



## **CONSEJO DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (CACES)**

### **POLÍTICA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS EN EL MARCO DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Agosto 2018**

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Suega".



## Contenido

### **POLÍTICA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS EN EL MARCO DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR 4**

INTRODUCCIÓN .....	4
<b>I. ANTECEDENTES .....</b>	<b>6</b>
La acción del CEAACES .....	8
Una perspectiva general de los procesos de evaluación de la educación superior en Ecuador.....	14
<b>II. EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD COMO OBJETIVO CENTRAL DEL ENFOQUE DE TRABAJO DEL CACES .....</b>	<b>15</b>
A dónde vamos y de dónde venimos .....	15
Principios marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad .....	19
La calidad.....	23
<b>III. LA ESTRUCTURACIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD .....</b>	<b>26</b>
<b>LAS LÍNEAS CENTRALES DEL ENFOQUE DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD .....</b>	<b>29</b>
Objetivo del nuevo enfoque.....	30
Ejes centrales del cambio de enfoque .....	30
1. Distinguir evaluación sin y con fines de acreditación .....	30
1.a. Evaluación externa sin fines de acreditación (ESFA) .....	31
1.b. Evaluación externa con fines de acreditación (ECFA) .....	32
Los modelos de evaluación .....	34
2. Otorgar centralidad al proceso de autoevaluación institucional.....	37
3. Participación sustantiva de las IES en los procesos de aseguramiento de la calidad .	38
<b>IV. LOS PROCESOS INMEDIATOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD .....</b>	<b>40</b>
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	42
Siglas.....	45

### **Índice de tablas**

Tabla 1. Procesos de evaluación, acreditación y clasificación académica institucional (2009-2017) .....	9
Tabla 2. Procesos de evaluación de extensiones de Universidades y Escuelas Politécnicas (2013-2017) .....	10
Tabla 3. Procesos de evaluación de las carreras de Medicina, Odontología, Derecho y Enfermería (2014-2018).....	11
Tabla 4. Procesos de acompañamiento a IES, extensiones y carreras (2015-2017) .....	13



Tabla 5. Posibles periodos para impulsar distintos tipos de evaluación..... 32

**Índice de ilustraciones**

Ilustración 1. Perspectiva histórica de los procesos de evaluación de universidades y escuelas  
politécnicas..... 15

Ilustración 2. Esquema de trabajo del CEAACES 2011-2018 ..... 18

Ilustración 3. Esquema del nuevo enfoque de trabajo del CACES 2018 ..... 18

Ilustración 4. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior de Ecuador .. 29



## **POLÍTICA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS EN EL MARCO DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR<sup>1</sup>**

### **INTRODUCCIÓN**

El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) ha sostenido procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad desde su creación en 2011. El tránsito por esas experiencias le ha permitido generar reflexiones y aprendizajes institucionales para mejorar los procesos a su cargo y responder a las necesidades actuales del Sistema de Educación Superior (SES) del país. Con base en estos aprendizajes, este documento presenta un nuevo enfoque de política de la evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas en el marco del Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) concebido en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) 2018.<sup>2</sup>

En la Ley actual, el aseguramiento de la calidad pasa, de ser considerado un proceso (LOES 2010), a ser un sistema marco en el que se articulan diversos procesos para que las instituciones que son parte del Sistema de Educación Superior trabajen articuladamente por la mejora continua de la calidad de la educación superior. Este documento tiene el propósito de analizar y sustentar los cambios de este enfoque.

El documento se organiza en cuatro partes. En la primera, se describen los antecedentes de la evaluación y acreditación de instituciones educativas en el país, incluyendo los procesos que ha llevado adelante el CEAACES desde su creación, para cerrar con una perspectiva general de la trayectoria seguida por estos y una caracterización del momento actual al que estamos abocados. En la segunda parte, se expone el significado de la constitución del Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SIAC) y sus principios marco. En tercer lugar, se analizan los componentes de aseguramiento externo e interno que forman parte del SIAC del Ecuador y se presentan las líneas centrales del nuevo enfoque: distinguir evaluación sin y con fines de acreditación, otorgar centralidad al proceso de autoevaluación institucional, y promover la participación sustantiva de las IES en la puesta a punto de la nueva política de evaluación institucional. Se incluye en esta sección algunos lineamientos relativos al cambio del modelo de evaluación

---

<sup>1</sup> Los números de los artículos de la nueva LOES que aparecen en este documento corresponden al texto aprobado por la Asamblea Nacional y publicado en el Registro Oficial Suplemento Año II- N. 297 del jueves 2 de agosto de 2018. No existe aún versión codificada.

<sup>2</sup> No contempla elementos referentes a la evaluación de carreras y programas. La referencia a institutos superiores es tangencial, ya que para estas instituciones educativas se realizará un documento específico.



institucional con fines de acreditación, acordes con la nueva política. Finalmente, se presenta los hitos inmediatos que debe atender el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), basados en las disposiciones emanadas de la nueva LOES, aprobada en julio de 2018 por la Asamblea Nacional.

La primera versión de este documento circuló en mayo de 2018 al interior del CEAACES y fue ampliamente discutida por distintos estamentos de la institución, en once reuniones de trabajo realizadas entre mayo y junio de 2018. En estos espacios se debatió sobre la propuesta, los y las participantes realizaron críticas y sugerencias para ser incluidas en el documento; además, varios funcionarios y funcionarias hicieron llegar sus comentarios individuales en relación al texto. Estas propuestas fueron sistematizadas e incluidas, en lo posible, en este documento final.



## I. ANTECEDENTES

En los países de la región, los sistemas de aseguramiento de la calidad toman fuerza desde finales de la década de los noventa. En este contexto, los gobiernos de los países de América Latina crean instituciones para llevar a cabo procesos que garanticen la calidad de la educación superior,<sup>3</sup> y se impulsa la evaluación de las instituciones de educación superior (IES), programas y carreras, para conocer las fortalezas y debilidades de las IES para su mejoramiento.

En el caso de Ecuador, las instituciones encargadas de evaluar, acreditar y promover la calidad de la educación superior han sido de carácter público. La primera evaluación institucional a las universidades y escuelas politécnicas se realizó en 1989 a cargo del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP). En ese proceso, se evaluaron 21 universidades (15 públicas y 6 particulares). Una de las conclusiones a las que se llegó en esa evaluación fue que “en Ecuador no existe un sistema de educación superior [...] en sentido estricto. Lo que hay es un conjunto de instituciones universitarias independientes unas de otras y que a nivel administrativo tienen ciertos mecanismos de cooperación [...]” (CONUEP 1992, 29).

Once años después, en el año 2000, se aprobó la LOES, en la que se configuraba un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación, a cargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) (LOES 2000, Art. 90). En 2002 el CONEA emprendió la tarea de normar y volver operativos los procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación (Villavicencio 2008).

Entre 2002 y 2008 la evaluación institucional se realizaba bajo la solicitud de cada IES. Así, para el año 2008, de 71 universidades<sup>4</sup>, 18 habían realizado un ejercicio de autoevaluación y entregado un informe. Del total de universidades, 5 estaban acreditadas, 13 se encontraban en proceso de evaluación externa, 26 en proceso de autoevaluación, 11 en la etapa del diseño del proyecto de autoevaluación, 9 universidades no habían iniciado el proceso de autoevaluación y 7 no cumplían con el tiempo legal (Villavicencio 2008, 198). En el caso de los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos, solo 15 de los 270 identificados en ese periodo, realizaron su

---

<sup>3</sup> En el último informe del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), se muestra la diversidad de avances de los países de la región en dicha materia y agrupa a los países de acuerdo a la consolidación de sus sistemas: ubica a Colombia, Chile, México, Argentina, Brasil, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Panamá, Uruguay, Perú, República Dominicana, España y Portugal en el grupo de países con sistemas de aseguramiento de la calidad consolidados; mientras que coloca a Bolivia, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Uruguay y Venezuela en el grupo de países con sistemas de aseguramiento de la calidad en fase inicial y/o en reestructuración (CINDA 2016).

<sup>4</sup> En 2008, según datos tomados del Consejo de Educación Superior, existían 73 universidades, pero 2 no son tomadas en cuenta en estos procesos. El primer caso es el de la Universidad Jefferson que fue suspendida por el CONESUP en 2008, y la Universidad Técnica Federico Santa María, que se encuentra catalogada en el grupo de “extranjeras que operan en el Ecuador bajo convenios interuniversitarios suscritos con anterioridad a la expedición de la Ley Orgánica de Educación Superior extendida en el año 2010” (CES 2018).



autoevaluación y solo 1 concluyó el proceso de evaluación, aunque no fue acreditado (CONEA, 2007a; 2007b).

Una de las dificultades que enfrentó la evaluación de 1989 y las realizadas entre 2002 y 2008 fue que “[...] determinados sectores no aceptaron los correspondientes informes, y esgrimieron diversos argumentos: que la evaluación no sirve, que la metodología no fue adecuada, que no hubo el debido proceso, en fin, todo un conjunto de rémoras que va dejando en nada la antedicha rendición de cuentas” (Pacheco 2010, 73). Estas dificultades mermaron la legitimidad de estos procesos de evaluación y, a pesar de sus resultados, no provocaron mayores cambios en el SES.

Un hito que marcó cambios significativos en el país con respecto a los mecanismos de garantía pública de la calidad de la educación superior fue la aprobación del Mandato Constituyente No. 14, por la Asamblea Nacional Constituyente, en julio de 2008, que ordenaba al CONEA elaborar un informe técnico sobre el nivel de desempeño institucional de los establecimientos de educación superior del Ecuador. El contexto del sistema de educación superior con el que se enfrentó esta evaluación fue el crecimiento acelerado de instituciones de educación superior, con una presencia mayoritaria de universidades privadas que proliferaron desde la década de los noventa.<sup>5</sup>

En noviembre de 2009 el CONEA presentó a la Asamblea Nacional el informe “Evaluación de desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador”, que develó su situación y propuso soluciones radicales para su mejor rendimiento (CEAACES 2014). La orientación de este proceso fue la “depuración y el mejoramiento” del sistema de educación superior, y estuvo legitimada por la Asamblea Constituyente. Según Sylva, esta evaluación fue diferente de los procesos previos de evaluación, ya que cubría todo el universo de las IES, no incluyó un proceso de autoevaluación y, los destinatarios fueron la Asamblea Nacional y el CONESUP, no las IES (Sylva 2010, 87). Se trató además de un proceso obligatorio. Los resultados de esta evaluación ubicaron a 11 universidades en categoría A, 9 en categoría B, 13 en categoría C, 9 en categoría D y 26 en categoría E (CEAACES 2014, 26).<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Según Lucas Pacheco, “Mientras en 1989 existían 21 instituciones de educación superior universitaria, en 2008 esta cifra llegó a 71 (Pacheco 2010, 61). A partir de 1990 se crearon 50 universidades, de las cuales 34 eran privadas. Además, entre los años mencionados, las extensiones (sedes, programas) crecieron de 35 a 142; las unidades académicas pasaron de 192 a 360; los investigadores de 300 a 1.187; los estudiantes de 186.618 a 465.000; la planta docente crece de 11.395 a 33.007 profesores; y, el número de funcionarios del personal administrativo y de servicio triplican en número, pasando de 7.084 a 21.331 (Pacheco 2010, 63).

<sup>6</sup> En este proceso se evaluaron 68 universidades de las 71 existentes. No se evaluaron las instituciones de educación superior de posgrado: Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), y Universidad Andina Simón Bolívar (UASB).





El CONEA también evaluó a 245 Institutos Técnicos y Tecnológicos y los clasificó en tres categorías de desempeño institucional (A, B y C). Esta evaluación no tuvo repercusiones en la suspensión de estas instituciones (DEAIS-CEAACES 2015, 9).

El Mandato Constituyente No. 14 abrió una fase de cambio de la vieja a la nueva institucionalidad de la educación superior del país. Con la aprobación de la LOES en 2010, se constituyó el CEAACES en reemplazo del CONEA, e inició sus funciones en el año 2011. En adelante ha sido el responsable de impulsar los procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior.

### La acción del CEAACES

Los procesos emprendidos por el CEAACES desde 2011 se enmarcaron en las funciones designadas a esta institución en la LOES 2010. El propósito fundamental de los procesos que ha realizado es garantizar públicamente la calidad de la educación superior, con una orientación hacia la depuración y el mejoramiento del sistema. En esa medida, esta institución se ha encargado de planificar, coordinar y ejecutar las actividades de los procesos de evaluación, acreditación, clasificación académica y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras e institutos.

A continuación se describen los procesos emprendidos a lo largo de estos seis años por el CEAACES.

