

PERSPECTIVAS DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

Diego Fernando Machado¹

Resumen: El presente artículo es derivado del análisis de los resultados de investigación de un proyecto relacionado con el estudio del currículo en las políticas de aseguramiento de la calidad, cuyo objetivo principal es la caracterización sistemática de las definiciones y perspectivas del concepto de calidad que emergen de los documentos académicos e institucionales trabajados a través de la metodología cualitativa, en especial de la teoría fundamentada, que tiene el atributo de permitir la construcción teórica desde la exploración misma del desarrollo investigativo, en este caso con la configuración de un marco de perspectivas conceptuales que contribuye a especificar los sentidos particulares que determinan los procesos de aseguramiento de la calidad de la educación superior en el país y en América Latina.

Palabras clave: Educación superior. Aseguramiento de la calidad. Políticas educativas. Currículo. Perspectivas de a calidad.

Abstract: This article is derived from the analysis of the research results of a project related to the study of the curriculum in the policies of quality assurance, whose main objective is the systematic characterization of the definitions and perspectives of the concept of quality that emerge from the academic and institutional documents worked through qualitative methodology, in particular of grounded theory which has the attribute enable theoretical construction from the same exploration of research development, in this case with a framework of conceptual perspectives contributing to specify individual senses that determine the processes of quality assurance of higher education in the country and in Latin America.

Keywords: Higher education. Quality assurance. Educational policies. Curriculum. Prospects for a quality.

Fecha de recepción: 05 de marzo de 2018
Fecha de aprobación: 19 de mayo de 2018

¹ Magister en Educación de la Universidad del Tolima. Docente de la Fundación Universitaria Navarra - UNINAVARRA.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo resalta las principales perspectivas del concepto de calidad en la educación superior, que emergen de la caracterización conceptual derivada de una exploración documental en relación al tema del currículo en las políticas de aseguramiento de la calidad de la educación superior en América Latina, en este sentido, se presenta la siguiente categorización:

1. La perspectiva de la complejidad del concepto de calidad, que se refiere al conjunto de factores, componentes y relaciones básicas de la calidad.
2. La perspectiva de la eficacia y de la eficiencia del concepto de calidad, que es una alineación del pensamiento de la calidad educativa en relación a las exigencias de las políticas educativas imperantes de la actualidad.
3. La perspectiva social del concepto de calidad, que se fundamenta en la intervención de los intereses de los distintos sectores de la sociedad en el acontecer y organización del sistema de educación superior.
4. La perspectiva de las Conferencias Mundiales de Educación Superior y de la UNESCO del concepto de calidad, a causa de la divulgación continua de esta orientación generalista en los documentos académicos.
5. La perspectiva economicista del concepto de calidad, como una orientación que tiene definido el objetivo y la especificación de la definición de calidad en relación a la adecuación de los procesos académicos a los requerimientos de los mercados laborales y de capital.
6. La perspectiva contextual del concepto de calidad, que se inclina en establecer y legitimar en los sistemas de educación superior, los intereses y las particularidades sociales que difieren de las hegemonías globalizantes y de homogenización de la actualidad.
7. La perspectiva integral del concepto de calidad, que se caracteriza por tener en cuenta la conjugación de factores internos como externos a la institución educativa.

Además, se presentan otras orientaciones del concepto de calidad en la educación superior que también se abstraen del análisis de los documentos, que son:

8. La perspectiva universalista del concepto de calidad, que se cimienta en la consolidación de los preceptos occidentales de ciencia moderna en la educación superior.
9. La perspectiva procesual (o de procesos) del concepto de calidad, que se fundamenta en la articulación de los factores institucionales de las universidades, a través de la implementación de una serie de actividades divididas en fases y periodos determinados.
10. La perspectiva sistémica del concepto de calidad, que propone concebir la calidad como un eje institucional alrededor del cual se articulan y toman coherencia los demás elementos de la educación superior.

11. La perspectiva holística del concepto de calidad, que es una orientación que pretende compendiar y conjugar los factores que se relacionan con la calidad de la educación superior en un solo enfoque de análisis.

Finalmente, como última perspectiva de trabajo, se analiza la perspectiva del concepto de calidad Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA).

12. La perspectiva del concepto de calidad que proviene de las definiciones sobre la calidad educativa expuestas por el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA), a través del examen de los factores que presentan cada uno de los sentidos propuestos de la calidad.

Categorización del concepto de calidad en la educación superior

1. La perspectiva de la complejidad del concepto de calidad

Se caracteriza por hacer referencias generalizadas a las que se añade en ocasiones, algunas indicaciones a factores, componentes o relaciones básicas de la calidad con el sistema de educación superior. En este orden de ideas, se atiende a una definición que trata la calidad como una promesa sin responsabilidad de cumplimiento en el corto plazo, y sólo como algo realizable en un futuro incierto, de hecho, trata de que;

la imposibilidad de una definición acabada del concepto de calidad de la educación no está asociada necesariamente a su supuesto carácter abstracto, ambiguo e impreciso, sino fundamentalmente, a su dimensión de proyecto abierto, inacabado y en continuo movimiento hacia su propia realización. La calidad nos remite a unas cualidades que están siempre en construcción y a la espera de una realización más cabal; por tanto no podemos definirla como una entidad con una naturaleza acabada, absoluta e idéntica a sí misma (ASCUN, 1996: citado por: Roa, 2003, p. 40).

De igual manera, se observa una definición en extremo amplia, que se contenta con generalizar la misma idea de futuro incierto de la calidad educativa, en donde se enuncia que el concepto de calidad, es un concepto complejo, que se construye respecto a múltiples y diversas referencias, es un concepto rico, incluso en permanente evolución, convergente y ascendente tras un ideal de una gran fuerza de atracción, así, la calidad de la educación es una especie de utopía y de aproximaciones sucesivas (Arrien, 2000).

En esta misma línea, Borrero (2004: citado por; Candamil, 2006) presenta un concepto que manifiesta la misma imagen de generalización temporal como las anteriores, definiendo la calidad no como un destino fijo, sino como un viaje, una idea en ascenso hacia un ideal, como una utopía posible, aunque inalcanzable.

Agregando a esto, se encuentra dentro de la misma perspectiva de la complejidad del concepto de calidad otras definiciones que mantienen el sesgo de generalización además de incluir factores de análisis que apoyan su comprensión, de esta manera, se observan definiciones como la de González y Ayarza (1997, p. 27) en las que la calidad de la educación superior, se aprecia como un proceso omnidireccional cuyos resultados

difieren dependiendo de los patrones de referencia, de las perspectivas valóricas con las cuales se analicen y de las necesidades específicas, la cual, es una definición que alcanza a indicar algunos elementos de la calidad como un proceso perspectivo.

