

Evaluación y acreditación de la carrera de grado: Profesorado en inglés

Jorge Rodolfo Lemos Shlotter¹

*La regulación es una exigencia necesaria pero no suficiente.
(Mundet, 2011, pág. 17)*

Resumen

Este informe tiene por objeto explorar y describir la necesidad de la evaluación y la acreditación del “Profesorado en inglés” por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – CONEAU. Para dar cuenta de la inclusión de esta carrera de grado, bajo los estándares de aprobación nacional, nos basaremos en antecedentes internacionales y sugerencias nacionales que permiten valorar la formación de profesores en Lengua Extranjera (LE), particularmente inglés, como un bien cultural global. El mal uso de una LE pone en riesgo de modo directo el bienestar social de aquellos que precisan profesionales en dicha materia para un ejercicio profesional objetivo en la búsqueda de garantía de formación para una ciudadanía global justa e inclusiva.

PALABRAS CLAVES: EVALUACIÓN – ACREDITACIÓN – EDUCACIÓN SUPERIOR – LENGUA EXTRANJERA

Evaluation and accreditation of Teaching Training Courses: The English Teaching Training Course

Abstract

The purpose of this report is to explore and describe the need for the evaluation and accreditation of the “English Teaching Training Course” by the National Commission for University Evaluation and Accreditation - CONEAU. To account for the inclusion of this undergraduate course, under the national approval standards, we will focus on international background and national suggestions that allow us to assess the training of teachers in Foreign Language (FL), particularly English, as a global cultural asset. The misuse of a FL directly jeopardizes the social well-being of those who need professionals in this field for an objective professional exercise in the search for a guarantee of training for a fair and inclusive global citizenship.

KEYWORDS: EVALUATION – ACCREDITATION – HIGHER EDUCATION – FOREIGN LANGUAGE

¹ Doctorando del Doctorado de Educación Superior Universitaria, UAI, UA, UNR, Argentina. Master in Teaching English as a Foreign Language - UNEATLÁNTICO, España, 2016. Profesor en Inglés de UCASAL, Argentina, 2012. Docente de inglés de la Universidad Católica de Salta (UCASAL).

Introducción

Desde finales del siglo XX los procesos de evaluación y acreditación universitaria han estado copando los escenarios internacionales a grandes escalas con el objetivo de asegurar la calidad en la formación de grado y de posgrados en los diferentes campos de saberes. Ciertamente, el proceso de evaluación y acreditación a las titulaciones otorgadas por las Universidades e Instituciones de Educación Superior (IES) cuenta ya con antecedentes desde finales del siglo XIX en el sistema educativo estadounidense². Asimismo, el sistema educativo japonés³ mantiene activo este proceso desde mediados del siglo pasado. Sin embargo, la situación no fue la misma en otros países donde la evaluación y acreditación universitaria ha ocupado el centro en el ámbito de educación a partir de la década de los 80's.

Es así que en Agosto, 7 de 1995, con la promulgación de la nueva Ley de Educación Superior (LES) 24.521 en Argentina, se crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)⁴. La misma tiene por objetivo evaluar y acreditar las carreras 'reguladas por el estado cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (...)' (LES 24.521 – Art. 43). No obstante, existen una gran cantidad de carreras de grado que no son evaluadas ni acreditadas por la CONEAU al no presentar un riesgo directo e inmediato en salud, seguridad de los derechos, los bienes y la educación de los habitantes (Mundet, 2011). Tal es el caso de los profesionales en inglés como lengua extranjera de la Universidad Católica de Salta – UCaSal – mediante la titulación de “Profesor en Inglés”.

Se considera de vital importancia incluir esta carrera de grado en el artículo 43 de la LES 24.521 dado que las demandas crecientes y los cambios vertiginosos en el ámbito educativo parecen estar convergiendo en una educación formal internacional. Aquí, es la lengua inglesa el único medio e instrumento para la adquisición, construcción y transformación del conocimiento (Kirkpatrick, 2016). De manera tal que los profesorado en lengua extranjera, especialmente inglés, no se encuentran exentos de la revisión y acreditación por parte de las diferentes agencias internacionales garantizando la calidad para el bien común.

A continuación, se establece el objetivo general y los objetivos específicos para la confección del presente artículo.

Objetivo general:

- Analizar los impactos sobre la posibilidad de incluir la carrera de grado Profesorado de Inglés en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior 24.521.

Objetivos específicos:

- Comparar sistemas de evaluación y acreditación de grado en la formación de los profesionales en el inglés como lengua extranjera.
- Develar la opinión de los expertos en el área de lengua extranjera, inglés, sobre la evaluación y acreditación de la carrera “Profesorado en Inglés” de la Universidad Católica de Salta.

² En los EUA la acreditación en educación superior (HEA) se inició como un programa de cooperación inter-institucionales en respuesta a las demandas y necesidades regionales.

³ En 1956 el gobierno japonés establece los estándares para el establecimiento de las universidades (SEU). Prevelece la organización curricular, oferta académica y la matrícula estudiantil. Todo ello deriva de la asociación de acreditación universitaria en Japón (JUUA) desde 1947.

⁴ En la LES 24.521 (artículos 44, 45, 46) establece bases y condiciones sobre lo que el organismo – CONEAU – versa conforme al aseguramiento de la calidad.

- Presentar una propuesta para la inclusión del “Profesorado de Inglés”, en el Art. 43 de las Les 24.521, a partir del análisis comparativo y documental llevado a cabo anteriormente.

Contexto

Dada la naturaleza del presente trabajo es necesario poner en relieve los sistemas de evaluación y acreditación implementados en la República Argentina⁵, en Australia⁶, en Japón⁷, y en España⁸ para comprender mejor la necesidad de evaluar y acreditar la formación de grado en inglés.

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – CONEAU – en la Argentina.

Mediante la promulgación de la LES 24.521, el 07 de Agosto de 1995, se da origen a la CONEAU como el único organismo estatal encargado de evaluar y acreditar aquellas carreras de grado contempladas en el artículo 43 de la misma LES, tal es el caso de medicina, ingeniería, psicología, bioquímica, arquitectura; entre otras, que pueden ‘comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (...)’ (LES 24.521 – Art. 43).

