



ReLePe

II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

18, 19 e 20 de agosto de 2014 - Curitiba - Paraná - Brasil

OS INDICADORES NA AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

LOS INDICADORES EN LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

INDICATORS IN THE ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION

Silvia Morresi

Universidad Nacional del Sur Bahía Blanca - Argentina

E-mail: smorresi@uns.edu.ar

Ana María Tombolato

Universidad Nacional del Sur Bahía Blanca - Argentina

E-mail: atombolato@uns.edu.ar

Eixo temático 3: Metodologias para a análise e pesquisa de Políticas Educativas

Resumo: Na pauta das sucessivas reuniões organizadas pelos responsáveis de Ensino Superior dos países latino-americanos, convocadas para delinear o futuro do ensino superior na região, a preocupação pela busca da qualidade e pertinência da educação superior, bem como o desenvolvimento de sistemas nacionais de avaliação e credenciamento ocupa um lugar de destaque. Abordar a análise, bem como a medição da qualidade educacional resulta complexo, de um lado, pelas múltiplas dimensões associadas ao conceito de qualidade – já que pode ser definida tanto em termos relativos como absolutos - e, do outro, pela diversidade de indicadores que podem ser utilizados para sua avaliação. Os modelos de avaliação podem ser baseados apenas no uso de indicadores quantitativos ou qualitativos, ou utilizar uma combinação deles, conforme a perspectiva de análise que for adotada. A finalidade desta apresentação é realizar uma revisão sobre o fundamento, desenho e eleição dos indicadores usualmente utilizados para avaliar programas e instituições educacionais. Considerando que a política educacional é abordada das ciências sociais e, como tal, composta de uma especificidade que não pode ser somente analisada desde uma pesquisa quantitativa, essa revisão prestará especial atenção ao desenho de indicadores tanto quantitativos como qualitativos.

Palavras-chave: Qualidade. Avaliação. Indicadores. Ensino Superior.

Resumen: En la agenda de las sucesivas reuniones organizadas por los responsables de Educación Superior de los países latinoamericanos convocadas para delinear el futuro de la educación superior en la región, la preocupación por la búsqueda de calidad y pertinencia de la educación superior así como el desarrollo de sistemas nacionales de evaluación y acreditación ocupa un lugar destacado. Abordar tanto el análisis como la medición de la calidad educativa resulta complejo por un lado por las múltiples dimensiones asociadas al concepto de calidad – ya que puede definirse tanto en términos relativos como absolutos- y por otro por la diversidad de indicadores que pueden utilizarse para su evaluación. Los modelos de evaluación pueden basarse solo en el uso de indicadores cuantitativos o cualitativos o bien utilizarse una combinación de ambos, de acuerdo a la perspectiva de análisis que adopten. La finalidad de esta ponencia es realizar una revisión acerca del fundamento, diseño y



elección de los indicadores usualmente utilizados para evaluar programas e instituciones educativas. Considerando que la política educativa es abordada desde las ciencias sociales y, como tal consta de una especificidad que no puede ser analizada solamente desde una investigación cuantitativa, esta revisión prestará especial atención al diseño indicadores tanto cuantitativos como cualitativos.

Palabras clave: Calidad. Evaluación. Indicadores. Educación Superior.

Abstract: The concern for the search for quality and pertinence of tertiary education as well as the development of national systems of evaluation and accreditation have an outstanding place in the agenda of successive meetings organized by those responsible for Tertiary Education in Latin-American countries with the aim of outlining the future of Tertiary Education in the region. Dealing with the analysis or the measuring of education quality turns out to be a complex matter on the one hand, because of the multiple dimensions associated with the concept of quality-since it can be defined in relative as well as in absolute terms-and, on the other hand, because of the diversity of indicators which may be used for its assessment. Evaluation models may be based either on qualitative indicators, or on quantitative indicators only, or a combination of both, pursuant to the standpoint they adopt for the analysis. The aim of this presentation is to offer a review of the indicators generally used in the evaluation of educational programs and institutions as regards their bases, design and selection. Taking into account that educational policy belongs to the field of social sciences, and, therefore, it has its own specificity and cannot be analyzed by means of a quantitative research on its own, this paper will pay special attention to the design of qualitative as well as quantitative indicators.