No obstante, entre estas mismas definiciones de tendencia general, se encuentran intenciones que desbordan lo puramente pragmático de la calidad, para adentrarse en la especificación del sujeto indicado para tomar la palabra sobre el significado de la calidad, como en el caso de Roa (2003) para quien;

la calidad en la educación es tan compleja y multidimensional, que no puede agotarse en definiciones ni en prescripciones normativas. La calidad es siempre un proyecto inacabado orientado a su realización cabal. Por tal razón ni el Estado ni la sociedad puede juzgarla desde fuera sin el peligro de sacrificar su pleno sentido. Son las comunidades académicas las llamadas a lograr un consenso sobre lo que consideran una institución o un programa de calidad. Son los pares académicos establecidos para tal fin, los encargados de desarrollar una política de estímulo y de reconocimiento que no pierda de vista el protagonismo que tiene la universidad en la definición y evaluación de sus derroteros (p. 5).

Hecho, que no deja de ser inquietante, teniendo en cuenta que en la definición se abroga de manera explícita la participación tanto de la sociedad como del Estado en la problemática del mejoramiento de la educación superior a través de la calidad, notándose, por otro lado, la intención de dejar solo en manos de las mismas comunidades académicas la definición de lo que se pretenda ser la calidad, sin tener en cuenta, que hoy, son precisamente la sociedad y el Estado, quienes están pidiendo cuentas y explicaciones a las instituciones de educación superior, no sólo por sus exageradas pretensiones y mal interpretaciones de la autonomía y de la autogestión, sino también por sus lastres ideológicos y burocráticos que hacen desafinar a la institución universitaria de la realidad.

De otra manera, dentro de la misma perspectiva de la complejidad del concepto de calidad, se atienden a definiciones que se desplazan de configuraciones puramente generales a otras que destacan variadas gamas de factores que configuran la significación, entre estas, se encuentran definiciones que muestran factores que dan coherencia a los procesos institucionales, como la de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México – ANUIES - (Citado por: Fernández, 2008), quienes entienden la calidad como la eficiencia en los procesos, la eficacia en los resultados y la congruencia y relevancia de estos procesos y resultados con las expectativas y demandas sociales; es decir, el impacto y el valor de sus contribuciones con respecto a las necesidades y problemas de la sociedad (p. 63).

Mientras tanto, en relación a las definiciones sustentadas en los factores significativos, se aprecian ahora dos que se acentúan por la centralidad de los actores, en la primera, se dice que la calidad de la educación superior es asumida como un concepto multidimensional, que implica, además de la integración de todos los actores de la organización, involucrar los factores que conforman el sistema educativo y su interacción con el entorno social, económico, cultural y político (Clemenza, Ferrer y Araujo, 2004).

En esta misma orientación, se observa una definición dada por Brunner (1995), quien a

su turno, desarrolla el sentido del concepto, dependiendo del interés y de la perspectiva del actor del que parta el entendimiento de la calidad, de ahí que;

las acepciones de este concepto multidimensional varían sin nos preocupamos primordialmente de los insumos, los procesos o los resultados de la educación superior. Quienes ponen énfasis en los insumos privilegian aspectos como el gasto por alumno, la elección de los procesos de admisión, las calificaciones de los académicos, sus remuneraciones, la relación alumno-profesor, los servicios estudiantiles, las inversiones de capital, los recursos bibliográficos y de equipamiento y, en general, la reputación académica de las instituciones (p. 64).

Ahora bien, en el mismo conjunto de definiciones de la perspectiva de la complejidad del concepto de calidad, se consideran algunos enunciados que aun basados en la generalización y en la referencia a factores significativos del término, se complejizan en el desarrollo detallado de los factores, de este modo, se despliegan conceptos asumidos para los procesos de acreditación, que conciben la calidad en relación a las funciones de los componentes institucionales más relevantes, como en la Universidad de Caldas (Candamil, 2006) que aprecian la calidad;

como la identidad de la institución, la cual se expresa en la misión y en el Proyecto Educativo Institucional; la pertinencia en cuanto cumpla con la función que le es propia; la idoneidad al realizar y hacer efectivos sus propósitos misionales; la equidad en cuanto permita el acceso al mayor número de aspirantes y garantice su permanencia; la eficacia y eficiencia al desarrollar los procesos de administración y gestión, y la agilidad y transparencia con que ellos se desarrollen; y el impacto de sus resultados en la medida en que permitan transformaciones sociales, humanas, técnicas, tecnológicas y científicas (p. 34).

De hecho, en otras definiciones, se advierte en distinto sentido, que se hace énfasis en los componentes macro-institucionales que atañen a la educación superior en su relación con la acreditación, como en la definición ostentada por la UNESCO en la Conferencia Mundial de Educación Superior del año 1998 en París, Francia, que indica que;

la calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Un autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para mejorar la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas internacionalmente. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional (Fernández, 2008: citado por; Gazzola & Pires, 2008, p. 76).

Incluso, se encuentran definiciones que se enfocan en la articulación de los componentes institucionales, a través de manifestar que por calidad se entiende la coherencia de todos los factores de un sistema educativo que colma las expectativas de una sociedad

y de sus más críticos exponentes. Por lo tanto incluye la calidad de los insumos materiales y financieros que entran en él; la de los agentes involucrados en él, entre los cuales los educandos y los educadores son los más importantes, aunque no los únicos; la de los procesos que ocurren día a día; la de los ambientes en los que ocurren esos procesos, y la de los productos del sistema, medidos de múltiples maneras y no solo por indicadores de rendimiento académico. (Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, 1994: citado por; Clavijo, 2000, p. 7).

Entre tanto, para concluir con la perspectiva de la complejidad del concepto de calidad, se descubren dos definiciones que además de cumplir con la generalización y manifestación de los factores significativos, adhieren la trascendencia del elemento social a la calidad, de hecho, para autores como Hoyos (Citado por; Rendón, 2009) proponen sobre esta cuestión,

que se debe plantear un sentido de calidad lo suficientemente complejo como para que pueda resistir a los reduccionismos del renovado positivismo, ahora en nombre de la medición del cual tampoco están exentos ciertos propósitos de certificación y acreditación. Una manera de caracterizar el sentido de la calidad e partir de la exigencia de pertinencia y de innovación, la cual nos ubica inmediatamente en las relaciones entre educación superior y sociedad civil (p. 279).

En otras palabras, la complejización del término ocurre en el momento en que los factores de la calidad desbordan los procesos meramente institucionales y de medición de indicadores, para convertirse en un concepto que es interpretado como la conjunción e integración de pertinencia, eficiencia y eficacia, como un norte para las instituciones, un derecho de los ciudadanos, un proceso continuo e integrado; una relación entre productos, procesos, resultados o un mérito, un premio a la excelencia, la adecuación a propósitos, como producto económico y como transformación y cambio (Fernández, 2008: citado por; Gazzola & Pires, 2008, p. 64).

2. *La perspectiva de la eficacia y de la eficiencia del concepto de calidad*

Ahora bien, en adelante se expone otra orientación conceptual, que aun manteniendo los rasgos de generalización significativa, se inclina por la especificación en torno a los planteamientos de la implementación de las políticas educativas de calidad como mecanismo con pretensiones de formalización y homogenización de la educación superior, en este sentido, se habla de la perspectiva de la eficacia y de la eficiencia del concepto de calidad, que es una alineación del pensamiento en relación a los procesos educativos, a partir de entender, según Giraldo et al (2002), que la eficacia, es la coherencia entre las actividades desarrolladas por la institución en su conjunto para cumplir sus fines y los objetivos de cada uno de sus programas, y la eficiencia, como la coherencia entre los recursos invertidos, el esfuerzo desplegado y el tiempo empleado para el logro de los objetivos de los programas y los fines de la institución.