Se establece que la CONEAU debe re-acreditar las carreras en cuestión con una periodicidad de seis años con el objetivo de garantizar el cumplimiento de los estándares mínimos de calidad y realizar las mejoras pertinentes en aquellas que no alcanzan dichos estándares. Para posibilitar el procesos de acreditación, la CONEAU requiere que el Ministerio de Educación conjuntamente con el Consejo de Universidades – CU – integrado por rectores de universidades públicas y privadas establezcan las actividades reservadas al título, la carga horaria mínima, los contenidos curriculares básicos, la intensidad de la formación práctica y los estándares de acreditación (Corengia, 2016).

Ciertamente, la creación de la CONEAU responde a la necesidad de garantizar la calidad educativa universitaria mediante un proceso de evaluación y acreditación como su *locus*; sin embargo, este organismo, luego de verse abarrotado tras cumplimentar sus funciones con 240 carreras en 2000, introdujo cambios significativos al proceso de acreditación. La significatividad de estos cambios radica en que actualmente esta entidad estatal presenta características más sistémicas en cuanto a lo que acontece y promueve una educación de calidad. Es así que se consideran de gran vitalidad las facultades como unidad de análisis - tener en cuenta sus condiciones de funcionamiento es crucial - una acreditación con compromisos - inducir a las universidades a satisfacer los estándares mínimos de acreditación en un lapso de tres años en lugar de seis - y, finalmente, la evaluación de planes de mejoras - diagramar mecanismos de mejoramiento que permitan una segunda acreditación de tres años siempre que este haya cumplimentado con los requisitos mínimos en la cláusula anterior (Villanueva, 2008).

La CONEAU, transcurrido los tres primeros años de acreditación, puede adoptar tres decisiones (García de Fanelli, 2012):

⁵ Mediante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) desde 1995.

⁶ El Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA) es el organismo estatal australiano encargado de evaluar y acreditar las carreras de grado dentro del Marco de Calidad Australiano (AQF). Consecuentemente, el TEQSA no puede determinar los procesos de evaluación y acreditación universitaria por si solo ya que ello depende las consideraciones antes realizadas por parte del Ministerio de Educación de Australia.

⁷ A través de la Asociación de Acreditación Universitaria Japonesa (JUAA) desde 1947.

⁸ La Agencia de Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) desde 2001 mediante sus diferentes subsistemas es la encargada de evaluar y acreditar la calidad en la educación superior española.

- a. la extensión de la acreditación por otros tres años siempre que se cumpliera con los estándares mínimos exigidos por los pares evaluadores, o ante la implementación de estrategias de mejoras factibles y viables,
- b. la postergación de la acreditación cuando hubiera un cumplimiento parcial de los compromisos,
- c. y/o la no acreditación.

Tertiary Education Quality and Standards Agency – TEQSA – en Australia⁹.

En 2008, mediante el proyecto *Bradley Review of Higher Education*¹⁰ se dio lugar a la creación posteriormente de la Agencia de Estándares y Calidad de la Educación Superior – TEQSA – en 2009. La agencia australiana trabaja paralelamente con el Marco de Calidad Australiano¹¹ para la evaluación y acreditación de las carreras de pregrado, grado y posgrado en sus dos sistemas: universitario y terciario¹². Aquellas instituciones de índole privadas o estatales consideradas como *Higher Educational Providers* dentro de la *Commonwealth* deben validar sus diseños curriculares con TEQSA previamente.

TEQSA tiene como función evaluar y acreditar las carreras del nivel superior por siete años. La agencia cuenta con un lapso de nueve meses para evaluar y acreditar las IES solicitantes, en cuanto a diseño y contenido curricular, resultados de aprendizaje, métodos de evaluación para la medición de los aprendizajes, desarrollo e innovación en el campo de la educación, métodos de enseñanza, necesidades en constante demanda e identificación de los factores de riesgo que pudiesen afectar la calidad de la carrera en cuestión.

Por consiguiente, TEQSA persigue una consistencia nacional de regulación de la educación superior a través de la normativa de calidad basada en estándares y principios relacionados a la necesidad de regular la necesidad, el riesgo y la proporcionalidad de la misma entre su población. Además, un dato no menos importante de TEQSA, en relación a la CONEAU, es el de proteger y mejorar la integridad académica mediante la prohibición absoluta del plagio académico.

The Certified Evaluation and Accreditation System (CEA) en Japón

El sistema de educación superior japonés es uno de las más complejos a tratar en este artículo debido a la amplia experiencia en evaluación y acreditación superior-universitaria, tanto en el ámbito privado como en el estatal. El sistema de evaluación y de acreditación japonés presenta tres etapas muy marcadas en cuanto a su historia y cultura académica.

La primera etapa, entre finales del siglo XIX y mediados del siglo XX, se caracteriza por la apertura de las universidades de élite estatales (*Tokyo Imperial University* 1877, *Kyoto* 1897, *Tohoku* 1910, *Hakkaido* 1918, *Osaka* 1937, *Nagoy* 1939); además, se establecieron politécnicos e institutos tecnológicos como el *Tokyo Institute of Technology* en 1929. Pero, en 1890, ya existía en Japón una institución de formación superior de habla inglesa conocida como *Keio-Gijuku University*, que posteriormente se la denomina *Waseda University* en 1902, hasta la actualidad.

Esta era la época de las instituciones de investigación de élite en Japón poco antes de finalizar la segunda guerra mundial, momento en el cual el país se vio obligado a atravesar numerosas reformas educativas. Esto se debe a los remanentes del impacto económico a nivel local e internacional al igual que las nuevas demandas técnico-profesionales (Yamaguchi A.M., 2016)

⁹ (www.teqsa.gov.au)

¹⁰ El gobierno australiano, en Marzo de 2008, lanza este proyecto a cargo de la Profesora Emérita Denise Bradley quien junto a su equipo el 17 de Diciembre del mismo año presentó las recomendaciones para 'la transformación del sistema educativo australiano'. Entre las más destacada se encuentra la creación de la TEQSA en 2009.

