

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA EN EL CONTEXTO DE
LA GLOBALIZACIÓN

LUIS FERNANDO QUIJANO WILCHES



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ. D.C.

2015

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA EN EL CONTEXTO DE
LA GLOBALIZACIÓN

LUIS FERNANDO QUIJANO WILCHES

Administrador de Empresas

Trabajo de tesis para optar al título de Magister en Educación

Director - Asesor

OLIVER MORA TOSCANO

Economista - MG. Desarrollo y Economía

Doctor en Economía

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ. D.C.

2015

NOTA DE ACEPTACIÓN

LUIS ALEJANDRO RAMIREZ
JURADO

RENÉ GUEVARA RAMÍREZ
JURADO

Bogotá D.C., Junio de 2015.

A Dios, educador por excelencia,
a mi familia en especial a mi madre “Clara”
que sus enseñanzas no fueron en vano,
a mis hijas Maria Fernanda
e Isabella y a mi esposa Diana,
motores de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los docentes del programa y en especial al docente OLIVER MORA TOSCANO, quién con sus enseñanzas y orientaciones permitieron culminar esta etapa, así mismo a mis compañeros de estudio y a todo el personal de la Universidad Pedagógica Nacional.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL — RENACE DE LA PEDAGOGÍA —	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 13 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado de Maestría de Profundización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La educación superior en Colombia en el contexto de la globalización
Autor(es)	Quijano Wilches, Luis Fernando
Director	Mora Toscano, Oliver
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2015, pág. 157
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Globalización, Universidad, Acreditación, Calidad, Reforma

2. Descripción
En el presente trabajo se reflexionará como a partir de la reforma educativa Colombiana de los años 90, las políticas educativas que proceden de Organismos Internacionales o multilaterales han permeado las instituciones de educación superior y se interviene mediante mecanismos como la internacionalización, la competencia, la calidad y la acreditación; entonces la globalización es el manifiesto público del modelo neoliberal impuesto por los organismos multilaterales, creando categorías de Acreditación y Calidad en la Educación Superior.

3. Fuentes
ACOSTA Silva Adrián. (2002). El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. Revista Sociológica de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco (México) Año 17. Número 49. Mayo – Agosto de 2002. BOAVENTURA de Souza Santos. (1998). De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad. Siglo del Hombre Editores. de la universidad. Plural editores. CARNOY, Martin. (2001). La articulación de las reformas educativas en la economía mundial. Revista de Educación. Dedicado a Globalización y educación. Número extraordinario 1. ISSN 0034-8082. CORAGGIO José Luis, TORRES Rosa María. (1999). La Educación según el Banco Mundial, un análisis de sus propuestas y métodos. Unigraf, Madrid. DÍAZ Flórez Olga Cecilia. (Noviembre 19 de 2014). Los procesos de recontextualización de la noción de la

noción de competencia en la educación: formas activas y pendulares de actualización de dispositivos. Tomado de su conferencia y se encuentra alojada en un blog: <http://cursomagistral.blogspot.com/2014/11/conferencia-5-los-procesos-de.html>

FOUCAULT Michel, (1992). Microfísica del poder. La genealogía del poder. Ediciones de la piqueta. Endymión. Madrid.

MISAS, Gabriel. (2004). La educación superior en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.

MORA TOSCANO Oliver, VENEGAS CALLE Stella del Pilar. (2011). El proceso de transformación del capitalismo mundial. Momentos, conceptualizaciones y consecuencias de política pública económica y social. Mimeo. Bogotá.

RAMA, Claudio. (2003). La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC))

RAMIREZ, Carlos Augusto. Investigación e investigación formativa. Revista Nómadas, Pág 191

ROA VARELO, Alberto. Acreditación y evaluación de la calidad en la educación superior colombiana. Estudio realizado para IESALC- UNESCO. Mayo de 2003. Pág. 51

STIGLITZ, Joseph. (2002). El malestar en la globalización. Editorial Santillana Ediciones Generales.

ZACCAGNINI, Mario. (2002). Reformas educativas: espejismo de innovación. Revista Iberoamericana de Educación. Septiembre.

4. Contenidos

Competitividad e internacionalización

Se aborda el fenómeno de la globalización desde el discurso económico, para especificar con mayor precisión posible como el BM y el FMI se encargaron de regular los medios de intercambio internacional y de desarrollo económico y dan origen a las reformas educativas de corte neoliberal de los años noventa.

