

Recomendaciones para la formulación de estándares para la acreditación de carreras de grado en Argentina

LARREA, C.*, SIMONASSI, ML**

* Universidad Católica de Cuyo. Facultad de Ciencias Médicas. Rivadavia. San Juan 5400. Argentina

**Universidad Católica de Cuyo. Facultad de Ciencias de la Alimentación,

Bioquímicas y Farmacéuticas. Rivadavia. San Juan 5400. Argentina

✉ rector@uccuyo.edu.ar

RESUMEN

Introducción: La evaluación de la calidad en la educación superior es un tema clave que involucra diversos factores, lo que motiva a revisar las políticas y sistemas de acreditación, que son procesos sistemáticos e instalados en Argentina. La acreditación de una carrera de grado consiste en el reconocimiento por parte de esta de ciertos estándares y criterios mínimos de calidad prescritos previamente. La formulación de estándares debe ser expresión del consenso que representa la idea de calidad del objeto de evaluación y sus variables. Por lo cual, los procesos de elaboración de estándares se sustentan sobre comités de expertos, en los que pueden participar personas o representantes de las instituciones o programas a evaluar, tendientes a que los procesos de evaluación impliquen una orientación hacia la mejora.

A su vez, los sistemas de evaluación y acreditación suponen que estos estén provistos de: sistemas de búsqueda de indicadores, los que deben ser sistemáticos y encontrarse planificados; mecanismos de registro y análisis, y en este aspecto se espera que sean seguros y confiables; una serie de criterios, es decir, elementos sobre los cuales el evaluador podrá realizar la comparación de los indicadores del objeto evaluado; la emisión de juicios evaluativos que son constructos propios de una evaluación y diferentes de una descripción o propuesta; y la toma de decisiones, acción que lleva al mejoramiento del objeto evaluado y que no siempre adquiere importancia o es tenida en cuenta luego de un proceso de evaluación.

El juicio evaluativo que se emite en un dictamen de acreditación, es un pronunciamiento acerca de la calidad de la carrera o programa y es el resultado de un análisis reflexivo en torno a la información y a los antecedentes reunidos por la carrera. Lo importante es que el juicio se encuentre debidamente fundado en información e indicadores claros y precisos, de modo que pueda posteriormente otro evaluador confirmar la validez de lo observado.

Los juicios evaluativos deben ser objetivos, dado que generalmente se toma como lo verdadero, garantía de la objetividad, por lo tanto, si los juicios evaluativos tendieran hacia la subjetividad, no pueden ser considerados ni verdaderos ni falsos y consecuentemente no pueden ser justos.

El presente trabajo de investigación ha pretendido ser un aporte a los sistemas de evaluación y acreditación, con el objeto de elaborar recomendaciones para la formulación de estándares de carreras de grado en base a los análisis que surgen de los estándares y los juicios evaluativos elaborados y realizados en la primera convocatoria obligatoria de acreditación de la Carrera de Bioquímica.

Palabras clave: acreditación-estándares-juicios evaluativos-recomendaciones

1 Objetivos

2.1 Objetivo general

Elaborar recomendaciones para la formulación de estándares para la acreditación de carreras de grado en Argentina.

2.2 Objetivos específicos

2.2.1 Determinar la composición de los estándares para la acreditación de la Carrera de

Bioquímica, teniendo en cuenta la cantidad, tipo y distribución de objetos de evaluación y variables que los conforman.

2.2.2 Determinar la formulación de los estándares para la acreditación de la Carrera de Bioquímica, identificando los requisitos referidos al constructo, los requisitos de medida y los requisitos formales.

2.2.3 Analizar la distribución y relación de los juicios evaluativos identificados en los dictámenes de acreditación de universidades de gestión pública y privada, en función de la

composición determinada en los estándares para la acreditación de la Carrera de Bioquímica.

2.2.4 Analizar la formulación de cada uno de los juicios evaluativos identificados en los dictámenes de acreditación para la acreditación de la Carrera de Bioquímica de universidades de gestión pública y privada, estableciendo los rasgos lingüísticos y pragmáticos que los caracterizan.

2.2.5 Establecer relaciones entre la composición y formulación de los estándares y los juicios evaluativos emitidos a partir de estos; a fin de realizar inferencias para la elaboración de recomendaciones para la formulación de estándares de acreditación.