¹¹ Australian Quality Framework (AQF).

¹² Las IES australianas tienen por nombre TAFE (Technical and Further Education).

de una nueva sociedad del conocimiento. Hasta aquí, todas las IES japonesas dependían de un sistema de evaluación centralizado, constituido por dos subsistemas como el de los Estándares para el Establecimiento de las Universidades¹³, desde 1956, y de la Asociación de Acreditación de Universidades de Japón¹⁴, desde 1947.

El diseño curricular, la oferta académica, la matrícula del ingreso estudiantil y la disponibilidad de tiempo y espacio por cada estudiante lo determinaba la SEU, mientras que el control de la calidad, especialmente posguerra, de las nuevas IES en Japón era regulado por la JUAA.

En una segunda etapa, en la década de 1900's, la MEXT – Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología – japonés estableció que el sistema educativo superior del país precisaba una descentralización, en cuanto a los procesos de evaluación y acreditación superior, con el objeto de brindarle mayor autonomía académica a las IES en Japón. Debido a la universalización y masificación de la educación superior se precisa de un sistema de autorregulación y autoevaluación, a la vez que se abolía los requisitos mínimos de la educación en general, se otorgó a las IES mayor libertad y flexibilidad académica para sus diseños curriculares.

En la última etapa, a principios del siglo XXI, debido a la necesaria tarea de continuar evaluando y acreditando universidades e institutos de educación superior, por más de 100 años, y a un sistema de evaluación plural, la MEXT crea un nuevo organismo denominado Comité de Evaluación Corporativo Universitario Nacional¹⁵. Consecuentemente, la MEXT, para abril de 2014, contaba ya con cuatro agencias certificadas para la evaluación y acreditación universitaria encargadas de cumplir las funciones inherentes de acuerdo al nivel que les corresponde evaluar y acreditar (Yamaguchi A.M., 2016):

- JUAA, desde 1947, abarca todos los niveles de educación superior que comprende el sistema japonés: universidades con formación de grado y posgrado. Este organismo es no gubernamental.
- JACA¹⁶ (Asociación Japonesa para la acreditación de las IES), desde 1994, busca mejorar la calidad de los Junior Colleges (IES japonesas).
- JIHEE¹⁷ (Instituto Japonés de Educación Superior), desde 2000, encargado de evaluar los procedimientos y/o mecanismos de evaluación y acreditación implementados por los organismos antes mencionados autorizados por la MEXT.
- NIAD-UE¹⁸ (Instituto Nacional de Carreras de Grado – Evaluación Universitaria), desde 2004, es la agencia nacional para certificar y acreditar universidades y las IES en Japón. Dicho proceso debe ejecutarse con una periodicidad de cada siete años en el que se comprueba la calidad de las IES y de sus diseños curriculares en corto, mediano y largo plazo, además del desempeño y competencias adquiridas por lo estudiantes en muestras anuales.

De este modo los tres objetivos de la CEA es el de asegurar la calidad y la acreditación, mejorar la calidad de la educación superior¹⁹, y posicionar las IES japonesas a nivel internacional, a través de la investigación académica en sus diferentes categorías (Kawaguchi, 2012).

¹³ Standards for the Establishment of Universities (SEU). Estas siglas corresponden al inglés siendo este el idioma de divulgación sobre los procesos de evaluación y acreditación de sistema educativo superior japonés mediante el cual se pretendía posicionar universidades e institutos a nivel internacional.

¹⁴ Japan University Accreditation Association (JUAA)

¹⁵ La traducción fue realizada por el autor. En inglés se lo enuncia como National University Corporation Evaluation Committee (NUC-EC)

¹⁶ Este acrónimo corresponde a Japan Association for College Accreditation.

¹⁷ Este acrónimo corresponde a Japan Institution For Higher Education

¹⁸ Este acrónimo corresponde a National Institution for Academic Degrees and University Evaluation.

¹⁹ Cabe señalar que Kawaguchi se refiere en este objetivo en el texto original como 'encourage improvements and enhancements', como suele suceder en inglés, para referirse a lo que corresponde al objetivo en este escrito, desde una doble vertiente. 'Improvements' se refiere a lo que atañe a la educación en sí misma como servicio de equidad social universal, mientras que 'enhancements' tiene que ver más con las externalidades positivas de la educación a nivel poblacional (Harvey, 2008).

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación – ANECA – España.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)²⁰, forma parte del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es un organismo autónomo, adscrito al Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España, que tiene por objetivo contribuir a la mejora de la calidad del sistema de educación superior español mediante la evaluación, certificación y acreditación de enseñanzas, profesorado e instituciones.

La ANECA, más precisamente, evalúa aspectos como las enseñanzas conducentes a la obtención de cualquier título universitario de carácter oficial nacional, los méritos de aquellos que aspiran a formar parte de un cuerpo docente profesional de las universidades, las actividades docentes, de investigación y de extensión; y por último, evalúa la homologación y equivalencia de títulos extranjeros. Además, este organismo autónomo desempeña un rol importante como órgano evaluador de las competencias periódicas de la Secretaría General de Universidades (SGU).

Las actividades de ANECA y sus procedimientos son objeto de evaluación y auditoría externa cada cinco años por parte de la Asociación Europea de Agencias de Aseguramiento de la Calidad (ENQA). Ello garantiza su pertenencia al Registro Europeo de Agencias (EQAR). Estos procedimientos se rigen por lo dispuesto en los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior comunes a todo el EEES.

Entre todas las agencias de evaluación, certificación y acreditación que se señalaron en esta sección se podría decir que ANECA es la más compleja y objetiva en lo que a sus funciones les concierne ya que cuenta con, al menos tres, programas de evaluación que tienen por fin último contribuir al funcionamiento efectivo. Estos programas son los de 'Evaluación de títulos', mediante el cual verifica y acredita los diseños curriculares a la vez que evalúa los sellos internacionales de calidad conjuntamente con un seguimiento de implementación técnico-profesional, 'Evaluación de Profesorado', a través del cual se evalúa al cuerpo docente para su incorporación institucional y funcionaria al igual que los tramos de investigación; y, por último, 'Evaluación Institucional' es el programa que ayuda a las universidades a conformar su propio sistema de evaluación de profesorado garantizando la calidad de la educación que les permita obtener la acreditación nacional e internacional (<http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>).