Globalización y reformas educativas

El desarrollo del capítulo se deriva sobre las reformas educativas de los años noventa en América Latina describiendo cómo sucedieron esas reformas, y los imperativos por los que se desencadenaron.

Reformas educativas como resultado de los ajustes Financieros del estado, Reformas educativas como resultado de la búsqueda de competitividad y Reformas educativas como resultado de la búsqueda de equidad

Instituciones y educación superior

En este capítulo, se representa un contexto histórico de la evolución de la educación superior en Colombia a partir del siglo XIX y se define como categoría la Acreditación, para señalar que ella es el resultado de la predominio del mercado de la política pública de educación superior, y de cómo el estado utiliza la acreditación como un instrumento o mecanismo para legitimar la lógica del mercado bajos sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal.

Gestión y calidad educativa

En el capítulo final se presenta un marco conceptual de la calidad y de cómo esta se alcanza a través de los resultados y la gestión educativa; por lo que la gestión es el rasgo caracterizador del modelo neoliberal de administración educativa. Así mismo se visibiliza como la Universidad enfoca el pensar en

términos de poder y se establece la categoría de industria cultural para poder demostrarlo.

Conclusiones

Bibliografía

5. Metodología

El presente trabajo de investigación es un estudio descriptivo que se propuso representar mediante el método deductivo de como la globalización ha permeado las instituciones de educación superior a partir mecanismos como la internacionalización, la competencia, la calidad y la acreditación; Para el desarrollo se emprende una lectura de libros académicos y artículos científicos que coinciden por examinar los conceptos y perspectivas desde las cuales se articula el objeto de investigación.

Con la búsqueda y revisión documental como técnica, se pretende aportar nuevos matices de conocimientos en cuanto al mejoramiento de la educación superior en Colombia, dado que ya existen conocimientos en esta materia pero no se han representado en la manera en que se produjeron. En este sentido se pretende explicar cómo las categorías de Acreditación y calidad son el manifiesto público del modelo neoliberal impuesto por los organismos multilaterales.

Es por ello, que se dividirá en cuatro fases así, la primera se denominara competitividad e internacionalización, la segunda globalización y reformas educativas, la tercera, instituciones y educación superior y la cuarta y última es la gestión y calidad educativa.

En la primera etapa se propuso realizar un análisis del fenómeno de la globalización desde el discurso económico, para especificar con mayor precisión posible como el BM y el FMI se encargaron de regular los medios de intercambio internacional y de desarrollo económico y dan origen a las reformas educativas de corte neoliberal de los años noventa.

Para la segunda etapa se revisaron las formulaciones conceptuales realizadas por Claudio Rama, Martin Canroy, Oliver Mora, Omar Peña y Mario Zaccagnini sobre las reformas educativas de los años noventa en América Latina y se describe un paso histórico de cómo sucedieron esas reformas, y los imperativos por los que se desencadenaron.

En la tercera etapa se realiza un contexto histórico de la evolución de la educación superior en Colombia a partir del siglo XIX y se determina como categoría la Acreditación, para señalar que ella es el resultado de la predominio del mercado de la política pública de educación superior, y de cómo el estado utiliza la acreditación como un instrumento o mecanismo para legitimar la lógica del mercado bajos sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal. En esta etapa se recopilan datos y estadísticas del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), en diferentes momentos (años), se agrupan, analizan y relacionan, determinando tendencias y estrategias que facilitan la comprensión del objeto de estudio.

Para la etapa final se presenta un marco conceptual de la calidad y de cómo esta se alcanza a través de los resultados y la gestión educativa; por lo que la gestión es el rasgo caracterizador del modelo neoliberal de administración educativa. Así mismo se visibiliza como la Universidad enfoca el pensar en términos de poder y se establece la categoría de industria cultural para poder demostrarlo.

6. Conclusiones

El fenómeno de globalización se encuentra inmerso en un proceso de desarrollo y complemento de los patrones de acumulación, no se puede explicar por sí solo, pero si lleva consigo cambios constantes en el papel del Estado frente a la educación, a la Universidad y a la sociedad. Las políticas públicas de los

organismos multilaterales fueron responsables de la recesión de varios países en vías de desarrollo y han argumentado y justificado las reformas educativas de los años noventa obedeciendo a las relaciones del mercado; las universidades no escapan a la lógica mercantilista de la economía dominante, lo que conduce a las instituciones educativas hacia la comercialización de insumos y la re-significación de las relaciones de enseñanza, aprendizaje y laborales.