Keywords: Quality. Evaluation. Indicators. Tertiary Education.

Introducción

Durante el siglo XX la calidad y pertinencia de la educación superior así como la articulación con el entorno socioeconómico al que pertenece cada institución educativa ha presentado características diversas. Así en el modelo de universidad de la Reforma de Córdoba (1918), sucesor del modelo de universidad de elites del siglo XIX, la pertinencia estaba dada por los cuadros políticos y técnicos y no por el mercado o por las empresas. La ausencia de mecanismos de evaluación del desempeño de las instituciones evidenciaba la escasa relevancia otorgada al atributo de calidad dentro de esta concepción de universidad.

En las últimas décadas del siglo pasado las profundas transformaciones en la demanda de educación superior motivadas por un lado por cuestiones relacionadas con el mercado laboral y por otro por cambios culturales, unidas al



aumento y diversificación de la oferta educativa provocaron importantes transformaciones en el modelo de universidad vigente¹.

Entre los aspectos relevantes del nuevo modelo pueden señalarse: la implementación en algunas instituciones de mecanismos de admisión para los alumnos, la asignación de los recursos en función de variables de gestión, el desarrollo de modelos binarios y la relevancia que adquiere la demanda no sólo de los estudiantes sino de la sociedad en el diseño de la oferta de educación y el diseño y ejecución de sistemas de control de la calidad.

La preocupación por la búsqueda de calidad y pertinencia de la educación superior así como el desarrollo de sistemas nacionales de evaluación y acreditación ocupa un lugar destacado en las últimas reuniones llevadas a cabo para analizar el futuro de la educación en la región, como así también en los programas emanados de dichas reuniones - entre ellos el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) y Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (Brunner , 2011).

Abordar tanto el análisis como la medición de la calidad educativa resulta complejo por un lado por las múltiples dimensiones asociadas al concepto de calidad – ya que puede definirse en tanto términos relativos como absolutos- y por otro por la diversidad de modelos que pueden utilizarse para su evaluación. Los modelos de evaluación pueden basarse solo en el uso de

¹ Tünnermann (1997) menciona cuatro tipos de universidades en relación con las épocas históricas: universidad colonial, universidad republicana, la universidad moderna y la universidad contemporánea. También Jofré (1998) se refiere a cuatro concepciones de la universidad, referidas a ciertos periodos históricos: elitista, desde 1538 hasta finales del siglo XIX; abierta, que se correspondería con la universidad que surgió del Movimiento de Córdoba en 1918 extendiéndose hasta finales de los 60; desarrollista, referida al tipo de universidad surgida en el marco de los inicios de la globalización y con mayores posibilidades de articulación y, finalmente una concepción integradora, la cual se trata de una propuesta a futuro. En tanto Brunner (1985) al caracterizar la evolución de la universidad latinoamericana, reconoce dos modelos de universidad: la elitista, tradicional y autónoma anclada en las sociedades predominantemente agrarias y de bajo desarrollo industrial, muy desligadas de los procesos sociales, introyectadas en su ideal y por ende poco pertinentes; y la moderna y heterónoma ligada a los procesos de modernización, urbanización y masificación de la educación, más integradas a las dinámicas sociales y con mayor capacidad de intervención institucional.



indicadores cuantitativos o cualitativos o bien utilizarse una combinación de ambos, de acuerdo a la perspectiva de análisis que adopten (FERRER, 2011).

El propósito de esta ponencia es analizar el fundamento, diseño, elección de los indicadores comúnmente utilizados para evaluar procesos educativos, en relación a la calidad de los mismos. En la prosecución de tal fin en primer lugar se reseñaran algunas características de la evaluación de la calidad, para luego describir los orígenes, características y clasificación de indicadores educativos y por último se reflexionará acerca del tipo de indicadores a utilizar en la evaluación de instituciones, programas y carreras de tercer y cuarto nivel.