Método

La metodología aplicada para este trabajo de investigación es de corte cualitativo ya que nos permitirá re-conocer y re-validar las diferentes perspectivas (Vasilachis, 2006) de aquellos expertos en educación interesados en la incorporación de los profesorado universitarios en el art. 43. En el presente trabajo de investigación se incorporó como informantes claves (Ameigeiras, 2006) a profesores en inglés y directivos de la Universidad Católica de Salta. Además, es importante destacar que estratégicamente se seleccionó aquellos agentes involucrados en las actividades sustantivas de la universidad de docencia e investigación con el Inglés como Medio de Instrucción (IMI) (Kawaguchi, 2012) para la formación de educación superior e investigación de calidad.

Para una interpretación de información más objetiva se dio lugar al Análisis Documental (AD) (Clauso García, 1993) como una de las partes del tratamiento documental externo y documentos digitales. El AD es un procedimiento de investigación científica técnica, dentro de un proceso

²⁰ ANECA fue creada por la Ley Orgánica de Universidades 6/2001, de 21 de diciembre, como Fundación adscrita al Ministerio de Educación, y sus funciones fueron ampliadas en 2007 (LOMLOU 4/2007, de 12 de abril). La Ley 15/2014, de 16 de septiembre, de racionalización del Sector Público y otras medidas de reforma administrativa, le confirió su estatuto definitivo como Organismo Autónomo de la Administración General del Estado, adscrito al Ministerio competente en materia de universidades (<http://www.aneca.es/>).

sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema (Alfonso, 1995). Esta técnica metodológica permitió dar cuenta de lo que exponen las fuentes primarias (documentos impresos, electrónicos y audiovisuales), y/o las fuentes secundarias como testimonios de los protagonistas de los hechos de testigos o de especialistas en el tema.

La entrevista etnográfica, de correspondencia cualitativa, conllevó a la interpretación tanto verbal como gestual de los informantes claves para comprender el punto de vista del otro. Asimismo, fue imprescindible el uso de las notas de campo como registro condensado, y en algunas instancias ampliado (Ameigeiras, 2006), en la tarea de percibir y tratar de entender las diferentes posturas de los expertos en relación a la temática.

Por último y no menos importante, se aplicó en forma derivada de la metodología etnográfica (Piovani, 2007) la entrevista, de tipo abierta y semi-estructurada, para el tratamiento e interpretación de información brindada acerca de la evaluación y acreditación de la formación de grado en inglés por parte de personal docente y directivo de la UCASAL.

Estado del arte

En cuanto a los antecedentes relacionados sobre los procesos de evaluación y de acreditación para los profesados universitarios nos referiremos tanto al ámbito internacional, latinoamericano y nacional. Si bien en relación a los dos primeros, los procesos de revisión y certificación hacen a la calidad garantizada en la formación de grado en una Lengua Extranjera (LE) o Segunda Lengua (L2), a parte del inglés. No obstante, aún en Argentina la situación es muy diferente.

Los países que conforman la Unión Europea (UE), que son acreedores de los títulos de grados en LE, son beneficiados por los procesos de evaluación y acreditación docente que traen, por supuesto, aparejado tipos de impactos diferentes y positivos para el campo de la educación. En la UE el aseguramiento de la calidad en la enseñanza y aprendizaje de una LE está mediado por un abanico de opciones que poseen las instituciones para asegurar la calidad en los procesos meta-cognitivos (Kirkpatrick, 2016) que demanda una L2.

Existen diversos organismos de control para la mejora de calidad de una L2 a nivel nacional e internacional mediante la cooperación de los miembros o asociados que constituyen las siguientes agencias (Quali-T, 2012). En Austria y Alemania existe el *Lernerorienterte Qualitatestierung in der Weiterbildung* (LQW), *EduQua* en Suiza, *EDUCA* en Estonia, *ANECA* en España, *Q3000* en Suecia, *TEQSA* en Australia, *CEA* en Japón. Es relevante mencionar que la agencia *EAQUALS*²¹, desde sus inicios en 1991, ha estado siendo parte de los procesos de evaluación y de acreditación de calidad en los servicios de enseñanza de una L2, específicamente el inglés en diferentes países y continentes, tanto en los centros de idiomas como en diseños curriculares de educación superior.

Asimismo, a nivel internacional la Comisión de Acreditación de los Programas de la Lengua Inglesa (CEA), dependiente de la Secretaría de Educación de los Estados Unidos, cuenta con seis universidades y sus centros de idiomas a las que les acredita los programas de enseñanza para la L2, de origen no angloparlante. La Universidad del Norte de Colombia tiene la acreditación del CEA²² para los programas de enseñanza del inglés desde el 2010; año en el que aplicó a la acreditación externa por primera vez. El CEA otorgó la acreditación por cinco años, como lo hace con todas las instituciones que acreditan por primera vez, siendo re-acreditada nuevamente

²¹ EAQUALS conforma la evaluación y acreditación de Argelia, Bélgica, Bosnia, Herzegovina, Bulgaria, China, Croacia, Chipre, República Checa, Estonia, Francia, Alemania, Grecia, Irlanda, Italia, Japón, Kosovo, Kuwait, Letonia, Luxemburgo, Malta, Montenegro, Polonia, Portugal, Catar, Rumania, Federación Rusa, Arabia Saudita, Serbia, Eslovaquia, Sudáfrica, Corea del Sur, España, Suiza, Turquía, Ucrania, Emiratos Árabes, RU.

²² <https://www.uninorte.edu.co/web/aprende-un-idioma/cea-acreditacion-del-instituto-de-idiomas>

desde 2015-2025. En cuanto a nivel internacional, se puede observar que la evaluación y acreditación para la enseñanza del inglés, como carrera de grado, es cada vez más recurrente por los impactos positivos que conlleva dicho proceso.

