniente independizar los procesos de autoevaluación y de acreditación, pues el sentido de la autoevaluación no puede ni debe ser la búsqueda de acreditación, sino el mejoramiento continuo de la educación. La acreditación es solo el aspecto formal del reconocimiento público de calidad. El compromiso explícito de la UPN es con la calidad educativa de los programas que ofrece. Sin embargo tampoco debe evadir la responsabilidad social de exponerse al juicio de pares idóneos sobre dicha calidad, lo cual privilegia una visión más

¹ Savater Fernando: "La Educación Desconcertada", artículo publicado en Lecturas Dominicales del periódico El Tiempo, Mayo 21 de 2000

² Recientemente un académico de la U. de Antioquia, refiriéndose a la experiencia vivida durante los últimos tres años por su universidad en torno a procesos de autoevaluación comentó: "lo único malo de este proceso es no hacerla".

³ A comienzos de los años 80, el ICFES exigió a las universidades construir sus propios modelos de autoevaluación. y reportarle no sólo sus resultados sino las características mismas de los modelos. Sin embargo. sus efectos sobre procesos de mejoramiento fueron muy pobres. Su acción se redujo, a "cumplirle" al ICFES con la tarea encomendada. Dr. Orozco

⁴ UPN, "Sondeo de Opinión en torno a evaluación", octubre 7, 8 y 9 de 1999, Reunión de directivos en Guaymaral (finca). Copia en archivos del Comité Institucional de Autoevaluación.

integral de la institución.

Las universidades estatales agrupadas en el Sistema Universitario Estatal -SUE-, han visto las ventajas no sólo de los procesos de autoevaluación, sino la conveniencia de exponerse a acreditación, asumiendo la responsabilidad de "rendir cuentas" a la sociedad que las creó y las sostiene. Por ello es hoy parte de sus propósitos, difundir y apoyar la realización de tales procesos. Al seno del SUE han sido llevadas las denuncias de que la política de acreditación no es más que un mandato de organismos internacionales en el marco de la política neoliberal, cuyo fin último sería, por sobre todo, imponer ajustes fiscales a las universidades públicas. Sin embargo, si bien allí se han evidenciado tales riesgos, también se han manifestado las bondades de los procesos actuales de autoevaluación y acreditación, y la posibilidad de mantener libres de condicionamientos de esa índole, los procesos colombianos actuales. También la comunidad académica de las universidades estatales ha sido parte de los equipos asesores del Consejo Nacional de Acreditación, y continúa siendo consultada y tenida en cuenta como par académico dentro de los procesos de acreditación que se adelantan.

Las directivas de la UPN, encuentran hoy en la "acreditación voluntaria" un reto importante el cual debe aceptar la universidad. No quiere esto decir entonces que los procesos de autoevaluación solamente se realicen en cuanto están ligados a acreditación: la autoevaluación sistemática debe comenzar a ser parte de la vida cotidiana de todas las unidades académicas y administrativas de la universidad y tiene valor y sentido en cuanto se articula a procesos de mejoramiento cualitativo. Sin embargo, dentro de las unidades "proyectos curriculares", el reto de búsqueda de acreditación, como consecuencia obvia de la búsqueda de calidad, será asumido.

Los documentos marco de la UPN, construidos por la comunidad universitaria, tales como el Proyecto Político Pedagógico, el Plan de Desarrollo Institucional y el Estatuto Académico, se han comprometido con el desarrollo de procesos evaluativos, tras la búsqueda de mejoramiento de calidad. Eso hace todavía más urgente el impulso a los procesos de autoevaluación, puesto que es mandato institucional.

Por todo lo anterior, el proceso de autoevaluación de la UPN, está pensado para propiciar el desarrollo de acciones evaluativas tanto en función del mejoramiento de calidad ligado a la búsqueda de acreditación, como en función del mejoramiento de calidad por sí mismo. Por ello tendrá dos vertientes distintas y complementarias:

- La autoevaluación de programas: autoevaluación con fines de mejoramiento y acreditación. La UPN asume el reto de evidenciar ante la sociedad la calidad de sus programas -hoy proyectos curriculares-, a través de estrategias de acreditación nacionales e internacionales.
- La autoevaluación de todas las demás unidades, -unidades con sentido- como ejercicio regular de los diferentes entes de la universidad, no encauzada, por supuesto, hacia la acreditación.

Los componentes del proceso estarán al servicio de las dos vertientes, respetando desde las mismas, sin perder de vista, que las diferentes unidades de la universidad hacen parte de un todo, se relacionan entre sí, se afectan entre sí, se necesitan muchas veces, y por ello sus procesos autoevaluativos no pueden estar enteramente desligados. Tendrán que compartir parámetros, algunos criterios y sobre todo una clara intención de diálogo y comunicación, como partes integrales de un mismo todo y un mismo propósito.

Los procesos autoevaluativos estarán ligados permanentemente a los órganos directivos de planificación y toma de decisiones tanto académica como administrativa, para así obtener el compromiso político de las directivas con el apoyo adecuado a las acciones resultantes como prioritarias en las conclusiones del auto-evaluación. La evaluación -hetero o auto- no es un fin en sí misma, solo un apoyo, un medio, una herramienta que cualifica la toma de decisiones orientada al mantenimiento o mejoramiento de la calidad.

Los procesos autoevaluativos se asumen como procesos investigativos y por ello recogen los requisitos de rigor, sistematicidad, representatividad y veracidad, conjuntamente con la condición de valoración frente a los parámetros inicialmente establecidos.

Puesto que en el pasado reciente -1998- se iniciaron experiencias auto-evaluativas en algunas unidades académicas, se espera que los procesos que se inicien en esas unidades, retomem los desarrollos logrados y los potencien.

Este documento ofrece elementos básicos de referencia para el desarrollo de procesos de autoevaluación en la UPN, a partir de la fecha y, en principio, por un período de tres años. La versión que hoy circula es fruto del enriquecimiento hecho por miembros de la comunidad universitaria que atendieron el llamado de la Vicerrectoría Académica para que hicieran una lectura crítica y propositiva de la versión borrador que circuló dentro de los diferentes grupos. En su estado actual de elaboración constituye una primera versión de documento institucional que será sometido a los ajustes y modificaciones que se desprendan de su análisis por parte de la comunidad universitaria durante el segundo semestre del año 2000.

La Vicerrectoría Académica resalta el espíritu crítico y colaborativo de los profesores, estudiantes, directivos y funcionarios que enviaron sugerencias y recomendaciones conceptuales, metodológicas y gramaticales, que enriquecieron este documento y fortalecieron el sentido participativo y académico que orienta el proceso de autoevaluación y autorregulación en la UPN.

1. ALGUNAS DEFINICIONES Y CONTEXTUALIZACIONES SOBRE LOS ELEMENTOS CONCEPTUALES BÁSICOS

Los elementos conceptuales básicos de este proceso son los referidos a: calidad de la educación, evaluación, autoevaluación, heteroevaluación, acreditación y autorregulación. Calidad de la educación puesto que de ello es que se trata. Evaluación, autoevaluación, heteroevaluación, son referentes que se implican mutuamente, y es importante explicitar sus cercanías y diferencias. Acreditación, por cuanto, la UPN ha optado porque por lo menos en parte, los procesos de autoevaluación para el mejoramiento estén inscritos dentro del reto de acreditación voluntaria de programas. Autorregulación es el concepto más amplio de todos los anteriores, por cuanto se quiere enfatizar, que todo el esfuerzo de mejoramiento cualitativo apoyado en procesos autoevaluativos debe ser un ejercicio de autorregulación, que hace vivo el principio de autonomía, vital para el presente y el futuro de la institución.

El propósito de esta primera parte no es recoger una discusión de enfoques sobre los mismos, sino aportar algunos elementos de definición y contextualización. Las relaciones entre estos conceptos deben ser construidas por la comunidad universitaria. Es en la propia acción que se llenarán de sentido, como parte del mismo proceso de autoevaluación, que busca indagar por las condiciones en las cuales cada una de las unidades cumple con sus objetivos, de qué recursos hace uso en dicho cumplimiento, de qué manera lo hace, en qué tiempos y espacios, cuáles son los criterios para priorizar acciones, de qué manera responde a la problemática social en que está inmersa, etc.

1.1. Concepto de Calidad de la Educación

Hablar de la "calidad" de los procesos educativos, se ha vuelto lugar común. Expresiones tales como: "mejoramiento de calidad", "evaluación de la calidad", "nuestra meta: la calidad", "tal programa es de muy mala -o buena- calidad", etc. hacen parte tanto de las conversaciones informales como de los documentos oficiales en las instituciones educativas. Parecería que todos sabemos a qué hacemos referencia con ello. Sin embargo cuando se pretende hacer una precisión de lo que entendemos por calidad, todos parecemos titubear, pues poco a poco nos hacemos conscientes de que es un concepto relativo que requiere de la explicación de otros aspectos para poderlo clarificar. Si miramos algunas definiciones de diccionario encontramos: "calidad es la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permite apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie" "En sentido absoluto, refiere a buena calidad, superioridad o excelencia"⁵ El diccionario pequeño Larousse, se refiere no a propiedades sino a "conjunto de cualidades de una persona o cosa" (viene del latín *quilitas*)⁶ De igual manera el Diccionario

⁵ Diccionario Enciclopédico Terranova. Edit. Terranova, Bogotá 1996.

⁶ Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado

Enciclopédico Lexis 22, la define como "conjunto de cualidades que constituyen la manera de ser de una persona o cosa"⁷. Pero a su vez la cualidad es definida, como "cada una de las circunstancias o caracteres, naturales o adquiridos, que distinguen a las personas o cosas", o: "lo que hace que una persona o cosa sea lo que es, -propiedad, carácter", o: "pregunta sobre la naturaleza del sujeto y se opone a cantidad".