MATERIAL Y MÉTODO

El presente trabajo fue una investigación evaluativa, de carácter exploratorio, cualitativo y cuantitativo, de naturaleza descriptivo-interpretativa.

La lógica metodológica que se siguió fue un estudio por etapas. En una primera etapa, se realizó el análisis documental de la resolución ministerial que aprueba los estándares para la acreditación de la carrera de Bioquímica en Argentina. En tanto que, en una segunda etapa, se procedió al análisis de los dictámenes de acreditación a fin de obtener información sobre los juicios evaluativos emitidos en ellos. Para el estudio se tuvieron en cuenta los estándares vigentes para la acreditación de la carrera de Bioquímica de la resolución 565/04, y ocho dictámenes de la primera convocatoria obligatoria para la acreditación de la carrera de Bioquímica. Cuatro de ellos pertenecientes a universidades de gestión estatal (uge) y cuatro de gestión privada (ugp).

A tal efecto en la primera etapa se realizó en primer lugar el análisis de los estándares según su composición, para lo cual se procedió a la descripción de la cantidad y tipo de objetos de evaluación y variables comprendidas en los mismos, en cada una de las cinco dimensiones que estos abarcan: Contexto Institucional, Plan de Estudios, Cuerpo Académico, Alumnos y Graduados e Infraestructura y Equipamiento. Se clasificó a los estándares en simples y compuestos, según la cantidad de objetos de evaluación y variables que incluían.

Para el análisis, se organizaron los estándares de las diferentes dimensiones tal cual habían sido redactados en la normativa y se denominó "grupo estándares agregados" los cuales sumaron cuarenta y tres (43), y el "grupo estándares desagregados", que es el grupo de estándares que quedó luego de descomponer a cada una de las oraciones de cada estándar de la normativa las cuales contenían objetos de evaluación y variables

en una sola oración que contuviera un solo objeto y una sola variable. Esto llevó a que cada frase quedase compuesta por un objeto de evaluación y una variable, conformando así cada una de ellas una nueva unidad de análisis, y fuese por un lado más fácil para la codificación por el programa Atlas ti. Por otro lado, de esta manera se podría demostrar luego mejorar los indicadores de composición y formulación de los mismos, como así también su mejor correlación con los juicios evaluativos. Así es como la suma total de estas unidades fue de doscientos diez (210).

Se codificó como "oe" los objetos de evaluación, "coe" los componentes de objetos de evaluación, "voe-vn" las variables nominales de objetos de evaluación, "voe-vc" las variables cuantitativas de objetos de evaluación, y "vcoe-vn" las variables nominales para componentes de objetos de evaluación. A continuación se colocó una letra del abecedario en minúscula y en forma correlativa, y finalmente el número del estándar al que correspondía.

De igual manera ocurrió para las variables, una vez identificada cada una se colocó la palabra "voe", o "vcoe", si pertenecía a una variable de un objeto de evaluación o un componente de objeto de evaluación respectivamente, luego la sigla "vn" si fuera nominal o "vc" si fuera cuantitativa, seguida por una letra minúscula del abecedario en forma consecutiva para identificarla, y otra letra minúscula correspondiente al objeto de evaluación al que hace referencia. Finalmente se colocó el número del estándar donde se encontraba.

Luego de la codificación realizada mediante el programa Atlas ti, se procedió a determinar la cantidad total de oe, coe, voe-vn y vcoe-vn que conformaron cada uno de los estándares.

En segundo lugar, se analizó la formulación de los estándares. Se comparó en qué medida cada uno de los grupos cumplía en cantidad y porcentaje los requisitos para su formulación, lo cual incluyó analizar como dimensiones e indicadores a los requisitos del constructo: significatividad, relevancia, teleologicidad y utilidad; los requisitos de medida: observación, aplicabilidad y codificación; y los requisitos formales: brevedad y claridad expresiva.

En la segunda etapa del trabajo se realizó la caracterización de los juicios evaluativos, en una primera etapa se realizó el análisis de la distribución de los mismos en los ocho dictámenes de acreditación de carreras de grado incluidos en el estudio, y se determinó la cantidad de juicios emitidos en todos los dictámenes, como así también su correspondencia con la cantidad de objetos de evaluación y variables a los que hacían referencia cada uno de ellos. En segundo lugar se estudió la formulación de los juicios en relación con los rasgos lingüísticos y pragmáticos de los mismos.