En cuanto a Latinoamérica, algunos países tienen por objetivo garantizar la formación de grado para los profesores de inglés con una misión para el bien público que guía las actividades, políticas y recursos, para un currículo enfocado en las necesidades y demandas profesionales, y para un sistema de evaluación efectivo sobre la clasificación de progresión académica desde una revisión y evaluación continua.

En México, en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), los procesos de evaluación y acreditación, de organismos como el Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPHEUM) y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), han estado siendo parte fundamental para asegurar la calidad y profesionalidad en los agentes involucrados en y para la formación de profesores de inglés (Ramírez Romero, Martínez Lobatos, Villareal Ballesteros, & Sánchez Henández, 2017).

En Brasil, a partir del PAIUB²³ y *Provão*²⁴ en conjunto con *Andifes*²⁵, se presentó en el 2003 al Ministerio de Educación el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Sinaes), que fue posteriormente aprobado en 2004 por una ley del Congreso de la Nación. El Sinaes, compuesto por tres ejes: la evaluación institucional, la evaluación de carreras y el Examen Nacional de Desempeño de los Estudiantes – ENADE – (Barreyro, 2020), luego creó una Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Conaes)²⁶ para garantizar la calidad de formación en todas las carreras de grado, denominadas ‘cursos de graduación’ en Brasil, según La Ley N° 9.394. Es así que en Brasil no sólo se evalúan las carreras de grado contempladas en el Artículo 43 de la LES N° 24.521 en Argentina, sino todas aquellas que conforman la Educación Superior en institutos, facultades y universidades (Metzdorff, 2016). Las muestras, de carácter censal, del ENADE son trienales y la evaluación de programas e instituciones de educación superior cada cinco años.

Es importante tener en cuenta que en el portugués brasileño se habla generalmente de ‘evaluación’ de la Educación Superior y no de ‘acreditación’ (*acreditação*) tan frecuentemente debido a que a este segundo término no existe en el portugués brasileño. Pero sí en el de Portugal, como verbo, lo que implica dar crédito, tener como verdadero y creer en algo. Sin embargo, al formar parte la Educación Superior Brasileña de los procesos de acreditación del MERCOSUR, según Hizume (2013), llevó a la adopción y traducción del vocablo estadounidense *accreditation* durante el siglo XXI, especialmente en las carreras de posgrado (Barreyro, 2020).

En Chile la acreditación de grado es de carácter obligatorio para aquellas carreras o programas, tales como Médico Cirujano, Profesor de Educación Básica, Profesor de Educación Media, Profesor de Educación Diferencial y Educador de Párvulos, según lo indica la Ley 20.129, promulgada por la Presidencia de la República en Octubre de 2006, a cargo de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile).

Cabe señalar que esta Ley N° 20.129 fue posteriormente modificada convirtiéndose en la Ley N° 21.091, con promulgación el 18 de Mayo de 2018, en la que se presentan modificaciones en la manera de evaluar el aseguramiento de la calidad de las IES, carreras de grado y posgrados. Es así que se establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la

23 Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas.

24 Prueba Grande, Pruebaza, pruebón

25 Asociación Nacional de Dirigentes de las Instituciones Federales de Educación Superior

26 La Conaes está compuesta por miembros con notorio saber en la temática, funcionarios del Ministerio de Educación, estudiantes y técnicos administrativos, con funciones normativa y de asesoramiento. No es una agencia o una comisión ejecutora de evaluaciones como en otros países latinoamericanos, pues son diversos órganos del Ministerio de Educación los que realizan las evaluaciones.

Educación Superior integrado por el Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Superior, el Consejo Nacional de Educación, la Comisión Nacional de Acreditación y la Superintendencia de Educación Superior y las IES para junto con el SINEACE²⁷ evaluar, acreditar y certificar las IES y sus programas ofrecidos (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile / BCN, 2018).

Ahora, en Argentina la LES N° 24.521 no contempla la evaluación ni la acreditación para los profesorados de grado infortunadamente. Sin embargo, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) solicitó al Consejo de Universidades la inclusión de las titulaciones de profesorados universitarios en la nómina del Art. 43 de la LES, en forma paulatina conforme a las normas de cada área de formación. Mediante la colaboración de las unidades académicas a cargo de tal formación se pretende:

(...) establecer los lineamientos generales, comunes a cada familia de Profesorados, que serán tenidos en cuenta para el proceso de evaluación, iniciar el proceso a partir de la elaboración de los documentos necesarios para el abordaje de cada carrera, en el orden de prioridad que se acuerde oportunamente. Previamente se formularan criterios de composición de las carreas, con la participación de especialistas (...) [para] la elaboración de un nomenclador único nacional de incumbencias y valoración de los títulos de formación docente, a partir de los acuerdos (...) aplicables a las carreras dependientes de las jurisdicciones provinciales y las universidades. (Consejo Interuniversitario Nacional, 2009).

Puede considerarse entonces a la evaluación y acreditación de los profesorados universitarios como un medio potencial para el desarrollo del conocimiento y el acceso a la equidad social cultural. La evaluación puede entenderse como una práctica intrínsecamente buena que permite mejorar la educación y la acreditación de las carreras de profesorados, es una buena oportunidad para introducir cambios que den respuestas a la críticas hechas al modelo de formación universitario actual (Araujo, 2012).

Araujo (2012) sostiene que la evaluación y acreditación de los profesorados universitarios requiere una interpretación de las diversas situaciones de cada campo de formación convirtiéndose en organizadores y orientadores que conlleven a recuperar la investigación educativa desde su naturaleza compleja e inclusiva. Todo esto con el objeto de responder a las nuevas demandas y necesidades para promover cambios disciplinares e institucionales sin dejar de lado la incorporación de una pluralidad metodológica que contemple técnicas e instrumentos para saber abordar documentos curriculares, prácticas de enseñanza, opiniones y valoraciones de los distintos agentes involucrados en el acto de formación académica para un aprendizaje individual, colectivo e institucional y potencializar la multidisciplinariedad.