Respecto de los procesos de evaluación, acreditación y clasificación académica, una de las primeras tareas ejecutadas por el CEAACES fue la evaluación de 26 universidades categoría E<sup>7</sup>. Los resultados que se obtuvieron de esta evaluación permitieron ubicar a 3 IES en el grupo de "Aceptables", a 8 en el grupo de "Parcialmente Aceptables", y las 14 restante fueron catalogadas como "No Aceptables"; sobre esa base el Consejo de Educación Superior (CES) dispuso la suspensión de dichas universidades<sup>8</sup>. En 2013, el CEAACES emprendió un nuevo proceso de evaluación, acreditación y clasificación institucional de 54 universidades y escuelas politécnicas<sup>9</sup>. Como resultado de este proceso se acreditaron 46 universidades, ubicándose 5 en categoría A, 23 en categoría

<sup>7</sup> En 2012 se evaluaron 25 universidades en categoría "E", mientras que en 2013 se realizó la evaluación de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, completando así la evaluación de 26 universidades.

<sup>8</sup> Véase al respecto la publicación del CEAACES "Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades en Ecuador". Quito: CEAACES, 2013. Cabe señalar que, un año después, la Universidad Intercultural Amawtay Wasi se evaluó y también fue suspendida, pero no se extinguió como se hizo con las 14 universidades "E", que se incluyeron en la Ley de Extinción de Universidades emitida por la Asamblea Nacional en 2016.

<sup>9</sup> Este proceso se realizó con el fin de dar cumplimiento a la Disposición Transitoria Vigésima de la Constitución (2008) y a la Disposición Transitoria Primera de la LOES, toda vez que habían transcurrido cinco años desde la evaluación realizada por el CONEA en 2009. En este proceso no participaron la Escuela Superior Politécnica del Ejército (ESPE) y la Universidad Naval Comandante Rafael Morán Valverde, porque se encontraban en proceso de fusión.



B y 18 en categoría C; 8 IES se ubicaron en categoría D, es decir, se catalogaron como “En Proceso de Acreditación”<sup>10</sup> (CEAACES 2014).

Entre 2015 y 2016 se realizó la recategorización voluntaria de 12 universidades y escuelas politécnicas y la evaluación con fines de acreditación de la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE). Los resultados de esta evaluación, en relación con la evaluación de 2013, permitieron a algunas IES cambiar de categoría: una universidad en categoría B pasó a ubicarse en la categoría A; de las universidades que se encontraban en categoría C, una universidad ascendió a la categoría A, tres universidades pasaron a la categoría B, mientras seis universidades permanecieron en la misma categoría y una universidad pasó a la categoría D (DEI-CEAACES 2016). Entre 2016 y 2017 se ejecutó la evaluación de las universidades ubicadas en categoría D (UP-CEAACES 2018); de las 8 IES, 3 pasaron a categoría B y 5 a categoría C. En la Tabla 1 se muestra en síntesis los procesos de evaluación institucional y sus resultados.

*Tabla 1. Procesos de evaluación, acreditación y clasificación académica institucional (2009-2017)*

Año	Proceso	Total IES	IES Evaluadas	Categorías								
				Acreditadas				Evaluación IES “E”				
				A	B	C	D	E	Acept.	Parcial. Acept.	No Acept.	
2009	Evaluación CONEA	71 <sup>11</sup>	68	11	9	13	9	26	-	-	-	
2012	Evaluación Universidades y Escuelas Politécnicas “E”	68	26	-	-	-	-	-	3	8	15	
2013	Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas	55	54	5	23	18	8	-	-	-	-	
2015-2016	Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas	59	12	2	3	6	1	-	-	-	-	
	Evaluación obligatoria ESPE		1	1	-	-	-	-	-	-	-	
2016	Evaluación Universidades y Escuelas Politécnicas “D”		8	0	3	5	-	-	-	-	-	
<b>Total Universidades y Escuelas Politécnicas acreditadas (2018)</b>		<b>59<sup>12</sup></b>		<b>8</b>	<b>28</b>	<b>19</b>						
				<b>55</b>								

Fuentes: La evaluación de la calidad de la universidad ecuatoriana. La experiencia del Mandato 14 (CEAACES 2014b); Informe de los resultados del proceso de evaluación, acreditación y recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas (DEI-CEAACES 2016); Rendición de cuentas CEAACES 2014; Rendición de cuentas CEAACES 2015; Rendición de cuentas CEAACES 2016.

<sup>10</sup> Las instituciones en categoría D tuvieron un plazo de dos años para presentarse a una nueva evaluación (CEAACES 2014b, 43).

<sup>11</sup> En este dato no se toma en cuenta a la Universidad Jefferson y a la Universidad Técnica Federico Santa María, por razones expuestas en líneas anteriores.

<sup>12</sup> Actualmente en el sistema de educación superior existen 59 universidades y escuelas politécnicas, de éstas 55 están acreditadas y las 4 restantes son las universidades creadas en 2013 (Yachay, IKIAM, Uartes y UNAE).



En cumplimiento de la Disposición Transitoria Quinta de la LOES, en 2013 el CEAACES emprendió un proceso de evaluación de las extensiones registradas por las IES fuera de su sede o domicilio principal. Bajo esta disposición el CEAACES evaluó 86 extensiones; los resultados permitieron identificar cuatro grupos de acuerdo con su desempeño en la evaluación: 2 fueron “Aprobadas”, 21 “Condicionadas”, 19 “Fuertemente Condicionadas” y 44 “No Aprobadas”, éstas últimas fueron prohibidas de recibir nuevos estudiantes (CEAACES 2014). 37 extensiones “Condicionadas” y “Fuertemente Condicionadas” se acogieron al plan de mejoras y en 2015 se les realizó una nueva evaluación; como resultado de este proceso 31 extensiones obtuvieron la categoría de “Aprobadas” y 6 de “No Aprobadas” (CEAACES 2015, 18). Estas últimas podían acogerse a un plan emergente para ser nuevamente evaluadas. Bajo esta premisa, en 2017 se realizó la evaluación de 6 extensiones “Fuertemente Condicionadas” y todas fueron aprobadas (UP-CEAACES 2018). En la Tabla 2 se condensa la información de las evaluaciones de extensiones que se han realizado:

*Tabla 2. Procesos de evaluación de extensiones de Universidades y Escuelas Politécnicas (2013-2017)*

Año	Total extensiones	Proceso	Extensiones evaluadas	Categorías			
				Aprobadas	Condicionadas	Fuertemente Condicionadas	No Aprobadas
2013	86	Evaluación de extensiones	86	2	21	19	44
2015	42	Evaluación de extensiones “Condicionadas” y “Fuertemente Condicionadas”	37 <sup>13</sup>	31	-	6	-
2017	39	Evaluación de extensiones “Fuertemente Condicionadas”	6	6	-	-	-
<b>Total extensiones aprobadas (2018)</b>				<b>39</b>			

Fuentes: La evaluación de la calidad de la universidad ecuatoriana. La experiencia del Mandato 14 (CEAACES 2014); Rendición de cuentas CEAACES 2015; Documento de trabajo: Plan Estratégico Institucional 2018- 2021 (UP-CEAACES 2018).

En cuanto a los procesos de evaluación de carreras, estos han incluido dos componentes fundamentales: la evaluación del entorno de aprendizaje y la evaluación de los resultados de aprendizaje, según lo establecía la LOES (2010 Arts. 94, 95, 103 y 104). Las primeras carreras por evaluar debían ser las denominadas “carreras de interés público”, según la definición realizada por la SENESCYT y con base en las resoluciones que al respecto adoptara el Pleno del CEAACES (CEAACES 2014a). En este sentido, entre 2014 y 2015 se evaluaron 22 carreras de Medicina, de las cuales 10 fueron “Acreditadas” y 12 se ubicaron en el grupo “En Proceso de Acreditación”<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> De las 40 extensiones en proceso de acreditación, en el 2015 se acogieron a la evaluación sólo 37.

<sup>14</sup> Estas carreras debían presentar un plan de fortalecimiento para ejecutarse en el período de uno o dos

Entre 2015 y 2016 se evaluaron las carreras de Odontología; los resultados de este proceso ubicaron a 10 carreras como “Acreditadas” y 5 “En Proceso de Acreditación”. La evaluación de las carreras de Derecho empezó en 2016 con la evaluación del entorno de aprendizaje y en 2018 se realizó el Examen Nacional de Evaluación de Carreras (ENEC). En 2017 se efectuó la evaluación del entorno de aprendizaje de 25 carreras de Enfermería y en 2018 se realizó el ENEC de las carreras mencionadas. A continuación se presenta la Tabla 3 que muestra los resultados de los procesos de evaluación de carreras:

*Tabla 3. Procesos de evaluación de las carreras de Medicina, Odontología, Derecho y Enfermería (2014-2018)*

Año	Proceso	Total carreras	Carreras evaluadas	Procesos efectuados		Categorías	
				E. Entorno aprendizaje	E. Resultados aprendizaje	Acreditadas	En Proceso de Acreditación
2014-2015	Evaluación carreras de Medicina	22	22	✓	✓	10	12
2015-2016	Evaluación carreras de Odontología	15	15	✓	✓	10	5
2016 - 2018	Evaluación carreras de Derecho	51	49 <sup>15</sup>	✓	✓	19	26 <sup>16</sup>
2017-2018	Evaluación carreras de Enfermería	25	25	✓	✓	16	9 <sup>17</sup>
<b>Total carreras (2018)</b>		<b>113</b>	<b>111</b>			<b>55</b>	<b>52</b>

Fuentes: Rendición de cuentas CEAACES 2014; Rendición de cuentas CEAACES 2015; Rendición de cuentas CEAACES 2016; Información proporcionada por Dirección de Evaluación y Acreditación de Universidades y Escuelas Politécnicas.

Por otra parte, en el esquema impulsado por el CEAACES, los procesos denominados de aseguramiento de la calidad han significado un trabajo posterior a los procesos de evaluación externa, acreditación y categorización. El principal objetivo de estos procesos ha sido promover la mejora de la calidad de la educación superior en aquellas IES no acreditadas. En relación con este propósito, se desarrollaron instrumentos

años, según la normativa del CEAACES, con el objetivo de cumplir con los estándares mínimos de la evaluación del entorno de aprendizaje (CEAACES, 2015).

<sup>15</sup> De las 51 carreras de Derecho, hasta el momento se tiene el resultado de la evaluación de 49 carreras, ya que 2 carreras aún no han rendido el ENEC.

<sup>16</sup> Las 4 carreras de Derecho restantes de este proceso aún esperan una resolución respecto a su estado después de la evaluación.

<sup>17</sup> Los datos de carreras de Enfermería Acreditadas y En proceso de acreditación corresponden a lo resuelto por la Comisión de Evaluación de Carreras en 2018. Esta resolución pasará al Pleno del Consejo posteriormente.



técnicos con pautas para la construcción de propuestas de mejoramiento<sup>18</sup>; se acompañó a las IES en la elaboración de planes de mejora, planes de fortalecimiento institucional y planes de aseguramiento de la calidad, cuyos nombres diferían de acuerdo al estatus que obtuviera la IES en relación con la acreditación; se dio seguimiento a las IES a través de la revisión de informes de ejecución de planes y visitas *in situ*. En 2016 se realizó también acompañamiento a procesos de autoevaluación de universidades y escuelas politécnicas y de carreras. En la Tabla 4 se observan los procesos realizados entre 2015 y 2017.

El Examen de Habilitación para el Ejercicio Profesional (EHEP) ha sido otra actividad inscrita en los procesos de aseguramiento de la calidad, este busca garantizar que la sociedad cuente con profesionales que tengan los conocimientos y habilidades necesarias en su campo de competencia y así puedan ejercer su profesión con calidad (CEAACES 2016). La LOES 2010 y 2018 establece que dicho examen se aplicará en carreras que pudieran comprometer el interés público, poniendo en riesgo esencialmente la vida, la salud y la seguridad de la ciudadanía. Bajo estas premisas, entre 2014 y 2018 el EHEP se ha aplicado en nueve ocasiones para los estudiantes de las carreras de Medicina, siete veces para la carrera de Odontología, y se ha aplicado en dos ocasiones para estudiantes de la carrera de Enfermería.

El recuento de los procesos realizados por el CEAACES permite dimensionar la transformación que ha sufrido el sistema de educación superior en los últimos diez años. De 71 universidades y escuelas politécnicas existentes en 2009, ahora son parte del sistema 59 IES, de las cuales 55 están acreditadas y las 4 restantes son las creadas con posterioridad a la aprobación de la LOES 2010. En cuanto a las extensiones, en función del propósito de depuración y mejoramiento de la calidad, se redujeron a más de la mitad, ya que pasaron de 86 en 2013 a 39 en la actualidad, que son las que se encuentran aprobadas. Los procesos de evaluación de carreras, especialmente de las caracterizadas como de interés social, también han sido relevantes: de un total de 111 carreras evaluadas se han acreditado 55.

Como se muestra en líneas anteriores, después de los procesos de evaluación con fines de acreditación se han realizado actividades para dar seguimiento y acompañamiento a las IES no acreditadas, con el objetivo de apoyarlas en la superación de debilidades para que enfrenten de mejor manera nuevos procesos de acreditación. Este esquema ha respondido a una lógica lineal, en la que el aseguramiento de la calidad ha sido un proceso posterior al de acreditación y clasificación.

---

<sup>18</sup> Instructivos para la construcción de planes, lineamientos multipropósito para los procesos de autoevaluación de las instituciones, carreras y programas de las instituciones de educación superior, entre otros.