En este sentido, se pueden entender la eficacia y la eficiencia en la educación superior desde una perspectiva institucional, teniendo en cuenta a Latapi (2007, p. 115) para quien la eficacia, es la dimensión que se refiere al establecimiento de las relaciones de

congruencia de medio afines, es decir, si la selección, distribución y organización de los recursos utilizados es apropiada a los resultados obtenidos, y, la eficiencia, como la dimensión que se relaciona con el uso que se hacen de los recursos institucionales en beneficio del producto principal, es decir, la formación de un profesional idóneo.

No obstante, esta perspectiva se caracteriza por convertirse en un hecho determinado por la formalización de los procesos educativos que giran en torno al objetivo de la calidad, de manera que consolidan la tendencia de ser un fin en sí mismos, que eliminan o excluyen las intenciones e intervenciones de otros actores no prescritos oficialmente, de ahí que, se encuentren definiciones como la presentada por Cruz y López (2007: citado por; Gazzola & Pires, 2008) para quienes la calidad, se refiere a la adecuación al objetivo, es decir, en reunir o cumplir unas determinadas condiciones que gozan de una aceptación general y que han sido definidas por un organismo acreditador o de garantía de la calidad.

O definiciones que se centran en referir la calidad como lo pertinente y lo necesario para el acatamiento de la acreditación o registros académicos y legales, al interpretar la calidad, como el cumplimiento de determinados indicadores o parámetros comunes de funcionamiento de instituciones o programas (Gómez y Celis, 2009).

Mientras tanto, dentro de la misma disposición conceptual, se atiende a definiciones que se especifican por priorizar las funciones que se delimitan a impulsar los procedimientos institucionales que se relacionan con la consecución de los determinantes de la calidad, conjuntamente con la introducción de cualidades de medición y de diagnóstico de la actualidad institucional, frente a una prospectiva fijada para la acción, ejemplo de esta orientación, es la definición proporcionada por el Centro Universitario de Desarrollo – CINDA – (2008), cuando expresan que la calidad de la educación superior puede ser comprendida, como “el grado de ajuste entre las acciones que una institución, programa académico o carrera pone en marcha para dar cumplimiento a las orientaciones emanadas desde su misión y propósitos institucionales y los resultados que de estas acciones obtiene” (p. 6).

De la misma manera, se manifiestan definiciones que tratan la calidad dentro de los límites de la distancia entre lo actual y lo prospectivo, con un acentuado rasgo hermenéutico en su sentido y de contracción en su significación, como la que enseña Orozco (Citado por: Tünnermann, 2009), cuando puntualiza la calidad, como “un atributo del acto educativo que expresa el nivel de excelencia con que se desempeña la institución e involucra un juicio de valor entre el estado actual y lo que se propone como misión y objetivos a lograr” (p. 15).

Es más, también aparecen manifestaciones de la calidad, que para unos autores son complementarias a la anterior, pero que para otros autores son contradictorias; aun cuando hoy, se hable mucho de los métodos mixtos, que son las definiciones que empiezan a introducir en la indagación dentro de la perspectiva de la eficacia y de la eficiencia del concepto de calidad, los elementos de evaluación que se basan en la presunción de objetividad y en la instrumentalización de la comparación; tal es el caso de la definición formulada por la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de

la Educación Superior, que explican la calidad, como “el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida” (RIACES, 2004: citado por; Gazzola & Pires, 2008).

Incluso, se postulan definiciones que directamente apelan al sentido de instrumentalización, homogenización y de construcción de indicadores de correspondencia, cuando se dice sobre la calidad, que es un concepto que en la educación superior no existe como tal, sino como un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables, o en comparación con cierto patrón de referencia real o utópico previamente determinado (González & Espinosa, 2008: citado por; Espinosa, 2011, p. 8).

Ahora bien, es importante tener en cuenta que la perspectiva de la eficacia y de la eficiencia del concepto de calidad, presenta un conjunto de sentidos que la determinan como una tendencia reiteradamente procedimental, que extiende de manera preeminente los procesos administrativos vinculados con la acreditación, sobre toda las interacciones de la comunidad académica, a partir de la implementación de una serie de acciones cotidianas, que vinculan y coordinan las actividades académicas, docentes, investigativas y de extensión a los intereses de los indicadores de evaluación; en este sentido, es frecuente observar en el debate académico, definiciones, no solo comunes en el ámbito institucional, sino que se enfocan puntalmente en la formalización del entendimiento de la calidad, a través de manifestar que;

la calidad debe medirse en términos del logro de los fines institucionales, es decir, en última instancia en términos del cumplimiento de la misión. Ésta aparece así en el centro de toda actividad evaluativa. De ahí la importancia de contar con una buena y cuidadosa definición d la misión, ya que establece el referente conforme al cual será evaluada la institución, desde luego que la misión expresa lo que ella dice ser y cuál es su quehacer (Tünnermann, 2009, p. 15).

De hecho, este tipo de orientación en la conceptualización de la calidad, es uno de los caminos para la ejecución de procesos de racionalización instrumental del sistema de educación superior, así como de la misma interacción educativa, a través de definir la calidad como la prestación de un servicio que en cumplimiento de la función social de la educación, y por medio de la disposición oportuna y suficiente de recursos físicos y organizacionales, ofrezca al estudiante una formación académica y personal sólida que lo prepare en las habilidades y competencias que le permitan desenvolverse adecuadamente en el entorno laboral y social, de modo que pueda desarrollar acciones que incidan positivamente en la sociedad desde el momento que ingresa a la institución (Becerra, 1999: citado por; Jaraba y Sánchez, 2008, p. 6).

Lo cual es una clara intención de convertir la educación y el sistema educativo en general, en una especie de proceso racionalista e industrial, con la definición de cada uno de los procesos de intervención y de objetos de análisis, en semejanza a los modelos de mercado de servicios, que además, son respaldados, por un sentido pragmático del estudio de la funcionalización de las unidades de mejoramiento y de su transposición docente, a través de investigaciones que;

se limitan a considerar la forma de orientar hacia la calidad, la experiencia del profesor universitario, para saber qué requisitos son necesarios para que su práctica sea de calidad e incida de esta forma en el proceso docente, con el objetivo de concretar, de qué forma entender esta experiencia, en qué factores reside su calidad, y cómo puede incorporarse al proceso educativo (Lafuente, 2010, p. 179).

No obstante, esta perspectiva conceptual recibe reiteradas críticas a causa principalmente de su misma característica básica, la adecuación de los procesos educativos fundamentalmente a los objetivos de la acreditación y del registro calificado de las instituciones y los programas, cuestión que se produce según Lester (1995: citado por; CINDA, 2009) ya que, una de las limitaciones del enfoque “fitness for purpose” es que opera a través de la definición de objetivos y propósitos establecidos por las propias instituciones o programas académicos, sin considerar la idoneidad de los procesos en lo que se refiere a los objetivos o los requerimientos del medio externo (p. 5).