La transformación de las instituciones, el uso de nuevas tecnologías, el trabajo interdisciplinario, la estandarización de procesos y procedimientos y la formación de y por competencias, son efectos del fenómeno de la globalización en la Educación superior. De esta forma, todo el conjunto de procesos, procedimientos y aspectos técnicos y cuantitativos de la teoría administrativa, deben estar al servicio de la educación y no al revés. Por consiguiente hay componentes que deben ser analizados desde diferentes puntos de vista para que los procesos de gestión de las Universidades sean realmente de calidad. Sin embargo las instituciones de educación superior (Universidades) deben enfocar su camino para la generación de conocimiento y el acceso y apropiación de este, puesto que en un mundo globalizado la relación de la fuerza competitiva es proporcional a su capacidad de aprendizaje; No se puede convertir en una escueta herramienta de transcripción de representaciones asociadas más al mercado, que a la consecución de saberes y conocimientos.

La última oportunidad para no desaparecer del “mercado” las Universidades, es demostrar ante estos desafíos, con el fortalecimiento académico, financiero, de proyección social e investigativo con políticas de calidad y excelencia pero en todo el sentido de la palabra, es decir, cambiar la concepción de su naturaleza administrativa en una organización más del mercado educativo. Si no se presenta, esta transformación sencillamente las instituciones de educación superior, desaparecerán por la lógica misma de la competencia mercantil. Universidad o Institución de Educación Superior o el sector de la Educación en general es rentable y atractivo a particulares que quieran tener plusvalía reiterando que el sector (la industria - el negocio – la empresa) tiende cada vez más a privatizarse como lógica del mercado neoliberal.

Los procesos de reformas educativas de América Latina de los años noventa orientaron la creación de agencias de evaluación y acreditación que pretenden regular el funcionamiento del sistema de educación superior, configurando una forma de carácter del modelo educativo, el Estado Evaluador e Interventor, de las políticas guiadas por la lógica del mercado neoliberal. La acreditación es el resultado de la dominancia del mercado de la política pública de educación superior, el estado utiliza la acreditación como un instrumento (papel activo de crear, modelar, y guiar los mercados), en el cual se verifica si los programas o instituciones se están adaptando a la lógica del mercado o no, imponiendo sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal.

La adopción del modelo neoliberal en la educación superior contribuye cada vez más a producir inestabilidad por cuanto las ideas e intenciones de las universidades son buenas pero subyacen gradualmente de problemas de presupuesto y funcionamiento. Se ha sacralizado los esfuerzos en establecer redes de colaboración a nivel internacional, flexibilidad del currículo, convenios de cooperación, nivel y calidad de los docentes, etc., ya que si no se cumple, quedará por fuera del proceso de construcción de conocimiento mundial

Elaborado por:	Luis Fernando Quijano Wilches
Revisado por:	Oliver Mora Toscano

Fecha de elaboración del Resumen:	19	06	2015
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO.

	Pág.
INTRODUCCIÓN	17
1. COMPETITIVIDAD E INTERNACIONALIZACIÓN	26
1.1. Globalización	27
1.2. Interdisciplinariedad	29
2. GLOBALIZACIÓN Y REFORMAS EDUCATIVAS	37
2.1. Reformas Educativas como Resultado de los Ajustes financieros del Estado	41
2.2. Reformas Educativas como Resultado de la Búsqueda de Competitividad	43
2.3. Reformas Educativas como Resultado de la Búsqueda de Equidad	45
2.4. Reformas en América Latina	47
3. INSTITUCIONES Y EDUCACIÓN SUPERIOR	60
3.1. Idea de Universidad	61
3.2. Contexto histórico, antes y después de los años noventa (Colombia)	62
3.3. Acreditación	79
4. GESTIÓN y CALIDAD EDUCATIVA	101
4.1. La Calidad de la Educación Superior	108
4.2. La competencia, Modernidad y Poder	122
4.3. Capitalismo Cultural	131