Estas definiciones ayudan pero no resuelven el problema: ayudan en cuanto la misma palabra calidad hace referencia a cualidad y ésta como opuesta a cantidad está a la vez referida a la naturaleza, a los caracteres, a aquello que hace que una persona o cosa sea lo que es. Pero no ayuda, en cuanto deja abierta la condición más importante de la calidad: la propiedad o carácter, aquello sin lo cual algo no puede ser lo que es.

En el contexto que nos ocupa, la educación superior, podríamos decir que lo que ella es, la calidad que ostenta, o la propiedad que la caracteriza, es el resultado de un proceso histórico, que genera prototipos, modelos, ideales de lo que debe ser. La calidad en la educación entonces, se define desde el conjunto de características o propiedades ideales que la caracterizan y desde las relaciones entre las mismas. Todas las sociedades humanas han educado a las nuevas generaciones y para ello han definido prototipos o ideales que reflejan los paradigmas de mayor aceptación en su momento. Por ello la forma y contenido varían no solo de sociedad a sociedad, sino de período a período. Es decir guardan relación con el momento económico, político y social de una determinada sociedad, la cual concibe de manera específica un "deber ser" de hombre, de su papel frente a la realidad social y frente a sí mismo y dentro de ello, un deber ser de la acción educativa. También guarda relación con el concepto mismo de sociedad del momento, y de los "poderes" que atribuye a los procesos educativos.

Ello permite entonces concluir, que "calidad de la educación", es un concepto relativo que precisa ser explicitado desde las características -cualidades- desde las cuales se desea abordarlo evaluativamente.

El ejercicio de explicitar la calidad referida a una institución educativa o a un programa, es previo al juicio que se haga sobre la misma. Es un "deber ser", un ideal, que queda consagrado en los documentos que definen la institución o el programa y/o que está en la cabeza de quien los constituyen o dirigen. Pero a su vez, es un deber ser, dentro de un contexto histórico universal dado, dentro de una sociedad dada, a la cual se debe. También es un deber ser desde el avance de las disciplinas con las cuales - o desde las cuales- se "educa". Y así sucesivamente, se podrían seguir encontrando "espacios" desde los cuales sea conveniente (o tal vez necesario) explicitar un concepto de calidad educativa.⁸

Cuando el CNA, asume 66 características -agrupadas en 7 factores-, lo que está diciendo

⁷ Diccionario Enciclopédico VOX Lexis 22, Círculo de Lectores, Valencia, España, 1982.

⁸ Cfr. Reyes Patricia y otros, "Sistema Nacional y Regional de Evaluación de la Calidad de la Educación -SINECE-, COLCIENCIAS, Bogotá 1990, Pág., 89-133.

es que en resultado de la "combinación adecuada" de dichas características. Y la "combinación adecuada" es un juicio hecho también desde un deber ser previamente definido y aceptado por quienes lo emiten. " El concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza" ⁹

y cuando la UNESCO dice que la educación superior debe "... prestar a la comunidad un servicio educativo con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios, a los procesos empleados en la reestructuración institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla en cada institución"¹⁰ , está explicitando los espacios o dimensiones -factores- desde y para los cuales hay que formular o retomar definiciones de "ideales", de cualidades, de características, pero no está definiendo la calidad.

Un programa académico que busque evaluarse debe explicitar el conjunto de cualidades que debería alcanzar, las que han de permitir la comparación con los resultados que arroje la evaluación. Así como la auto evaluación y la autorregulación son ejercicios de la autonomía universitaria, la definición de calidad también lo es. Es por ello que un referente obligado (pero no el único) para evaluar la calidad de la educación de los programas que ofrece una institución universitaria, es su proyecto educativo, en donde se explicita una misión y un deber ser de la educación que ofrece. También lo es, la definición particular del programa -proyecto curricular- desde su propia misión y desde los objetivos que se propone.¹¹

Surge la pregunta de si la misma misión y objetivos de la universidad y de los programas no serían objeto de evaluación, puesto que ellos han de ser un parámetro obligado. La respuesta a ello podría ser que de manera independiente y con consecuencias diferentes, también la misión y objetivos institucionales y particulares de los programas se han de evaluar. El parámetro para ello serían entonces "saberes" de tipo universal compartidos por las comunidades académicas profesionales y disciplinares. Un programa entonces puede obtener dos resultados evaluativos diferentes: si se atiene a las propias y previas definiciones de calidad, el programa podría ser considerado como de buena calidad, en cuanto se aproxima a lo definido como ideal en las diferentes características. Pero podría a la vez ser juzgado de baja calidad, en cuanto se cuestionan sus propias definiciones de calidad y sus fines, vistos desde parámetros nacionales e internacionales y desde una reflexión filosófica que los defienda.

⁹ CNA, "Lineamientos para la Acreditación", Tercera edición, 1998, Pág. 18.

¹⁰ UNESCO, "Políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior". de. ICFES, 1995, Pág. 12.

¹¹ Véase, a manera de ejemplo, algunos párrafos tomados del Proyecto Político Pedagógico de la UPN, en el numeral 6 de éste documento, que evidencian una serie de posiciones, parámetros, criterios y características de calidad asumidas por la comunidad universitaria de la UPN.

Aproximar estos dos referentes ha de ser una de las metas de mejoramiento de las instituciones y de los programas, entre otras razones, porque el proceso de acreditación, recogiendo la cada vez más imperiosa necesidad de actuar como parte de un todo mayor "la sociedad globalizada", toma en cuenta ese referente internacional.

Si bien los procesos autoevaluativos se han de centrar en unidades -unidades con sentido- de tipo académico y administrativo, es importante tener presente que todas y cada una de las unidades son parte de un gran todo, y que por ello entran en necesarias relaciones haciendo que muchos de sus sentidos estén en función de los sentidos de otras y en función del sentido global de la institución. Es decir que la calidad de las interacciones entre las diferentes unidades debe ser también objeto de reflexión y evaluación.

La vida institucional se compone de un mundo explícito, formal, alrededor del cual se arman las discusiones, los acuerdos, los desacuerdos, y por consiguiente, se espera también, que los procesos de autoevaluación y las precisiones de calidad se den sobre él. Pero hay también un mundo informal, no siempre explícito, igualmente vivo, que es muchas veces la savia de la vida institucional formal. Con frecuencia oculto y también inconsciente, de pronto disfrazado, está en los imaginarios y representaciones de los actores, en sus maneras de relacionarse, permea toda la vida institucional, se entreteje en la cotidianidad y con frecuencia define el mundo formal. Cómo lograr que los procesos autoevaluativos lo incorporen como objeto de su mirada? Cómo ponerlo a dialogar con los procesos formales? Cómo develar su verdadera influencia? Cómo objetivarlo, para mirarlo, conocerlo, o mejor re-conocerlo, ponderarlo? Se podría también definir para él parámetros de calidad? Ese ha de ser un gran reto del proceso de evaluación de la calidad de la educación en la UPN !

Preguntarse por las características y cualidades que identifican a una institución como la Universidad Pedagógica, lleva a responder, que el rostro institucional es labrado por las intencionalidades que orientan las acciones de los miembros de la comunidad, las cuales no se agotan en la relación con el mundo de lo fáctico o lo meramente cognitivo: hay también manifestaciones en la dimensión subjetiva, ética y estética que permiten a cada quien darse como es, como seres espirituales, sensibles, capaces de conmensurarse, de amar, sufrir y expresar ternura: Seres complejos tanto por la naturaleza biológica como por la espiritualidad. Las dos unidas vitalmente, hacen del hombre un ser con capacidad de humanidad, de asombro.

Referir entonces a la calidad académica, administrativa y de gestión en la universidad, es pensar en la capacidad individual y grupal de realización como personas, así como en la capacidad de autovaloración del trabajo de cada quien en relación con la cualificación de los procesos institucionales y también, por ende, pensar en la posibilidad de crecer como sujetos y ciudadanos.

En principio y como mínimo, las cualidades, las características, los procesos y los

resultados que se dan en la Universidad Pedagógica Nacional han de ser valorados en relación con los propósitos, los objetivos y metas enunciados en el marco del proyecto político educativo y desde una visión internacional en cuanto al desarrollo de las ciencias, las artes, las tecnologías y los nuevos paradigmas de la pedagogía y la educación. Es decir, que será la propia comunidad universitaria la que ha de definir la calidad en referencia a los parámetros que ella establezca para lograr el mejoramiento en los procesos formativos, de producción de conocimiento y de proyección social.

1.2. Concepto de Evaluación¹²

El término evaluación significa asignar valores de calidad a algo. En el campo educativo usualmente se la relaciona con valoración del rendimiento de los alumnos y con la enseñanza: "La evaluación es una estimación o constatación del valor de la enseñanza" (Scriven) o, "la búsqueda de información y su comunicación a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza" (Cronbach) o, "Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza" (Rosales)¹³

Si bien es cierto que se pueden encontrar a lo largo de la historia de la humanidad muchas evidencias de actos evaluativos, es apenas a finales del siglo XIX y comienzos del XX que el término evaluación es introducido como concepto en la educación, proponiendo diferentes modelos y técnicas para aplicada. Las diferentes acepciones que se encuentran sobre el concepto de evaluación, están ligadas a las teorías y modelos pedagógicos predominantes. Eso mismo hace que se le planteen distintas funciones.