La evaluación de la calidad en la educación superior: algunos aspectos

La evaluación de la calidad institucional puede definirse desde distintos aspectos y criterios teóricos. Desde una perspectiva general puede entenderse a la evaluación como un proceso en donde se selecciona alguna o más características del objeto estudiado con vistas a realizar de él una valoración. Dicho proceso está integrado por una serie de instancias sucesivas como son el diagnóstico de las características que configuran el objeto, la evaluación del mismo, la estrategia a implementar a partir de la evaluación con vistas a alcanzar, en última instancia, los objetivos propuestos. Para algunos autores la evaluación es valorativa y se caracteriza por la emisión de juicios de valor, para otros la evaluación tiene como finalidad la toma de decisiones (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2004).

Diversos organismos a nivel internacional -UNESCO, a través de su Instituto de Estadística (UIS) y del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo (IIEPE), la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina), la Organización de los Estados Americanos (OEA), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) entre otros- han



desarrollado distintos modelos para monitorear y evaluar los sistemas de educación en todos sus niveles.

En los países de América Latina desde los años 90 se han comenzado aplicar de manera sistemática procedimientos de evaluación de instituciones, programas y carreras. En Argentina bajo la supervisión de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la calidad de la educación superior se evalúa en base a dos mecanismos: *la acreditación de carreras* y *la evaluación institucional*.

La acreditación de carreras requiere de la aprobación previa de estándares de acreditación por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en acuerdo con el Consejo de Universidades, como así también el establecimiento de las actividades reservadas al título, la carga horaria mínima, los contenidos curriculares básicos y los criterios de intensidad sobre la formación práctica.

La evaluación institucional consta de dos etapas, en primera instancia se ejecuta el proceso de *autoevaluación* que se desarrolla en el ámbito de cada institución a través del análisis de información cuantitativa y cualitativa donde se explicitan los objetivos, políticas y estrategias de la institución a la vez que se detallan las actividades, la organización y el funcionamiento de la misma. En el informe resultante del mismo no sólo se analizan los procesos, y los resultados obtenidos, sino también se realiza una apreciación del estado actual de la institución a partir de su sociogénesis.

A partir de la autoevaluación y sobre la base del proyecto institucional, profesionales ajenos a la institución que está siendo evaluada realizan la *evaluación externa*, etapa en la que se emite juicio acerca de la organización y el funcionamiento de la misma. A tal fin, y teniendo en cuenta las múltiples dimensiones de la calidad a considerar, se analiza la trama del desarrollo institucional, se valoran los procesos y sus resultados y se recomiendan cursos de acción.

En general las instituciones que se han sometido a los procesos de evaluación al finalizar el mismo han elaborado su plan estratégico en el cual plantean su misión y las metas a alcanzar en los próximos años como así



también las acciones, que se implementaran en pos de la consecución de dichos fines y los instrumentos –indicadores- que utilizaran para evaluar los avances realizados.

Indicadores de educación: Orígenes y caracterización

Los orígenes del diseño y uso de indicadores se remontan a la elaboración de aquellos que permitían calcular la magnitud y evolución de variables económicas. El reconocimiento de la utilidad que representaba contar con los mismos extendió su utilización otras ramas de estudios tales como la demografía, la salud, y la educación.

En términos generales, los indicadores pueden definirse como mediciones cuantitativas elaboradas a partir de datos estadísticos referidos a algún campo o dominio. En el ámbito de la educación hasta los años ochenta se consideraba que un indicador educativo era “un estadístico referido al sistema educativo, que revela algo sobre su funcionamiento o su salud” (Oakes, 1986), posteriormente si bien se seguía registrando esta posibilidad, ya no se consideraba imprescindible. En este sentido en el proyecto internacional de la OCDE se conceptualizó a los indicadores como “un dato (generalmente una medida estadística) que proporciona información acerca de la condición y el estado del sistema educativo, describe sus rasgos fundamentales y es útil para la toma de decisiones”. Desde una perspectiva más amplia y actual un indicador podría definirse como un artificio que proporciona información relevante acerca de algún aspecto significativo de la realidad educativa. A partir de esta concepción los indicadores pueden incluir datos no cuantitativos, gráficos u otro tipo de representaciones de la realidad (FERRER, 2011).