En síntesis, la perspectiva de la eficacia y de la eficiencia del concepto de calidad, presenta una tendencia, que no tiene que ser determinante, pero que tiene un sentido y una atracción muy fuerte hacia el reduccionismo procedimental, a partir de apreciar la calidad de una manera profundamente instrumental, como;

la capacidad institucional de mostrar el incremento de una serie de indicadores, a través de los cuales se demandan a que las autoridades responsables de instituciones y programas, ofrezcan informaciones, de manera que se puede postular una ecuación: mejores indicadores formales igual a mayor calidad de la educación. Es decir, que la idea de calidad que se impulsa en el sistema educativo se refiere más a lo formal que a los procesos sustantivos de los procesos académicos (Fernández, 2008: citado por; Gazzola & Pires, 2008).

3. *La perspectiva social del concepto de calidad*

Por otra parte, se explora en lo que sigue, la perspectiva social del concepto de calidad, que se fundamenta en la intervención de los intereses de los distintos sectores de la sociedad en el acontecer y organización del sistema de educación superior, a partir de implementar efectivos y diversos espacios de encuentro y de debate público, con el fin de afectar continua y participativamente los procesos de toma de decisiones tanto en el ámbito directivo como institucional.

Vale decir, que estos procesos buscan la legitimación que procura la representación multisectorial, al iniciar la interacción con la configuración de un campo de reconocimiento recíproco entre los actores, en el que la ponderación y el equilibrio en los procesos de toma de decisiones, se da a partir de procedimientos que conducen más a un concierto de poder, en relación a un ajuste de las capacidades potenciales de los actores en alianza, que a un juego de congruencia de fuerzas, que se resuelve por la adaptación de las jerarquías y autoridad de los actores a través de la combinación y acomodo de las facciones alineadas en distintos momentos de la interacción; cuestión, que conduce, a que algunos autores admitan la calidad de la educación superior, en el sentido de cimentarse como una construcción social que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la institución educativa, que refleja las características de

la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta para el futuro. No es un concepto unívoco y fijo sino que debe ser construido a través de consensos y negociaciones entre los actores (Fernández, 2008: citado por; Gazzola & Pires, 2008 p. 22).

Bajo estas circunstancias, se evidencia que la disyuntiva que empuja a la emergencia de la calidad como un problema socialmente significativo, es, en palabras de Schwartzmann (Citado por; Tünnermann, 2009), el hecho, de que los resultados o productos que se obtienen de las instituciones de educación superior dejan de corresponder a las expectativas de los diferentes grupos o sectores que participan de ellas.

Por lo tanto, en esta perspectiva, la calidad se transforma en el eje sobre el cual gira la relación de la institución universitaria con la sociedad, siempre y cuando se reconozca según Bricall (2000: citado por; Hoyos, 2002) que, “la cuestión más importante de la universidad actual es su adaptación a los cambios que la sociedad le exige, tanto en relación a las enseñanzas que imparte como a la investigación que realiza” (p. 12), y, para que esto, a su vez, se convierta en un real proceso de profundización y mejoramiento de la interacción, no solo de la universidad con su entorno, sino del mismo sistema de educación superior con la sociedad en su conjunto, se hace necesario implementar un criterio de calidad, que, según Roa (2003);

no está en relación solamente con un deber ser universal y relativamente abstracto, sino que se orienta también a establecer la coherencia entre las misiones y proyectos que la educación superior ofrece y anuncia a la sociedad interpretando sus necesidades, y su efectivo cumplimiento, que debe ser objetivamente evaluado a través de procesos legítimos desde el punto de vista académico y social (p. 2).

No obstante, frente a esta perspectiva social del concepto de calidad, es necesario imprimir un fuerte elemento de precaución epistemológica, para asegurar en el transcurso de la exploración analítica, unos límites significativos claros, a través de una permanente actividad reflexiva, sobre todo en los detalles y ramificaciones posibles, ya que los significados amplios y poco concretos de las definiciones, permiten en muchos casos, extender la concepción de los conceptos hasta hechos que sobrepasan su correlación con la realidad; tal es el caso de manifestaciones que indican que;

la noción de calidad referida a la educación, comienza siendo la propia idea de nación, esto es, un sentido cualitativo de calidad que resulta imbricado en otras categorías, como la identidad nacional y la axiología. Sus niveles se manifiestan en ámbitos como la calidad humana de sus ciudadanos, y en este plano las dimensiones de la calidad superan lo empírico de sus indicadores, puesto que ella incorpora simultáneamente esferas múltiples: lo individual y lo social (relaciones consigo mismo y con el otro), lo físico, lo psicológico y lo intelectual (condiciones de salud para óptimos rendimientos educativos), lo económico y lo simbólico, lo universal y lo local, lo similar y lo diverso (Goyes & Uscátegui, 2004: citado por; Bernal & Vallejo, 2006, p. 139).

Teniendo esto en cuenta, se infiere, que la calidad en esta perspectiva social, sobrepasa de manera vasta las tendencias formalistas y oficiales, y se fundamenta en la construcción de canales y redes de participación múltiple con la sociedad, precisando siempre

la necesidad de diagnosticar hasta dónde llega la intervención de los disímiles componentes de la sociedad, y ahí sí, poder manifestar, tal como lo hace Hoyos (2005) que;

se define calidad basada en el compromiso de la comunidad académica, articulada más en un saber responsable, que en términos de rentabilidad. Se trata de calidad con base en el diálogo de pares y con la sociedad civil, como proceso comunicativo en cuanto capacidad colectiva de aprendizaje y formación de competencias ciudadanas, participando, tolerando, disintiendo y aceptando unos mínimos éticos y constitucionales (p. 20).

Finalmente, en esta perspectiva social del concepto de calidad, también se observan ideas que resaltan por su tradicional posición defensiva, de sectores auto-representativos de la crítica social, de cada vez, menos espacios sociales, que argumentan que el tema de la calidad de la educación, “se incorporó a la batería de argumentos ideológicos neoliberales utilizados para el desmonte de la idea de educación como derecho y la instalación de la concepción de educación como servicio, servicio de calidad para ser precisos” (Pulido, 2009, p. 8).

4. *La perspectiva de las Conferencias Mundiales de Educación Superior y de la UNESCO del concepto de calidad*

A continuación, se trata la perspectiva de las Conferencias Mundiales de Educación Superior y de la UNESCO del concepto de calidad, a causa, básicamente, de la divulgación continua de esta orientación en los documentos académicos; no obstante, no representa idea alguna de continuidad o de desarrollo teórico, más bien, es una manifestación de organismos internacionales con acceso a poderosos canales de comunicación, que a una verdadera formulación intelectual de aplicación institucional. De esto se sigue, que, aun cuando, a comienzos de la década de los noventa del siglo pasado, se aprecian declaraciones que expresan que la calidad de la educación superior tiene una relación directa con el aprendizaje de los estudiantes, al concebir que la calidad, se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica dicha calidad está cada vez más centrada en el propio sujeto educativo (Jomtien, 1990: citado por; Portilla, 2011, p. 11).