Para el estudio de la distribución de juicios evaluativos en los dictámenes se utilizó el programa Atlas ti y se identificó en cada juicio su pertenencia a cada una de las cinco dimensiones definidas en función del objeto de evaluación y variable a la que hizo referencia cada uno de ellos.

La forma de codificar los juicios consistió en colocar en primer lugar una letra jota mayúscula “J”; luego un número correlativo comenzando por el primer juicio encontrado en el dictamen; a continuación se colocaron las siglas según perteneciera a la dimensión Contexto Institucional “CI”, Plan de Estudios “PE”, Cuerpo Académico “CA”, Alumnos y Graduados “AG” e Infraestructura y Equipamiento “IE”; y finalmente la letra al dictamen en el que se había realizado el juicio (A; B; C; D; F; G; H o I).

Luego de codificar los juicios, se analizó la distribución de la cantidad total de los mismos en los dictámenes pertenecientes a ugp o uge.

Asimismo, se determinó la cantidad total de objetos de evaluación y variables planteados en los estándares de acreditación, que fueron evaluados y no evaluados por los juicios evaluativos.

La caracterización de los juicios evaluativos contempló el reconocimiento de determinados rasgos lingüísticos discursivos y rasgos pragmáticos. Los primeros incluyeron el análisis de la trama discursiva, la taxonomía de la valoración, las marcas de la valoración y la estructura sintáctica. Los rasgos pragmáticos fueron analizados mediante los indicadores como observación y brevedad expresiva.

RESULTADO

Análisis de la composición de los estándares de acreditación

En términos generales se determinó en cuanto a la composición de los estándares que los mismos se pudieron clasificar en estándares simples y compuestos, siendo los primeros aquellos que incluían un solo objeto de evaluación y variable relacionada y los segundos los que incluyeron más de un objeto de evaluación o diferente cantidad de variables. Como la mayoría de los estándares perteneció al segundo grupo, se pudieron desagregar en función de las siguientes categorías que incluye cada uno: objeto de evaluación (oe), componente de objeto de evaluación (coe), variable nominal de objeto de evaluación (voe-vn), variable nominal de componente de objeto de evaluación (vcoe-vn), variable cuantitativa de objeto de evaluación (voe-vc) y variable cuantitativa de componente de objeto de evaluación (vcoe-vc).

En base a lo anterior, se pudo determinar la estructura de cada dimensión de los estándares de la siguiente manera: la dimensión Contexto Institucional contó con once estándares, los cuales incluyeron: diecinueve

oe, un coe, cincuenta voe-vn, cuatro vcoe-vn y ninguna voe-vc ni vcoe-vc como tampoco vcoe-vc ni vcoe-vc; la dimensión Plan de Estudios: once estándares, diez oe, cuatro coe, treinta y seis voe-vn y seis vcoe-vn, ninguna voe-vc ni vcoe-vc; Cuerpo Académico: cuatro estándares, seis oe, un coe, veintiún voe-vn, veinte vcoe-vn, ninguna voe-vc ni vcoe-vc; Alumnos y Graduados: siete estándares, cuatro oe, y veinte voe-vn, ninguna voe-vc ni vcoe-vc; y la dimensión Infraestructura y Equipamiento: diez estándares, quince oe y cincuenta y tres voe-vn, y ninguna voe-vc ni vcoe-vc.

Teniendo en cuenta estos datos, se identificaron diferencias en la cantidad de estándares que fueron redactados para cada dimensión, desproporción que se observó también en la composición de los mismos en las diferentes dimensiones en cuanto a cantidad de objetos de evaluación o componentes de objetos de evaluación, como así también a la cantidad de variables que se encontraban asociadas a cada uno de ellos.

Además, se advirtió falta de orden de aparición de los diferentes objetos y variables relacionadas en los estándares. Así es como en algunas dimensiones se evaluaron ciertos objetos de evaluación, luego continuaban con otros, para luego volver con la evaluación del mismo objeto en estándares posteriores.

Otro aspecto a tener en cuenta fue el hecho de que algunos estándares hicieron referencia a aspectos muy generales en alguna dimensión, y otros a aspectos sumamente particulares; y la existencia de estándares que se encontraban formados por sólo variables, es decir, que no hacían referencia a ningún objeto de evaluación explícito.