CONCLUSIONES	140
BIBLIOGRAFIA	147

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. FASES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. Fuente: Revista Educación y Pedagogía, Vol. XVIII, núm. 46.	49
Tabla 2. ORGANISMOS PUBLICOS DE REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR y LEYES (DECRETOS) (creados a partir de la década de los noventa).Fuente: Elaboración propia.	52
Tabla 3. ORGANISMOS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN EN AMERICA LATINA Y LEYES ORGANICAS (Década del Noventa).Fuente: Elaboración propia.	55
Tabla 4. EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMERICA LATINA (Década de los noventa). Fuente: Elaboración propia	80
Tabla 5. PROGRAMAS ACREDITADOS POR TIPO DE LA INSTITUCIÓN. Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA).	89
Tabla 6. PROGRAMA DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ORIGEN DE LA IES. Fuente. Elaboración propia (Datos CNA).	90
Tabla 7. PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ÁREA DE CONOCIMIENTO. Fuente: Elaboración propia (Datos CNA)	92
Tabla 8. PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR REGIONES DE ORIGEN. Fuente: Elaboración propia (Datos CNA)	94

Tabla 9. PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR DEPARTAMENTO. Fuente: Elaboración propia (Datos CNA)	95
Tabla 10. RANKING U SAPIENS 2014. Fuente: Elaboración propia	108
Tabla 11. RANKING MUNDIAL DE UNIVERSIDADES EN LA WEB WEBOMETRICS. Fuente: http://www.webometrics.info/es/latin_america_es/colombia	109
Tabla 12. RANKING SCOPUS 2014. Fuente: Scimago Institutions Rankings	111
Tabla 13. CLASIFICACIÓN DE UNIVERSIDADES COLOMBIANAS SEGÚN INDICADORES DE INVESTIGACIÓN. Fuente: Elaboración Propia	114
Tabla 14. ACREDITACIÓN IES Y PROGRAMAS A 15 DE MARZO DE 2015. Fuente: Elaboración propia.	119
Tabla 15. RANKING LATINOAMERICANO SEGÚN NÚMERO DE PUBLICACIONES CIENTÍFICAS. Fuente: The SCImago Journal & Country Rank (SJR)	136
Tabla 16. ÍNDICE BIBLIOGRÁFICO NACIONAL – PUBLINDEX	138

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. PROGRAMAS ACREDITADOS POR TIPO DE LA INSTITUCIÓN	89
Gráfica 2. PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ORIGEN DE LA IES	91
Gráfica 3. TOTAL PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN	91
Gráfica 4. PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ÁREA DE CONOCIMIENTO	93
Gráfica 5. PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR REGIONES DE ORIGEN	96
Gráfica 6. TOTAL PROGRAMAS AÑO 2012	96
Gráfica 7. TOTAL PROGRAMAS AÑO 2015	97
Gráfica 8. DEPARTAMENTOS CON AUSENCIA DE ACREDITACIÓN DE ALTA CALIDAD EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	98

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMERICA LATINA (Década de los noventa) Fuente: Elaboración propia.	154

RESUMEN

En el presente trabajo se reflexionará como a partir de la reforma educativa Colombiana de los años 90, las políticas educativas que proceden de Organismos Internacionales o multilaterales han permeado las instituciones de educación superior y se interviene mediante mecanismos como la internacionalización, la competencia, la calidad y la acreditación; entonces la globalización es el manifiesto público del modelo neoliberal impuesto por los organismos multilaterales, creando categorías de Acreditación y Calidad en la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: Globalización, Universidad, Acreditación, Calidad, Reforma.

SUMMARY

In this paper it will reflect as from the Colombian educational reform of the 90s, educational policies coming from international or multilateral organizations have permeated institutions of higher education and intervenes through mechanisms such as internationalization, competition, quality and accreditation; then globalization is manifest public neoliberal model imposed by multilateral agencies, creating categories of Accreditation and Quality Assurance in Higher Education.

KEY WORDS: Globalization, University, Accreditation, Quality, Reform.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es la continuación y apéndice del artículo de reflexión denominado economía, globalización y educación, publicado en la Revista Educación y Ciencia de la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia en el 2009.

En ese artículo se manifestaba como la intervención de la economía en el campo de la educación fue el producto de la reforma educativa colombiana de los años noventa. De ahí surge la idea de extender y desarrollar la reflexión específica en el campo de la educación superior.

A partir de ello, el objeto del presente estudio es examinar sobre los efectos que provoca en el campo de la educación superior, el fenómeno de la globalización, del mercado libre, siguiendo los presupuestos conceptuales de la filosofía política de los organismos multilaterales apoyados en los conceptos de calidad, poder y neoliberalismo según las problemáticas que surgen de esta relación.