Por el contrario, a partir de mediados y de finales de la misma década, en esta orientación conceptual, se da una transformación clara de la imagen de la calidad de la educación superior que manifiestan los organismos internacionales; ya en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el año de 1998, se declara, según Dias (2008: citado por; Gazzola & Pires, 2008), que sobre el problema de la calidad;

no se preocupan mucho por ofrecer una definición dura de la misma, por entender que no es posible hacerlo sin dejar al margen discusiones y diferentes interpretaciones. Por considerarlo muy complejo, plantea sugerencias importantes, indicando que la calidad de la educación superior es un concepto pluridimensional y que debe comprender todas las funciones y actividades educativas propias del nivel superior (p.19).

En este sentido, se encuentran los planteamientos que propone la UNESCO, que des-

tacan por su generalidad y simpleza, al ser simplemente una descripción de elementos comunes a las instituciones de educación superior, de hecho, es palpable esta cuestión, en definiciones como que;

la calidad de la enseñanza de la educación superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una autoevaluación interna y un examen externo realizado con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad (Fernández, 2005: citado por; Alzate, 2007, p. 26).

Incluso, para terminar con esta perspectiva, desde la misma UNESCO, se patrocinan definiciones de calidad, que no solo mantienen las características de generalidad y simpleza, sino que además, disipan aún más su significación práctica, al bosquejar que la calidad de la educación superior, “es un concepto multidimensional, en gran medida dependiente del entorno, de concretos sistemas y de cometidos institucionales, y de las condiciones y normas en una disciplina determinada” (Candamil, 2006: citado por; Tünnermann, 2009, p. 13).

5. *La perspectiva economicista del concepto de calidad*

Por otra parte, se trabaja la perspectiva economicista del concepto de calidad, como una orientación que a diferencia de las anteriores, tiene absolutamente definido cuál es el objetivo y la especificación de la definición de calidad que se manifiesta, la cual, directamente se relaciona con la adecuación de los procesos académicos a los requerimientos de los mercados laborales y de capital. En este sentido, es importante contextualizar la instrumentalización economicista del concepto de calidad, a través, de lo que Chaparro (Citado por; Universidad Nacional de Colombia, 2009) a denominado, dos tendencias del aseguramiento de la calidad de la educación superior, la primera, la de la economía del conocimiento, que genera la necesidad de preparar recursos humanos de muy alto nivel y de buena calidad, y la segunda tendencia, que se relaciona con la democratización de la educación terciaria, que va en sentido contrario de la disposición universal de la primera tendencia.

No obstante, esta orientación economicista del concepto de calidad, se centra en la primera tendencia de aseguramiento de la calidad de la educación superior, que se evidencia, en palabras de Giraldo, Abad y Díaz (2002,) en qué;

la implementación de la calidad como estrategia para competir, por parte de los directivos de las instituciones educativas, conduce a que tienen que saber exactamente lo que quieren decir cuando hablan de calidad, o para mejorar la calidad de un proceso o servicio, tienen que saber cómo definir la calidad global de proyectos y cómo medir la calidad del producto o servicio (p. 5).

De ahí que, se obtenga en este tipo de perspectiva, la identificación de la calidad educativa con la calidad del mundo de lo comercial, en un desplazamiento del significado de los conceptos del mercado económico al ámbito educativo; de esta manera, como

representación de lo anterior, se aprecia una idea en torno a la calidad educativa según dos aspectos, el primero, el comportamiento del producto, es decir, el nivel de satisfacción que el usuario tiene del producto, y el segundo, la ausencia de deficiencia, en relación al nivel de insatisfacción que el usuario tiene del producto (Jurán, 1988: Citado por; Becerra, 1999, p. 8).

De hecho, sobre este tipo de argumentaciones se consolidan las definiciones que directamente extienden el sentido de lo comercial a lo educativo, a partir, por ejemplo, de cambiar y transfigurar la expresión de calidad educativa, por la de servicio de calidad en educación, cuestión que se razona, según Garzón, Mendoza y Calvache (2004), como la prestación de;

el servicio al cliente convertido en un aspecto fundamental en la vida de las instituciones universitarias, teniendo a las personas como el eje central de todos los procesos educativos y, para el caso de las universidades, ésta se representa en el estudiante y en el profesor; quienes son sus clientes directos internos y externos de la institución, además, uno de los aspectos para indicar que un servicio educativo es de excelencia es aquel que parte de las necesidades de su cliente (p. 24).

De la misma manera, se observa este tipo de desplazamiento conceptual en las declaraciones y en las políticas implementadas en las instituciones de educación superior, como parte del proceso de adaptación a los requerimientos de una perspectiva economicista, a través de enunciar y concebir que la calidad es un compromiso permanente con los propósitos de mejorar continuamente sus procesos, para cumplir con las necesidades y expectativas de sus usuarios a fin de mantener un alto posicionamiento académico, resultado de la competencia de su talento humano, la optimización en el manejo de sus recursos y la administración de sus riesgos (Universidad del Tolima, Resolución 1553, 2008: Citado por; Batanelo, 2010, p. 244).

En consecuencia, es pertinente y contundente puntualizar, que el objetivo final de esta perspectiva economicista del concepto de calidad, es que la institución universitaria cumpla con el ajuste a las expectativas de los mercados laborales y de capital, a través, de verse como una empresa del conocimiento, donde se producen servicios y bienes, tales como la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura, para alcanzar un verdadero desarrollo humano sostenible y sustentable (Giraldo et al., 2002).

De esta manera, la instrumentalización mercantil de la educación superior a través de una perspectiva particular de concepción de la calidad, se inclina por la materialización de un proceso, de re-conceptualización de la calidad, relacionado con los nuevos escenarios de la educación superior, en especial con los esfuerzos y estrategias ideológicas de los actores hegemónicos mundiales en ajustar la educación a los requerimientos de la economía global (Dias, 2008: Citado por; Gazzola y Pires, 2008, p. 17).

6. *La perspectiva contextual del concepto de calidad*

Se consolida, entre tanto, otra tendencia de exploración denominada, perspectiva contextual del concepto de calidad, que se inclina en establecer y legitimar en los sistemas de educación superior, los intereses y las particularidades sociales que difieren de las he-

gemonías globalizantes y de homogenización de la actualidad, a través, de aducir que la calidad, “solo puede establecerse en relación con determinado contexto, y hoy en día, ese primer contexto lo constituyen los marcos de cada nación, aunque se tenga en vista otros contextos y esté presente el propósito de un mejoramiento continuo” (Villanueva, 2006).

En este orden de ideas, la perspectiva contextual del concepto de calidad encuentra su cauce oficial, en la doble vía de elaboración institucional del concepto, así como de la concreción e implementación de los procesos que llevan a su consecución, teniendo en cuenta, que esto es posible, gracias a lo que Orozco (2002) denomina, carácter análogo del concepto de calidad, a su dimensión de gradualidad y su carácter procesual porque ello permite distinguir al hablar de la calidad de las universidades y de las otras instituciones, que el contenido del término no es el mismo y que por lo tanto los referentes en el momento de apreciarla pueden y deben ser diferentes (p. 5).