En relación con las variables, se observaron características similares en cuanto a disparidad en lo que pretendían evaluar, la cantidad de variables por objetos de evaluación y el nivel de especificidad de las mismas. Algunas de ellas fueron muy generales y otras muy específicas, y se observaron objetos de evaluación asociados con una variable y otros con más de una llegando en algunos casos hasta veinte de ellas asociadas a un solo objeto de evaluación.

Esta desproporción genera desigualdad y falta de uniformidad al sistema de estándares de acreditación de una carrera de grado.

4.1. Análisis de la formulación de los estándares de acreditación

Para realizar el análisis de la formulación de los estándares, se tuvo en cuenta a los mismos según fueron redactados para la normativa “grupo de estándares agregados”, y a los estándares descompuestos en cada uno de sus objetos y variables asociadas, “grupo de estándares desagregados”. Se comparó en qué medida cada uno de los grupos cumplía en cantidad y porcentaje los requisitos para su formulación, lo cual incluyó analizar los requisitos del constructo, los requisitos

de medida y los requisitos formales. Determinando la conformación de cuatro grupos (A, B, C y D), según el porcentaje de cumplimiento de dichos requisitos.

En base a ello, se observó que de los cuarenta y tres estándares agregados planteados en la normativa, quince (35%) cumplían entre el 60% y el 100% de los requisitos totales (grupo A), quince cumplían entre el 30% y el 60% (grupo B), trece cumplía entre el 0% y el 30% (grupo C) y ninguno se encontraba en el grupo D, es decir, que no cumpliera en ningún porcentaje los requisitos de formulación. En tanto que, el análisis de los 210 estándares desagregados tuvo los siguientes resultados: ciento setenta (82%) cumplían entre el 60% y el 100% de los requisitos totales (grupo A), veintiocho (13%) cumplían entre el 30% y el 60% (grupo B), nueve (4%) cumplía entre el 0% y el 30% (grupo C) y tres (1%) se encontraba en el grupo D.

Este análisis evidenció que los estándares tal cual fueron redactados en la normativa cumplían en menor grado con los requisitos del constructo, de medida y formales en comparación con el grupo de estándares en su forma desagregada.

4.2.1 Requisitos del constructo

Se pudo demostrar que la mayoría de los estándares según fueron redactados en la normativa, cumplían en menor medida que los estándares desagregados con los requisitos de constructo, característica que alude a la relación entre lo que pretende evaluar el estándar y el objeto al que se refiere, es decir, es una propiedad que se comporta como una guía o señal adecuada hacia un referente.

Específicamente, se pudo determinar que en cuanto a los requisitos del constructo, cuando los estándares se encontraban tal cual se habían redactado en la resolución, tuvieron menor significatividad, relevancia, teleologicidad y utilidad que cuando fueron desagregados en los objetos y variables de evaluación a los que hacían referencia.

4.2.2 Requisitos de medida

Al analizar los requisitos de medida, se observó que los datos que recogen los estándares se hicieron más observables y más aplicables cuando se encontraban desagregados que cuando se los analizó tal cual fueron redactados en la normativa. Además, con respecto a la característica de la codificación, al estar desagregados los estándares presentaron un porcentaje de codificación mayor que cuando estos se encontraban agregados, hecho que conlleva a que el objeto pueda ser mejor evaluado por el estándar pudiendo codificar mejor sus variables.

4.2.3 Requisitos formales

El análisis del grado de cumplimiento de los requisitos formales, determinó que los estándares fueron más

breves y precisos, tanto como directos y descriptivos cuando se los analizó desagregados que cuando se encontraban agregados. Los estándares tal cual fueron redactados en la normativa, se mostraron menos precisos, más extensos, menos descriptivos y más indirectos e indefinidos que cuando se los analizó en su forma desagregada.

4.2. Análisis de la distribución de los juicios evaluativos en los dictámenes de acreditación

Teniendo en cuenta el análisis de los dictámenes de acreditación de las Carreras de Bioquímica, tanto de uge como de ugp, se obtuvo un total de juicios evaluativos que sumaron trescientos noventa y cuatro (394), ciento sesenta y ocho (168) perteneciendo a dictámenes de ugp versus doscientos veintiséis (226) a dictámenes de uge, con promedios por dictámenes de 43% y 57% respectivamente.