Tabla 4. Procesos de acompañamiento a IES, extensiones y carreras (2015-2017)

Año	IES y carreras	Acompañamiento		Autoevaluación
		Seguimiento a planes de mejora, planes de fortalecimiento Institucional y planes de aseguramiento de la calidad.		
		Seguimiento documental	Seguimiento <i>in situ</i>	
2014	54 universidades y escuelas politécnicas	Cumplimiento de planes de mejora (IES categoría A, B, C) y fortalecimiento institucional (IES categoría D).	24 universidades y escuelas politécnicas visitadas para conocer el avance de las actividades contempladas en planes de mejora y fortalecimiento.	-
2015	12 carreras de Medicina «En Proceso de Acreditación»	Revisión de planes de fortalecimiento y emisión de informes con observaciones y recomendaciones.	-	-
	37 extensiones «Condicionadas» y «Fuertemente condicionadas» evaluadas en 2013	Verificación del cumplimiento del plan de mejoras a ejecutarse en dieciocho meses posteriores a la evaluación.	-	-
	6 extensiones «Fuertemente condicionadas»	Revisión y aprobación de planes emergentes <sup>19</sup> para ser ejecutados en seis meses.	-	-
	39 extensiones «No Aprobadas»	Revisión y aprobación de planes de aseguramiento <sup>20</sup> de la calidad de 36 extensiones.	Visitas <i>in situ</i> las extensiones para verificar el cumplimiento de sus planes de aseguramiento de la calidad.	-
2016	15 universidades y escuelas politécnicas	-	-	Acompañamiento <i>in situ</i> a los procesos de autoevaluación.
	5 carreras de Odontología «En Proceso de Acreditación»	Revisión de planes de fortalecimiento y emisión de informes con observaciones y recomendaciones.	-	-
2017	9 carreras de Medicina «En Proceso de Acreditación»	-	-	Acompañamiento <i>in situ</i> a los procesos de autoevaluación, como parte del seguimiento al cumplimiento de planes de fortalecimiento.
	14 carreras de Odontología	Revisión de planes de fortalecimiento y emisión de informes con observaciones y recomendaciones.	-	-

Fuente: Rendición de cuentas CEAACES 2015; Rendición de cuentas CEAACES 2016; Información proporcionada por Dirección de Aseguramiento de la Calidad - CEAACES, 2018.

<sup>19</sup> Este plan está enfocado en definir acciones de mejora inmediata para alcanzar los estándares mínimos para aprobar la evaluación institucional (CEAACES 2016).

<sup>20</sup> La finalidad de los planes de aseguramiento de la calidad es garantizar que los estudiantes culminen su carrera profesional en condiciones adecuadas.





Este esquema cambia sustancialmente con la aprobación de la LOES 2018, ya que se constituye el Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad (LOES 2018, Art. 94), y el aseguramiento de la calidad pasa a ser un proceso central y permanente, sustentado sobre todo en la autoevaluación de las IES y los procesos de evaluación externa.

### Una perspectiva general de los procesos de evaluación de la educación superior en Ecuador

La breve revisión histórica realizada nos permite identificar cuatro momentos en la evaluación de la calidad de la educación superior en Ecuador. El primero, en el que la evaluación de calidad es poco reconocida, se da entre 1989 y 2008, en un contexto de proliferación de universidades privadas y el debilitamiento de las públicas, por restricciones presupuestarias de la etapa neoliberal y manejos partidistas nocivos. En ese periodo, los actores de las instituciones de educación superior evidenciaron muy poco interés en transformar su realidad y, por ende, los procesos de evaluación tuvieron una limitada acogida.

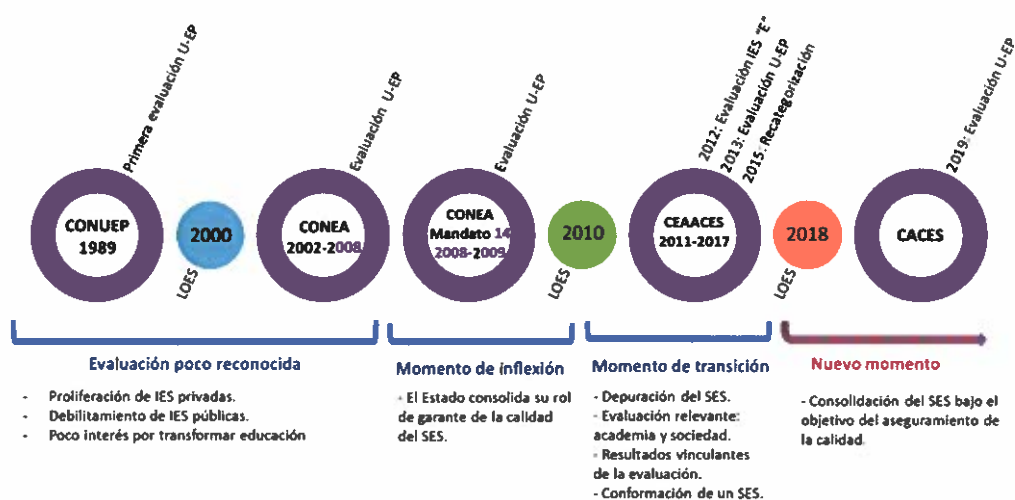
La precariedad de la docencia, el facilismo y hasta la comercialización de los títulos universitarios, la falta de las condiciones e infraestructura mínimas para la enseñanza, entre otras, habían desembocado en una suerte de *estafa académica* que estaba corroyendo la universidad, engañando al estudiantado y lesionando a la sociedad entera. Resultaba imprescindible un ejercicio de evaluación de las universidades que permita delimitar este grupo de instituciones, cuya suspensión reclamaba la sociedad. (Villavicencio 2017, 151)

Un segundo momento, al que cabe definirlo como un punto de inflexión, inicia con el Mandato Constituyente No. 14 que buscaba principalmente la depuración del SES. Este proceso implicó un giro crucial, ya que el Estado consolidó un rol de garante de la calidad de la educación superior. La normativa y la institucionalidad creada con posterioridad a 2008 contribuyó a dar forma al sistema de educación superior.

La aprobación de la LOES 2010 abre el tercer momento, que se podría denominar de transición hacia la institucionalización de los procedimientos de evaluación de la calidad de la educación superior. Entre 2010 y 2017 se realizan varios procesos de evaluación, acreditación, clasificación académica y aseguramiento de la calidad de las IES y sus carreras, cuyos resultados continúan con un pie en la depuración del sistema, como puede apreciarse en la información citada antes, y con otro pie, en el objetivo de mejoramiento de la calidad del sistema. Los procesos de evaluación realizados por el CEAACES, como política pública, se volvieron legítimos para la academia y para la sociedad; los resultados de las evaluaciones efectuadas fueron, por primera vez, vinculantes y sirvieron para tomar decisiones respecto del SES.

Ecuador cuenta este momento con 55 universidades y escuelas politécnicas acreditadas<sup>21</sup> que, pese a sus debilidades, cumplen con los requisitos mínimos de funcionamiento; varias de ellas exceden estas condiciones básicas y tienen distintas fortalezas, y corresponde que todas se inscriban en el proceso de mejoramiento continuo, en un nuevo momento caracterizado por la constitución de un Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad, avalado por la nueva LOES, aprobada en julio de 2018 por la Asamblea Nacional.

Ilustración 1. Perspectiva histórica de los procesos de evaluación de universidades y escuelas politécnicas



## II. EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD COMO OBJETIVO CENTRAL DEL ENFOQUE DE TRABAJO DEL CACES

### A dónde vamos y de dónde venimos

La nueva LOES 2018 crea el Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC), que tiene como principales actores al CES, CACES y a las instituciones de educación superior (Art. 94).

La primera parte de la definición del SIAC resalta la necesidad de un funcionamiento articulado de los organismos estatales públicos y las instituciones de educación

<sup>21</sup> Aún no se han evaluado cuatro universidades creadas con posterioridad a la aprobación de la LOES: UNAE, IKIAM, UARTES y YACHAY.





superior en torno al objetivo del aseguramiento de la calidad, otorgándole al CACES la función de planificar y coordinar la operación del SIAC.

Establece que

Este sistema se sustentará principalmente en la autoevaluación permanente que las instituciones de educación superior realizan sobre el cumplimiento de sus propósitos.

El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior acreditará a las instituciones de educación superior, carreras y programas conforme lo establecido en esta Ley y Reglamento que se expida para el efecto. (LOES 2018, Art. 94)

De esta segunda parte de la definición del SIAC, se desprende la necesaria articulación de la autoevaluación y la acreditación, como dos procesos coadyuvantes al propósito del mejoramiento continuo, dando centralidad a la autoevaluación.

Las principales diferencias de este enfoque con el planteado en la LOES 2010 es que aquella establecía bajo el título V (Calidad de la educación superior) y el capítulo primero (Del principio de la calidad) cuatro procesos: la evaluación de la calidad, la acreditación, el aseguramiento de la calidad y la categorización (LOES 2010, Arts. 94-97). El aseguramiento de la calidad se lo definía en relación con la “eficiente y eficaz gestión” de las instituciones de educación superior.

El CEAACES no definió claramente lo que entendía por aseguramiento de la calidad. En el documento del Estatuto Orgánico de Gestión por Procesos del CEAACES, por ejemplo, se plantea que “el aseguramiento de la calidad de la educación superior del Ecuador” se lleva a cabo a través de los procesos de evaluación, acreditación y categorización. Este enunciado tenía implícita una idea de aseguramiento de la calidad que privilegiaba procedimientos ligados a la verificación del cumplimiento de estándares y criterios mínimos, para otorgar un certificado de garantía pública de la calidad de las IES. Según la literatura sobre el aseguramiento de la calidad, lo anterior corresponde solo a los propósitos de control y garantía (Lemaitre y Mena 2012), mientras que los componentes del aseguramiento de la calidad tienen como finalidad incentivar los procesos de mejora interna de las IES.

En la misión institucional, se asumía al aseguramiento de la calidad como un propósito –aunque sin definirlo–, mientras que en el nombre de la institución este era solo un proceso, el cual estaba al mismo nivel que la evaluación y a la acreditación, y se implementaba posteriormente a estos. Como sugiere la sigla CEAACES, primero se evalúa, luego se acredita y finalmente se asegura la calidad. Esta secuencia determinó la creación de una Dirección de Aseguramiento de la Calidad, encargada de actividades de acompañamiento, que eran implementadas posteriormente a los procesos de evaluación externa y acreditación (CAC-CEAACES 2018).



En esta idea de aseguramiento de la calidad, la autoevaluación tuvo un papel secundario, ya que se la consideraba como un requisito de la evaluación externa, que era lo relevante, perdiéndose de esta forma el espíritu de autorreflexión de este proceso. En cuanto a la evaluación, las IES se preparaban para “alcanzar” el puntaje requerido para acreditarse, priorizando aspectos en función del modelo de evaluación y no necesariamente de las necesidades institucionales, lo que provocaba distorsiones en algunos casos. Bajo esta lógica, el modelo de evaluación se convirtió en un marco rígido para pensar el quehacer de la universidad.

Por otro lado, la categorización como resultado de la puntuación de la evaluación externa, ordenó a las IES de forma vertical, generando un sistema basado en la competencia, y provocó socialmente el desprestigio de algunas IES y por tanto dificultades para sus estudiantes en el mundo laboral.

En esa concepción de evaluación y categorización, el aseguramiento de la calidad era considerado un proceso posterior, que se realizaba con las IES que presentaban mayores debilidades. Para el CEAACES, asegurar la calidad implicaba dar seguimiento a estas IES a través del monitoreo a planes de mejora, planes de fortalecimiento institucional y planes de aseguramiento de la calidad, que en vez de fortalecer nodos claves de la planificación institucional, se enfocaban en plantear medidas en función del modelo de evaluación y acreditación. Estos distintos nombres dados al mismo tipo de planes variaban por la distinta clasificación de las IES y los plazos que se les otorgaba para volver a someterse a la evaluación con fines de acreditación. Resulta paradójico, por decir lo menos, que se denominara “plan de aseguramiento de la calidad” a aquel que debían realizar las IES próximas a cerrar, por no haber alcanzado los mínimos necesarios para la acreditación, y que debía garantizar condiciones básicas para que sus últimos estudiantes pudieran graduarse. Esta descripción muestra que lo que se entendía por aseguramiento de la calidad, comenzó tres años después de haberse creado el CEAACES, hubo poca claridad en su conceptualización y fue un proceso implícita o explícitamente subvalorado<sup>22</sup>.