De esto se sigue, que algunos autores optan por eludir una definición clara y directa, y más bien, concluyan por presentar la calidad como un atributo en referencia y en relación con el exterior de la institución universitaria, como en el caso de definiciones sencillas, como la de Álvarez y Topete (1997: Citado por; Clemenza, Ferrer y Araujo, 2004), en la que la calidad se relaciona, con la capacidad, tanto de las instituciones educativas como de los individuos que las conforman, de satisfacer los requerimientos del desarrollo económico, político y social de la comunidad en la que interactúa (p.6).

O que, finalmente, otros autores se decanten, dentro de la perspectiva contextual del concepto de calidad, por definiciones más elaboradas, que configuran un concepto en el que se enumeran y se especifican las relaciones que configuran la calidad institucional, teniendo en cuenta que también es una relación con el exterior de la universidad, como en la declaración que presenta Hoyos (Citado por; Rendón, 2009), en la que se propone;

comprender la calidad más como un concepto relativo a la sociedad a la que pertenecen las instituciones de educación superior, que como algo definible por sí mismo ... todo esto nos ayudará a clarificar de manera más adecuada el sentido de calidad de la educación superior que necesita nuestro país y con la que deberían comprometerse, en los escenarios de la economía, de la cultura, de lo público y de las políticas educativas, como agentes de cambio el Estado, la comunidad académica y la sociedad civil misma (p. 278).

7. La perspectiva integral del concepto de calidad

Por otra parte, se considera la perspectiva integral del concepto de calidad, que se caracteriza por tener en cuenta la conjugación de factores internos como externos a la institución educativa, como relevantes para el logro de la calidad, en este sentido, se aprecia que algunas definiciones centran los elementos de articulación de los factores para el análisis y el cumplimiento de la calidad, en un determinado enfoque metodológico, como lo es el concepto integral de calidad, sugerido por Alzate (2007) el cual, toma como referencia diferentes criterios para evaluar el mejoramiento, desde un enfoque evaluativo que enfatiza en la importancia de emitir juicios a partir de estándares compartidos. Al mismo tiempo involucra indicadores de eficiencia interna e indicado-

res de procesos que contribuyen a una comprensión más amplia de la calidad, desde una mirada interpretativa-hermenéutica emitida por los propios participantes (p. 30).

De la misma manera, se encuentran definiciones que extienden a distintos sectores de la sociedad, la participación como factores de importancia para la realización de la calidad en la educación superior, aun cuando, no especifiquen el elemento articulador de los elementos presentados, de ahí que, aparezcan autores, que bajo este presupuesto, entiendan la calidad como la conjunción en integración de pertinencia, eficiencia y eficacia, un norte para las instituciones, un derecho de los ciudadanos, un proceso continuo e integrado, una relación entre productos, procesos, resultados o un mérito, un premio a la excelencia, la adecuación a propósitos, como producto económico y como transformación y cambio. (Fernández, 2008: Citato por; Gazzola & Pires, 2008, p. 67).

En síntesis, la perspectiva integral del concepto de calidad, admite la importancia de todos los elementos que intervienen en la educación superior, como factores de preeminencia para la implementación de los procesos que conducen a la calidad, de manera, que una definición en esta orientación, puede comprender, según el CINDA (2009), que se estime la calidad,

a partir del análisis relacional entre los distintos factores que componen una institución de educación superior, entendiendo por esto su ámbito de desarrollo, su cultura institucional, sus concepciones internas, las características particulares de sus actores, alumnos y profesores, y las relaciones que entre éstos se establezcan, sus recursos y resultados. A esto también se añaden los factores de carácter externo, como los requerimientos y estándares específicos establecidos por el medio social, disciplinario y profesional en la cual una determinada institución de educación superior se encuentra inserta, además de su rol social, las concepciones político económicas subyacentes y otros elementos similares (p. 6).

Otras orientaciones del concepto de calidad en la educación superior

Para concluir con las perspectivas conceptuales de la calidad, se presentan otras orientaciones que también se descubren en el análisis de los documentos sobre el tema, pero que significativamente son analizados y trabajados de manera aislada en comparación con los anteriores.

8. *La perspectiva universalista del concepto de calidad*

Entre estas orientaciones, se encuentra la perspectiva universalista del concepto de calidad, que se cimienta en la consolidación de los preceptos occidentales de ciencia moderna en la educación superior, al afirmar que la calidad, se expresa en las universidades cuando satisface las necesidades y expectativas sociales de una forma que pertenezca al contexto de los tiempos y sea pertinente a las exigencias de su civilización respectiva (Clavijo, 2000, p. 7).

9. *La perspectiva procesual o de procesos del concepto de calidad*

Entre tanto, se observa la perspectiva procesual o de procesos del concepto de calidad, que se fundamenta en el hecho de encadenar y articular los factores institucionales de las universidades a través de la implementación de una serie de actividades divididas

en fases y periodos determinados, que se encauzan en dirección del progreso de los indicadores de la calidad en la educación superior; un ejemplo de este tipo de definiciones, es la que proporciona el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA, 1998: Citado por; Roa, 2003), cuando concibe la calidad,

como un proceso que implica el despliegue continuo de políticas, acciones, estrategias y recursos que, integrados en planes de desarrollo, promueven el cumplimiento de una misión y de un ideal de excelencia. La pertinencia, la eficiencia y la eficacia de dichos planes deben evaluarse periódicamente en el marco de un proceso de autorregulación cuya expresión visible ante la sociedad y el mundo académico es la acreditación temporal y su continua renovación (p. 41).

De igual modo, se reconocen, dentro de la misma orientación procesual del concepto de calidad, definiciones que resaltan por la condensación de los procesos educativos a través de interpretar la calidad, en relación con el prestigio y los recursos de los centros, es decir, factores contextuales y de entrada y con los resultados que se obtienen evaluados a través del rendimiento de los estudiantes como productos (Giraldo et al, 2002).

10. La perspectiva sistémica del concepto de calidad

A continuación, se muestra la perspectiva sistémica del concepto de calidad, que propone concebir la calidad como un eje institucional alrededor del cual se articulan y toman coherencia los demás elementos de la educación superior, en este sentido, es posible, según González (1998: Citado por; Orozco, 2002) plantear la calidad;

como un vector sincrónico en el espacio social, que es el entorno sociocultural, económico y político en el cual se inserta el proceso educativo, buscando con ello hacer explícita la calidad como un proceso omnidireccional, cuyos resultados difieren dependiendo de los patrones de referencia (p. 3).

11. La perspectiva holística del concepto de calidad

Para terminar, se nombra la perspectiva holística del concepto de calidad, que es una orientación que pretende compendiar y conjugar los factores que se relacionan con la calidad de la educación superior en un solo enfoque de análisis, al pensar la calidad, en la totalidad de la variables que la afectan, entendida integralmente como calidad de los insumos, de los procesos y los productos (Roa, 2003, p. 43).