De un total de cuatrocientos treinta y dos (432) para evaluar en los ocho dictámenes de acreditación, fueron evaluados por los juicios evaluativos doscientos veinticinco (225), lo que correspondió al cincuenta y dos por ciento (52%). En relación con las vn, de las un mil cuatrocientas cuarenta (1440) totales, quedaron evaluadas sólo cuatrocientas (400), lo que representó un veintiocho por ciento (28%).

4.3. Caracterización de rasgos lingüísticos y pragmáticos de los juicios evaluativos en los dictámenes de acreditación

4.4.1 Tramas discursivas

Con respecto al indicador trama discursiva, de la totalidad de los juicios evaluativos, se observó que la mayor frecuencia según la trama predominante presentaba la característica de ser descriptivos (los que expresan ocurrencias y cambios en el espacio) (44%), otro tanto recurrió a la argumentación (expresiones textuales que crean relaciones entre conceptos o afirmaciones) (39%), y en una menor cantidad a la explicativa (expresiones textuales sobre descomposición o composición de representaciones conceptuales) (17%).

4.4.2 Marcas lingüísticas de valoración

El análisis de esta dimensión y en relación al indicador marcas lingüísticas de valoración, demostró que la mayor parte de los juicios presentó la característica de atributo (69%) que de subjetivema (31%).

4.4.3 Taxonomía de la valoración

Los resultados sobre este indicador evidenciaron que la característica que predominó en los juicios fue la de ser binarios (77%), es decir, el léxico del juicio expresa valoración positiva o negativa, u oposiciones semánticas más absolutas, como por ejemplo adecua-

do/inadecuado o no adecuado. En segundo lugar y en menor proporción le siguió la característica de juicios polares (22%), cuando en la valoración, el juicio da lugar a una escala continua entre dos polos o extremos, lo que muestra que se puede dar cabida a una zona intermedia, que puede variar según el objeto que se categorice.

Finalmente, en un (1%) los juicios presentaron la marca lingüística de valoración relativa, que fueron aquellas que suponen una dirección diferente en relación a un término determinado (lejos/cerca; antes/después).

4.4.4 Estructura sintáctica

El análisis de la totalidad de los juicios demostró que tuvieron una estructura en su mayoría compleja (en las que las estructuras simples se coordinan o se subordinan incorporando nuevas informaciones que se suman con diversas posibilidades como aclarar, justificar, argumentar, etc.) (59%), más que simple (son aquellas en las que sólo se reconoce una estructura prototípica: sujeto, verbo y objeto) (41%).

4.4.5 Observación

Los resultados evidenciaron que la mayoría de los juicios demostraron dar información parcialmente observable (55%), y observable en un (45%).

4.4.6 Brevedad expresiva

En relación con este indicador, los resultados evidenciaron que la mayoría de los juicios emitidos fueron breves (43%) pero imprecisos (29%). En menor cantidad fueron extensos (6%) y precisos (22%).

CONCLUSIONES

Los resultados de este trabajo demostraron por un lado que en relación con la composición de los estándares de acreditación de la carrera de Bioquímica, existieron diferencias en cuanto a la cantidad de estándares que incluyó cada dimensión, desproporción en la cantidad de objetos y variables que formaron parte de cada uno de ellos, y el hecho de que algunos estándares hicieron referencia a aspectos muy generales y otros a aspectos sumamente particulares.

El análisis de la formulación de los estándares demostró que los estándares tal cual fueron redactados en la normativa, se mostraron menos precisos, más extensos, menos descriptivos y más indirectos e indefinidos que cuando se los analizó en su forma desagregada en cada uno de sus objetos de evaluación y variables que los conforman.

El análisis en su totalidad, lleva a la conclusión de que los estándares en su formulación agregada, según como fueron redactados en la normativa, cumplieron en menor medida con los requisitos del constructo,

evidenciando menor significatividad, relevancia, teleologicidad y utilidad que cuando fueron analizados en su formulación desagregada en los objetos y variables de evaluación que comprendían.

Asimismo, esta tendencia también se advirtió respecto de los requisitos de medida, ya que los estándares agregados en general no los cumplían, a diferencia de cuando se los analizó en forma desagregada, condicionante que tiene que ver con el componente de inferencia predictiva de un estándar, ya que es la medida observable de aquello que se evalúa.