Para ello, el presente trabajo de investigación aplica un estudio descriptivo que se propuso representar mediante el método deductivo y emprende una lectura de libros académicos y artículos científicos que coinciden por examinar los conceptos y perspectivas desde las cuales se articula el objeto de investigación, Utiliza la búsqueda y revisión documental como técnica, recopilando datos y estadísticas en diferentes años que se agrupan, analizan y relacionan, determinando tendencias y estrategias que facilitan la comprensión del objeto de estudio.

La perspectiva teórica sobre el cual se realizó el presente trabajo está basado sobre los postulados de los presupuestos de la filosofía política y económica y los enfoques concebidos desde la Administración centrados en el enfoque Clásico, Sistémico y el de Calidad Total, dispuestos al interior del capítulo.

En el primer capítulo se aborda el fenómeno de la globalización desde el discurso económico, para especificar con mayor precisión posible como el BM y el FMI se encargaron de regular los medios de intercambio internacional y de desarrollo económico y dan origen a las reformas educativas de corte neoliberal de los años noventa.

En el segundo capítulo se infiere sobre las reformas educativas de los años noventa en América Latina describiendo cómo sucedieron esas reformas, y los imperativos por los que se desencadenaron.

Para el tercer capítulo, se representa un contexto histórico de la evolución de la educación superior en Colombia a partir del siglo XIX y se define como categoría la Acreditación, para señalar que ella es el resultado de la predominio del mercado de la política pública de educación superior, y de cómo el estado utiliza la acreditación como un instrumento o mecanismo para legitimar la lógica del mercado bajos sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal.

En el capítulo final se presenta un marco conceptual de la calidad y de cómo esta se alcanza a través de los resultados y la gestión educativa; por lo que la gestión es el rasgo caracterizador del modelo neoliberal de administración educativa. Así mismo se visibiliza como la Universidad enfoca el pensar en términos de poder y se establece la categoría de industria cultural para poder demostrarlo.

En definitiva se podrá encontrar la articulación de las siguientes conclusiones: 1. Las reformas educativas de los años noventa proceden de Organismos Internacionales (BM, FMI), que poco a poco se han ido incorporando en los diferentes países de América Latina, sin embargo para que los países puedan adquirir los empréstitos y beneficios emitidos por estas instituciones multilaterales ingresan en el modelo neoliberal, que conciben la educación en el marco de la lógica del mercado, creando las instituciones de educación superior, a la manera de una empresa; pero una empresa, pensada para una sociedad orientada por la productividad. 2. La acreditación es el resultado de la dominancia del mercado de la política pública de educación superior, entonces el estado utiliza la acreditación como un instrumento (papel activo de crear, modelar, y guiar los mercados), en el cual se verifica si los programas o instituciones se están adaptando a la lógica del mercado o no, imponiendo sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal.

METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación es un estudio descriptivo que se propuso representar mediante el método deductivo de como la globalización ha permeado las instituciones de educación superior a partir mecanismos como la internacionalización, la competencia, la calidad y la acreditación; Para el desarrollo se emprende una lectura de libros académicos y artículos científicos que coinciden por examinar los conceptos y perspectivas desde las cuales se articula el objeto de investigación.

Con la búsqueda y revisión documental como técnica, se pretende aportar nuevos matices de conocimientos en cuanto al mejoramiento de la educación superior en Colombia, dado que ya existen conocimientos en esta materia pero no se han representado en la manera en que se produjeron. En este sentido se pretende explicar cómo las categorías de Acreditación y calidad son el manifiesto público del modelo neoliberal impuesto por los organismos multilaterales.

Es por ello, que se dividirá en cuatro fases así, la primera se denominara competitividad e internacionalización, la segunda globalización y reformas educativas, la tercera, instituciones y educación superior y la cuarta y última es la gestión y calidad educativa.

En la primera etapa se propuso realizar un análisis del fenómeno de la globalización desde el discurso económico, para especificar con mayor precisión posible como el BM y el FMI se encargaron de regular los medios

de intercambio internacional y de desarrollo económico y dan origen a las reformas educativas de corte neoliberal de los años noventa.

Para la segunda etapa se revisaron las formulaciones conceptuales realizadas por Claudio Rama, Martín Canroy, Oliver Mora, Omar Peña y Mario Zaccagnini sobre las reformas educativas de los años noventa en América Latina y se describe un paso histórico de cómo sucedieron esas reformas, y los imperativos por los que se desencadenaron.