En los últimos 50 años se desarrollaron para la educación varios modelos y técnicas evaluativas. los cuales fueron propuestos en un intento por subsanar problemas de los anteriores, buscando que se ajustaran mejor a ciertos propósitos. En una clasificación publicada por el Ministerio de Educación de Chile y la OEA, se reseñan 9 modelos distintos pertenecientes a 4 tipos o clases: modelos de logro de metas, modelos de juicios sobre méritos de una entidad, modelos para la toma de decisiones y modelos para el cambio. Están aquí los muy conocidos modelos de Tyler, de Hammond. De Scriven, de Stake, el CIIP, el de Evaluación Iluminativa, entre otros.¹⁴

Durante varias décadas se dio un enfrentamiento casi irreconciliable entre enfoques cuantitativos y cualitativos. Hoy la decantada discusión ha llevado a un acercamiento entre los mismos, en el cual no se descalifican mutuamente a priori. La opción por uno u otro, o por la combinación de los dos, dependerá de diferentes factores tales como la naturaleza del objeto que ha de ser evaluado, el propósito de la evaluación, el tiempo y los recursos humanos y financieros disponibles para desarrollada¹⁵. La UPN recoge esta sana posición, que le permitirá tomar las decisiones más adecuadas a sus características

¹³ Citados por ROSALES, C. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Narcea, Madrid. 1990

¹⁴ Ministerio de Educación, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, "Evaluación del Centro Educativo", Santiago Chile, 1988.

¹⁵ Varios autores han reseñado y analizado diferencias y similitudes entre los modelos más conocidos. Véase por ejemplo: Ernest House, Paulo Esmanhoto, Rafael Herrera, Ángel Díaz Barriga, Daniel Stufflebean, C. Rosales.

y posibilidades.

En el contexto que nos ocupa el objeto de evaluación son los procesos académicos y administrativos que se dan en el interior de la UPN. Pero además, hace referencia a las relaciones de la universidad con el medio social, político, económico, cultural y ético nacional e internacional y a las múltiples manifestaciones de interacción y convivencia que se dan entre sus miembros. Todo ello determina que la universidad, como objeto para evaluar, sea de una gran complejidad y sensibilidad.

Supone por ello un proceso que requiere de la participación reflexiva y constructiva de todos los miembros de la institución y la mirada crítica y propositiva de los egresados, de los maestros colombianos y de los investigadores y expertos en educación nacional e internacional. Significa entonces que el proceso evaluativo recoge tanto las miradas de los propios actores de los procesos, como de externos a ellos, pero legítimos en cuanto a su relación directa o indirecta con los objetos de evaluación y a su idoneidad profesional. Solo así, se puede fortalecer una valoración integral de la calidad del conjunto de la universidad.

La evaluación en la UPN ha de ser vista como un subsistema que se compone de varios elementos, los cuales en su debida articulación, posibilitan el ejercicio amplio de la evaluación. Son ellos: autoevaluación, heteroevaluación, el seguimiento al plan de desarrollo institucional, el banco de proyectos, el sistema integrado de información. La autorregulación es el eje articulador, que da sentido a la amplia información que desde ellos se produce, consolidando un todo orgánico, coherente, regulado y funcional.

1.3. Conceptos de Autoevaluación y Heteroevaluación: Dos Opciones de Evaluar Opuestas o Complementarias

Asignar valores de calidad a sí mismo como individuo o como colectividad, es lo que se define como auto-evaluación.

La auto-evaluación, se enmarca ante todo en un concepto de autonomía. Recoge por ello el reto y el derecho de evaluarse - evaluar-a-sí-mismo-, lo cual significa que cada "quien" -quien individual y quien colectivo- se mira, se analiza, se juzga, se valora, asigna valor-a-sí-mismo. Configura una diferenciación epistemológica y conceptual de la evaluación ejercida por otros sobre "uno", o heteroevaluación.

El sentido del ejercicio autoevaluativo se construye en el uso que se da de éste como elemento clarificador de acciones realizadas y de la proyección, ajuste, replanteamiento o cambio de dichas acciones a partir de la valoración hecha.

Si bien la autoevaluación puede ser entendida por muchos como si estuviera en el extremo opuesto de la heteroevaluación, y por ello se la ofrece como alternativa a ésta última, sin embargo, la posición que aquí se asume es que no solamente no tiene por qué constituir una acción sustitutiva, sino más bien debe ser vista como complementaria, en

función de construir una visión lo más integral y "cierta" posible de los resultados de un curso de acciones diseñados hacia la obtención de metas previamente definidas. Las heteroevaluaciones o evaluaciones externas son con frecuencia vistas por los actores evaluados como intromisiones de agentes externos y por ello descalificadas y juzgadas como inexactas, injustas, no confiables, y por lo mismo no generadoras de cambios optados por los actores evaluados.

De otra parte, sin embargo, las acciones puramente autoevaluativas corren el riesgo de hacerse endogámicas y legitimantes de lo que existe, y en ese sentido paralizantes frente a la posibilidad de cambio. La mirada del externo, del de fuera, tiene la ventaja de que devela lo "oculto" a quienes terminan familiarizándose con lo cotidiano (fenómeno de la habituación) . Articular con actitud abierta las unas y las otras en función de procesos de mejoramiento, debe constituirse en principio de acción. La complejidad de los fenómenos educativos exige que la evaluación o estudio permanente sobre el hacer teórico y práctico de la universidad se dé en dos dimensiones: la autoevaluación, que es la mirada intrínseca que debe ser llevada a cabo por los miembros de la comunidad universitaria, y la heteroevaluación, que es la mirada de personas o entidades externas que desde fuera juzgan las cualidades de la institución.

Hay otro papel de un "externo" -además del de evaluador- que es el de develador, el de provocador de preguntas -preguntas sustentadas- que implícitamente evidencian una especie de juicio a priori sobre un suceso. Estos "externos" son por lo general internos también, en cuanto pertenecen a la misma institución, pero a una unidad diferente a la que se autoevalúa. Son por ello "otros" legítimos, en cuanto tienen intereses compartidos con los implicados en el proceso autoevaluativo y por eso se han ganado el derecho a preguntar. Recoger dichas preguntas, hacer materia de análisis sus propias respuestas y hacerlas objeto de evaluación, debe constituirse también en principio de acción en el contexto de la UPN.

Los procesos auto-evaluativos se inscriben en la urgente necesidad de cambio en las instituciones de educación superior, con miras al mejoramiento continuo de la educación, y en la evidencia ganada a lo largo de muchos años, sobre el hecho de que los miembros de una unidad se involucran más comprometidamente en procesos de cambio, cuando han sido ellos mismos quienes señalan las problemáticas que requieren ser solucionadas. Los resultados de los procesos de auto-evaluación no son otra cosa que la expresión de una conciencia construida por los actores sobre problemas, que por serio, necesitan ser solucionados con la participación de todos los implicados y sobre aciertos que deben mantenerse y reforzarse.

La comunidad universitaria toda -académica y administrativa- debe interesarse en apoyar un proceso generalizado y sistemático de develamiento de la problemática que existe hoy en la UPN, así como en las soluciones que de allí se deriven, para así construir entre todos una institución abierta, democrática, motivada y forjadora de educadores integrales, que se refleje finalmente en el conocimiento y en el éxito de quienes pasen por la institución. Esta es la verdadera responsabilidad social de la comunidad universitaria y

el compromiso de la UPN con la calidad educativa de los programas que ofrece.

Los procesos de autoevaluación lo que hacen es arrojar un nuevo conocimiento sobre algo que luego se valora. De ahí que necesariamente se inscriben en la lógica de la investigación social para garantizar seriedad, validez y transparencia en los resultados que produce. Los resultados a su vez no dicen mucho a menos que se los integre en un ejercicio interpretativo que ilumine, que busque sentidos, que insinúe caminos, que prospecte, que libere, que emancipe. Por ello es necesario asumir la autoevaluación como un proceso de investigación permanente, lo que implica hacerla parte de la cultura institucional.

La educación superior y la investigación son fenómenos altamente complejos que involucran lo mejor que la mente humana puede ofrecer y las estructuras organizadoras más delicadas que se han desarrollado a través de los siglos. Si la producción del conocimiento, la transferencia de conocimiento, la apropiación del conocimiento y su proyección social, son partes esenciales del proceso de formación, en el cual están inscritos docentes, estudiantes, directivos, funcionarios, egresados y la misma comunidad de educadores del país, la valoración de esta complejidad debe asumirse como parte de ese mismo proceso, de lo contrario, será extraña a la cultura institucional.

Para que un proceso sea reconocido como parte de la cultura de la institución, sus miembros deben ser parte integral de él. Es decir, que no lo vean como algo ajeno a su propio devenir y al de la universidad. Para que el yo se reconozca como parte de un proceso de autoevaluación, debe comprender y apropiarse de los objetivos y los propósitos institucionales expresados en el proyecto político educativo. El entendimiento alimenta la actitud. Por lo tanto permite que la conciencia se apropie de las razones que justifican el accionar. En este sentido la autoevaluación se hace parte de la identidad de un todo, que es la formación, el que con particularidad busca identificar las limitaciones, los logros y los retos del proceso educativo en el que se encuentran comprometidos los miembros de la comunidad universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional.

Sin embargo es conveniente aclarar que la opción autoevaluativa no libera del riesgo de hacer de ella un mero ejercicio de revisión de competencias a partir de un conocimiento tácito y no permite a quienes así la practican lograr un desarrollo más allá de la competencia. Esto como lo señala John Elliot, no pasa de ser una autoevaluación irreflexiva, por oposición a una autoevaluación como deliberación práctica, en la que la deliberación lleva aparejada la reflexión conjunta sobre los medios y los fines ¹⁶ También se da el caso de auto evaluaciones hechas desde la racionalidad técnica, basadas en un conocimiento explícito de reglas técnicas, que si bien aportan al mejoramiento de una "manera de hacer", no lo hacen en términos de un desarrollo profesional enmarcado en conocimiento ético.