Finalmente, también fue importante el porcentaje de estándares agregados que no cumplían con las condiciones formales, lo cual está relacionado con el modo en se redacta un estándar de modo de que puedan ser utilizados de la manera más operativa posible.

Luego del análisis de todos los dictámenes, se pudo determinar que algunos objetos de evaluación y variables nominales, fueron evaluados en más de una ocasión por diferentes juicios evaluativos tanto en un mismo dictamen como entre varios de ellos, y otros no fueron evaluados en ninguno de los dictámenes analizados.

De los datos obtenidos, se pudo inferir que de las diferentes categorías que conforman los estándares, los juicios evaluativos hicieron referencia a una escasa cantidad de las mismas, en el caso de los oe, sólo fueron evaluados el cuarenta y siete por ciento (47%) de los mismos, y en mayor cantidad en los dictámenes de las uge que de las ugp. En cuanto a las variables, del total, se evaluó sólo el veinticuatro por ciento (24%), y en mayor cantidad en los dictámenes de las uge que en los de las ugp.

En cuanto a la caracterización de los juicios evaluativos, la dimensión rasgos lingüístico discursivos contempló al juicio evaluativo como unidad textual de análisis que se enfoca en elementos emergente significativos (léxico, sintaxis, fonológico y pragmático) que lo constituyen como un todo semántico. Esta gran dimensión incluyó la categorización según su trama, la que evidenció que en la mayoría de los juicios analizados predominó la trama descriptiva, es decir que el evaluador sólo se limitó a caracterizar la situación planteada en los parámetros. La descripción que construye, consiste en una mera repetición del parámetro con el agregado de un valorador, por ejemplo “baja”. La construcción en la caracterización presenta un verbo de estado ser, en este caso, que indica una situación estática, fija y hasta determinante, sin posibilidades de cambios.

La menor frecuencia del empleo de la trama argumentativa y explicativa fue muestra de la carencia del evaluador de una toma de posición específica sustentada en argumentaciones y/o explicitaciones que se abran a posibilidades de transformación de la realidad evaluada.

El análisis del indicador marcas lingüísticas de valoración, demostró que la mayor parte de los juicios presentó la característica de atributo más que de subjetivema. Esto significa que la mayoría de los juicios fueron más prototípicos con respecto a este indicador por presentar este rasgo de atributo que se refiere a la característica propia del objeto seleccionado para ser evaluado, en relación con la característica subjetivema, que se refiere a la apreciación personal y subjetiva del juicio con respecto al objeto evaluado. Es relevante destacar la búsqueda de objetividad en la emisión de los juicios evaluativos, ya que los resultados evidenciaron una marcada apreciación personal, y por el contrario, los juicios deberían focalizarse más en el objeto evaluado que en esa valoración parcial del evaluador.

Analizando el indicador en cuestión, los juicios marcaron una tendencia al uso de taxonomías binarias que en su constitución fueron dicotómicas y excluyentes.

Si bien el juicio presenta una gama de valoraciones, la mayoría subjetivemas, en su constitución fueron binarias: seguros/inseguros o confiable/no confiable, por ejemplo.

Fueron menos los casos en que la valoración pudo integrarse en un continuum polar en el que se encontraron formando parte de una escala que permitió ubicar más certeramente al tipo de valorador como el ejemplo de valoración siguiente: “baja”.

En este caso vemos como el término “baja” integra la escala alta- media- baja que dan más notas semánticas y por lo tanto acercan más la idea a expresar.

Los valores arrojan diferentes interpretaciones posibles en relación al tipo de taxonomía. Así, mientras más binaria es la relación, más determinante y cerrada se vuelve. Esto provoca una sensación de estatismo difícil de modificar al no presentar alternativas. Por el contrario, la taxonomía polar tiende a abrir el espectro evaluado con prospectivas de cambio.

En relación con la estructura sintáctica de los juicios, las formas simples, fueron aquellas en las que sólo se reconoce una estructura prototípica: sujeto, verbo y objeto. En cambio, las formas complejas en las que las estructuras simples se coordinan o se subordinan incorporando nuevas informaciones que se suman con diversas posibilidades como aclarar, justificar, argumentar, etc., fueron las que predominaron en la estructura sintáctica de los juicios.