Perspectiva del concepto de calidad Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA)

12. Perspectiva del concepto de calidad que emana de las definiciones sobre la calidad educativa manifestadas en los documentos del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA)

Por otra parte, se analiza una perspectiva del concepto de calidad que emana de las definiciones sobre la calidad educativa manifestadas en los documentos del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA), a través del examen de los factores que presentan cada uno de los sentidos propuestos de la calidad. De ahí que, sea pertinente

partir de la presentación de una de las definiciones de calidad de mayor consolidación en el campo académico, una que declara que;

el concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten, por una lado, reconocer el modo como un programa académico específico o una institución de determinado tipo están cumpliendo con su misión, y por otro, hacer un juicio sobre la distancia relativa entre dicho cumplimiento y el óptimo que corresponde a su naturaleza (Roa, 2002: Citado por; Roa, 2003, p. 40).

De hecho, si se atiende según Serrano (1999: Citado por; Alzate, 2007), a que el concepto de calidad que subyace al modelo del CNA, no contempla ideales absolutos o estáticos, aunque las características estén planteadas de manera genérica, su lectura y su valoración tienen un grado apreciable de diferenciación, según el tipo de institución o campo del saber del que se trate, se puede plantear un primer elemento de análisis, que se relaciona con la posibilidad de definir grados de diferenciación de la calidad en los programas académicos o en las instituciones de educación superior, cuestión que es apreciable en los dos sentidos del concepto de calidad del Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

Por una parte, cuando se define la calidad, según el CNA (1998: Citado por; Giraldo et al., 2002, p. 9) como aquello que determina la naturaleza de algo, como aquello que hace de algo lo que ese algo es. La calidad expresa, en este primer sentido, la identidad de algo como síntesis de las propiedades que lo constituyen se está refiriendo a la configuración real que a lo largo de la existencia de la institución o programa académico se consolida en el tiempo, por otra parte, cuando se define la calidad en su segundo sentido, según el CNA (1998; como se cita en Roa, 2003) como,

la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza (p. 3).

Se está hablando de una medida específica y única que corresponde a la comparación que se lleva a cabo, entre la configuración real histórica de la institución o programa académico, y los criterios definidos como ajustados a los óptimos de calidad indicados por la autoridad de la acreditación.

A su vez, si se aprecia que la definición de calidad que adopta el modelo de acreditación se caracteriza porque, según el CNA (2001: Citado por; Urbano, 2007, p. 145) a diferencia de otras propuestas de acreditación de programas, posee la particularidad de adoptar integralmente todos los factores que se tienen en cuenta a la hora de evaluar la calidad, es posible plantear un segundo elemento de análisis, que se refiere al acumulado de componentes que se vinculan con la pertinencia integral que desarrolla de forma específica un programa académico a lo largo de su existencia, lo cual, puede observarse, en una definición de calidad en la educación superior, en el ámbito del segundo sentido de calidad propuesto por el CNA, que declara, según el mismo CNA (1998: Citado por; Giraldo, 2002) que,

la calidad de una institución o programa alude a la realización de su concepto, concepto éste que debe referirse a las características universales correspondientes a la educación superior en general, a las características genéricas correspondientes al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima del tipo de institución o programa de que se trate, y a las características específicas que le sean propias según los campos de acción en que opere y según su propio proyecto institucional, es decir, su misión, su proyecto educativo y los propósitos y objetivos que le animan (p. 9).

Incluso, esta definición, también permite el desarrollo de otro tipo de medición específica y única, que se relaciona con el análisis integral de articulación y coherencia de los componentes configurados en la institución o en el programa académico, en relación con su funcionalidad y pertinencia en los distintos niveles de caracterización objetiva.

Ahora bien, para concluir con la última definición relacionada con la perspectiva del concepto de calidad que emana del modelo de acreditación colombiano, se admite abstraer un tercer elemento de análisis que se corresponde con los rasgos particulares que se consolidan en las instituciones o los programas académicos, a partir de apelar a la definición de calidad de la educación superior, que declara ser;

un atributo del servicio público de la educación en general, y en particular, al modo como ese servicio se presta, expresado en el grado de cumplimiento de un conjunto de características que exponen las condiciones que sería deseable lograr por un programa o una institución. Esas características hacen referencia al proyecto educativo donde el programa o institución define su especificidad o vocación primera y que le sirve de orientación en su quehacer; a los profesores con que cuenta, a la selección y atención de los estudiantes a quienes forma; a los procesos de investigación, docencia y proyección social que adelanta; al bienestar de la comunidad que reúne; a la organización, administración y gestión; a los egresados y al impacto que logra en el medio; y a los recursos físicos y financieros con que cuenta. (CNA, 1997: Citado por; Martínez, 2007, p. 9).

El cual, es un concepto, que a la definición de grados de diferenciación de la calidad y al análisis de la pertinencia integral, agrega la verificación del cumplimiento de un conjunto de características que se respaldan en el desarrollo de los rasgos específicos que determinan la historia de las instituciones y de los programas académicos, a través de la observación de la responsabilidad pública en el desempeño de la misión a lo largo de la historia y en la actualidad.

CONCLUSIÓN

Luego de analizar una vasta documentación en torno al aseguramiento de la calidad y más específicamente en el tratamiento conceptual de la calidad, se logra categorizar doce (12) perspectivas distintas que contribuyen al desarrollo de la comprensión de la calidad educativa en la educación superior en este sentido, se propone como conclusión un concepto de calidad que emerge y abarca las distinciones propia de cada perspectiva, en este sentido se puede definir la calidad como un dispositivo tanto instrumental como hermenéutico, que es utilizado por distintos sectores de la sociedad, como por el

Estado, para, a través, de mediciones, gradaciones, formalizaciones, reconocimientos, rankings y homogenizaciones, intervenir en la educación superior y en la universidad en particular, en relación a la oferta educativa, a la organización administrativa, y principalmente, en su devenir y evolución curricular y productiva.