Como se puede observar, son numerosos y de orígenes diferentes los contextos conceptuales revisados en este apartado para argumentar en favor de la inclusión del "Profesorado en Inglés" dentro del art. 43 de la LES 24.521. Se explicita que debido al foco en este trabajo sólo se focalizó la carrera de grado antes mencionada; sin embargo, desde un análisis documental se puede asegurar que el resto de las áreas de formación docentes (matemáticas, química, biología, etc.) son evaluadas y acreditadas por las instituciones y/u organizaciones para tal fin en los países de España, Japón, Australia, Alemania, Suecia, Suiza, entre otros.

Marco teórico

La evaluación y acreditación de la CONEAU como factor de impacto de externalidad (Herrera, 2010) en y para la sociedad del conocimiento y de los que la componen, como el estado, las

²⁷ Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.

universidades, el mercado y la sociedad, no son un fin en sí mismo. No obstante, no deja de ser un asunto de gran relevancia para la implementación de nuevas políticas educativas nacionales e internacionales, a partir de resultados y efectos directos o no en la evaluación institucional y acreditación de carreras. Es por ello que ambos procesos pueden ser considerados como un 'continuum' insoslayable e inherente a la vida universitaria con el objeto de conocer los límites y alcances de las políticas que irremediablemente deberán ser reemplazadas, modificadas o adaptadas a las nuevas demandas socio-culturales-educativas.

Considerando que la evaluación y acreditación es un proceso interno y externo en la vida organizacional del ámbito educativo universitario, podemos traer a colación tres teorías diferentes, pero complementarias, que nos permitirán justificar y visualizar claramente la aplicación de dichos procesos en el profesorado de inglés.

Primero, la perspectiva del 'análisis organizacional' (Clark B. R., 1991), que deriva de la 'triangulación de coordinación' (Clark B. , 1983) donde los protagonistas principales son el estado, el mercado y el patrimonio institucional²⁸, predica una mirada internalista del cambio. Es así que paralelamente tanto el sistema como el modelo del mismo determinan la acción y el cambio desde adentro, desde afuera, desde el conocimiento y desde la administración permitiendo identificar y reconocer las respuestas institucionales como una ventaja.

Segundo, se considera el enfoque del 'nuevo institucionalismo en el análisis organizacional' (Powell, 1991) por el cual se destaca el cambio debido a la constante presión de un entorno conducente a una homogeneización organizacional. Las instituciones tienen la capacidad de influir en la conducta de los individuos en tres fuerzas isomórficas diferentes, pero de algún modo interrelacionadas entre sí. En primer lugar, desde el isomorfismo coercitivo por la cual se busca asimilar o cumplir una norma o regla externa de evaluación en función de la dependencia del funcionamiento público; en segundo lugar, desde el isomorfismo mimético mediante el que se pretende asimilar o cumplir una norma o regla de evaluación externa con una orientación disciplinaria; finalmente, en y para la búsqueda de la legitimidad y eficacia instrumental se contempla el isomorfismo normativo.

Por último, desde el 'modelo para evaluar el impacto de una política pública' (Brunner, 1999), se prefiere señalar el ámbito sistémico en los que los procesos de evaluación y acreditación tendrán lugar posibilitando saber las esferas (del conocimiento y de gestión) que afectará. La importancia de este último enfoque teórico radica en establecer una posible triangulación metodológica para estudios más objetivos e integradores sobre la evaluación y acreditación del Profesorado en Inglés Universitario en la República Argentina desde una perspectiva sistémico-funcional organizacional en pos del mejoramiento de la calidad educativa.

En resumen, como afirma Maggio (2020) el "modelo de Clark permanece como un marco elegante y atractivo para comparar sistemas nacionales (...). Sin embargo, las presiones actuales en los sistemas de educación superior..." (pp. 156-157), hacen evidente que estamos ante un sistema de carácter y función sistémica evolutiva para su alcanzar sus valores de normatividad y operatividad. Indefectiblemente, esto hace entrever a la competencia y a la dinámica de la educación superior y los poderes (académicos, estatales y de negociación) en relación de interdependencia gubernamental y de autoridad y así trabajar en forma flexible y no excluyente. Consecuentemente, fue necesario considerar los postulados de Powell (1991) y de Brunner (1999) para lograr una sostenibilidad argumentativa en cuanto a la incorporación de los profesorado universitarios en el art. 43 de la LES 24.521.

²⁸ Clark, en su triangulación de coordinación se refiere a tres fuentes importantes: el estado, el mercado y la oligarquía académica. Sin embargo, debido a las nuevas presiones globales sobre el debate de esta triangulación se adoptó para este artículo el término acuñado 'patrimonio institucional' o 'poder académico' (Pusser, 2003), para hacer referencia en cómo se invierte en el poder de líderes institucionales, además de las facultades gubernamentales que les son otorgadas en y para el ejercicio de coordinación.

Resultado y discusión

Luego de una revisión y el tratamiento documental exhaustivo y profundo, de origen variado, acerca de por qué las organizaciones estatales o privadas evalúan y acreditan a los profesorados en lengua extranjera, especialmente en este caso el “profesorado en Inglés”, en otros países; se puede decir que existe una multivocalidad importante a favor de la incorporación no sólo del profesorado en inglés, sino de todos los profesorados de formación de grado en la República Argentina. Esto se observa en el apartado de contexto conceptual (Mendizábal, 2006) donde argentinos expertos en educación expresan la urgencia de evaluar y acreditar a las carreras de formación docente de grado a lo largo y a lo ancho de la Argentina.

En consonancia con lo antes expuesto la mayoría de los informantes claves (Ameigeiras, 2006), siendo estos en su mayoría profesores en inglés, coinciden abierta y plenamente en poder contar con los procesos de acreditación y evaluación por parte de la CONEAU por las siguientes razones. No obstante, sólo dos sobre una totalidad de nueve entrevistados para este trabajo disienten sobre la inclusión de los profesorados en general en el art. 43 por razones de tipo económicas.