Cuando se analizaron los requisitos formales, los cuales contemplaron los indicadores referente a la brevedad expresiva (donde el juicio debe estar expresado con claridad semántica y sin ambigüedades, es decir breve y preciso) y el indicador observación (los datos que recoge el juicio son más o menos observables), los resultados evidenciaron que la mayoría de

los juicios emitidos fueron breves e imprecisos y en menor medida extensos y precisos.

Las conclusiones generales obtenidas en el trabajo demostraron que los estándares formulados en la normativa no fueron uniformes en cuanto a la cantidad de objetos de evaluación y variables en cada uno de ellos; que algunos hicieron referencia a aspectos muy generales y otros a aspectos muy particulares; y por otro lugar, que fueron menos precisos, más extensos, menos descriptivos, y más indirectos e indefinidos que cuando se los analizó en su forma desagregada en cada uno de sus objetos de evaluación y variables que los conforman.

Es plausible pensar que estas características definidas en los estándares propiciaran que los juicios evaluativos identificados en los dictámenes de acreditación se caracterizaron por evaluar en forma desproporcionada a los objetos de evaluación y sus variables, es decir, en más de una ocasión se evaluó a algunos o, como voe-vn y vcoe-vn, o algunos no fueron evaluados en ningún dictamen o bien estuvieron sobrevaluados; ser en su gran mayoría juicios evaluativos más descriptivos que argumentativos; utilizaron más atributos que subjetivemas; y fueron de valoración principalmente binaria y en menor medida polar; y de estructura principalmente compleja, parcialmente observables, breves e imprecisos. Además, teniendo en cuenta los estándares tal cual fueron redactados en la normativa (agregados), los juicios en su totalidad no fueron suficientes ni pertinentes, pero se tornaron en su mayoría suficientes y pertinentes cuando se los analizó en relación con los estándares desagregados en sus objetos de evaluación y sus variables asociadas a cada uno de ellos.

Por lo tanto, teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, es posible elaborar recomendaciones para la formulación de estándares, que permitan dotar de mayor eficacia e idoneidad a los mismos dentro de un proceso de acreditación de carreras de grado universitario.

La adecuada formulación de un estándar supone diferentes aspectos a tener en cuenta: deben admitir diferentes graduaciones, desde un mínimo exigible hasta un óptimo deseable, deben incluir una calificación métrica, y deben concretarse bajo la forma de un conjunto de variables empíricamente observables que proporcionen información cuantitativa o cualitativa pertinente sobre el objeto de evaluación, es decir, mediante indicadores.

El indicador debe finalmente contribuir a definir claramente al objeto que se evalúa, y argumentar propiedades del mismo, lo cual supone complementariedad en sus características.

Por cuanto y en base al estudio realizado, se proponen las siguientes recomendaciones generales a tener