¹⁶ Elliot, John: "Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad", en Cambiar la escuela, cambiar el currículo, comp. de Maurice Galton y Bob Moon, de. Martínez Roca, 1983 17 ibidem, Pág. 250 18 ibidem Pág. 247

Desde estos lineamientos se privilegia para la Universidad Pedagógica Nacional un ejercicio auto evaluativo desde la racionalidad emancipadora y autónoma de los miembros de la comunidad universitaria, que no se agota en el conocimiento tácito de la tradición formativa de maestros, ni se reduce a dar respuestas técnicas a indicadores propuestos por agentes externos. En este sentido, se resalta la postura de Elliot, cuando relaciona la autoevaluación educativa con la "proairesis" que es la acción reflexiva y deliberativa, que nos permite tomar decisiones y elegir el mejor medio para conseguir cierto fin en una situación concreta determinada. Es por esencia una acción de grupo y no individual, lo que permite a cada quien desarrollarse a sí mismo y a la vez desarrollar una tradición profesional.¹⁷

Un proceso autoevaluativo que le dé primacía al interés técnico, estará excluyendo lo fundamental: la participación de sujetos autónomos y libres que buscan voluntariamente deliberar reflexivamente sobre su práctica, con el propósito de transformada y cualificada. Si los profesores son responsables de "hacer algo bien: educar" y educar es una forma de hacer en vez de fabricar, entonces "la enseñanza se concibe apropiadamente como una actividad ética y objeto también apropiado de deliberación práctica"¹⁸

1.4. Concepto de Acreditación y su Relación con Autoevaluación

Acreditar significa " hacer digna del crédito alguna cosa, probar su certeza o realidad"; "afamar dar crédito o reputación"; "dar seguridad de que alguna persona o cosa es lo que representa o parece", es como extender una carta de crédito para reafirmar la confianza publica.¹⁹

A partir de las anteriores definiciones se puede concluir, que las acciones de autoevaluación que buscan mejorar la calidad de manera permanente en los procesos de docencia, investigación y proyección social, en el marco de los principios, metas y objetivos institucionales, están relacionadas con el grado de credibilidad y confianza que percibe la sociedad de la calidad de los servicios educativos que ofrece una Institución de Educación Superior. La calidad de los egresados, de la producción intelectual de los docentes e investigadores, del nivel de bienestar e integración de los estudiantes, de la responsabilidad y honestidad del manejo de los recursos. Todo ello, son parte de las señales que perciben las personas, las comunidades y la sociedad en general y a través de ellas dan crédito de lo que es una institución y lo que dice ser.

El grado de credibilidad que asigna una sociedad a una institución tiene que ver con la imagen que ella haya podido construir. Esta imagen sin embargo, muchas veces puede haber sido "fabricada" -maquillada- a través de las modernas estrategias de construcción ficticia de imagen. Es decir, una "buena imagen" de una institución, podría asimilarse a una "institución acreditada". Sin embargo, lo que justamente se busca con los procesos de acreditación en la educación superior, es que ni las instituciones se llamen a engaño

¹⁷ ibidem, pg. 250

¹⁸ ibidem, pg. 247

¹⁹ Simmons, 1992; Nadean, 1995, " Report on the future of Self-regulation in Higher Education" en: Barrero Alfonso "Simposio Permanente sobre la Universidad, Módulo 32' Bogotá 1998, p. 30

frente a ellas mismas, ni la sociedad confunda buena imagen con buena calidad. De lo que se trata más bien, es de construir una buena imagen, a través de demostrar buena calidad.

En este sentido, la acreditación está íntimamente relacionada con el nivel de coherencia entre lo expresado en los enunciados institucionales, con la realidad de lo que está desarrollando una institución en los procesos de docencia, investigación y proyección social, expresado por "pares académicos" de legitimidad reconocida. Esto supone la relación de cada institución con otras, algunos de cuyos miembros serán quienes reconozcan públicamente un nivel determinado de calidad. La interacción de cualquier institución universitaria con la academia externa, es un principio connatural a su quehacer. No puede por ello ser vista como una intromisión, ni como un opuesto a la autonomía universitaria.

En Colombia existen dos tipos de acreditación inscritos en dos intencionalidades: la acreditación previa de carácter obligatoria para los programas de Educación que autoriza su funcionamiento, inscrita en las funciones de inspección y vigilancia del Estado, según la cual se autoriza el funcionamiento de un programa porque asegura unos mínimos niveles de calidad, por debajo de los cuales no podría operar. La acreditación voluntaria, en cambio, no es una exigencia sino una oferta dirigida a todos los programas de pregrado que deseen acreditarse ante el Consejo Nacional de la Acreditación, con el fin de dar fe pública del logro de un cierto nivel (nivel alto de calidad) de sus programas académicos.

Actualmente en Colombia solamente está operando la acreditación voluntaria para los de pregrado. Sin embargo ya se ha iniciado un proceso regulador de los programas de maestría y doctorado: se han adoptado normas que condicionan su inicio y establecen una exigencia de evaluación periódica y una adecuación de los antiguos programas a las nuevas normas. En 1994 se creó la Comisión de Nacional de Doctorados (en 1996 convertida en Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías), como organismo adscrito al CESO, a quien corresponde entre otras, la función de definir criterios y estrategias para la acreditación de los programas de doctorado y todas las normas de regulación para el inicio y mantenimiento de los programas de maestrías.

El Consejo Nacional de Acreditación asumió como política y procedimiento iniciar con la acreditación de programas académicos de pregrado y dejó para un posterior desarrollo la acreditación de postgrados y de instituciones.

Por ello, como el compromiso de la UPN es con la calidad y con el mejoramiento de todas las acciones en las diferentes unidades que la integran, los procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento no se han de ligar exclusivamente a la búsqueda de acreditación. La acreditación ha de ser vista como el resultado obvio del compromiso con una formación académica de alta calidad y con el continuo mejoramiento, todo lo cual requiere de sistemáticos y permanentes procesos de autoevaluación..

0La "acreditación" aquí es asumida no como "la nueva tarea" que hoy tenemos que hacer para las autoridades educativas, sino como parte de un movimiento mundial de responsabilidad social de las instituciones educativas, según la cual se exponen al juicio y a la mirada de otros que certifican ante la sociedad un nivel alto de calidad, desde parámetros que son de conocimiento público.

1.5. La Autorregulación como Ejercicio Envolvente

En sentido literal auto-regularse es regularse a sí mismo, es decidir sobre uno mismo, es tomar el destino de uno en las manos de uno (de nuevo, el "uno" hace referencia a un individuo o a un colectivo). Es realizar acciones de cambio y mejoramiento por la decisión y convencimiento de los propios implicados, en pos de las metas y misiones fijadas autónomamente y no por la presión o exigencia de externos.

El padre Alfonso Borrero, citando a Simona y Nadean²⁰ dice: " la facultad autónoma de autorregulación exhibe dos aspectos: el esfuerzo de cada universidad para fijarse sus misiones y buscar los medios de lograrlas, y la manifestación externa que le merezca la confianza publica". Es en este sentido y contexto que la autorregulación y la acreditación y la autorregulación y la autoevaluación han terminado ligadas. La autoevaluación está unida a la autorregulación en tanto cuanto la primera es un elemento clarificador de la segunda, y en tanto cuanto auto-evaluarse refleja un ejercicio de autorregulación. La autorregulación está ligada a acreditación, en tanto cuanto ésta recoge el reconocimiento público de un nivel de calidad.

A la autorregulación en las instituciones se han ligado otros dos conceptos que tienen su origen en la biología y que se refieren al equilibrio dinámico que permite que la organización tenga permanencia en el tiempo y a la vez regule sus energías y sus dinámicas, promoviendo su desarrollo y reproducción. Estos conceptos son: la homeostasis y la autopoyesis. En este sentido la organización se concibe como un sistema conformado por subsistemas articulados e interdependientes con capacidad de automantenimiento dinámico, flexible, de respuesta a los cambios contextuales, sin perder la unicidad del todo, al cual integra.

De manera análoga a los organismos vivos, las instituciones se defienden, acomodan y adaptan ante los diferentes conflictos y sucesos que les presionan desde su interior y desde el exterior. Reaccionan provocando los cambios necesarios para seguir existiendo. Es decir, la organización se autorregula en el intento de cumplir con su misión y objetivos. Este ejercicio le exige contar con información permanente, sistemática y confiable, proveniente de diferentes fuentes, relacionadas entre sí de manera responsable e inteligente en función de poder reaccionar oportuna y adecuadamente. Hoy sin embargo esta reacción de supervivencia no es suficiente. La sociedad espera que estos organismos se autorregulen en función del mejoramiento continuo de la educación. Es por ello que la auto evaluación y la autorregulación son dos procesos que van de la mano, cuando se busca la calidad educativa.

²⁰ ibidem, Pág., 26.

En la nueva mirada sobre las instituciones, está el paradigma de las "organizaciones que aprenden", desde el cual se plantea que las exigencias sociales, económicas y tecnológicas imponen una dinámica flexible y universal que incide en todos los ámbitos de la vida de las personas y los grupos; es la nueva riqueza relacionada con el conocimiento y la capacidad de aprender un nuevo modo de aprender: "...un aprendizaje estratégico o meta-cognitivo que va más allá del desarrollo racional o intelectual. Este aprendizaje es propio también para nuestro contexto institucional: la universidad se vuelve una organización que sepa aprender"²¹

Cuando la actitud y el compromiso de valorar el trabajo académico y administrativo de todos los miembros sea parte de la responsabilidad creativa de cada quien, cuando la auto evaluación pase a ser una necesidad de crecimiento personal e institucional, cuando el ejercicio de reflexionar críticamente sobre la calidad del propio trabajo no se reduzca al mandato coyuntural, cuando todo ello se de gradualmente, entonces, se podrá afirmar que la semilla de la autorregulación en busca de la calidad está germinando.