Para la construcción de un indicador previamente es preciso identificar el fenómeno a evaluar y este va a depender de los objetivos de política educativa. Y para que los indicadores puedan cumplir con los objetivos para los cuales se los ha elaborado o seleccionado es necesario que reúnan ciertas características deseables. Siguiendo a S. Sarandón (Sarandón, 2002) y sin que



la siguiente lista pretenda ser exhaustiva, puede decirse que un buen indicador debe ser: a) *relevante*: debe reflejar o referirse a aspectos realmente importantes del sistema cuyo estado o evolución pretenden evaluar; b) *sensible*: debe ser aptos para reflejar cambios (una característica de un sistema que fuera prácticamente invariable en el tiempo o el espacio o que por el contrario fuera sumamente volátil no podría constituirse en un buen indicador); c) *fácilmente interpretable*: debe estar expresado en unidades fácilmente interpretables a la vez que ser directo (un mayor valor debe asociarse a una mejora en la situación analizada y viceversa); d) *fácilmente obtenible*: los datos para su elaboración deben ser de fácil acceso; e) *confiable*: su forma de obtención debe permitir confiar en los valores que refleja; f) *insesgado*: deben ser independientes del observador o recolector de datos; g) *predictivo*: la observación de su valor debe indicar claramente una tendencia a futuro; h) *sintético*: debe sintetizar mucha información en un solo valor.

Además considerando que los indicadores de educación son medidas simples de procesos complejos, en la selección y construcción de los mismos se torna imprescindible tener en cuenta diversos aspectos tales como:

a) *consistencia*: deben ser consistentes con los objetivos que se quieren alcanzar con su utilización. A falta de consenso acerca de cuáles son dichos objetivos se corre riesgo de que los propios indicadores se conviertan en los objetivos “de facto”. En este sentido debe quedar muy claro el contexto en el que se seleccionan los indicadores y para qué;

b) *consenso y aceptabilidad*: es importante que exista un alto grado de consenso entre todos los que estén implicados en el proceso de la selección de los indicadores y que los indicadores escogidos sean aceptados por los mismos;

c) *variedad*: conviene utilizar una “batería” de indicadores en un número suficiente que garantice que cualquier implicado puede defender sus puntos de vista con algunos de ellos

d) *homogeneidad en la información*: es preciso que si la información a utilizar en la construcción de los indicadores proviene de distintas fuentes -por ejemplo las facultades de una universidad- se haya pre-acordado que los datos



a proporcionar sean fiables y comparables. En este caso, por ejemplo, es preciso llegar a una única definición de “alumno” y una única definición de “docente”, de otro modo no sería posible la construcción de indicadores válidos (ABADIE, 2001).

Indicadores de educación: *diversas clasificaciones*

En función de la perspectiva del análisis que con ellos se intente realizar, variadas son las categorías en que se pueden clasificar a los indicadores de educación.

Algunos autores distinguen tres categorías: *simples*, *generales* y *de rendimiento*.

Los indicadores *simples* son observables y constituyen descripciones neutrales, orientadas a elaborar una representación objetiva de una situación o proceso. Los indicadores *generales* son datos provenientes de afuera de la institución que no tienen relación con objetivos de la misma. Los indicadores *de rendimiento* son medidas críticas que requieren de un punto de referencia o de un estándar o de un objetivo contra el cual comparar el rendimiento. Implican, pues, una comparación entre informaciones y, por ello, son relativos (ABADIE, 2001).

Olivera (1980), distingue entre indicadores *macro* y *microeconómicos*. Los primeros se relacionan con cuestiones referidas a la "macroeconomía de la educación" tales como el gasto total destinado a la educación en sus distintos niveles, o el ingreso percibido según niveles de educación. En tanto que entre los segundos se inscriben entre otros los indicadores de insumos, de proceso y de producto, asimilando el proceso educativo a una típica función de producción. Se utilizan para analizar las relaciones técnicas de producción, productos logrados a partir de cierta combinación de insumos (cantidad de graduados en relación a ingresantes, cantidad de publicaciones en relación a los investigadores), y los procesos empleados en la obtención de tales productos (relación alumnos/ profesor) (GARCÍA DE FANELLI, 2000).



A los efectos de captar relaciones simples entre variables, usualmente se utilizan indicadores *analíticos* en tanto para ponderar categorías no mensurables de forma directa se recurre a indicadores *sintéticos*. Las tasas de deserción, graduación, repitencia son ejemplos típicos de los primeros, mientras que como ejemplos de los últimos pueden citarse ciertos índices elaborados a fin de evaluar el rendimiento académico de los alumnos (Porto, Digresia y Lopez Amengol, 2005) o la eficiencia de programas educativos (TIKKIWAL, 2003).