En cuanto a los dos entrevistados, en discrepancia de evaluar y acreditar los profesorados, aducen que no es prudente dicha incorporación por la falta de recursos humanos, tecnológicos, financieros y económicos para el campo de la formación docente. Para uno de ellos, acreditar sería estar “en un película de ciencia ficción” como docentes, pero no así como funcionarios públicos donde “burocratizar la educación”, sumó el segundo entrevistado, parece que es equivalente a una educación de calidad. No obstante, estos dos sujetos confirman que de contar con una realidad opuesta a la antes mencionada es necesario evaluar y acreditar los profesorados de formación para una educación de calidad a nivel nacional e internacional. Seguidamente, los informantes expresan que debido a las tendencias educativas actuales, más específicamente la internacionalización como proceso de cambio en y de la universidad, es sumamente urgente poder contar con profesionales de LE competentes y acreditados no sólo por agencias nacionales sino internacionales también que acrediten las aptitudes y competencias de una segunda lengua. En este caso el inglés como lengua internacional.

Asimismo, los profesionales en la enseñanza del inglés manifiestan un profundo interés, nuevamente al igual que los autores revisados y entrevistados para este trabajo, por incluir no sólo el inglés pero todas aquellas carreras de formación docente de grado en el art. 43. De acuerdo a experiencias vividas y compartidas, estos expertos sostienen que de contar con el proceso de evaluación y acreditación, al menos a nivel jurisdiccional y en ejercicio docente, los futuros profesionales serían beneficiados:

- en el acceso a una empleabilidad justa donde aquellos docentes con formación universitaria pudiesen acceder a fuente de trabajo en el nivel terciario, tras pasar por el proceso concursal que establece el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta. Sin embargo, la situación es diferente en cuanto egresados del nivel terciario resultan “primeros en el orden de mérito” de los concursos con una experiencia docente muy escasa, o nula en algunos casos, y dejando a docentes con experiencia y con titulaciones de grado y posgrado en orden de mérito inferior.
- en programas de becas nacionales e internacionales de igual acceso a las carreras de medicina, ingeniería y negocios. Muchos docentes en inglés manifiestan que muchas veces se destinan un gran número de becas a otras áreas académicas. Mientras que el ámbito de formación docente parece contar con escasos recursos para estos tipos de programas.
- con un reconocimiento académico que avale sus aptitudes y competencias de formación con criterios internacionales para la validez de la formación de los mismos.

- con la homologación de titulaciones futuras con un sistema de créditos semejante al Sistema de Crédito Europeo con validación en América latina y el Caribe al igual que en Europa.
- mediante la movilidad docente de reconocimiento internacional por las diferentes agencias de evaluación y acreditación para llevar a cabo actividades de docencia, investigación y servicio que promuevan tanto a los docentes como a las universidades a las que pertenecen en relación a la calidad e igualdad educativa.
- con la internacionalización como proceso a través de la internacionalización curricular, en casa y de comprensión mediante el inglés como medio de instrucción para la formación académica de las diferentes disciplinas. El Proyecto Tuning y el Proyecto Tuning: América Latina es una oportunidad de obtener reconocimiento profesional en cuanto a saberes específicos, interculturalidad y derecho a una educación de calidad internacional con equidad.
- con una educación de calidad al evitar la propagación y expansión de los proveedores espurios, o fábricas de diplomas según la Unesco (2009), y lograr el desarrollo de las capacidades y competencias en la L2.

En otras palabras, se aprecia la necesidad de la evaluación y acreditación del “profesorado de Inglés”, a pesar de que dos de los nueve informantes claves tienen sus dudas sobre la efectividad de tales procesos en dicha formación de grado, para que como universidades o institutos de educación superior cuenten con profesionales certificados y avalados por agencias nacionales e internacionales. Consecuentemente, esto traería aparejado profesionales futuros motivados por el reconocimiento académico en cifras similares a las otras disciplinas, por la movilidad docente internacional, ocupar cargos para los que fueron formados cognitiva, metacognitiva, social y afectivamente y por oportunidad de la continuidad de formación o capacitación en otras universidades.

A pesar de estas dos posturas disímiles sobre la inclusión del Profesorado de Inglés en el artículo 43 de la LES, tienen un punto en común entre aquellos que las componen. Esto está estrechamente relacionado con la aceptación y adaptación a las nuevas demandas socioculturales, como prácticas sociales, que determinan la inclusión de una carrera en el artículo 43, conforme avanza la sociedad y sus factores contemporáneos con alta potencialidad de presentar riesgo.

Tal y como afirma Mundet (2011):

“Parece razonable que... lo que determina la inclusión de una carrera es la potencialidad de generar riesgo social, podría ocurrir que lo que hoy es factible de producir ese riesgo no lo sea mañana, o la inversa lo que hoy no se considera peligroso lo sea en un futuro”

Entonces, teniendo en cuenta prácticas educativas de vanguardia como la internacionalización en sus diferentes tipos de procesos (movilidad docente, estudiantil, colaboración en la producción de conocimientos, entre otros), a través del inglés, confieren a la universidad la responsabilidad de velar por el interés público y la ausencia de riesgo en determinados valores.

Está claro que dado los tiempos en que vivimos resulta imperativo hacer uso de la excepción sobre la autonomía de las universidades, sin pretender bajo ninguna circunstancia desnaturalizar el mecanismo y los fines de la ley y/o avanzar sobre la autonomía de las universidades, donde lo valioso de contar con un sistema como la Les 24.521 tan amplio otorga la posibilidad al Ministerio a estar atento a los cambios y progresos sociales para determinar inclusiones o bajas (Mundet, 2011).

Conclusiones

Tras explorar las diferentes fuentes nacionales e internacionales para argumentar sobre la necesidad de aplicar el proceso de evaluación y acreditación en la carrera de grado “Profesorado en inglés”, según denominación de título expedido por la Universidad Católica de Salta, por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – CONEAU – se presentaron resultados poco disímiles para lograr un mejoramiento de la calidad y equidad de la educación superior. Japón, Australia y España trabajan en políticas de aseguramiento de la calidad en la enseñanza del inglés como lengua extranjera desde finales del último siglo, y parece ser tiempo de que las líneas de mejoras de calidad educativas argentinas sigan las mismas aguas que ya son de carácter internacionalmente compartidas en Europa y América del Norte.