La autorregulación no es pues un propósito distinto y complementario al de autoevaluación: es la savia, es el marco y a la vez el sentido de la autoevaluación. Es por ello el proceso "contenedor" de los otros. Pero tal como se dijo al principio las relaciones entre los distintos procesos deben ser construidas en la dinámica del actuar de la comunidad universitaria. Ellas no vienen dadas de por sí.

²¹ Wesseler, Matthias: "Creando una Cultura de Calidad y Entrega de Cuentas a la Sociedad en la Educación Superior", en documento recopilación de la OQJ, Págs. 54, 1995.

2. JUSTIFICACION: POR QUÉ SE REQUIEREN PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN EN LA UPN

La complejidad de los retos que se ha impuesto la UPN y la responsabilidad social que de ellos se deriva hace cada día más urgente el que cada una de las unidades esté analizando y valorando el desarrollo de sus procesos desde parámetros compartidos institucionalmente. Al decir cada una, se hace referencia a todas las unidades académicas y administrativas: proyectos curriculares, otros proyectos, departamentos, Instituto Pedagógico, Colegio de Comunicaciones, etc. y todas las unidades de apoyo, que directa o indirectamente tengan que ver con el desenvolvimiento institucional. Tendrán que mirarse con relación a sí mismas y con relación a otras unidades

La construcción y consolidación de procesos permanentes y sistemáticos de autoevaluación en diferentes partes del mundo, ha mostrado ser un requisito importante dentro de los retos de mejoramiento continuo de las instituciones de educación superior: de una parte encausan constructivamente la capacidad de auto crítica de algunos, y por otra despiertan en los espíritus acomodados, la chispa del replanteamiento y el cambio. Es ella entre otras, la razón que llevó a la comunidad universitaria de la UPN a convertida en requisito indispensable para la permanencia de los "proyectos curriculares" existentes.

Las fortalezas de la UPN son muchas e importantes, y serán, sin duda, el soporte para mejorar las debilidades o carencias que de manera transparente se evidencien en el proceso de autoevaluación. El ejercicio permanente de estudiar y analizar constructivamente la universidad, pretende mejorar y cualificar la estructura del diálogo y contribuir de manera significativa en la autoestima y sentido de pertenencia de todos los miembros de la institución. Por ello, el proceso es humanizante y está centrado en el crecimiento integral de la persona, condición básica para consolidar el sensible tejido de la vida en la comunidad.

Los sentidos de identidad y pertenencia, como cualidades importantes en los integrantes de un grupo, pueden afianzarse como resultado de la consolidación del tejido social y de la construcción de una visión compartida sobre la institución y su papel en la sociedad. Ello permite el reconocimiento de la singularidad y la autonomía personal y de los grupos en un ambiente en el cual se fortalece el proyecto institucional, pues en cada unidad existen principios, metas y propósitos cohesionadores que permiten el mantenimiento de la integridad organizacional, sin dejar de lado las diferencias individuales, disciplinares y de acciones académicas, que posibilitan el desarrollo y autoaprendizaje en cada una de ellas.

En la perspectiva presente, el papel usualmente asignado a la evaluación se enriquece y a la vez afianza la democracia, al contextualizarse en una dinámica de concertación, en la cual la institución y las unidades que la constituyen construyen el futuro deseado, a partir del conocimiento situacional interno y relacionado con el proyecto político educativo de la nación. Todo ello facilita la consolidación de la Universidad Pedagógica Nacional y la transformación social, consecuentemente con los principios institucionales del estado social de derecho que anhelamos construir en la práctica.

La Universidad Pedagógica Nacional como entidad pública, que se nutre de los recursos del estado y de las esperanzas de cientos de jóvenes que aspiran a ingresar para formarse como profesionales de la educación, en donde además se centra la mirada de miles de maestros en ejercicio que esperan que esta universidad lidere la producción del conocimiento educativo y pedagógico nacional, exige de sus miembros una gran responsabilidad, creatividad y tenacidad para ser cada vez más coherentes con los propósitos, objetivos y principios del proyecto político y educativo. Hay pues un compromiso ético ante la sociedad, desde el cual es importante rendirle cuentas.

Se presenta otra parte un nuevo paradigma, que algunos denominan como "patrones internacionales de calidad", los cuales las organizaciones actuales no pueden desconocer, puesto que el mundo de la globalización cada vez hace menos posible el que los asuntos sean "solo de casa". Indagar por dichos patrones, analizarlos, ponderarlos y relacionarlos con los patrones propios, será tarea del mismo proceso de autoevaluación.

Los procesos autoevaluativos pueden ser una buena ocasión para desplegar ingenio, energía y compromiso, sobretodo si se los adopta como un ingrediente que devela y pone ante sí, situaciones que luego han de ser tomadas para su replanteamiento o para su consolidación.

Si las prácticas autoevaluativas, se convierten -como se espera- en espacios de reflexión, de deliberación, de develamiento, los profesores podrán mejorar su profesionalidad, recogiendo y analizando la información- sobre la propia práctica, buscando hacer la enseñanza más coherente con los valores y creencias educativas de cada uno.

Concebidas como deliberación y reflexión, las prácticas autoevaluativas no pueden separarse de los procesos de desarrollo curricular y del desarrollo profesional o mejoramiento de la práctica pedagógica de los maestros. Dicho desarrollo profesional, requiere el que los profesores, tengan la oportunidad de estudiar su propia práctica, a través de la reflexión sistemática y de la deliberación.

Así mismo la deliberación, el diálogo y la comunicación entre las diferentes unidades académicas y administrativas, con propósitos autoevaluativos, permitirá a cada quien mirar su quehacer en el contexto de lo que le da sentido, que no es otra cosa que la misión institucional.

De tiempo atrás se viene hablando en la UPN de la construcción de una "cultura de la autoevaluación". Ella sin embargo no se ha dado. Parecería que está inscrita en un círculo vicioso, el cual urge romper: la ausencia de una tradición autoevaluativa que construya cultura autoevaluativa, impide la incorporación cotidiana de dichas prácticas; la ausencia de éstas a su vez, no permiten construir dicha cultura. Uno de los grandes retos que tiene que asumir este proceso, es el de sentar las bases de un actuar sistemático y permanente, que posibilite poder decir en un futuro mediano, que existe una "cultura de la autoevaluación" en la institución.

3. PRINCIPIOS RECTORES PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN EN LA UPN

Además de las precisiones conceptuales, desde los lineamientos para la autoevaluación en la UPN, se defienden una serie de principios, que han de guiar e iluminar criterios para la toma de decisiones de diferente índole durante el proceso de implementación.²²

3.1. De Autonomía

Es en el ejercicio de la propia autonomía de la institución universitaria, que la UPN toma la decisión de desarrollar procesos sistemáticos de auto evaluación que apoyen el compromiso de mejoramiento continuo. La búsqueda de acreditación es una decisión discrecional, que será asumida con toda libertad por los entes responsables en la universidad, de acuerdo a criterios de conveniencia. Tomar como referente parcial el modelo propuesto por el CNA, no es visto como una acción de acatamiento crítico de un mandato, sino como una opción funcional y racional autónoma que permite el que las acciones autoevaluativas puedan eventualmente ser encauzadas hacia la búsqueda de reconocimiento público o acreditación. La decisión de incorporar el reto de la autoevaluación en todas las unidades académicas y administrativas es un ejercicio de la autonomía y del compromiso con el mejoramiento de la educación.

3.2. De Participación

Si bien es cierto que la participación es connatural a los procesos autoevaluativos, también lo es que tiene diversos niveles, grados y matices. El proceso de autoevaluación de la UPN se compromete con el hecho de que la participación de los diferentes miembros y el trabajo colegiado serán buscados y promovidos en cada una de las fases del mismo. El Comité Institucional de Autoevaluación será el órgano encargado de definir los criterios y condiciones de dicha participación, para garantizar que ella se respete, y a su vez, que el proceso sea funcional y productivo. Habrá implicación de las diferentes unidades y miembros tanto con relación con los aspectos a evaluar, como con los procedimientos, los referentes para emitir los juicios y la toma de decisiones derivada de los resultados de los procesos evaluativos.

3.3. De Flexibilidad

Significa que los órganos responsables de la coordinación del proceso, tienen la disponibilidad para replantearlo, reorientarlo o reajustarlo oportunamente según las circunstancias lo demanden y según el ejercicio de la autonomía universitaria lo requiera. La apertura, entendida como la actitud de estar dispuesto a escuchar y adoptar propuestas diferentes, es asumida como un ingrediente de la flexibilidad y le aporta al proceso las experiencias y opiniones de otros.

²² Se tuvieron en cuenta algunos de los principios propuestos por Juan Fernández Sierra en "Evaluación del currículo: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", publicado en: Teoría y Desarrollo del Currículo, comp. por J. Félix Angula y Nieves Blanco. Edic. Aljibe, 1994.

3.4. De Visión de Conjunto

Los procesos autoevaluativos han de tener una visión holística e integradora, recogiendo el carácter sistémico de los procesos educativos. Desde los lineamientos generales de autoevaluación se reconoce la complejidad y se busca desarrollar diferentes sensibilidades frente a ella.

3.5. De Complementariedad

La autoevaluación es asumida como un proceso parcial, como un ingrediente dentro de uno mayor, la evaluación, la cual recoge también la heteroevaluación o evaluación de externos, los procesos de seguimiento de proyectos, la consolidación del sistema integrado de información. Articular y complementar las diferentes miradas en función de un resultado más certero, es un compromiso institucional en función del mejoramiento.

3.6. De Permanencia y Continuidad

Se promueven y apoyan todos los esfuerzos tendientes a que el ejercicio autoevaluativo llegue a ser permanente en todas las acciones individuales y colectivas, como ingrediente iluminador en la toma de decisiones de los miembros de la institución tras su compromiso con el mejoramiento continuo.