Según tipo de información utilizada y generada, los indicadores pueden clasificarse en *cuantitativos*, *cualitativos* y *mixtos*. Los primeros expresan de manera numérica –tasas, índices, porcentajes- la relación que se intenta evaluar. Los indicadores cualitativos reflejan la opinión y percepción de los participantes de un programa o institución educativa sobre determinado tema. Estos indicadores resultan de utilidad para entender el punto de vista, los intereses y las prioridades de los actores de un determinado proyecto. Las unidades de verificación usuales para estos indicadores son: tipo, grado y nivel, por lo tanto para su formulación se requiere la definición de escalas. La información necesaria para construirlos se obtiene mediante entrevistas, talleres, encuestas, reuniones, siendo algunas dimensiones tales como las de empoderamiento, participación o autoestima difíciles de determinar debido a la inexistencia de consenso o estándares (Morduchowicz, 2006). Los indicadores mixtos permiten captar cambios cualitativos a la vez que determinar en cuantos individuos se presentan esos cambios. En estos indicadores siempre constan de una unidad de medida y de una unidad de verificación (PREVAL/PROGÉNERO, 2004).

Los indicadores reseñados permiten describir situaciones educativas mediante un determinado valor o combinación de valoraciones cuali-cuantitativas, pero no brindan información acerca de la distribución de dicho valores al interior del objeto de evaluación. Por tal motivo reviste utilidad e interés vincular estas mediciones con medidas de dispersión. La elaboración de medidas de desigualdad requiere la consideración de algunos aspectos técnicos y teóricos relevantes entre ellos:



a) la identificación del tipo de indicador educativo que se utilizara, ya que este puede ser de *resultado-status* (por ej. nivel educativo alcanzado, medido en años de escolaridad) *y/o de consecuencia impacto* (por ej. atraso escolar). Además es preciso distinguir entre las variables flujo (tasas de asistencia) y las de resultado (medidas de calidad educativa).

b) la definición por un lado del agrupamiento de la población cuyas diferencias se describirán/evaluarán o la variable de corte y por otro del grupo que se utilizara como referente para realizar las comparaciones.

c) La elección de medida de desigualdad: relativa o absoluta.

d) la identificación de la aversión a desigualdad es decir el peso asignado a diversos niveles de educación en distintas partes de la distribución total (SITEAL).

Las medidas de desigualdad pueden aplicarse para examinar disparidades entre grupos o entre individuos. Las primeras analizan la relación que existe entre indicadores educativos y otros, que se utilizan para definir los agrupamientos de población, habitualmente estatus socio-económico. Entre estos se inscriben el *cociente de tasas* y la *diferencia de tasas* -que comparan solo dos grupos sin incorporar la totalidad de la información disponible- y los *Índice de Pendiente de la Desigualdad* y *Índice de concentración* – que se aplican en los casos en que la variable que define los agrupamientos es de tipo ordinal *y/o* de escala intervalar. Si bien estas últimas presentan las ventajas de incorporar toda la información disponible y de tener una representación grafica, su cálculo es más complejo.

Entre las medidas de desigualdad entre individuos se destacan el *Coefficiente de Gini*, el *Coefficiente de variación*, el *Indice de Theil*, y el *Indice de Atkinson*. Estas medidas se aplican cuando el indicador educativo elegido es de tipo continuo o intervalar, para su elaboracion es preciso contar con un suficiente nivel de desagregacion de la variable seleccionada (SITEAL).



Que indicadores usar?

A partir del análisis, por un lado, de las publicaciones elaboradas por organismos internacionales, nacionales y por las propias instituciones, que dan cuenta mediante el uso de una variada gama de indicadores del estado de situación de los distintos niveles de educación. Y, por otro, de los modelos y procedimientos aplicados para la evaluación de instituciones y carreras (Morresi, 2013, Cerioni et al, 2009, 2011) y del monitoreo previsto para los distintos programas y propuestas diseñados con la finalidad de incorporar mejoras en la provisión de educación - EPT, ODM, Metas 2021, UNESCO, CEPAL, MERCOSUR Educativo, CECC y CAN entre otros- (TACCARI, 2011), como así también de las investigaciones tanto teóricas como aplicadas sobre el tema, es dable señalar que preferentemente se utilizan indicadores cuantitativos.