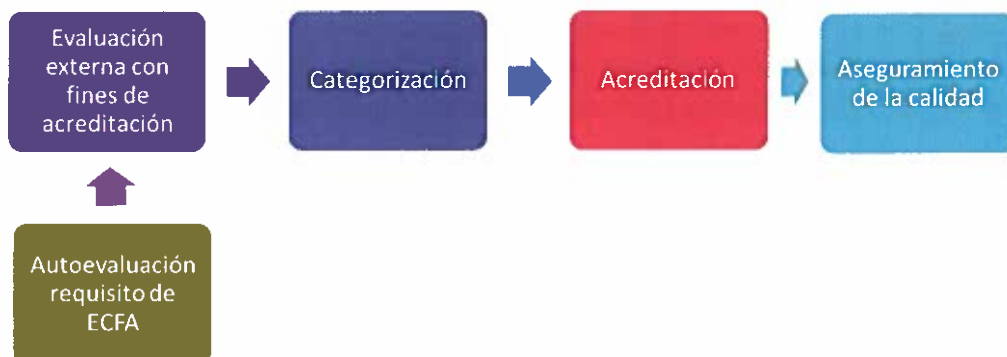
El ingente trabajo realizado por la Dirección de Aseguramiento de la Calidad –como se desprende de la Tabla 4- era acompañar a las IES en procesos que tenían como último fin la acreditación. Es decir, el acompañamiento buscaba “adiestrar” a las IES con mayores debilidades, en función del modelo de evaluación, para posteriormente ser acreditadas. Incluso los dos procesos de acompañamiento de autoevaluaciones que se reportan, se inscriben en procesos inminentes de acreditación y recategorización.

A continuación se ilustra lo descrito:

---

<sup>22</sup> No se han encontrado evidencias escritas de que se haya realizado discusiones sobre enfoques que sustenten los procesos que ha venido realizando el CEAACES -si las ha habido-, lo que dificulta sacar a la luz de forma crítica las ideas subyacentes de la acción institucional realizada.

Ilustración 2. Esquema de trabajo del CEAACES 2011-2018



En la LOES 2018, los procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación están dentro de la noción de aseguramiento de la calidad, confiriéndole a este concepto la importancia de articular un *sistema* integrado entre las instituciones estatales y las IES. Desaparece el procedimiento de categorización y cobra relevancia el proceso de autoevaluación, como núcleo del sistema de aseguramiento de la calidad, mientras que en la LOES 2010, ésta aparecía subsumida en el proceso de acreditación. A continuación se ilustra el nuevo momento marcado por el aseguramiento de la calidad como objetivo central y ya no como un proceso:

Ilustración 3. Esquema del nuevo enfoque de trabajo del CACES 2018



Podemos coincidir con Espinoza Díaz en que un sistema de aseguramiento de la calidad

[...] conlleva la acción colaborativa y permanente que realiza el Estado y las propias instituciones de educación superior, tendiente a lograr un desarrollo óptimo armónico del sistema y de cada una de las instituciones que lo componen, en función de dar un adecuado cumplimiento a la misión que la sociedad les ha encomendado [...] A través del aseguramiento de la calidad se pretende satisfacer, adecuadamente, las necesidades del país, ser más eficientes en el uso de los recursos disponibles y entregar un servicio satisfactorio, que dé garantías a la ciudadanía toda (Espinoza Díaz 2015, 9; citado en DEI-CEAACES 2018, 3)

Las acciones del Estado y de las IES deben tender a complementarse bajo la aceptación de desarrollar una conciencia y voluntad críticas sobre el desempeño de la educación superior en el país, logrando paulatinamente la consolidación de una cultura de calidad.

### Principios marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad

¿Qué tipo de calidad es la que vamos a asegurar en el Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad? El significado de la calidad se encuentra determinado por el contexto social y político de los actores que participan en su construcción. De esa manera, cuando se habla de calidad, su contenido no puede asumirse como un valor neutro o universal, pues se trata de una postura académica y política que encierra una visión particular de la educación superior y de la realidad en que se inserta<sup>23</sup>.

Para comenzar, la calidad no es algo instrumental. En tanto principio, se engarza con otros principios con los cuales se articula, de los que depende y a los que nutre. En sentido estricto, asegurar la calidad de la educación superior, es asegurar que las IES cumplan de la mejor manera posible sus funciones sustantivas en el marco de los principios de la educación superior<sup>24</sup>.

Un primer principio básico es concebir a la educación superior como un derecho y un bien público social<sup>25</sup>. Si bien no todos los ciudadanos/as desean acceder a la educación

---

<sup>23</sup> Cuando hablamos de postura académica y política nos referimos al contenido filosófico y crítico que sustenta -o debería sustentar- la existencia de la universidad en la sociedad. Coincidimos con Derrida cuando dice "Esta universidad sin condición no existe, de hecho, como demasiado bien sabemos. Pero, en principio y de acuerdo con su vocación declarada, en virtud de su esencia profesada, ésta debería seguir siendo el último lugar de resistencia crítica -y más que crítica- frente a todos los poderes de apropiación dogmáticos e injustos" (Derrida 2002, 12).

<sup>24</sup> Desarrollamos más adelante el concepto de calidad en la educación superior.

<sup>25</sup> Así lo establece la LOES y también la Declaración aprobada por la reciente Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018), realizada en la ciudad de Córdoba, Argentina.



superior como una opción de vida, considerarla un derecho supone que, las IES y el SES en su conjunto, deben garantizar iguales oportunidades de acceso, permanencia y culminación a todos/as quienes opten por ella. Así, las diferencias de carácter socio económico, étnico, de género, edad, preferencia sexual, discapacidad, lugar de residencia, opción política o religiosa, o condición de movilidad, no pueden ser obstáculos para ejercer ese derecho. En nuestras sociedades desiguales, todos los actores del SES deben instrumentar medidas efectivas para eliminar las barreras que persisten en el acceso, permanencia y culminación de los estudios superiores a aquellos ciudadanos que deseen ingresar al SES.

La producción y transmisión del conocimiento, en la era de la globalización y en la actual sociedad del conocimiento, están fuertemente presionadas a entrar en los circuitos mercantiles, especialmente sus productos de investigación e innovación. Sin embargo, concebir la educación superior como un bien público social supone declarar enfáticamente que esta no puede mercantilizarse ni volverse un “servicio” lucrativo. La anterior y actual LOES así lo ratifica al señalar que la educación superior “responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos” (LOES 2018, Art. 3).

Responder al “interés público” supone para las IES “proporcionar un espacio en el cual miembros de la sociedad puedan reflexionar bajo perspectivas diferentes sobre lo que la sociedad está haciendo, puedan buscar explicaciones y debatir sobre fenómenos naturales y sociales sin referencia a limitaciones externas y objetivos direccionados” (Villavicencio 2017a, 270). Esto último, se interseca con el principio de la autonomía, que supone que las IES puedan desarrollar su papel crítico y propositivo sin límites impuestos por gobiernos, credos, mercado o intereses particulares (CRES 2018).

Hay que tener en cuenta que, las universidades latinoamericanas, especialmente las públicas, “han desempeñado un papel clave en la construcción de las instituciones del Estado, en la solución de problemas apremiantes de sus países y, en general, en la provisión de una amplia gama de servicios comunitarios y en la creación y recreación de las culturas nacionales” (Villavicencio 2017b, 141), lo que caracteriza en la región, el sentido dado a la educación superior como “bien público”.

Para que la educación superior sea un “bien público” es preciso, por otra parte, direccionar las funciones sustantivas de las IES de acuerdo con las necesidades de las sociedades que habitan en sus entornos y, en este punto, se interseca con el principio de pertinencia. Según la LOES 2010 y 2018:

El principio de pertinencia consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural. Para ello, las instituciones de educación superior articularán su oferta docente, de

investigación y actividades de vinculación con la sociedad, a la demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional, a la innovación y diversificación de profesiones y grados académicos, a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional, a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales; a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y la región, y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología” (LOES 2018, Art. 170).

La pertinencia alude al tipo de relación que las universidades y escuelas politécnicas (UEP) tienen con las sociedades en las que se hallan insertas. Esa relación moldea la manera en que cada IES desarrolla sus tres funciones sustantivas, pero generalmente se hace visible a través de acciones y estructuras para la vinculación con la sociedad. Al respecto, Cielo y Pérez Martínez sostienen que la definición de “pertinencia” de la LOES ecuatoriana, se inscribe en un tipo de vinculación “*en procura del desarrollo* en que la *universidad experta* responde a las necesidades sociales fomentando la productividad. Otras dos formas de relación de las IES ecuatorianas con su medio, según estas autoras, es “*mediante la extensión de una universidad humanística* que contribuye al bien social con actividades de servicio y de divulgación” y/o para “*colaborar en la transformación* realizada por la *universidad partícipe* en procesos dialógicos y epistemológico-políticos para la constitución de la sociedad” (Cielo y Pérez Martínez 2017, 197)

En las sociedades latinoamericanas existe una serie de expectativas fincadas sobre la educación superior, que provienen de la sociedad, el Estado, los sectores productivos, el sistema educativo y demás actores sociales. Todos estos intereses hacen que la educación superior tenga un encargo social cada vez más amplio -y a menudo contradictorio- que exige, a cada paso, un escrutinio autorreflexivo sobre la pertinencia de la educación superior que se ofrece y el tipo de pertinencia a la que se apunta. Todos estos conceptos no están cerrados sino en constante redefinición. Las sociedades no son entequeias en las que la educación actúa de manera neutra, sino que están cargadas de contradicciones de todo tipo, frente a las cuales, las IES se posicionan a cada paso, de manera expresa o tácita. Para que la educación superior ecuatoriana pueda responder en el marco de los principios adoptados como comunes, las UEP deben ejercitar la responsabilidad social, entendida no desde la visión corporativa que ha acuñado ese concepto, sino como pertinencia y compromiso social (Tunnermann 2009, citado por Van der Bijl 2017).

Los organismos que regulan la educación superior deben sujetar sus acciones a estos principios, pero también los demás actores que hacen parte del SES, en tanto la vigencia del interés público en la educación superior entraña una responsabilidad colectiva. Esto quiere decir que las instituciones de educación superior, sin importar su carácter público o particular, son responsables de observar estos principios como pauta de acción.





El Sistema de Educación Superior del Ecuador es parte del Sistema Nacional de Inclusión y Equidad Social, establecido en la Constitución de la República, por lo que se rige por sus principios que son los de “universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad y no discriminación” (LOES 2018, Art. 12). Estos principios no son solo válidos para Ecuador sino que son compartidos mundialmente, ya que la mayoría de los países suscribieron en 2015 los Objetivos de Desarrollo del Milenio, siendo el cuarto “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas 2015). Estas características definen el tipo de educación superior que se quiere para el país y el mundo, y deben orientar los lineamientos para la organización del SIAC.

La equidad no es lo mismo que la igualdad, que se relaciona con el trato idéntico entre personas que integran una sociedad. La equidad hace referencia al reconocimiento de diferencias entre las personas y la necesidad de dar un trato diferenciado para superar las brechas de desigualdad generadas sobre la base de las diferencias. Se requiere de instituciones educativas que sean sensibles a la diversidad y necesidades particulares de los estudiantes y de la comunidad educativa en general, porque los espacios educativos no están conformados por poblaciones homogéneas sino por personas con capacidades, necesidades e identidades diversas, que requieren una atención que corresponda a esa diversidad. Esto demanda un compromiso moral y ético de las instituciones de educación superior para que circunstancias personales de cualquier tipo, no afecten las oportunidades educativas de las personas.

La equidad y la inclusión se articulan a la noción de la educación superior como bien público y como derecho, pues como señalan organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), la educación es fundamental para acortar las brechas sociales, económicas y culturales dentro del país y entre países. Este solo es un derecho cuando es garantizado para todos quienes opten por formarse en el sistema de educación superior, sin discriminación alguna y cuando existe una obligación pública de proteger, respetar y cumplir este derecho.

La LOES sintetiza los principios que rigen el Sistema de Educación Superior en los siguientes:

[...] autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica y tecnológica global. (LOES 2018, Art. 12)

Sobre varios de ellos ya nos hemos referido, mostrando su articulación intrínseca. ¿Por qué el cogobierno? Porque si se trata de formar personas críticas capaces de analizar





los problemas de la sociedad y buscar soluciones para el país, capaces de pensar y explicar los fenómenos de la realidad, no es posible lograrlo sin que sean actrices protagónicas de su propia formación. La participación y compromiso en la toma de decisiones de su UEP, aparte de ser un derecho democrático, las prepara en esa orientación, las capacita para asumir responsabilidades y desafíos. El principio de integralidad va en el mismo sentido. Si las funciones sustantivas de la educación superior están disociadas y no marchan articuladas, no podrán salir de las UEP profesionales críticos y bien formados y, por ende, la calidad estará muy lejos de lograrse. Si, por otra parte, el sistema de educación en su conjunto -educación básica, bachillerato y superior- no actúa articuladamente, tampoco se puede lograr un mejoramiento sostenible y progresivo de la calidad de la educación, que garantice a las generaciones presentes y futuras el derecho a la educación.

Los principios básicos de la educación superior, en conjunto, se enmarcan en el horizonte del pensamiento universal de todos los tiempos y del diálogo de saberes y de conocimientos científicos y tecnológicos globales, como también lo reconoce la LOES 2018, pues es la única manera de lograr personas históricamente situadas con mentalidades abiertas y capacidad de aprendizaje permanente.