3.7. De Rigor y Profundidad

Se promueven y apoyan todos los esfuerzos tendientes a que el ejercicio autoevaluativo llegue a ser permanente en todas las acciones individuales y colectivas, como ingrediente iluminador en la toma de decisiones de los miembros de la institución tras su compromiso con el mejoramiento continuo. Connegativos como de los positivos) y compromiso con el cambio, son condiciones esenciales dentro de los procesos de autoevaluación en la UPN.

3.8. De Movimiento en Espiral

Las diferentes acciones del proceso autoevaluativo apoyan otras acciones tanto relacionadas con la propia evaluación como con las implicaciones de las mismas, configurando una dinámica en espiral ascendente que pretende ser continua y permanente, tras el mejoramiento.

3.9. De Contextualización

Respetar las particularidades institucionales, su Ethos, su clima, su ambiente, sus miembros, sus procesos, sus relaciones, sin mimetizarse con ellos, es decir, sin hacerles el juego, legitimando de ésta manera vicios e ineficiencias, es un principio rector en el desarrollo de los procesos de autoevaluación en la UPN. Se requieren acciones de imbricación en el tejido de la vida universitaria.

3.10. De Énfasis Formativo

Los diferentes pasos del proceso deben ser pensados de tal manera que la comunidad universitaria se enriquezca tanto con nuevos conocimientos, como con experiencias prácticas y. resulte fortalecida a partir de él. Se promoverá el que los problemas detectados sean asumidos como oportunidades de mejoramiento.

3.11. De Eticidad

Tener presente por qué y para qué se va a evaluar, debe ser prioritario al cómo se va a evaluar. Excluir los juegos de presión, imposición o chantaje a partir de la información recabada, ha de ser compromiso de la comunidad toda. La confidencialidad ha de guardarse cuando el buen juicio lo dicte. Ha de buscarse la imparcialidad y la independencia de criterio y actuación, permitiendo a la mayoría de los implicados expresarse.

4. FACTORES Y CARACTERÍSTICAS DE CALIDAD QUE HAN DE SER MIRADOS

Con el propósito de unificar lenguajes se utiliza la palabra "factores", en el mismo sentido en que lo hace el CNA, es decir son grupos de características de calidad, que "lo expresan por un lado, los elementos con que cuenta la institución y sus programas para el conjunto del quehacer académico, por otro, la manera como se desenvuelven los procesos académicos, y, finalmente, el impacto que instituciones o programas ejercen sobre su entorno"²³

Si bien El CNA propone centrar la mirada evaluativa en por lo menos siete factores, los cuales a la luz del mismo son relevantes para dar cuenta de las funciones sustantivas de cada institución, esto es: docencia, investigación y proyección social, la UPN dentro de su compromiso con una mirada más propia, encuentra otros factores también relevantes, algunos de los cuales se incluyen aquí.²⁴

1. Proyecto Institucional ^{*25}
2. Profesores y estudiantes *
3. Procesos académicos *
4. Bienestar institucional *
5. Organización, administración y gestión *
6. Egresados e impacto sobre el medio *
7. Recursos físicos y financieros *
8. Sentido de pertenencia y de identidad institucional
9. Ejercicios humanos fundamentales: libertad, autonomía, responsabilidad social, participación
10. Condiciones humanas básicas para el compromiso con el continuo mejoramiento:
 - Capacidad crítica²⁶
 - Capacidad de cambio
 - Capacidad de adaptación
 - Capacidad de integración con otras unidades
 - Comunicación
11. Interacción intrainstitucional, interinstitucional nacional e internacional

La definición de las características que pueden dar cuenta de cada factor, así como de los atributos de ellas, serán objeto de definición en la fase de diseño, dentro de la dinámica de participación propuesta para el efecto.²⁷ Son las características realmente las que han de reflejar tanto la misión, visión y objetivos institucionales, como los que son propios de cada proyecto curricular.

²³ CNA, " Lineamientos para la Acreditación", Tercera edición, febrero 1998, p. 43.

²⁴ La definición y precisión de los mismos será el resultado de las discusiones que surjan a partir de la presente propuesta.

²⁵ Los factores seguidos de asterisco*, son los propuestos por la CNA

²⁶ Esta "capacidad" y las que le siguen, deberán ser precisadas como parte del proceso

²⁷ Véase Numeral 6, Aspectos Operativos.

Los factores no son más que categorías que agrupan dimensiones de calidad, que bajo algún criterio, pueden ser asignadas a uno u otro de ellos. En muchos casos una misma característica podrá pertenecer a más de un factor: Si bien los factores no son relevantes dentro del proceso, si son una ayuda metodológica importante.

Solo a manera de ejemplo, se extraen algunos párrafos del "Proyecto Político Pedagógico de la UPN", para mostrar cómo allí están contenidos los elementos básicos, para precisar un marco inicial de parámetros, características, atributos, criterios e indicadores de calidad:

El Proyecto Político Pedagógico institucional de la UPN, debe servir para restituir en el país "... el imperio de los principios y valores propios de la nueva institucionalidad y de la sociedad, entre otros: la reafirmación de la nacionalidad; la eticidad y el civismo como guías esenciales de la nueva ciudadanía; el ejercicio de la autonomía como requisito del ser universitario; la idoneidad, calidad y excelencia académicas; la formación integral del estudiante; la pertenencia, identidad, participación y compromiso con la institución; la transparencia en la gestión y el manejo administrativo; el justo equilibrio entre los derechos y las responsabilidades; la convivencia, la solidaridad y el respeto mutuo como paradigmas en las relaciones interpersonales"²⁸.

"Asumimos un proyecto de universidad en el que impere una visión universalista, integradora e interdisciplinaria del trabajo en equipo; que supere el estado de fragmentación, aislamiento, insularidad, individualismo y ausencia de identidad y compromiso colectivos que nos acompañan por momentos; que permita el uso responsable de las libertades de cátedra, aprendizaje e investigación; que introduzca criterios de previsión, planeación y evaluación en el quehacer universitario"²⁹

"Los educandos egresados de nuestra Casa Universitaria son dirigentes de la educación, líderes cívico-comunitarios y verdaderos trabajadores de la cultura y del intelecto, El maestro ha de ser portador de una nueva identidad, un sujeto activo del saber que, a través de los programas de formación inicial y permanente, debe elevar sus calificación profesional dentro del marco de un estatuto y una nueva jerarquía socio-profesional"³⁰.

Asumimos"...la adopción de estrategias pedagógicas más activas e intensivas, flexibles, creativas, formativas, abiertas, vivenciales y participativas, que promuevan la autonomía intelectual del educando y su capacidad de autoaprendizaje, así como la aplicación del principio de autodirección, de modo que el estudiante asuma un rol participativo y decisorio"³¹

²⁸ UPN, PPI, Pág. 35

²⁹ UPN, PPI, Pág. 36

³⁰ UPN, PPI, Pág. 38

³¹ UPN, PPI, Pág. 38

Esto muestra como el referente inicial hay que tomado desde las propias definiciones implícitas y explícitas en los documentos que ha asumido la comunidad universitaria como su horizonte y guía. El PEI será sin lugar a dudas una fuente inagotable de criterios en el desarrollo de procesos de autoevaluación.

5. PROPÓSITO Y OBJETIVOS

5.1. Propósito

Desarrollar en las diferentes unidades académicas y administrativas de la UPN, procesos sistemáticos y permanentes de autoevaluación, en el marco de una filosofía de autorregulación, que señalen y dinamicen procesos de cambio dirigidos hacia un mejoramiento continuo. Se estimulará además en los proyectos curriculares la búsqueda de "acreditación" desde la mediación de pares externos.

5.2. Objetivos

1. Propiciar la construcción de una cultura de la autoevaluación en la UPN.
2. Construir un marco integrador a nivel institucional para las diferentes acciones autoevaluativas de las unidades.
3. Develar e identificar aspectos críticos en la universidad.
4. Recoger elementos enriquecidos y fundamentados sobre los aspectos positivos y sobre el desarrollo de los procesos.
5. Orientar, dinamizar y asesorar acciones de autoevaluación en la UPN.
6. Contribuir al fortalecimiento de un sentido de pertenencia y de identidad institucional.
7. Crear condiciones que favorezcan la iniciación de procesos calificadores.
8. Fomentar una actitud crítica, reflexiva y constructiva en la Universidad.

6. ASPECTOS OPERATIVOS

Contiene tres partes: la primera, referida a la estrategia general, la segunda, referida a los componentes logísticos del proceso, y la tercera, a las fases y las actividades más relevantes en cada una, que constituyen la dinámica del proceso.

6.1. Estrategia General

La estrategia se compone de la combinación funcional y productiva de una serie de acciones generales.³² Las más relevantes son:

- Consolidación de la versión oficial del Marco Referencial de Autoevaluación en la UPN.
- Motivación, dinamización, asesoría y acompañamiento a diferentes Proyectos Curriculares para que inicien y desarrollen procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento cualitativo, en el marco de los procesos de acreditación.
- Motivación, dinamización, asesoría y acompañamiento a diferentes unidades académicas y administrativas para que inicien y desarrollen procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento cualitativo.
- Buscar la interrelación y coordinación con otros proyectos de la UPN que tengan objetivos relacionados con los de este proyecto para ganar en eficiencia y evitar duplicidades.
- Dinamización y apoyo desde una coordinación central, a las unidades para que hagan uso de los espacios de participación en los diferentes momentos del proceso.