En la tercera etapa se realiza un contexto histórico de la evolución de la educación superior en Colombia a partir del siglo XIX y se determina como categoría la Acreditación, para demostrar que ella es el resultado de la predominio del mercado de la política pública de educación superior, y de cómo el estado utiliza la acreditación como un instrumento o mecanismo para legitimar la lógica del mercado bajo sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal. En esta etapa se recopilan datos y estadísticas del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), en diferentes momentos (años), se agrupan, analizan y relacionan, determinando tendencias y estrategias que facilitan la comprensión del objeto de estudio.

Para la etapa final se presenta un marco conceptual de la calidad y de cómo esta se alcanza a través de los resultados y la gestión educativa; por lo que la gestión es el rasgo caracterizador del modelo neoliberal de administración educativa. Así mismo se visibiliza como la Universidad enfoca el pensar en términos de poder y se establece la categoría de industria cultural para poder demostrarlo.

ENFOQUE TEORICO

La perspectiva teórica sobre el cual se realizó el presente trabajo está basado sobre los postulados de los presupuestos de la filosofía política y económica en primera instancia. Se toma como principal exponente el premio nobel de economía en 2001, Joseph Stiglitz, quién fue Vicepresidente del Banco Mundial, organismo encargado de terminar con la pobreza extrema y promover la prosperidad compartida.

Stiglitz quien paradójicamente comprueba de primera mano como la eliminación de las barreras de libre comercio y la integración de naciones propuesta por los organismos multilaterales (BM y FMI) a lo menos en su discurso es nocivo y tiene un efecto devastador para los más pobres en los países en vía de desarrollo. Señalando que se toman decisiones en función de criterios ideológicos y políticos y de cómo se define la economía del sector público, de desarrollo y de política monetaria.

Es por ello que los estados-nación jugaron un papel importante, haciendo esfuerzos aparentemente bienintencionados, recurriendo a políticas de privatización y de ajuste fiscal para que el estado sea más eficiente, fue un período de “reinventar la administración”, ya que los modelos utilizados para demostrar esos enunciados han sido manipulados por los organismos multilaterales.

Estas instituciones económicas internacionales promueven políticas que se ajusten en función de los intereses comerciales y financieros de los países industrializados avanzados.

Dichos enunciados demuestran cómo se circunscribe los cambios en los procesos productivos en una economía mundial modificando la filosofía y la praxis de los estados, las empresas, y en el caso especial, las Instituciones de Educación superior, edificando nuevos marcos de referencia y nuevas propuestas de gestión y organización.

“La globalización en sí misma no es buena ni mala, tiene el poder de hacer un bien enorme....pero buena parte del mundo no ha acarreado beneficios comparables”¹

Concluyendo que la globalización como fenómeno económico, tiene influencia en el contexto de la toma de decisiones gubernamentales, así como en el entorno organizacional y empresarial y se deriva en la estructura de la economía política y se materializa en las políticas y estrategias de educación superior.

En una segunda instancia teórica, se toma como base los enfoques alcanzados de la Administración, como formas de organización del trabajo, el enfoque Clásico de la Administración, el enfoque Sistémico y el enfoque de Calidad Total.

La perspectiva clásica con Taylor y Ford, experimenta racionalizar los procesos y los métodos, y estudio los detalles de simplificar y aprovechar los

¹ STIGLITZ, Joseph. El malestar en la globalización. Editorial Santillana. 2002. Pág. 46

recursos logrando el máximo rendimiento y minimizando los costos como factor competitivo de las empresas; Si bien no se puede discutir que las representaciones de organización del trabajo obtuvieron una relación natural en el campo de la educación, la disposición de muchas nociones y aplicaciones influyen en sus prácticas y conceptos.

Por otro lado Fayol, también defiende la búsqueda de la eficiencia pero por medio de diferentes formas que constituyen la estructura administrativa de las instituciones en los cuales se aplican, así mismo enuncia unos principios de carácter universal para que sean apropiados en dichas instituciones. Su principal característica es crear una teoría de la organización (haciendo hincapié en las estructuras, relaciones, procesos, procedimientos, sistemas).

Por consiguiente la unión y similitud de conceptos entre los autores anteriores es la de categorizar los principios científicos emitidos para que sean de carácter general, descriptivo y normativo, es decir la fundamentación del funcionamiento de las organizaciones.