### La calidad

Al definir el principio de calidad, la nueva LOES justamente lo inserta y relaciona con los antedichos principios. Más aún, considera que *se basa*

en el equilibrio de la docencia, la investigación e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso y la equidad, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad, la democracia, la producción de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos. (LOES 2018, Art. 93)

El anclaje de la calidad con principios como éstos y con el entendimiento de la educación como bien público y su caracterización como “principio”, es un antídoto contra las visiones meramente operacionales de la calidad, que por lo general son poco claras y manipulables. “La literatura señala que el concepto de calidad en la educación superior fue extrapolado desde el ámbito industrial en donde hace referencia a la producción de bienes y servicios” (DEI-CEAACES 2016a, 2). Fue en la década de los 90, en el marco de la hegemonía ideológica neoliberal global, cuando se iniciaron discusiones respecto a la pertinencia de usar la noción de calidad en el ámbito de la educación superior; sin embargo, puede decirse que hasta hoy continúan tales discusiones, al calor de las cuales, la polisemia del concepto se ha vuelto mayor.

Las Conferencias Mundiales de Educación Superior, impulsadas por la UNESCO, inicialmente consideraron el concepto como problemático por su origen empresarial,

que contrariaba la visión de la educación superior como bien público, que había sido adoptada en 1998. En años sucesivos, las declaraciones de la UNESCO acogieron la necesidad de sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación superior hasta que, recientemente, incluyen la agenda de discusión de calidad como parte de la concepción de la educación como bien público social, derecho humano universal y deber del Estado (DEI-CEAACES 2016a).

Los significados más difundidos del concepto de calidad han sido los de excelencia, perfección, adecuación o ajuste a los propósitos, valor por dinero (costo-beneficio) y transformación (Harvey 1998). La anterior LOES, por ejemplo, colocaba “la excelencia” como primera referencia de la calidad:

El principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente. (LOES 2010, Art. 93)

La excelencia tiende a equipararse con la excepcionalidad (profesores, estudiantes, investigadores, bibliotecas, laboratorios, recursos excepcionales), con lo cual el concepto se desliza a una visión elitista de la educación superior, que supone que con excelentes *inputs* se obtiene -directamente- excelentes resultados. En contraste, la visión de calidad como transformación se enraíza en la noción de cambio cualitativo, el paso de un estado a otro. Se centra en los estudiantes, que son la razón de ser de las IES -aunque a menudo lo olvidamos-; tiene como propósito mejorar sus condiciones y profundizar su sentido reflexivo y crítico a lo largo de sus vidas (Harvey 1998).

La educación, en esta perspectiva, es un proceso participativo:

Los estudiantes no son productos, clientes o consumidores. Son participantes. La educación no es un servicio *para* un cliente (mucho menos un producto a ser consumido) sino un continuo proceso de transformación *del* participante. (Harvey 1998, 244)<sup>26</sup>

Centrarse exclusivamente en la operacionalización de formas de medir la calidad de la educación superior, eludiendo profundizar en los significados conceptuales subyacentes, trae como consecuencia varios sesgos que atentan a los sentidos fundamentales de la educación superior, y a los principios que la normativa ecuatoriana abraza como propios. Se confunde, por ejemplo, los medios (*inputs*) con los fines; se introyecta una noción de competencia (entre estudiantes, entre IES) que desnaturaliza el proceso educativo, que debe ser esencialmente colaborativo para

---

<sup>26</sup> Traducción libre del autor.

construir comunidades académicas y colectivos de aprendizaje. Particularmente la noción de “excelencia”, que ha sido la principal referencia de la calidad educativa en Ecuador, supone un requisito de comparabilidad, por el cual para que unos sean excelentes tiene que haber otros que no lo sean. Así, el horizonte de la “excelencia”, lejos de ser un ideal para el conjunto del sistema, se convierte en un recurso de segregación y elitismo.

En Ecuador, la categorización de UEP expresó de manera clara esa concepción<sup>27</sup> y llevó a distorsiones, no solo al inducir la competencia entre instituciones, sino en la distribución de los recursos públicos para la educación superior, cuando las instituciones que adolecen de problemas de calidad son justamente las que requieren más recursos para poder superarlos. En el debate de la nueva LOES se planteó, al contrario, que “los indicadores respecto de calidad para fines de distribución deberán enfocarse en el nivel de mejoría, evaluando los resultados actuales de la institución respecto de sí misma en periodos pasados y no comparándola únicamente con otras instituciones, cuyas evoluciones y contextos son distintos” (Asamblea Nacional del Ecuador 2018, 32).

Un sesgo todavía más problemático, es aquel que establece los parámetros de comparabilidad de la calidad solo con los países del Norte, con lo cual la “excelencia” conduce a la copia y a la aceptación acrítica de los indicadores venidos de países (y de empresas de esos países) que pretenden, mediante sus rankings, perpetuar la asimetría internacional del conocimiento, y continuar dominando los circuitos de intercambio científico y tecnológico (Van der Bijl 2017; Villavicencio 2017a y 2017b).

Otra cosa distinta es plantear, en vez de la competencia entre IES, la emulación en torno a parámetros más integrales e integradores de sus funciones sustantivas; o plantear, en vez de la aceptación acrítica de rankings homogeneizadores, la apertura internacional hacia las comunidades educativas del mundo, en el marco “del diálogo de saberes y de conocimientos científicos y tecnológicos globales” (LOES 2018), desde las necesidades de generación de conocimientos pertinentes para nuestras realidades.

La responsabilidad del CACES en la planificación y coordinación del Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad es muy grande, porque lo que se evalúa se convierte en parámetros que suelen empujar al sistema de educación superior a alinearse con ciertos paradigmas. De allí que corresponde explicitarlos, cuestionarlos si es el caso, pero no caer en dos errores comunes: por una parte, tomar lo dado (en nuestra propia práctica, en otros países o en el mundo) como adecuado *per se*, pues generalmente lo que conocemos es la corriente dominante (el *mainstream*) que responde a intereses de poder muy precisos y, por tanto, no es

---

<sup>27</sup> La categorización de IES ha sido suprimida en la nueva LOES 2018.

neutra. Y, por otra parte, concebir la evaluación meramente como un proceso “técnico”, despojado de valores y concepciones filosóficas y políticas.

### III. LA ESTRUCTURACIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD<sup>28</sup>

En la sección anterior ya se ha fundamentado que entendemos como aseguramiento de la calidad, a la búsqueda del cambio cualitativo de las instituciones de educación superior, basada en una permanente autorreflexión del conjunto de las comunidades educativas, orientada al mejoramiento continuo de sus tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad.

El propósito fundamental del aseguramiento de la calidad es lograr que las instituciones de educación superior asuman la responsabilidad de promover su desarrollo y asegurar la calidad, sin condicionamientos externos (Kells, Massen & de Haan 1992; Kells 1995; Lemaitre & Mena 2012). Se trata de pasar de una situación, donde la búsqueda de la calidad es vista como una obligación, a otra, donde la promoción de su desarrollo es un hábito (Lemaitre y Mena 2012).

Los roles del Estado y las IES son diferentes y por eso se establece dentro del SIAC un sistema de aseguramiento externo y un sistema de aseguramiento interno de la calidad. Ambos deben engranarse de forma orgánica para tener a la calidad de la educación superior como un objetivo permanente, tomando en cuenta que la relación entre los dos sistemas es necesaria, ya que todo proceso evaluativo demanda de una alteridad, para una efectiva y no autocomplaciente realización<sup>29</sup>.

Por lo dicho, la relación entre el aseguramiento interno y el externo no debe basarse en la distancia (auditoría externa vs. autoevaluación interna) sino en la búsqueda de articulación constante, que se define por las diferentes funciones de cada proceso llevado a cabo por los respectivos responsables, y no por diferencias en cuanto al espíritu de contribuir a la mejora de la calidad, puesto que este debe ser común. El eje fundamental de dicha relación se estructura en el rol y contribución que cumplen los pares en ambos procesos de aseguramiento, quienes garantizan una relación de externalidad y, al mismo tiempo, de horizontalidad, dada por el origen académico de su función.

---

<sup>28</sup> Esta parte está basada en el documento de la DEI-CEAACES 2018.

<sup>29</sup> Esta aseveración es válida tanto en relación con el desempeño de las IES que lo evalúa de manera externa el CACES, para evitar la autocomplacencia de aquellas, como para la valoración que hagan las IES del desempeño y resultados de los procesos de evaluación impulsados por el CACES, para evitar visiones poco autocríticas del quehacer de nuestro trabajo. Es decir, la condición de alteridad es necesaria de manera recíproca.

El sistema de aseguramiento de la calidad (externo e interno) comprende la articulación de tres propósitos y sus procesos: el licenciamiento, autorización o regulación; la garantía pública de calidad; y el mejoramiento continuo.

- El *licenciamiento o regulación* tiene como propósito determinar si las IES y sus programas académicos cumplen con un marco de calidad definido. Opera a través de la autorización para funcionar de las instituciones de educación superior, basada en la verificación del cumplimiento de estándares o criterios mínimos de calidad. Esto asegura que en el sistema solo operen instituciones que cumplen con las condiciones básicas y, de manera recíproca, dota de legitimidad a las instituciones que reúnen los criterios establecidos (Salazar 2012).

En el Ecuador, esta licencia la otorga el Consejo de Educación Superior que tiene la atribución y deber de crear, intervenir, suspender, clausurar o extinguir las IES, con el sustento de informes realizados por el CACES y la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) (LOES 2018, Art. 169, literales b,c,e,f; Art. 174, literales o, p, r).

- La *garantía pública de calidad* es la certificación que otorga el Estado a la sociedad sobre el grado en que el sistema de educación superior satisface propósitos institucionales declarados, estándares y criterios de calidad (Salazar 2012).

A través de esta garantía, el Estado informa a la sociedad si las IES conservan, desarrollan y potencian las condiciones necesarias para formar adecuadamente profesionales y eruditos/as en aquellos saberes, disciplinas y ciencias que permitan acrecentar el talento humano ecuatoriano –y de otras latitudes–, producir conocimientos pertinentes y ponerlos al servicio de desarrollo del país, tomando en cuenta los propósitos institucionales declarados por las IES (misión de las instituciones).

El procedimiento para dar esta garantía es la acreditación, que se apoya en evaluaciones con fines de acreditación. En Ecuador, y para el caso de las carreras, la acreditación se complementa con la evaluación de resultados de aprendizaje de carreras y programas<sup>30</sup>. La responsabilidad absoluta de la garantía de la calidad, mediante el proceso de acreditación, está a cargo del

---

<sup>30</sup> Según la LOES 2018, para esta evaluación de resultados de aprendizaje “se establecerá un examen u otros mecanismos de evaluación para estudiantes del último periodo académico”, y será el CACES en coordinación con SENESCYT quienes determinen las carreras que se someterán a esta evaluación de resultados de aprendizaje (LOES 2018, Art. 103).



Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES)  
(LOES 2018, Art. 173 y 174, literales c,d,f,g)<sup>31</sup>.

- El *mejoramiento continuo de la calidad* es una función y responsabilidad principal de las instituciones de educación superior, basado en la autorregulación, entendida como la capacidad de una entidad para orientar su conducta con base en un monitoreo y control voluntario derivado de la comprensión de que el destino y búsqueda de la calidad es una responsabilidad primaria de las propias IES (Kells 1995).

El aseguramiento interno de la calidad es definido en la LOES 2018 como

Un conjunto de acciones que llevan a cabo las instituciones de educación superior, con la finalidad de desarrollar y aplicar políticas efectivas para promover el desarrollo constante de la calidad de las carreras, programas académicos; en coordinación con otros actores del Sistema de Educación Superior. (LOES 2018, Art. 96)

El mejoramiento continuo de la calidad en las IES tiende a forjar una cultura de la calidad, o sea una forma de ser de las comunidades universitarias y técnicas/tecnológicas, un modo habitual de proceder orientado a la calidad por parte de los distintos estamentos que las constituyen: autoridades, profesores, estudiantes y personal administrativo.

El esfuerzo del mejoramiento continuo debe ser apoyado por el Estado, en particular por los organismos públicos del Sistema Nacional de Educación Superior y especialmente por los que conforman el SIAC, desde sus propios ámbitos. Los organismos de educación superior del Estado, CES, CACES y el organismo rector de la política pública (LOES 2018), a partir de sus propios roles y ámbitos de acción, deben hacerse preguntas como ¿Qué tipo de regulación es la más adecuada para fortalecer la cultura de calidad de las IES? ¿Qué tipo de procesos de evaluación pueden potenciar una cultura de calidad? ¿Qué áreas de prioridad de política pública y de inversión son las requeridas en este momento de consolidación del sistema de educación superior en Ecuador?

La LOES 2018 establece que el CACES “apoyará el aseguramiento interno de la calidad de las instituciones de educación superior” (LOES 2018, Art. 173). Ese apoyo puede canalizarse mediante los procesos de cualificación académica y de acompañamiento

---

<sup>31</sup> Extrañamente, en la LOES 2010, la autoevaluación –y no la acreditación– se incluyó dentro del capítulo de “Normas para la garantía de la calidad” (LOES 2010, Art. 98 y 99).