6.2. Componentes

Se entiende por componentes aquellos aspectos logísticos o subprocesos particulares que sirven de apoyo a la ejecución del proceso general. Se han tenido en cuenta los siguientes: un componente de coordinación y ejecución, un componente de planificación y seguimiento de los diferentes pasos, un componente de socialización, un componente de dinamización y acompañamiento, un componente técnico y un componente que provea otros recursos de apoyo.

6.2.1. Coordinación

Coordinación centra desde la Vicerrectoría Académica: Si bien el desarrollo de cada uno de los procesos de autoevaluación de las diferentes unidades³³ debe contar con la coordinación y dirección de un equipo interno, también lo es, que dentro de las funciones de la Vicerrectoría Académica de la Universidad está la de garantizar la unidad y armonía de los procesos donde participan diferentes entes de la institución. El grupo coordinador es el Comité Institucional de Autoevaluación, bajo la dirección de la Vicerrectoría

³² Las acciones específicas se encuentran en el numeral 6.3, Dinámica del proceso

³³ Durante la primera fase del proceso -véase "Alistamiento institucional" -, se tendrá que definir el criterio bajo el cual se entienden "unidades", que han de ser objeto de autoevaluación.

Académica, el cual cuenta con una secretaría técnica y subcomités especializados - dinamizadores y asesores de los procesos-³⁴

Coordinación en las unidades: cada una de las unidades designa un coordinador y un equipo de autoevaluación, el cual es el responsable del desarrollo de los procesos en esa respectiva unidad y será el interlocutor natural con el Comité Institucional de Autoevaluación y sus comités.

6.2.2. Planificación, discusión y seguimiento de los procesos

Desde la Coordinación Central se realiza una cuidadosa planificación de los diferentes aspectos que incluye el proceso, se informa y discute constantemente con las diferentes unidades implicadas. También se realiza un seguimiento en cada una de ellas, para ofrecer a tiempo los apoyos que requieran.

6.2.3. Socialización, diálogo, difusión y búsqueda de retroalimentación

Significa hacer circular permanentemente avances escritos a tres niveles: internos a la unidad en cuestión, a nivel de toda la universidad y publicaciones en medios de circulación nacional, invitando a los lectores a que expresen por escrito sus reacciones.

6.2.4. Dinamización, acompañamiento, asesoría, asistencia técnica y formación

Los subcomités que hacen parte del Comité Institucional de Autoevaluación cumplen las funciones distintas y complementarias de promover, apoyar y asesorar a las unidades en el reto de la autoevaluación.

Aspectos particulares de tipo técnico o relacionado con el marco del Consejo Nacional de Acreditación, requieren en muchos casos capacitación explícita, la cual es ofrecida desde el Comité Institucional de Autoevaluación. También se dinamizan procesos de formación en campos afines a los temas que competen al proceso.

6.2.5. Componente técnico

A partir de las primeras discusiones con las unidades que están en proceso de autoevaluación, desde éste componente se elaboran las versiones iniciales de los instrumentos, que han de circular para su enriquecimiento y formulación de versiones finales. Se cumplirán otras tareas, tales como:

- Manejo de la información resultante
- Relaciones con el sistema de información integrado de la universidad.

³⁴ Se espera contar con la colaboración de recurso humano idóneo de la universidad. Se acudirá a recurso externo solo en casos excepcionales

- Estrategia para recoger y encausar ordenadamente las preguntas formuladas por "externos internos"

6.2.6 Otros recursos de apoyo

Los procesos de autoevaluación cuentan con el apoyo de recursos humanos, físicos y financieros, y con el entero compromiso de las directivas de la universidad.

Se da apoyo orgánico a las reformas y ajustes que se van evidenciando tras los procesos de autoevaluación, enmarcados en el Plan de Desarrollo Institucional.

6.3. Dinámica del Proceso

Con el fin de poder tener un manejo organizado y secuencial, el proceso se ha dividido en seis fases: fase de alistamiento institucional, fase de diseño, fase de recolección, fase de organización y análisis de la información, fase de elaboración de informes y fase proyectiva.

6.3.1. Fase de alistamiento institucional

Incluye todas aquellas acciones tendientes a crear en la universidad las condiciones propicias para iniciar procesos sistemáticos de autoevaluación, para cada una de las dos vertientes señaladas anteriormente:

- centrada en las unidades que adelantarán procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento en el marco de acreditación
- centrada en las unidades que adelantarán procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento.

Dichas acciones son:

- directrices desde la VAC, explicitando las condiciones
- consolidación de los diferentes órganos:
 - Comité Institucional de Autoevaluación
 - Subcomités operativos del Comité Institucional de Autoevaluación
 - Equipos de auto evaluación de las unidades académicas y administrativas
 - Comisiones de trabajo (si se requieren)
- construcción de ambiente propicio a través de:
 - emisión de boletines
 - carteleras y murales
 - conferencias
- formación y capacitación de los equipos
- para los proyectos curriculares en rutados hacia acreditación: cumplimiento de los requisitos para responder a "las condiciones iniciales para ingresar al Sistema Nacional de Acreditación" (exigencia del CNA):
 - recopilación de la documentación básica

- revisión preliminar y complementación de la información
- elaboración del informe de Condiciones Iniciales
- remisión al CNA.

6.3.2. Fase de diseño

Incluye todas aquellas acciones de definición de marcos de referencia, criterios, características, variables, indicadores, instrumentos y condiciones de manejo de la información. Serán desarrolladas dentro de la dinámica ya mencionada de: entrega de versiones borrador a las unidades, discusión y enriquecimiento en su interior hasta que se defina una versión final. Una parte de la responsabilidad de diseño corresponde al Comité Institucional de Autoevaluación y otra a los equipos y comisiones de auto evaluación de las unidades. Algunos de los aspectos serán de responsabilidad compartida y concertada. Algunas de las acciones propias de esta fase son:

- Definición del enfoque evaluativo, para los procesos no inscritos en el marco del CNA.
- Explicitación y detalle de un marco de referencia frente al cual se han de contrastar los resultados obtenidos en la autoevaluación.
- Definición de los factores, características dentro de cada factor, variables, etc.
- Definición de las diferentes técnicas de recolección de información más adecuadas a la naturaleza de la característica y más funcionales al proceso: grupos locales, para sondeos preliminares; entrevistas: para obtener mayor detalle, opiniones y sugerencias; encuestas de opinión: complementa y profundiza en la información obtenida por los medios anteriores; técnica

Delphi: facilita consensos mediante discusión grupal, en aspectos cuyas respuestas no parecieran satisfactorias; talleres, para crear espacios más amplios de discusión; recopilación documental: para conocer los fundamentos y para recabar información cuantitativa; observación etnográfica: para describir ambientes, relaciones, etc.

- Elaboración de instrumentos de recolección de información, guías, cuadros síntesis.
- Condiciones para el manejo de información: software adecuado, formas de presentación, asignación de responsabilidades, asistencia técnica, etc. Diseño de un esquema previo del documento final. .
- Diseño de los talleres, conferencias y materiales de apoyo, dentro del proceso de capacitación, asesoría y acompañamiento requeridos.
- Diseño y justificación de muestras.
- Diseño de un plan y cronograma para recolección de la información.
- Diseño de una estrategia para análisis de la información y elaboración de documentos parciales y final.
- Prever los diferentes recursos y apoyos logísticos que puedan necesitarse.

6.3.3. Fase de recolección

Con el apoyo de las dos fases anteriores, las unidades están listas para llevar a cabo el

proceso de indagación y de búsqueda de información que permita dar cuenta de las distintas categorías.

Los equipos y las comisiones de autoevaluación con un coordinador a la cabeza, son los responsables de ejecutar el plan y el cronograma previsto para la recolección de la información.

Dichos equipos solucionarán los impases que se presenten en el proceso y acudirán al Comité Institucional cuando sea necesario.

6.3.4 Fase de manejo y análisis de información

La abundancia de información resultante requiere de un juicioso y organizado proceso para el manejo de la información, y así lograr el objetivo deseado por una parte, y por otra, evitar que el volumen de la misma desborde las capacidades de los grupos:

De acuerdo a lo previsto en el diseño, parte de la información será procesada (pero no analizada) desde el componente de información del proceso, coordinado por el Comité Institucional, bajo la responsabilidad del subcomité designado para tal fin.

Según los acuerdos hechos en la fase de diseño, se dispondrán las condiciones adecuadas para el manejo ágil y eficiente de la información.

Corresponde a la respectiva unidad, el análisis de la información recabada en el proceso. En la fase de diseño se previó una estrategia para ello.

La elaboración de documentos se hará de acuerdo a lo previsto en la fase anterior.

Los equipos y comisiones de las unidades, enviarán al Comité Institucional de Autoevaluación, la primera versión final del informe, en donde se estudiará antes de sostener un intercambio de opiniones con los miembros de la unidad respectiva.

6.3.5. Fase prospectiva

Una vez precisadas las fortalezas y debilidades de cada una de las unidades, éstas están en condiciones de elaborar planes de desarrollo y mejoramiento, organizados alrededor de proyectos específicos que han de atender los aspectos más cruciales, detectados en el proceso de autoevaluación, enmarcados en el Plan de Desarrollo Institucional.

Esto no significa entonces que los cambios urgentes que se han venido detectando en diferentes momentos del proceso, no deban ser incorporados de manera inmediata. De suyo este ha sido el caso en buena parte de las instituciones de educación superior que han desarrollado procesos sistemáticos de autoevaluación. Es decir se da un proceso paralelo y relacionado de: autoevaluación y ajustes o cambios, de tal manera que muchas veces al final del proceso de autoevaluación, algunos de los factores críticos detectados ya no lo son, o están en vías de ser solucionados.

Lo que se quiere enfatizar con ésta fase, es la importancia de planear, proyectar y prever los diferentes recursos y elementos que se han de requerir para fortalecer el proceso de cambio y mejoramiento.