Con la argumentación fordista-taylorista se incorporan en la educación el saber instrumental, el conductismo, los refuerzos positivos y negativos, el control, el rendimiento, la educación adquiere nuevos modelos de gestión y administración, que deben tener para su funcionamiento y así poder ofrecer soluciones ante las situaciones inadvertidas, de su entorno. Esto no quiere decir que sea perfecto, pero el simple hecho que la Institución educativa sea entendida como una empresa, se convierte en un segmento estratégico en la consecución de desarrollo y hace que se pierda el valor instrumental para los fines con los cuales fue concebida.

Por último se utiliza la teoría de calidad total para explicar la Calidad, concepto, omnipresente en el mundo de la gestión empresarial, que llegó también a la educación colombiana en la década de los noventa y que se hizo realidad en el siglo XIX en las instituciones de educación superior.

“En la búsqueda de acreditación, muchas universidades están buscando parecerse a otras que ya han logrado un reconocimiento de excelencia.... La calidad, es una perspectiva compleja, debería buscar un equilibrio entre los aspectos que hacen similares a las universidades y los aspectos que las hacen diferentes.”²

Desde el inicio de la década de los noventa se vio la necesidad de incorporar la gestión de calidad en la educación superior, adoptando sistemas de gestión de calidad con diversos contextos y perspectivas de acción teniendo logros pero a su vez conflictos que no garantizan que exista una educación de calidad. Es por ello que se toma esta teoría para explicar los procesos de acreditación en Colombia como mecanismo de las políticas de los organismos multilaterales dentro del contexto de la globalización.

² TOBON, Sergio, RIAL Sánchez Antonio, CARRETERO Miguel Ángel, GARCIA Juan Antonio. Competencias, calidad y educación superior. Cooperativa editorial magisterio, colección alma mater. 2006. Pág. 82

CAPITULO 1. COMPETITIVIDAD E INTERNACIONALIZACIÓN.

En este capítulo se analiza y comprende las tendencias actuales que movilizan los cambios globales, precisiones y reflexiones alrededor de las líneas del actual discurso de la reforma educativa: la competitividad y la internacionalización y las respectivas categorías que le corresponden.

Por eso, enfrentar los retos de la internacionalización, requiere de una transformación de los modelos académicos actuales en beneficio de la capacitación de estudiantes, que muchas veces traen como consecuencias movimientos sociales, económicos, culturales y de conocimiento que terminan por apropiarse de la Universidad, según el criterio de competencias y uso de nuevas tecnologías.

Bajo esta perspectiva, se establece la relación de las políticas mundiales de los organismos multilaterales frente a la liberalización de los mercados y el impacto que tienen éstas sobre la universidad, especialmente en el manejo y la gestión educativa.

Así, el Estado Colombiano, en relación con la educación, produce una serie de políticas derivadas de los efectos que el fenómeno de la globalización provoca en su relación con la sociedad cuando se da la internacionalización de los mercados. No obstante, los discursos, centran la atención de sus instituciones en beneficios sociales, culturales y de conocimiento. En la medida, que el fenómeno de la globalización, produce formas universales,

que pueden ser percibidas en la materialidad y cooperatividad de las prácticas sociales y culturales específicas, orienta, una manera de entender las instituciones sociales, entre ellas, la Universidad, y de concebirla en las políticas públicas, produciendo condiciones materiales e instrumentales para las poblaciones, según, su pensamiento de orden sistémico. Así, el fenómeno de la globalización, es moderno en su orientación, gracias a lo que representa la idea de progreso, y es contemporáneo, en el sentido del uso de nuevas tecnologías, de los nuevos conocimientos científicos y el mundo de las telecomunicaciones, determinando la configuración de prácticas sociales nuevas.

1.1. Globalización

La globalización dice Deleuze, no se explica a sí misma, puesto que, la globalización, se define, como un objeto que pasa por la posibilidad de una experiencia, que aún y a pesar de traducirse en un discurso económico y en una política, no puede pensarse como valor bueno y/o valor malo. Dicho fenómeno, es pensado, según las condiciones de aparición en el modelo de desarrollo económico fundamentado en la idea de progreso. En este espacio, las oportunidades de comercio y el acceso a mercados, las tecnologías y los conocimientos – mercancías, existen, a costa de lo social y del valor cultural que estos conocimientos determinan, más que del conocimiento como valor en sí mismo.