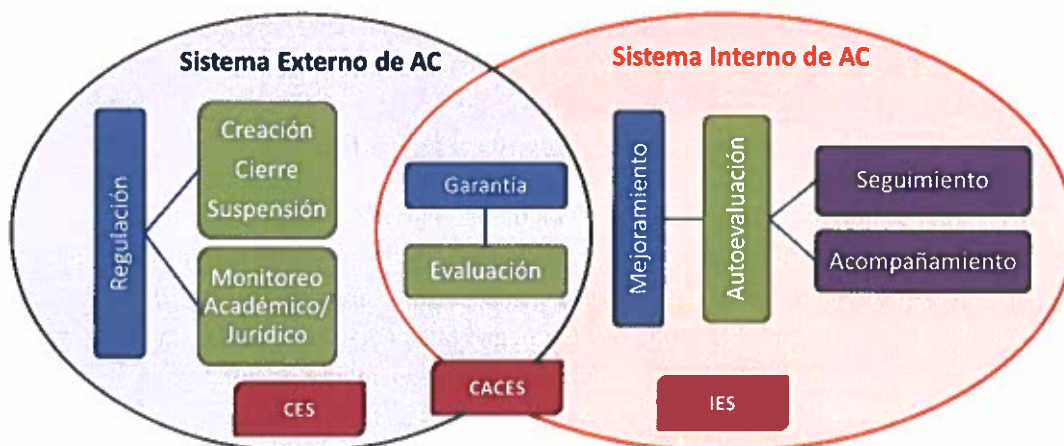


de procesos de autoevaluación, además de los procesos de acreditación que también deben contribuir a ese objetivo.

Los propósitos y procesos del sistema de aseguramiento de la calidad deben marchar totalmente articulados para lograr, de manera sostenible, la calidad de la educación superior. Por eso se habla de un *sistema* de aseguramiento de la calidad, en el que cada uno de los procesos y cada una de las instituciones deben alimentarse recíprocamente. El aseguramiento de la calidad no es, entonces, un aditamento de la evaluación y la acreditación, sino el paraguas conceptual y sistémico de los propósitos y procesos señalados<sup>32</sup>.

Lo visualizamos gráficamente de esta manera:

*Ilustración 4. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior de Ecuador*



Fuente: Dirección de Estudios e Investigación CEAACES, 2018

## LAS LÍNEAS CENTRALES DEL ENFOQUE DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

Los ejes centrales del nuevo enfoque de acción del CACES son:

1. La diferenciación entre evaluación sin y con fines de acreditación,
2. La centralidad de la autoevaluación de las IES,
3. La participación sustantiva de las IES en todos los procesos de aseguramiento de la calidad.

<sup>32</sup> Este cambio de enfoque es la base del cambio de nombre de nuestra institución que ahora se denomina Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES).



## Objetivo del nuevo enfoque

Coadyuvar desde el CACES al aseguramiento de la calidad del Sistema de Educación Superior del Ecuador, potenciando la articulación orgánica y sinérgica entre los procesos de aseguramiento interno y externo de las instituciones de educación superior.

Este objetivo del enfoque de trabajo guarda relación con la definición del principio de calidad inserto en la LOES 2018 que habla de

la búsqueda continua, autorreflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de la calidad educativa superior con la participación de todos los estamentos de las instituciones de educación superior y el Sistema de Educación Superior. (LOES 2018, Art. 93)

y también con la responsabilidad asignada al CACES en la misma Ley de regular, planificar y coordinar el Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad de la educación superior (LOES 2018, Art. 171).

## Ejes centrales del cambio de enfoque

### 1. Distinguir evaluación sin y con fines de acreditación

La razón de ser de esta distinción radica en que la realización de una evaluación exclusivamente ligada a la acreditación, si bien ha ayudado a las IES a crear y fortalecer sistemas de información interna, y a dirigir su atención a algunos parámetros de calidad, también ha generado una tensión negativa en estas, que les ha conducido a reducir su participación al acopio de evidencias, especialmente documentales y materiales, para cumplir con los parámetros exigidos. Este cumplimiento, en algunos casos se ha realizado bajo una lógica de “sumar puntos” en los criterios que tienen mayor peso en el modelo de evaluación, desvirtuando el sentido de mejora integral. La acreditación conducía, bajo el amparo de la LOES 2010, a la categorización de las IES, lo que inclinaba al sistema de educación superior hacia el “ranqueo” más que hacia la calidad, entendida de la manera compleja aquí establecida.

Ello ha provocado dos efectos negativos: por un lado, en algunos casos la participación de los estamentos de la comunidad universitaria en los procesos de evaluación ha sido escasa, descargándose gran parte de la responsabilidad en una oficina especializada de las IES. Por otro, la evaluación no ha permitido tener una apreciación profunda del real estado de situación del SES de cara a la realidad ecuatoriana y mundial, centrada sobre todo en los procesos sustantivos de enseñanza-aprendizaje; pues la acreditación dirige su mirada a aspectos generales y comunes de las IES, y no permite captar la complejidad y diversidad de los logros y desafíos a los que estas se enfrentan.

Por estas razones, el nuevo enfoque de trabajo del CACES, basado en la nueva LOES 2018, diversifica y amplía los tipos de evaluación que se realizarán con las IES, bajo el objetivo común de contribuir al aseguramiento de su calidad, pero con objetivos específicos y metodologías diferentes, que se realizarán en momentos distintos.

La evaluación con fines de acreditación, directamente responde al objetivo de garantizar a la sociedad las condiciones de calidad básica de las IES y se encuentra en el ámbito del aseguramiento externo de la calidad. La evaluación sin fines de acreditación responde al objetivo de la cualificación de las IES y se encuentra en un ámbito intermedio entre el aseguramiento externo e interno de la calidad, porque lo realiza un organismo público externo como el CACES, pero alude a una introspección en las especificidades de las IES y es de carácter voluntaria.

#### 1.a. Evaluación externa sin fines de acreditación (ESFA)

##### Objetivo de la evaluación sin fines de acreditación (ESFA)

*Contribuir a la cualificación académica de las instituciones de educación superior, entendida como el óptimo cumplimiento de su misión, visión, fines y objetivos, en función de su naturaleza y particularidades, apoyándolas en la identificación y fortalecimiento de las condiciones que posibiliten una creciente pertinencia e integralidad en el desempeño de sus funciones sustantivas<sup>33</sup>.*

Centrar la cualificación de las IES en el análisis del cumplimiento de su misión, visión, fines y objetivos, supone colocar en la mira los procesos de planificación estratégica institucional, que sin duda será fortalecida al retroalimentarla con la evaluación externa sin fines de acreditación.

Este tipo de evaluación se realizará con una metodología combinada de carácter cuantitativo y cualitativo y la aplicación de técnicas de levantamiento de información que podrán incluir encuestas, entrevistas con informantes clave, observación o grupos focales; y supondrá un contacto directo del equipo evaluador con diferentes estamentos de la comunidad universitaria.

El foco de la evaluación sin fines de acreditación será *la gestión* de la formación, investigación y vinculación con la sociedad, de cara a los propósitos que cada IES se haya planteado en su misión, visión, objetivos y fines. Esto permitirá apreciar a profundidad los procesos más que los resultados y dejará lecciones a las IES sobre aquellos nudos críticos que deben ser superados para el mejoramiento de la calidad ligada a su pertinencia<sup>34</sup>. Focalizar la ESFA en la gestión de los procesos supone

<sup>33</sup> Este objetivo se basa en el art. 97 de la LOES 2018, que trata de la cualificación académica en sustitución de la categorización de las instituciones de educación superior que establecía la LOES 2010.

<sup>34</sup> Una alternativa que puede barajarse en la evaluación sin fines de acreditación es centrarse en una o dos funciones de las IES, con el fin de profundizar mejor en dimensiones específicas de su misión. La



analizar formas de organización, actores intervinientes, enfoques de trabajo, distribución de recursos, aspectos que potencian o dificultan el cumplimiento de lo propuesto por cada IES para el cumplimiento de sus funciones sustantivas.

En tanto la participación de las IES en procesos de evaluación sin fines de acreditación será voluntaria (conforme al art. 173 de la LOES 2018), el CACES abrirá periodos específicos para su realización, en la mitad del tiempo que corre entre una acreditación y otra<sup>35</sup>.

*Tabla 5. Posibles periodos para impulsar distintos tipos de evaluación*

06-2019	01-2022	06-2024	01-2027	06-2029
Evaluación con fines de Acreditación	Evaluación sin fines de acreditación	Evaluación con fines de Acreditación	Evaluación sin fines de acreditación	Evaluación con fines de Acreditación

De acuerdo al número de IES que deseen realizar la ESFA, y al objeto de ella, el CACES acordará con las IES los criterios e indicadores que se tomarán en cuenta en la evaluación. En reuniones colectivas se podrán determinar indicadores comunes para las IES intervinientes; no obstante, en tanto la ESFA o cualificación académica se estructura en torno a la naturaleza y particularidades de las IES, habrá también indicadores específicos para unas y otras. Del proceso podrán surgir coincidencias entre IES similares, lo que provocará procesos de identificación entre ellas, que posibilitará coordinaciones y sinergias entre IES, y también mayor claridad para enfocar la política pública de educación superior, de manera que responda a la heterogeneidad de la realidad del sistema.

Los informes finales de la evaluación externa sin fines de acreditación que se entreguen a las IES, seguramente no tendrán un *score* o puntaje sino serán informes descriptivos e interpretativos que den cuenta del tipo de cualificación de la IES.

#### **1.b. Evaluación externa con fines de acreditación (ECFA)**

Objetivo de la evaluación con fines de acreditación de universidades y escuelas politécnicas

*Garantizar a la sociedad ecuatoriana que las Universidades y Escuelas Politécnicas del país cumplen el principio de calidad e informar a las IES y a la sociedad los niveles de*

---

innovación educativa, las capacidades y fortalezas específicas que ofrecen a la sociedad, son aspectos susceptibles de la evaluación externa sin fines de acreditación.

<sup>35</sup> Por fuera de estos periodos, el CACES podrá acordar la realización de la cualificación académica con una o algunas IES que lo soliciten; por ejemplo, para casos previstos en la LOES 2018 que establece que "solo las universidades y escuelas politécnicas cualificadas con calidad superior en investigación por parte del CACES, podrán ofertar grados académicos de PhD o su equivalente" (LOES 2018, Art. 121).



*acercamiento a los parámetros establecidos en relación a las tres funciones sustantivas de la educación superior.*

La ECFA es el proceso que ha venido realizando el CEAACES y lo continuará el CACES. Es un proceso obligatorio para todas las IES (LOES 2018, Art. 173) y es el CACES el organismo público encargado de normarlo y llevarlo adelante, otorgando, al final del proceso, los certificados de acreditación institucional a las IES que hayan cumplido los requisitos, los cuales tendrán una duración de al menos tres años (LOES 2018, Art. 174, literales c y g).

A la vez que se obliga a las IES a acreditarse, se señala que “deberán organizar los procesos que contribuyan al aseguramiento interno de la calidad” (LOES 2018, Art. 173), conectándose de esta forma la acreditación con el proceso permanente de mejoramiento continuo de las IES.

Para el caso de IES que resulten no acreditadas, se establece una nueva oportunidad de ECFA en un lapso de hasta tres años, en el cual las IES desarrollarán un plan de mejoramiento con acompañamiento del CACES (LOES 2018, Art. 96.1).

Otras precisiones que establece la nueva LOES 2018 respecto de este proceso se refieren a los siguientes aspectos:

Los criterios y demás instrumentos para el aseguramiento de la calidad serán establecidos de acuerdo a lo previsto en el Art. 93 de esta ley<sup>36</sup>, el nivel y la modalidad de la educación, así como al proceso de acceso y relación con el sistema nacional de educación, las acciones para la permanencia, movilidad y titulación; se referirán fundamentalmente al ambiente de aprendizaje, al proceso de formación e innovación pedagógica y a los resultados del aprendizaje (LOES 2018, Art. 95)<sup>37</sup>.

Estos instrumentos buscarán la mejora continua de la calidad de la educación superior y se establecerán con una vigencia de al menos tres años, periodo durante el cual no podrán ser modificados (LOES 2018, Art. 95)<sup>38</sup>.

La diferencia de la evaluación con fines de acreditación, que se realizará bajo el amparo de la LOES 2018, radica en el tipo de modelo que se aplicará en el proceso. Hasta ahora, la acreditación se circunscribía al “cumplimiento de lineamientos, estándares y criterios de calidad de nivel internacional” (LOES 2010, Art. 95), mientras

---

<sup>36</sup> El principio de calidad.

<sup>37</sup> Los resultados de aprendizaje se tomarán en cuenta en la acreditación de las carreras y programas que se sometan a un examen u otro mecanismo de evaluación para estudiantes del último periodo académico. Las carreras que deban rendir esta prueba, de manera obligatoria, serán determinadas por el CACES y SENESCYT (LOES 2018, Art. 103).