en cuenta para la formulación de los estándares de acreditación de una carrera de grado: cada estándar debería relacionarse con un referente general, estar compuesto por un objeto de evaluación determinado, claro y definido, relacionado con una variable, y uno o varios indicadores asociados; debería redactarse una escala cualitativa y cuantitativa de evaluación para cada indicador y una escala de valoración para los mismos; el estándar debería hacer referencia a alguna propiedad del objeto; con los datos que recoge el estándar se debería poder hacer inferencias y predicciones que contribuyan a la definición del objeto; los datos que recoge el estándar deberían ser observables; los medios que utilice el estándar para recoger la información deberían ser efectivos, es decir recoger información lo más verificable posible; la formulación del estándar debería ser breve y concisa, de forma que se exprese con claridad y sin ambigüedades y el enunciado del estándar tendría que ser directo y descriptivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca Fernández, R. (2009). Estándares, Criterios, Competencias e indicadores. Obtenido de Scribd: <https://es.scribd.com/doc/265617672/EstaCompIndi-pdf>
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. (2007). aneae.gov.py. Obtenido de República del Paraguay: http://www.aneae.gov.py/aneae/datos/modelo_nacional/2007_Parte1ConceptosFundamentales.pdfhttp://www.aneae.gov.py/aneae/datos/modelo_nacional/2007_Parte1ConceptosFundamentales.pdf
- Almohalla, J. (2012). Estándares, criterios e indicadores de evaluación. Obtenido de Evaluación de programas de intervención psicopedagógica: <https://gruposalumnosulpgc.wikispaces.com/file/view/Est%C3%A1ndares,+criterios+e+indicadores+de+evaluaci%C3%B3n.pdf>
- Atairo, D., Crengia, A., Marquina, M., Marquis, C., Martínez, L., Pugliese, J., y otros. (2014). Evaluación y Acreditación Universitaria- Actores y políticas en perspectiva. (R. S. Martín, Ed.) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Raquel San Martín.
- Avalos, B. (2008). Notas sobre la formulación y el uso de estándares para evaluar el desempeño docente. Obtenido de USAID de los pueblos de los Estados Unidos de América: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnadr967.pdf
- Casassus, J. (1997). Estándares en educación: conceptos fundamentales". Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación. (UNESCO, Editor) Obtenido de Documentos. Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183652s.pdf>
- Conferencia Internacional para estudiantes universitarios. (2015). Metodología para la implementación de estándares y desarrollo de competencias en el aula. Obtenido de <https://metodoevaluacion.wordpress.com/defin-estandar/>
- Corengia, A., Del Bello, J., Durand, J., & Pita, M. (2013). Estudios del impacto de las políticas de evaluación y acreditación universitaria. Aproximación a una discusión bibliográfica. Obtenido de Universidad Austral: <http://web.austral.edu.ar/descargas/institucional/22.pdf>
- Filippa, A., Lopez, D., & Reznik, N. (2015). Ingeniería: impacto en la calidad educativa (1 ed., Vol. 1). (J. Larrogue, Ed.) Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Jorge Lafforgue.
- Etcheverry, R. (2005). Evaluación y acreditación de Carreras de Pregrado en América Latina para estimular la calidad académica de carreras de Ciencias. Investigación y Pensamiento Crítico (IPC) de la Universidad Católica de Panamá, 1 (3), 23-32.
- Gonzalez Rodriguez, M. (2011). La expresión lingüística de la actitud en el género de opinión: el modelo de la valoración. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, 49 (1), 109-141.
- Hernández Sampieri, R. (2010). Metodología de la Investigación (Vol. 5). (M. G. A., Ed.) Capital, Mexico: Mc Graw Hill Educación/Interamericana Editores S. A.
- Jornet, J., Perales, M., & Paez, A. (2005). Evaluación, Acreditación y Certificación de la Formación Profesional, Ocupacional y Continua: unas notas para la reflexión. Obtenido de Universidad de Valencia: http://www.ces.gva.es/pdf/trabajos/articulos/revista_24/art1-rev24.pdf
- Manual de normas y procedimientos de acreditación. (2008). Agencia acreditadora Colegio de Ingenieros de Chile S. A. Obtenido de Acredita Ci: <file:///Users/claudiolarrea/Downloads/Manual%20de%20Normas%20y%20Procedimientos%202014%20V.6.pdf>
- Ortiz-Millán, G. (2013). Juicios evaluativos, verdad y objetividad. Instituto de Investigaciones Filosóficas Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de: http://praxis.univalle.edu.co/numeros/n36/Articulos/N36_01.pdf<http://praxis.univalle.edu.co/numeros/n36/Articulos/N36-01.pdf>
- Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. Obtenido de Universidad Nacional de Mar del Plata. Universidad Nacional de la Patagonia Austral : <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Salas Perea, R. (2000). La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos. Cubana Educ Med Super, 14 (2), 136-147.
- Sánchez Quintero, J. (2014). Propuesta de indicadores de calidad para la autoevaluación y acreditación de programas universitarios en administración. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 30 (133), 419-429.
- Toranzos, L. (2010). En la búsqueda de estándares de calidad. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Obtenido de: <http://www.oei.es/calidad2/toranzos2.htm><http://www.oei.es/calidad2/toranzos2.htm>
- UNESCO/IESALC. (2006). Informe Sobre La Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Obtenido de Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC): <file:///Users/claudiolarrea/Downloads/InformeES-2000-2005.pdf>
- Villazon, A., & De Pauw, C. (2009). La evaluación en la programación didáctica: Diseño de un Programa de Evaluación. Obtenido de Universidad Nacional de San Luís: <https://cursoderecho.files.wordpress.com/2010/08/4microsoft.pdf>