El elaborado proceso de autoevaluación no es más que un insumo de los procesos de fomento a la calidad de las acciones educativas, investigativas y de proyección social de la universidad. La misma acreditación -ya se ha dicho- no es la meta. Esta es solamente el reconocimiento público de la calidad que se defiende. No debe pues, haber un cierre o corte al finalizar la etapa de análisis y de elaboración de informes, ni al envío de documentos ante el CNA, pues el sentido de todo el proceso quedaría desvirtuado. Su entronque inmediato con la propuesta y desarrollo de proyectos de mejoramiento debe ser la fase "final", que no es más que el comienzo de otra nueva etapa.

Algunas de las acciones que pueden llevarse a cabo para lograrlo son las siguientes:

- Los propios equipos y comisiones de trabajo autoevaluativo evolucionarán hacia comités asesores de planeación para la formulación y desarrollo de proyectos y harán las veces de monitores durante su implementación.
- Serán a la vez los vínculos con los órganos de decisión en la universidad sobre aspectos logísticos y financieros que garanticen su realización.
- Velarán porque dentro de los nuevos proyectos, se mantenga vivo el espíritu de autoevaluación previamente desarrollado.

No sobra reiterar que, más allá de las directrices institucionales, el éxito en la realización de los procesos de autoevaluación está en estrecha relación con los niveles de apropiación por parte de los diferentes estamentos de la comunidad universitaria y con la generación de las condiciones que cada una de las acciones previstas demanda.

BIBLIOGRAFÍA

1. Evaluación, Autoevaluación, Autorregulación

Ayarza Hernán E.: "Evaluación de la Educación Superior como estrategia para el cambio. Edita ASCUN. Cuaderno N° Bogotá 1.996.

Bernal Hernando: "La creación de una cultura de la autoevaluación" Revista del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. N°575 Bogotá 1.997.

Brunner, José Joaquín: "Evaluación de la calidad en el nuevo contexto latinoamericano. Santiago de Chile. 1.999.

CINDA" Manual de Autoevaluación para instituciones de educación superior", Santiago de Chile.1994.

Consejo Superior Universitario Centroamericano: "Construyendo criterios e indicadores de calidad para la Educación Superior en América Central", 1997

Cordeiro, Claudio: "La Evaluación de la Educación Superior en Brasil: intentos de formulación de una política en el período 1985 - 1989" en: Política y Gestión Universitaria, CINDA, Santiago de Chile, 1994.

Delgado Kenneth: "Evaluación y Calidad de la Educación", Santafé de Bogotá, Editorial Magisterio. 1996.

Elliot John: "Autoevaluación Desarrollo Profesional y Responsabilidad", en: "Cambiar la Escuela, Cambiar el Currículo", Edita. Martínez Roca. 1983.

Escotec Álvarez Miguel: "Manual de autoevaluación de la universidad". Edita M.D.U. Universidad de los Andes, Bogotá, 1999

Fernández Sierra Juan, "Evaluación del currículo, propuestas curriculares y enfoques en su evaluación" en: Teoría y desarrollo del currículo, Comp. Dr. J. Félix Angulo y Nieves Blanco, Editorial, Aljibe, 1994.

Grupo de las Diez Universidades, "Características de calidad: hacia una universidad autorregulada" 1996.

"Autoevaluación para la Autorregulación. Modelos y Experiencias", Editor: Oscar Jaramillo, Santiago de Cali. 1997.

Kells Herbert. "La organización de la autorregulación", edita, ASCUN. Bogotá 1.997.

"Procesos de Autoevaluación. Una guía para la autoevaluación" Edita Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial, 1.997.

Lafourcade, Pedro: "La autoevaluación institucional". Buenos Aires, Editorial Kapeluz. 1.992

Ley, Daniel C. " La Calidad en las Universidades de América Latina: Vino Viejo en Botellas Nuevas" en Salvador Malo y Samuel Morley (editores) La Educación Superior en América. Washington, Banco Interamericano de Desarrollo, 1996.

Ministerio de educación, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Educativas: "Evaluación del Centro Educativo", Santiago de Chile 1998.

Morin, Edgar, " Introducción al pensamiento complejo", Barcelona, Geisha. 1.998.

Osorno, J.M., "Los indicadores de rendimiento en la evaluación universitaria", informe 43, ICE, Universidad de Zaragoza, 1995.

Pérez María Dolores. "Hacia una agenda de calidad en la educación superior" en: políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Publicación de UNESCO, CRESAL y ASCUN. Santafé de Bogotá, Editorial Corcas, 1998

"Pertinencia del Currículo: Autoevaluación para la autorregulación, modelos y experiencias". Grupo de las Diez Universidades e ICFES, 1997.

"Procesos autoevaluativos: aprendiendo de otras experiencias" en cuadernos ASCUN. N°3 1996.

Stufflebeam Daniel y otros: "Tipos de evaluación y modelo de evaluación" Copia Mimeo.

Taborga, Huáscar: "Balance de la Autoevaluación de las Universidades Públicas en México", en Cuadernos ASCUN, N°2, 1996.

UNESCO: "Políticas para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior", 1995.

Universidad de Antioquia: "Evaluación y currículo. "Cuadernos pedagógicos de la Facultad de Educación, N°5 Medellín, 1.998

Van Der Donckt. "La Evaluación de la Calidad Académica en Canadá: Procesos, Métodos e Instrumentos" en Experiencias de Acreditación - Programa de Fomento a la Cultura de la Autoevaluación- ASCUN, ICFES y otros, 1995.

Van Vught Frans: "Evaluación de la calidad de la educación superior: el próximo paso", edita ASCUN Cuaderno N°2, 1.996.

2. Acreditación

Arango, S.J., Gerardo: (1998) "Observaciones y Sugerencias acerca del Sistema Colombiano de Acreditación" en Cuadernos ASCUN, N°6, Santafé de Bogotá.

Arredondo, Víctor: "El caso Mexicano' en: Experiencias de Acreditación - Programa de Fomento él la Cultura de la Autoevaluación. Santafé de Bogotá, ASCUN, ICFES y otros.

Borrero Cabal, S.J., Alfonso. "Planeación, auto evaluación y acreditación de instituciones de educación superior. Simposio permanente sobre la universidad. Conferencia XX". Universidad Javeriana. 1.999. Bogotá.

"Simposio Permanente Sobre la Universidad", Mod.32, Bogotá, 1998.

Consejo Nacional de Acreditación "Apreciación de condiciones iniciales. Guía de procedimiento." CNA 01- Santafé de Bogotá de noviembre de 1.996."Criterios y procedimientos para la acreditación".

"Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas académicos de pregrado y de especialización en educación", Santa fé de Bogotá D.C. junio de 1.998.

"Guía para la auto evaluación con fines de acreditación de programas de pregrado" Guía de procedimiento - CNA-O2 Santa fé de Bogotá, D.C. Diciembre de 1.998.

"La evaluación externa en el contexto de la acreditación en Colombia", Santa fe de Bogotá, D.C. enero de 1998.

"Lineamientos para la acreditación" tercera edición, Santa fe de Bogotá D.C. Febrero de 1998.

Letelier, Mario y Ocampo, Fernando "Acreditación de Programas de Ingeniería". Documento N°1 Santa fe de Bogotá, ASUME, 1997.

Letelier, Mario y otro: "Análisis Comparativo de los Sistemas de Evaluación y Acreditación de Programas de Ingeniería", Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior CICES, Santiago de Chile, 1995.

Pabón Nohra y otros "Evaluación y Acreditación Universitarias. Base de Datos y Estado del Arte." Santa fé de Bogotá, Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano y Universidad Pedagógica Nacional, 1996.

Polo verano, Pedro P. " El Sistema Colombiano de Acreditación en 1.998" en: Asociación Colombiana de Universidades, Cuadernos ASCUN, Número 6. Bogotá.

Reyes Patricia y otros: "Sistema Nacional y Regional de la Calidad de la Educación -SINECE-, COLCIENCIAS, Bogotá, 1990.

Ríos de Betancourt, Ethel: "El proceso de acreditación en las instituciones de la educación superior en los Estados Unidos" en: Experiencias de Acreditación ASCUN, ICFES y otros 1995.

Rosales C: "Evaluar es Reflexionar Sobre la Enseñanza" Narcea, Madrid. 1990.

Simmons, Howard: "La Acreditación en los Estados Unidos" en: Acreditación en América Latina: antecedentes y experiencias, CINDA, Santiago de Chile, 1993.

Wesseler Mathias: "Creando una Cultura de Calidad y Entrega de Cuentas a la Sociedad en la Educación Superior". Edita. Instituto de Estudios Socio Culturales (ISOS), Universidad de Kassel, Alemania.

3. Institucionales

Universidad Pedagógica Nacional: "Proyecto Político Pedagógico de la U.P.N. Identidad y Compromisos Institucional", Santafé de Bogotá, 1997.

"Plan de Desarrollo Institucional 1998-2003", Santafé de Bogotá, 1998

"Los Compromisos de la Educación de Cara al Nuevo Milenio. Avances del Plan de Desarrollo Institucional" Informe de Gestión, Primer semestre 1999, Santafé de Bogotá, 1999.

"La Universidad Pedagógica Nacional, le rinde cuentas al país", separata, U.P.N. Abril de 2.000.

"Acuerdo No. 107, por el cual se expide el nuevo Estatuto General de la Universidad Pedagógica Nacional". Diciembre de 1.993.

"Presentación Institucional para la Acreditación Previa de Programas de Pregrado y Especialización", Vicerrectoría Académica, UPN Septiembre de 1999.

"Acuerdo No. 119, "Por el cual se adopta el Estatuto Académico, de la Universidad Pedagógica Nacional", Agosto de 1.999.

Documentos Marco de los Proyectos Curriculares, 2000.