<sup>38</sup> Conforme a la disposición transitoria décimo cuarta, para la próxima evaluación institucional no se requerirá observar la disposición precedente, ni para los casos de procesos de evaluación iniciados antes de que entre en vigencia la nueva LOES (LOES 2018, DT 14).



que con la actual normativa se definen los marcos de la evaluación en un contexto más amplio, especificado en una nueva definición de calidad (LOES 2018, Art. 93) y en las precisiones realizadas en el Art. 95, anteriormente transcritas.

### Los modelos de evaluación

El “modelo” para la evaluación externa sin fines de acreditación –si acaso se hace necesario definirlo como tal- está por construirse y se lo hará en estrecha relación con las IES que quieran incursionar en este tipo de evaluación.

En cuanto al modelo de evaluación con fines de acreditación, hemos de tener presente que, como lo hemos dicho antes, cada concepción de calidad implica una comparación entre la realidad como es observada y una realidad que se anhela construir; por lo que siempre constituye un ideal, donde confluyen una serie de visiones y aspiraciones que nos proponemos alcanzar y que definen el rumbo hacia el cual se dirigen todos los esfuerzos (Buendía 2007). De allí que, cuando construimos los modelos de evaluación externa, debemos explicitar de partida cuáles son nuestras visiones de la realidad y cuáles los anhelos que planteamos para mejorar la educación superior en el Ecuador.

Pensamos que los cambios centrales en torno al “modelo de acreditación” se enfilan a mejorar sustancialmente los criterios, el tipo de indicadores, las fuentes de información requeridas y los procedimientos a seguir en el proceso, buscando que se ajusten sobre todo a la pertinencia del quehacer de las IES y su aporte nacional; que se centren en las realidades educativas que impactan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que sean sencillos y claros en sus formas de medición.

Retomando lo discutido en la primera parte del documento, vale subrayar la necesidad de precautelar que la definición operativa de los indicadores de evaluación no pierda de vista los principios o conceptos sustantivos en los que se basa la educación superior ecuatoriana. Por ello, vale la pena tener presente los *fin*es de la ES que establece la LOES 2018:

#### FINES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (LOES 2018, Art. 8)

- a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica, de las artes y de la cultura y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas.
- b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico.
- c) Contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional.





- d) Formar académicos y profesionales responsables, en todos los campos del conocimiento, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social.
- e) Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo.
- f) Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional en armonía con los derechos de la naturaleza constitucionalmente reconocidos, priorizando el bienestar animal.
- g) Constituir espacios para el fortalecimiento del Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico.
- h) Contribuir al desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o vinculación con la sociedad.
- i) Impulsar la generación de programas, proyectos y mecanismos para fortalecer la innovación, producción y transferencia científica y tecnológica en todos los ámbitos del conocimiento.
- j) Reconocer a la cultura y las artes como productoras de conocimientos y constructoras de nuevas memorias, así como el derecho de las personas al acceso del conocimiento producido por la actividad cultural, y de los artistas a ser partícipes de los procesos de enseñanza en el Sistema de Educación Superior.
- k) Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe superior, con criterios de calidad y conforme a la diversidad cultural.
- l) Fortalecer la utilización de idiomas ancestrales y expresiones culturales, en los diferentes campos del conocimiento.

La UNESCO señala que existen tres enfoques del principio de la calidad educativa: pedagógico, de interacción social y racional técnico (Tawil, Akkari, Macedo 2012, citado en Zerega y Murrieta 2017).

El enfoque pedagógico está centrado en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en los estudiantes y entiende que una educación es de calidad cuando es buena didácticamente. El enfoque de interacción social se relaciona a la visión de la educación como un contrato social y considera como central la visión de los actores. Este enfoque considera que una educación es de calidad cuando es buena para su comunidad o esta participa en su construcción. Finalmente, el enfoque racional-técnico, que es el que se ha asumido en la normativa ecuatoriana, es básicamente cuantitativo y tiene como objetivo la comparación de resultados. Este enfoque entiende que una educación es de calidad cuando es buena comparativamente. (Zerega y Murrieta 2017, 157)

En el marco del nuevo sistema de aseguramiento de la calidad en Ecuador, debemos aspirar a que nuestros modelos de evaluación, en distinta escala, según se trate de

instituciones, carreras y programas, logren una equilibrada combinación de estos enfoques.

En los modelos de evaluación, las fuentes de información son clave. Si cambiamos el enfoque, debemos analizar los cambios que se requieren en lo que se ha denominado “evidencias”, término poco feliz puesto que algunos, si no la mayoría de los aspectos relacionados con la educación superior no son evidentes por sí mismos, menos a través de documentos, y es preciso indagar más a fondo para captarlos. Hace falta contrastar los papeles con la realidad, para lo cual el contacto directo de los pares evaluadores/as con los distintos actores de las comunidades educativas es un elemento central.

En cuanto a los procedimientos, debemos incrementar y cualificar la información que proporcionamos a las IES para los procesos de evaluación y acreditación, ya que ha habido justificadas quejas de que no se ha informado con claridad sobre la totalidad del modelo a aplicar, aspectos del cual se han dado a conocer a las IES incluso en medio de la realización de los procesos de acreditación<sup>39</sup>. Justamente, la disposición del artículo 95 de la nueva LOES 2018 que establece el requisito de contar con los instrumentos de evaluación tres años antes de que esta se realice, apunta a generar mayor transparencia en el proceso, mayor seguridad jurídica y, sobre todo, posibilita a las IES fortalecer sus sistemas de aseguramiento interno de calidad para los procesos de evaluación.

La experiencia del CEAACES evidencia que existen dos elementos centrales a tomar en cuenta en los procesos de evaluación para que estos cumplan sus objetivos: indicadores que midan apropiadamente las realidades que se quieren observar y pares evaluadores con perfiles adecuados.

El primero, la forma en que se miden y valoran los indicadores de cada criterio y subcriterio de los modelos de evaluación -ya lo hemos dicho- merece un análisis profundo para que logren captar adecuadamente los parámetros de calidad de las funciones sustantivas de las IES, y se hallen bien articulados en el modelo.

El segundo elemento y, quizá, uno de los más importantes en los procesos de evaluación es que los pares académicos tengan perfiles que contribuyan a la evaluación. Esto implica que sean abiertos, receptivos, y que estén sintonizados con lo que se busca en cada uno de estos procesos. Los pares no tendrán el mismo rol en una evaluación sin fines de acreditación, en una que busca la acreditación o en el acompañamiento a procesos de autoevaluación. Para el CACES, el desafío es mejorar la convocatoria con adecuadas estrategias comunicacionales y con incentivos a docentes de IES públicas y particulares para su participación; perfeccionar los procedimientos de selección; y cualificar su desempeño mediante procesos sostenidos de capacitación

---

<sup>39</sup> Por ejemplo, los pesos y funciones de utilidad de los indicadores de los modelos. La razón de este hecho, según los funcionarios del CEAACES, es que al no conocer el desempeño real del SES, era riesgoso definir de antemano estos aspectos, pues podía perjudicarse a las IES.



que apunten a su acreditación como pares evaluadores, y también a través de la evaluación a los evaluadores por parte de los evaluados.

Finalmente, es indispensable atender de manera permanente la capacitación de nuestros equipos técnicos, así como dar un uso significativo a la información que recolectamos, devolviéndola sistematizada y analizada a las IES como insumo central de su mejoramiento continuo. Del mismo modo, es indispensable una coordinación estrecha entre los estamentos técnicos y administrativos del CACES, ya que el alcance de los desafíos planteados demanda una apropiación e intervención de todos y todas en los procesos sustantivos institucionales.

## 2. Otorgar centralidad al proceso de autoevaluación institucional

Objetivo:

*Propiciar el hábito de la autoevaluación permanente en las IES para que puedan actuar en función de potenciar sus fortalezas y superar sus debilidades, en un camino de mejoramiento continuo.*

La autoevaluación es el núcleo central del sistema de aseguramiento de la calidad (LOES 2018, Art. 94). Constituye el proceso clave para hacer realidad el principio de calidad porque propende a “la búsqueda continua y auto-reflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de calidad educativa superior” (LOES 2018, Art. 93). Al CACES le corresponde normar la autoevaluación institucional (LOES 2018, Art. 173), pero las responsables principales de esta son las instituciones de educación superior.

Por esa razón, la autoevaluación, si bien normada en sus lineamientos generales por el CACES, debe ser un ejercicio autónomo y propio de las IES respecto de cómo realizarla y sobre qué criterios e indicadores. No será un “requisito” de las evaluaciones externas, y en caso de que las IES decidan realizarla, se la considerará como un insumo de estos procesos.

El CACES debe promover la importancia y el valor de la autoevaluación de las IES, como un mecanismo fundamental que puede abarcar distintos propósitos: valorar parámetros similares a los de la evaluación externa, como un ejercicio de preparación para esos procesos; fortalecer los procesos de planificación estratégica institucional ligada al monitoreo y evaluación de sus funciones sustantivas; indagar sobre nudos críticos para el impulso de ciertas funciones que se consideren más débiles en la gestión institucional; analizar aquellas fortalezas que les posibiliten cualificarse en determinados ámbitos, entre otros objetivos.

El CACES debe promover también la importancia de incluir en la autoevaluación a los distintos estamentos de la comunidad educativa, a que autoridades, profesores/as,

estudiantes y personal administrativo comprendan el sentido de las acciones de cada uno en relación con el mejoramiento de la calidad de la institución como un todo. Además, puede incentivar la observancia de criterios técnicos que posibilite a las IES contar con información fiable para su autoevaluación y en relación con la conveniencia de la transparencia y rigurosidad.

En los procesos de autoevaluación debe primar la reflexión sobre los procesos; hacer preguntas claves que generen reflexión en la institución; identificar tendencias negativas; proponer cambios de enfoques, de procedimientos y ajustes en la planificación estratégica institucional.

En la medida que no todas las IES están familiarizadas con la autoevaluación y algunas manifiestan sus debilidades en este tipo de procesos,<sup>40</sup> el CACES receptorá las solicitudes de acompañamiento técnico y académico que fuera solicitado, que podrá atenderse con el concurso del personal técnico institucional y/o con la contratación de pares académicos. Las IES pueden contactar directamente a pares de otras universidades y escuelas politécnicas para que sean facilitadores de sus procesos de autoevaluación.

Si las IES solicitan acompañamiento del CACES para los procesos de autoevaluación, nuestro rol debe ser generar documentos de apoyo técnico y metodológico; transmitir conocimientos sobre experiencias exitosas de otras IES; facilitar información de la que éstas puedan aprender; captar y registrar información de interés sobre lo que está pasando en la institución para relacionarla y hacer análisis sobre la evolución del SES; observar, escuchar y registrar opiniones de la institución sobre sí mismas y sobre el quehacer del CACES. No es rol del CACES validar ni calificar la autoevaluación de las IES, porque es su proceso; cómo la realicen y cuán fiables sean sus resultados es su responsabilidad.

### 3. Participación sustantiva de las IES en los procesos de aseguramiento de la calidad

#### Objetivo

*Lograr la participación protagónica de las IES en el impulso del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior.*

Se ha vuelto un lugar común en los discursos estatales hablar de procesos participativos. Estos se han viabilizado a través de las llamadas “socializaciones” en las que se ha invitado a grupos de la población interesada para informarles sobre

---

<sup>40</sup> Ver documento de trabajo: “La autoevaluación institucional como una herramienta del aseguramiento de la calidad”, DEI-CEAACES, 2016b.

documentos, leyes y políticas, que han sido definidas en las instancias estatales. Esta visión distorsiona el concepto de participación, pues la convocatoria a la sociedad ha servido, en la mayoría de casos, para legitimar tales propuestas y no para que esta participe realmente en los asuntos de su interés, desde sus propias dinámicas y planteamientos.

Los procesos de evaluación de la educación superior en la última década han estado constreñidos por los plazos cortos y urgentes definidos en la Constitución y las leyes. Este ha sido un factor que ha incidido en que la iniciativa haya provenido principalmente del Estado, lo que, en las condiciones actuales, no se compadece con la consolidación del SIAC, que demanda una participación activa de las IES.

Se reconoce que los procesos realizados hasta ahora por el CEAACES han traído algunos beneficios, como la exigencia del mejoramiento de los sistemas de información en las IES y el mayor cuidado en aspectos relacionados con el logro de la calidad que antes se pasaban por alto. “La acreditación ha permitido diseñar procesos de planificación, mejoramiento y fortalecimiento al interior de las IES [...] permitió consolidar una oferta educativa de calidad más homogénea, con mayor institucionalidad y más responsable con la sociedad civil” (Zerega y Murrieta 2017, 166). No obstante, a juzgar por opiniones expresadas en foros, reuniones y por algunas publicaciones críticas, las IES han percibido también al CEAACES como un auditor, más que como una instancia de evaluación conducente a la promoción de la calidad, lo que ha generado una relación de mutua desconfianza y, en algunos casos, una actitud pasiva y obediente de las IES hacia las directrices emanadas desde el CEAACES.