Así en los distintos anuarios se presenta información anualizada acerca del número de ingresantes, egresados, desertores, de su distribución en las instituciones educativas, de los años insumidos para lograr la graduación, de la distribución geográfica y por disciplinas entre otras, a partir de los cuales pueden elaborarse diversos índices y tasas. En los procedimientos de evaluación institucional como de carreras y programas implementados en América Latina en general, y en Argentina en particular, tanto el diagnóstico como la evolución de las instituciones se realizan mediante la cuantificación de atributos de las variables objeto de estudio –alumnos, docentes, organización de la institución, entre otras-.

Por lo expuesto podría decirse que en los estudios acerca de la evaluación de la educación predomina una perspectiva investigativa tradicional, de carácter cuantitativo, proveniente del enfoque epistemológico del positivismo.

Dado que en el proceso de evaluación de la calidad de la educación superior, el objeto de estudio serán las instituciones –universidades- y estas son un objeto *social*, no son una “cosa” separada del sujeto que estudia, “el investigador”, que a su vez es parte de ese objeto social, está involucrado en



él, participa de sus procesos y, más precisamente, está *investigando* cumpliendo una de las funciones propias de su quehacer como miembro de esa institución. Por lo tanto no adopta una posición objetiva, como simple observador, tiene *su propio punto de vista* y, a su vez, es afectado por el conocimiento adquirido sobre ese objeto y vuelve al objeto con nuevos enunciados y presupuestos para seguir desarrollando teoría en un continuo movimiento espiralado de la empiria a la teoría y de la teoría a la empiria hasta llegar al punto de saturación de datos. Es de esta manera que se plantea la relevancia de la incorporación en el proceso de evaluación de la calidad institucional de indicadores cualitativos, que serán el fruto del análisis de los datos obtenidos con técnicas propias de este enfoque, como las entrevistas y la encuestas dirigidas a los actores involucrados, docentes, alumnos y los responsables de la gestión, básicamente.

Considerando que la investigación cuantitativa busca “justificar” “explicar”, mientras que la cualitativa busca “comprender” el diseño y elaboración de indicadores mixtos, tanto cualitativos como cuantitativos permitiría enriquecer los resultados de un proceso de evaluación ya que no solo se lograría una descripción del estado de cosas sino que se comprendería las razones de ese estado de cosas.

Además teniendo en cuenta que a partir de los resultados de los procesos de evaluación institucional se diseñan y ponen en práctica acciones de mejoramiento, si siguiendo una lógica positivista, solo se utilizaran indicadores cuantitativos se podría estar validando un determinado paradigma educativo, reproduciendo un modo de hacer ciencia y valorando esa forma tradicional por encima de las modalidades desarrolladas específicamente para las ciencias sociales. Dado que se evalúa un hecho social: “la educación”, “la producción de ciencia y conocimiento”, que no puede ser estudiado como las ciencias experimentales, ya que tiene su especificidad, que debe ser respetada y valorada, no despreciada como puede resultar involuntariamente a partir de reproducir ciertos modos de hacer ciencia inconscientemente (Bourdieu, 2009).



Consideraciones finales

Mejorar la calidad educativa es una de las metas presente en los discursos y acciones de todos los actores involucrados en la provisión de servicios educativos. La búsqueda de la calidad requiere en primer término la definición de objetivos y estrategias y luego el seguimiento y valoración de los logros alcanzados. Y es precisamente en la evaluación de las acciones emprendidas en pos de la consecución de los objetivos de calidad propuestos donde el diseño e interpretación de indicadores desempeñan un papel crucial. La revisión de los mecanismos de evaluación de la educación superior implementados en los países de América latina en general y en Argentina en particular, permite señalar que preferentemente se utilizan indicadores cuantitativos, por tal motivo desde esta propuesta que nace en el seno de la Economía de la Educación, se intenta poner en consideración la posibilidad de integración de paradigmas y métodos investigativos, entendiendo que los métodos cualitativos y cuantitativos se complementan más de lo que se contraponen ya que a través del método cuantitativo se busca la explicación causal, se obtiene un tipo de dato y, mediante el método cualitativo se intenta la comprensión del significado, los valores o la intencionalidad de los hechos desde la perspectiva de los actores sociales (Balestrini, 2011).