En estas regiones muchos son los países que consideran y definen a la lengua como un bien cultural, rudimentario y esencial en la formación formal y no formal de los ciudadanos, y más aun de aquellos que imparten conocimiento, cultura, normas y tolerancia por la otredad. Consecuentemente, el mal uso de una L2 pone en riesgo de modo directo el bienestar social de aquellos que precisan profesionales en dicha materia. Particularmente, en un mundo [laboral] donde existen más hablantes no-nativos de inglés que nativos, seguido por el español en una situación invertida.

Bibliografía

1. Alfonso, I. (1995). Técnicas de investigación bibliográfica. Contexto Ediciones.
2. Ameigeiras, A. R. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación cualitativa. En I. V. Gialdino, Estrategias de investigación cualitativa (págs. 107-152). Barcelona: Gedisa Editorial.
3. Araujo, S. (2012). La acreditación de los profesados. Una mirada desde la formación universitaria. Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 11(7).
4. Barreyro, G. B. (2020). LA ACREDITACIÓN/EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA. Recuperado el 12 de Mayo de 2021, de INTEGRACIÓN Y CONOCIMIENTO: <file:///D:/descargas/27594-81884-1-10-20200208.pdf>
5. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile / BCN. (18 de Mayo de 2018). LEY 21.091 SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR - MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Recuperado el 02 de Febrero de 2021, de cnachile.cl: <http://bcn.cl/2ciws>
6. Brunner, J. y. (Noviembre de 1999). “Evaluación preliminar y metodología para la evaluación de impacto”. Boletín Informativo del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC), 4(8), pp. 15-51.
7. Clark, B. (1983). The Higher-education system: Academic organization cross-national perspective. Berkeley, CA.: University of California Press.
8. Clark, B. R. (1991). El sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica. México: Universidad Autónoma Metropolitana (UNAM).
9. Clauso García, A. (1993). Análisis documental: el análisis formal. Revista General de Información y Documentación, 11-19.
10. Consejo Interuniversitario Nacional. (2009). Acuerdo Plenario 697/09. Asuntos Académicos:

PROFESORADOS UNIVERSITARIOS, (pág. 1). Buenos Aires.

11. Corengia, Á. (2016). Impacto de los procesos de la acreditación de la calidad en las carreras de ingeniería de universidades argentinas. Un estudio de caso. . Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Redalyc.org, 147-172.
12. García de Fanelli, A. (2012). Acreditación de la calidad y financiamiento: potenciando el cambio universitario vía fondos no competitivos de mejora. . Education Policy Anaysis Archives (Archivos Analíticos de Políticas Educativas, Revista bilingüe) , 21.
13. Harvey, L. (24-27 de Agosto de 2008). Assaying Improvement - Polishing the silver. Are we really improving higher education? Keynote at the 30th Annual EAIR Forum. Copenhagen, Copenhagen, Dinamarca.
14. Herrera, s. I. (2010). La importancia de la educación en el desarrollo: la teoría del capital humano y el perfil edad - ingresos por nivel educativo En Viedma y Carmen de Patagones, Argentina. Pilquen, 13(1), 1-9.
15. <http://www.aneca.es/>. (s.f.). ANECA. Recuperado el 12 de Febrero de 2021, de ANECA: <http://www.aneca.es/>
16. <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>. (s.f.). ANECA. Recuperado el 15 de Febrero de 2021, de ANECA: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>
17. Kawaguchi, A. (2012). Quality Assurance for higher Education in Japan.
18. Kirkpatrick, A. (08 de Mayo de 2016). ResearchGate.com. Recuperado el 03 de Enero de 2021, de ResearchGate.com: https://www.researchgate.net/publication/302073059_The_Learning_and_Teaching_of_English_as_an_International_Language_in_Asia-Pacific_Universities_Issues_and_Challenges
19. Maggio, Z. (2020). Explorando el Triángulo de Coordinación de Burton Clark en el Contexto de las Relaciones Contemporáneas entre Estados y los Sistemas de Educación Superior . En Pensamiento Universitario (págs. 148-158). Argentina.
20. Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. V. Gialdino, Estrategias de investigación cualitativa (págs. 65-106). Bacelona, España: Gedisa.
21. Metzdorff, V. (2016). MECANISMOS DE ACREDITACIÓN COMPARADOS: ARGENTINA Y BRASIL. INTEGRACIÓN Y CONOCIMIENTO, 4, 1-26.
22. Mundet, E. R. (2011). El artículo 43 de la ley 24.521: "Pautas para la interpretación y aplicación de la norma". In Iure Revista Científica de Ciencias Jurídicas y Notariales, 1(1), 11-22.
23. Piovani, J. I. (2007). La entrevista en profundidad. En N. A. Alberto Marradi, Metodología de las ciencias sociales (págs. 215-226). Buenos Aires: Emecé.
24. Powell, W. D. (1991). El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional. México: Fondo de Cutura Económica.
25. Pusser, B. (2003). Beyond Balbridge: Extending the polictical model of higher education organization and governance. Educational Policy , 121-140.

26. Quali-T. (2012). GUIDELINES FOR QUALITY IN LANGUAGE TEACHING. Obtenido de https://nellip.pixel-online.org/files/publications_PLL/11_Quality%20in%20Language%20Teaching%20for%20Adults.pdf
27. Ramírez Romero, J. L., Martínez Lobatos, L., Villareal Ballesteros, A. C., & Sánchez Henández, V. (2017). ANÁLISIS CURRICULARES Y EXPERIENCIAS DE ACREDITACIÓN DE LAS LICENCIATURAS EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS DE MÉXICO. CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA - COMIE, (págs. 1 - 29). San Luis Potosi.
28. Unesco. (2009). CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo. Paris.
29. Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. V. Gialdino, Estrategias de investigación cualitativa (págs. 23-64). Barcelona: Gedisa Editorial.
30. Villanueva, E. (2008). La acreditación en contexto de cambio: el caso de las carreras de ingeniería en la argentina. . Revista avaliação , 793 - 805.
31. www.teqsa.gov.au. (s.f.). Recuperado el 12 de 01 de 2021, de www.teqsa.gov.au: <https://www.teqsa.gov.au/teqsa-act>
32. Yamaguchi A.M., T. S. (2016). Quality Assurance and Evaluation System in Japanese Higher Education.