REFERENCIAS

- ALZATE, G. (2007). Efectos de la acreditación en el mejoramiento de la calidad de los programas de psicología del país. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Psicología. 100p. Recuperado de: http://www.ascofapsi.org.co/observatorio/documentos/cap09_psychologica_V7N2.pdf
- ARRIEN, J. (2000). La educación y la reforma de la educación en América Central. In: Navarro, Juan C.; Taylor, Katherine; Bernasconi, Andrés; Tyler, Lewis (Org.), *Perspectivas sobre la reforma educativa: América Central en el contexto de políticas de educación en las Américas*. USAID/BID/Instituto de Harvard para el Desarrollo Internacional.
- BATANELO, L. (2010). Arqueología de la calidad de la educación superior en la Universidad del Tolima. *Revista Perspectivas Educativas*, Ibagué, Universidad del Tolima, 3, 235-250.
- BECERRA, R. (1999). El problema de la calidad de la educación superior en Colombia en términos de su estructura de mercado. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://guaica.uniandes.edu.co:5050/dspace/bitstream/1992/601/1/mi_682.pdf
- BERNAL, C. VALLEJO, D. (2006). Decreto 2566. Navegación Visual y Crítica. *Revista de Investigaciones Hallazgos*, Universidad Santo Tomás, 137-148. Recuperado de: http://www.usta.edu.co/otras_pag/revistas/hallazgos/documentos/hallazgos_3/investigacion_perspectiva/9.pdf
- BRUNNER, J. J. (Coordinador). (1995). Educación superior en América latina. Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000. Proyecto de Políticas Comparadas de Educación Superior. Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), Argentina, Núcleo de Pesquisas sobre Educación Superior (NUPES), Universidad de Sao Paulo; Brasil, Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), del CINVESTAV, México, Facultad Latino Americana de Ciencias Sociales (FLACSO), Chile, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI), Universidad Nacional, Colombia.
- CINDA. 2009. Marco de referencia para el proyecto sobre aseguramiento de la calidad. Proyecto ALFA: Aseguramiento de la Calidad: Políticas públicas y gestión universitaria. Recuperado de: http://www.cinda.cl/proyecto_alfa/download_finales/8MarcodereferenciaparaelProyectosobreAQ.pdf
- CLAVIJO, A. (2000). El gran desafío de la universidad de cara al tercer milenio. Recuperado de: http://www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/1-5/5/revista_numero_5_art15_el_gran_desafio.pdf
- CLEMENZA, C. FERRER, J. ARAUJO, R. (2004). Hacia una evaluación de la calidad de la enseñanza de la economía en América Latina. *Revista Tendencias*, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad de Nariño, 5, (1-2), 61-78. Recuperado de: <http://editorial.udenar.edu.co/revistas/tendencias/contenidos/Vol5/Caterina.pdf>
- ESPINOSA, Ó. (2011). Los sistemas de aseguramiento de la calidad en la educación superior en América Latina. *Revista Digital AKADÉMEIA*, Universidad UCINF. Recuperado de: <http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2010/08/Los-sistemas-de-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior-en-America-Latina.pdf>
- GARZÓN, O. MENDOZA, W. CALVACHE, A. (2004). La flexibilidad: eje de una estructura académico-administrativa. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia, 7, (1), 11-28.
- GAZZOLA, L. PIRES, S. (2008). Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para América Latina y el Caribe. UNESCO, IESALC, Gobierno de España, Ministerio de Ciencia e Innovación de Venezuela, CAECID. Caracas, Venezuela.

- GIRALDO, U. ABAD, D. DÍAZ E. (2002). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Recuperado de: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186502_doc_academico10.pdf?binary_rand=8818
- GÓMEZ M. GIRALDO, J. (2009). El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior: Consideraciones Sobre la Acreditación en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32, (2). 87:110. Recuperado de: [http://www.humanas.unal.edu.co/img/Nuevo/revista_colombiana_sociolog%C3%ADa/32/04-\(Gomez-Celis_Sistema-de-aseguramiento\).pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/img/Nuevo/revista_colombiana_sociolog%C3%ADa/32/04-(Gomez-Celis_Sistema-de-aseguramiento).pdf)
- GONZALEZ, L. AYARZA, H. (1997). *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.
- HOYOS, G. (2005). Calidad de la educación y desarrollo como libertad. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, Universidad de Nariño, 8, 15-31. Recuperado de: <http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhec/article/view/120/117>
- JARABA, B. SÁNCHEZ, N. (2008). Marco Conceptual. Observatorio de la Calidad en la Educación Superior en Psicología en Colombia. Asociación Colombiana de Facultades de Psicología, ASCOFAPSI, Bogotá, D.C.
- KIROVOVÁ, I. (2007). La calidad de la educación y la empleabilidad de los graduados. Investigación en psicología del consumidor – INPSICON. 9. Recuperado de: http://www.inpsicon.com/elconsumidor/articulos/educacion_empleo/educacion_empleo.pdf
- LATAPÍ SARRE, P. (2007). Conferencia magistral al recibir el doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana. En: *Perfiles Educativos*. Vol. XXIX, núm. 115, pp. 113-122.
- MARTÍNEZ, R. (2007). *Glosario de términos universitarios*. Florencia, Caquetá, Universidad de la Amazonía. 48p. Recuperado de: <http://apps.udla.edu.co/documentos/docs/Acreditaci%F3n/Glosario/Glosario.pdf>
- OROZCO, E. (2002). La calidad de la universidad. Más allá de toda ambigüedad. Recuperado de: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186502_doc_academico3.pdf?binary_rand=3476
- PÁRAMO, G. (2001). Sentido Cultural de la autonomía universitaria y de la vigilancia de su calidad. Recuperado de: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186502_doc_academico2.pdf?binary_rand=1994
- PORTILLA, A. (2011). Calidad educativa y cultura de la autoevaluación: Hacia un modelo estratégico de actuación universitaria. *Aletheia. Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo*, 3, (01), 1-22.
- PULIDO, O. (2009). La cuestión de la calidad de la educación. Instituto Nacional Superior de Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Foro Latinoamericano de Política Educativa – FLAPE, Colombia.
- RENDÓN, S. (2009). Autoevaluación institucional y acreditación como aseguramiento de la calidad de la educación: Implicancias teóricas y prácticas. *Estudios Pedagógicos*, Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile, Vol. 35, (2) 269-284. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/scieloOrg/php/similar.php?text=%20Los%20paradigmas%20de%20la%20calidad%20educativa:%20De%20la%20autoevaluaci%C3%B3n%20a%20la%20acreditaci%C3%B3n&lang=en>
- ROA, A. (2003). *Acreditación y Evaluación de la Calidad en la Educación Superior Colombiana*. CNA. (Mayo). Recuperado de: <http://peip.unp.edu.ar/wp-content/uploads/2009/07/Env%EDos%20fase%20a%20distancia/Segundo%20envio/2%20Caso%20Colombia.pdf>
- TÜNNERMANN, C. (2009). Pertinencia y Calidad de la Educación Superior. Seminario: Tendencias y Desafíos de la Educación Superior en el Marco de la Conferencia Mundial de Educación Superior. Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Recuperado de: http://www.javerianacali.edu.co/CollectionDocuments/Vice_Academica/Pertinencia_y_Calidad_de_la_E.S_ponencia-Cali.pdf

- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. (2011). Claves Frente a la Reforma a la Educación Superior. Claves para el Debate Público, Bogotá, Colombia, 45. Unimedios Centro de Información.
- URBANO, N. (2007). Efectos de la implementación del modelo colombiano de acreditación de programas académicos. Universitas Humanística, Bogotá, Colombia, No. 64, 139-161. Recuperado de: http://www.javeriana.edu.co/Facultades/C_Sociales/universitas/64/urbano.pdf
- VILLANUEVA, E. (2006). Aseguramiento de la calidad y convergencia de la educación superior en América Latina. Seminario Movilidad, Aseguramiento de la Calidad y Reconocimiento Mutuo de Títulos de Educación Superior en América Latina. Cátedra UNESCO – Cinvestav. 47-63.