Valoraciones positivas y negativas deben ser tomadas en cuenta para afrontar en el momento actual los desafíos que tenemos por delante, partiendo de la generación de una relación fluida y colaborativa entre el CACES y las IES, que sustente simbólicamente un “pacto de confianza”.

Si definimos que la prioridad del momento actual es promover el fortalecimiento de los procesos de aseguramiento interno de la calidad de las IES para avanzar en la consolidación del sistema de aseguramiento de la calidad, es vital su participación en las discusiones del nuevo enfoque propuesto y sus derivaciones prácticas y en todos los procesos que se organicen en el futuro mediano e inmediato.

Debemos programar un conjunto de espacios dialógicos del CACES con las IES, más allá del paradigma de las “socializaciones”, en los que logremos adecuados niveles de análisis, reflexión y acuerdos. Se abre una nueva oportunidad en relación con la discusión del modelo a implementar en el próximo proceso de evaluación con fines de acreditación, pero también al incorporar en la estructura orgánica del CACES al Comité Asesor permanente “integrado por delegados del SES” (LOES 2018, Art. 178), lo que permitirá un nuevo canal de interlocución con los representantes de las IES.



#### IV. LOS PROCESOS INMEDIATOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

La nueva LOES traza con claridad los próximos pasos en la implementación de los procesos que tienen como propósito asegurar la calidad:

- Adecuación del modelo de evaluación institucional: deberá realizarse en el plazo de 180 días, a partir de la publicación de la LOES 2018 en el Registro Oficial. (LOES 2018, DT 1ª) (agosto 2018-enero 2019).
- Realización de la evaluación institucional con fines de acreditación (acreditación institucional) de las universidades y escuelas politécnicas, en el plazo de 18 meses a partir de la publicación de la LOES 2018 en el Registro Oficial (RO) (LOES 2018, DT 14).
- Adecuación de los modelos de evaluación institucional de institutos superiores y de carreras y programas de las universidades y escuelas politécnicas, conforme a las disposiciones de la LOES 2018, en el plazo de 18 meses a partir de la publicación de la LOES 2018 en el RO (LOES 2018, DT 14) (agosto 2018-enero 2020).
- Definición del cronograma para la realización de las evaluaciones de institutos superiores y de carreras y programas de las universidades y escuelas politécnicas, en el plazo de 18 meses a partir de la publicación de la LOES 2018 en el RO (LOES 2018, DT 14) (agosto 2018-enero 2020).
- Incorporación de los criterios de interculturalidad para la evaluación de la Universidad Amawtay Wasi en el plazo de 180 días, (LOES 2018, Sexta DT de la Sexta Disposición reformativa).
- Aprobación del modelo y cronograma de evaluación de la Universidad Amawtay Wasi en el plazo de 180 días, a partir de la fecha en que la Universidad presente a los órganos del SES los expedientes para aprobación. (LOES 2018, Quinta DT de la Sexta Disposición reformativa).

La implementación de estos procesos demandará del CACES una acción intensa que debe ser planificada para lograr cumplirlos con éxito. Algunas de las líneas prioritarias de acción *a nivel interno* tienen que ver con los siguientes aspectos:

- ✓ *Ajuste de reglamentos.* La LOES 2018 establece como prioridad, junto con la adecuación del modelo de evaluación institucional, la organización del sistema de aseguramiento de la calidad, que deberá cumplirse en el plazo de 180 días desde la aprobación de la ley (LOES 2018, DT 1ª).
- ✓ *Ajuste de planificación estratégica institucional.* Se impone un ajuste a la planificación estratégica del CACES para que se enmarque en las disposiciones de la nueva LOES 2018. Ello supone considerar el ajuste a la misión y visión



institucional, los objetivos estratégicos, la estructura orgánica y demás aspectos necesarios.

En relación con el próximo proceso de evaluación institucional con fines de acreditación de universidades y escuelas politécnicas, se considerará las siguientes acciones estratégicas:

- ✓ La contratación inmediata de un equipo de especialistas con experiencia en evaluación institucional, para apoyar al equipo técnico del CACES y a la Comisión de Evaluación Institucional en la elaboración participativa del modelo de evaluación. Su trabajo incluirá la realización de varios talleres con las IES, las redes universitarias y otras agrupaciones de actores universitarios.
- ✓ La capacitación de los pares evaluadores, alineada al enfoque de trabajo del CACES y enmarcada en las disposiciones de la LOES 2018.
- ✓ La realización de ajustes a la plataforma GILES acorde al modelo y procedimientos que se establezcan en los reglamentos pertinentes. Se hará una consulta a las personas familiarizadas con la plataforma en las UEP para recibir sugerencias para mejorar la accesibilidad a esta.
- ✓ La capacitación a los equipos técnicos del CACES y su participación activa en la construcción del modelo y demás procedimientos a impulsar.

Un aspecto clave es la adecuada comunicación de los cambios a los organismos públicos del SES, a las IES -tanto a través del órgano de consulta, la Asamblea Universitaria como de las redes existentes-, y en reuniones convocadas expresamente por el CACES. Del mismo modo, a los pares evaluadores que han venido colaborando en procesos previos del CEAACES y a los profesores/as que puedan participar en ese rol en los procesos por venir.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Nacional del Ecuador. «Informe para segundo debate. Proyecto de Ley Orgánica reformativa de la Ley Orgánica de Educación Superior.» *Asamblea Nacional del Ecuador*. Editado por Cultura y Ciencia y Tecnología (Comisión N. 9) Comisión Especializada Permanente de Educación. 2018.
- Buendía, Angélica. «El concepto de calidad: una construcción en la educación superior.» *Reencuentro*, nº 50 (2007): 28-38.
- CAC-CEAACES. *Informe de Autoevaluación Institucional del CEAACES (2012-2016)*. Técnico, Quito: Comisión de Aseguramiento de la Calidad, 2018.
- CEAACES. *Informe de Rendición de Cuentas 2014*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014a.
- CEAACES. *Informe de Rendición de Cuentas Año 2015*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2015.
- CEAACES. *La evaluación de la calidad de la universidad ecuatoriana. La experiencia del Mandato 14*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2014.
- CEAACES. *Rendición de Cuentas Año-2016*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2016.
- CEAACES. *Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades en Ecuador*. Quito: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2013.
- CES. *Consejo de Educación Superior*. 2018.  
[http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com\\_sobipro&sid=4597&Itemid=753](http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_sobipro&sid=4597&Itemid=753)  
(último acceso: 9 de 08 de 2018).
- Cielo, Cristina, y Lucía Pérez Martínez. «¿Qué vínculos con cuáles colectividades? La vinculación con la sociedad en las instituciones y reformas universitarias.» En *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016). Extravíos, ilusiones y realidades*, de Cristina Cielo, Kintia Moreno Yanez y Pablo Ospina Peralta Santiago Cabrera Narváez, 197-218. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, 2017.
- CINDA. *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016*. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2016.
- CONEA. *Informe de evaluación externa del Instituto Tecnológico Superior Cordillera*. Quito: Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Ecuatoriana, 2007.
- CONEA. *Progreso de los institutos superiores en el proceso de acreditación*. Quito: Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Ecuatoriana, 2007a.
- CONUEP. *Universidad Ecuatoriana. Resumen del informe: Evaluación de la situación actual y perspectivas para el corto y mediano plazo de las universidades y escuelas politécnicas*. Quito: CONUEP, 1992.



- CRES. «III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe 2018.» *Declaración*. 14 de junio de 2018. <http://www.cres2018.org/biblioteca/declaracion-final-cres-2018> (último acceso: 25 de 07 de 2018).
- DEAIS-CEAACES. *Informe Final de la Evaluación del Entorno de Aprendizaje de los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos*. Quito: Dirección de Evaluación y Acreditación de Institutos Superiores - Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2015.
- DEI-CEAACES. *Informe de los resultados del proceso de evaluación, acreditación y recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas (2015)*. Documento de trabajo, Dirección de Estudios e Investigación, CEAACES, Quito: Dirección de Estudios e Investigación - Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad, 2016.
- DEI-CEAACES. *La autoevaluación institucional como una herramienta del aseguramiento de la calidad*. Documento de trabajo, Quito: Dirección de Estudios e Investigación - Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2016b.
- DEI-CEAACES. *La calidad de la educación superior en América Latina y Ecuador: dimensiones conceptuales, enfoques y modelo de evaluación de la calidad de la educación superior en Ecuador*. Documento de trabajo, Quito: Dirección de Estudios e Investigación - Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad, 2016a.
- DEI-CEAACES. *Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Ecuador*. Documento de Trabajo 1, Quito: Dirección de Estudios e Investigación - Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2018.
- Derrida, Jacques. *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta, 2002.
- Harvey, Lee. «An assessment of past and current approaches to quality in higher education.» *Australian Journal of Education* 42, nº 3 (1998): 237-255.
- Kells, H. R. «Crear una cultura de evaluación y autorregulación en las organizaciones de educación superior.» *Total Quality Management*, 1995: 457-468.
- Kells, H.R. , P.A.M. Maassen, y J. de Haan. *La gestión de calidad en la educación superior: un manual para evaluaciones internas y externas en universidades y escuelas superiores*. Centro de Estudios Universitarios de la Universidad Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma Metropolitana - Azcapotzalco : Puebla, 1992.
- Lemaitre, María José, y Rodrigo Mena. «Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior. Informe 2012.» En *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior. Informe 2012*, de María José Lemaitre y María Elisa Zenteno, 21-54. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2012.
- LOES. *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial 77, 15 de mayo, Quito: Congreso Nacional del Ecuador, 2000.
- LOES. *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial Suplemento Año II- N. 297, 2 de agosto, Quito: Asamblea Nacional. República del Ecuador, 2018.



- LOES. *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial Suplemento 298, 12 de octubre, Quito: Asamblea Nacional del Ecuador, 2010.
- Naciones Unidas. *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2015*. 2015. [http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015\\_spanish.pdf](http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf) (último acceso: 13 de agosto de 2018).
- Pacheco, Lucas. «Evaluación de la Educación Superior.» Editado por Lucas Pacheco. *Revista de la Facultad de Economía* (PUCE), nº 2 (noviembre 2010): 59-83.
- Salazar, José Miguel. «Modelos de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior.» En *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior. Informe 2012*, de María José Lemaitre y María Elisa Zenteno, 175-180. Santiago de Chile: CINDA, 2012.
- Sylva, Charvet Érika. «Ecuador: evaluación de desempeño institucional de las universidades (2009).» Editado por Lucas Pacheco. *Revista de la Facultad de Economía* (PUCE), nº 2 (noviembre 2010): 85-113.
- UP-CEAACES. *Plan Estratégico Institucional 2018- 2021*. Documento de trabajo, Quito: Unidad de Planificación-Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2018.
- Van der Bijl, Bart. «¿Desde qué concepción de educación se evalúan las carreras universitarias?» En *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016). Extravíos, ilusiones y realidades*, de Cristina Cielo, Kintia Moreno Yanez y Pablo Ospina Peralta Santiago Cabrera Narváez, 177-195. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, 2017.
- Villavicencio, Arturo. *Calidad, excelencia y evaluación en la universidad ecuatoriana*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar / Paradiso Editores, 2017.
- Villavicencio, Arturo. *Calidad, excelencia y evaluación en la universidad ecuatoriana*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar - Paradiso Editores, 2017a.
- Villavicencio, Arturo. «Los nuevos retos del aseguramiento de la calidad de la educación superior en el Ecuador.» En *Seminarios Internacionales por la Calidad de la Educación Superior. Seminario Internacional de la Evaluación y Acreditación. Aportes para pensar la Educación Superior.*, 191-204. Quito: SENPLADES, 2008.
- Villavicencio, Arturo. «Los rankings universitarios.» En *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016). Extravíos, ilusiones y realidades*, de Cristina Cielo, Kintia Moreno Yanez y Pablo Ospina Peralta Santiago Cabrera Narváez, 127-151. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, 2017b.
- Zerega, María Mercedes, y Manuel Murrieta. «Calidad en la educación superior ecuatoriana: ¿Para qué? ¿Para quién?» En *Las reformas universitarias en Ecuador (2009-2016). Extravíos, ilusiones y realidades*, de Cristina Cielo, Kintia Moreno Yanez y Pablo Ospina Peralta Santiago Cabrera Narváez, 153-175. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, 2017.



## Siglas

**CACES:** Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

**CEAACES:** Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

**CES:** Consejo de Educación Superior

**CONEA:** Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación

**CONUEP:** Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas

**ECFA:** Evaluación con fines de acreditación

**EHEP:** Examen de Habilitación para el Ejercicio Profesional

**ENEC:** Examen Nacional de Evaluación de Carreras

**ESFA:** Evaluación sin fines de acreditación

**IES:** instituciones de educación superior

**LOES:** Ley Orgánica de Educación Superior

**RO:** Registro Oficial

**SENPLADES:** Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo

**SES:** Sistema de Educación Superior

**SIAC:** Sistema Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad

**UEP:** Universidades y Escuelas Politécnicas

**UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (traducción de las siglas en inglés).