Referencias

ABADIE, P. **Estudio sobre indicadores y costos en la educación superior**. Documento de Trabajo del Rectorado n. 11. 2001. Consultado en: <http://www.rau.edu.uy/sui/publicaciones/docTrabajo.htm>

BALESTRINI, M. **La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social**. En I JORNADAS DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL POLITÉCNICA DE LA FUERZA ARMADA (UNEFA). Caracas, Venezuela, 2005.

BRUNNER, J.; FERRADA HURTADO, R (Eds.). **Educación Superior en Iberoamérica – Informe 2011**. Santiago de Chile: Ril Editores, 2011.



CERIONI, L., DONNINI, N.; MORRESI, S. **Evaluación de la calidad en la educación superior. Su abordaje en países seleccionados.** En actas del III CONGRESO NACIONAL Y II ENCUENTRO INTERNACIONAL DE ESTUDIOS COMPARADOS EN EDUCACIÓN. Buenos Aires, Argentina. 2009.

CERIONI, L., DONNINI, N.; MORRESI, S. **Los estudios de posgrado en la Universidad Nacional del Sur: consideraciones acerca de su evaluación y acreditación.** En actas del IX COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR. Florianópolis, Brasil. 2011.

FERNANDEZ LAMARRA, N. **La Evaluación y la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. Situación, Tendencias y Perspectivas.** En IESALC (Ed). **Informe sobre la educación superior en américa latina y el caribe. 2000-2005.** La metamorfosis de la educación superior. Caracas, Venezuela, 2006.

FERRER, A. Los sistemas de indicadores: una radiografía de la educación. En: KISILEVSKY, M.; ROCA, E. (Coord.). **Indicadores, metas y políticas educativas.** Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Madrid, España. 2011.

GARCÍA DE FANELLI, A.M. Los indicadores en las políticas de reforma universitaria argentina. En: KISILEVSKY, M. (Coord.). **Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales,** Buenos Aires: EUDEBA, 2000.

MORRESI, S. **Acceso, equidad y calidad en la educación superior. Análisis de estrategias en países de la región.** En Manili, C. (comp): **XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur: Rendimientos académicos y eficacia social de la universidad.** Buenos Aires, Argentina: Edutecne, 2013.

MORDUCHOWICZ, A. **Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran.** International Institute for Educational Planning. UNESCO. Sede Regional Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina, 2006.

OAKES, J. **Educational Indicators: a guide for policymakers.** The Rand Corporation - Center for Policy Research in Education. Santa Monica (CA), 1986.

OLIVERA, J. H. **“L’Università come unità di produzione”.** Economia Pubblica, p. 135-42, apr./mag. 1980.

PORTO, A., DI GRESIA, L., LÓPEZ AMENGOL, M. **Admisión a la universidad y rendimiento de los estudiantes.** En ANALES DE LA 39 REUNIÓN ANUAL DE LA ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ECONOMÍA POLÍTICA. Buenos Aires, Argentina. 2004.



PREVAL/PROGÉNERO Indicadores de género. Lineamientos conceptuales y metodológicos para su formulación y utilización por los proyectos FIDA de América Latina y el Caribe. Serie: Documentos de Trabajo. Perú. 2004.

SARANDÓN, S. (editor) **Agroecología. El camino hacia una agricultura sustentable.** La Plata, Argentina: E.C.A Ediciones Científicas Americanas, 2002.

SITEAL- Sistemas de Información de Tendencias Educativas en América latina .Boletín n.4. Consultado en: <http://www.siteal.iipe-oei.org>

TACCARI, D. Los sistemas internacionales de indicadores educativos en Latinoamérica. En: KISILEVSKY, M; ROCA, E (Coord.). **Indicadores, metas y políticas educativas.** Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Madrid, España. 2011.

TIKKIWAL, B.D. Y.; TIKKIWAL, G.C. Measurement of wastage in education: A review. **Journal of Educational Planning and Administration**, v. VII, n. 3, p. 293-308, jul. 2003.