Bajo esta perspectiva, algunos cambios globales, afectan la dinámica interna del Estado, considerando procesos de integración social, en los servicios de

salud, vivienda y educación de modo específico, en los sistemas de enseñanza, bajo un ideal político de mayor igualdad y justicia social, por lo menos, eso dice el discurso, al exteriorizar una búsqueda de un “espacio”³ a escala internacional mientras que internamente se supone una individualización progresiva en la formación universitaria. Julia Varela al referirse al asunto dice que:

“Al mismo tiempo el ideal de una educación institucional progresivamente más igual para todos se resintió y comenzó a ser puesto en cuestión. El Ministerio de Educación socialista plateó reformas (proyecto de ley de dirección, jerarquización y evaluación de centros), que presionan a la escuela pública a regirse por la ley de oferta y demanda, a basar su “calidad de enseñanza” en principios competitivos de carácter eminentemente formal propios de la enseñanza privada”.”⁴.

³ Milton Santos, reflexiona sobre las transformaciones del espacio manifestando que, por falta de categorías analíticas y de historia del presente, seguimos mentalmente anclados en el tiempo de las relaciones internacionales cuando lo que hoy estamos necesitando pensar es el mundo: el paso de la internacionalización a la mundialización. Y son precisamente las tecnologías de comunicación-satélites, informática, televisión- las que, al transformar el sentido del lugar en el mundo, tornan oscuras las relaciones que lo estructuran, haciendo de un mundo tan intercomunicado algo opaco. Opacidad que pone en primer plano la contradictoria ambigüedad que atraviesa el espacio y la velocidad que nos hacen perceptible un mundo que convierte a la cultura en el gran vehículo del mercado. Pues más que unir, lo que busca una globalización enferma es unificar y “lo que hoy es unificado a nivel mundial no es una voluntad de libertad sino de dominio, no es el deseo de cooperación sino de competición. El espacio se globaliza, pero la dimensión mundial es el mercado” “Milton Santos, “Espacio, mundo globalizado, pos-modernidad”, Margen, No 2, Sao Paulo, 1993, pp. 9 y 33. Fragmento tomado de La Globalización desde una perspectiva global, por Jesús Martín Barbero.

⁴ JULIA VARELA, La escuela pública no tiene quien le escriba. Neoliberalismo vs. Democracia. Madrid; la piqueta 1998. Pág. 91.

En este sentido, la deslegitimación del Estado, es un efecto que se produce como consecuencia de apatía, que vincula los orígenes sociales con la calidad de la educación pública frente a la privada. Desgraciadamente por el estereotipo social de que la incorporación de minorías sociales excluidas, se estigmatiza, como un indicador de degradación de la enseñanza y se convierte en una falsa identificación de formación, que se hace extensiva a la relación nacional e internacional. A propósito de esto Julia Varela continúa diciendo:

*“Siguen siendo necesarios análisis que den cuenta de los procesos de transformación que están teniendo lugar en la actualidad en nuestras sociedades ya distintos niveles: dinámica social, política educativa, y formas de socialización de la infancia, ligadas a las modos de vida de los distintos grupos sociales-. Cada vez más la socialización de los niños está ligada al auge del proceso Psicologización de la vida social, y en muchos casos al predominio del capitalismo de consumo”.*⁵

1.2. Interdisciplinariedad

De manera, que la universidad, se debe preparar para el proceso de integración que incluye el espacio académico, reformulando su función en cuanto a la transmisión del saber, la práctica de nuevas formas de administración y organización académica, la flexibilidad y sus posibles manifestaciones en el sistema de Educación Superior, y el reto de formación profesional, disciplinar e investigativa que le atañen.

⁵ Ibid. Pág. 99

Es por esto, que una de las formas en que este proceso de transformación se hace evidente en las instituciones de educación superior, está dado por las innovaciones propuestas en distintas unidades académicas involucradas en procesos de acreditación, que impactan sobre el funcionamiento institucional y de sus proyectos, contrarrestando las habituales prácticas académicas e institucionales caracterizadas por la rigurosidad y la exclusión, e impulsando nuevas formas de trabajo que puedan definirse por la flexibilidad, la pertinencia, el trabajo colaborativo, la autonomía, y la vinculación de la educación superior con otras institucionalidades (preferible extranjeras) que demandarán las nuevas formas de trabajo y de producción del conocimiento.

Para ello la Universidad, utiliza la internacionalización por medio de las acreditaciones y las posiciones de los egresados como estrategia de hacer énfasis en temas como la producción intelectual. “La globalización de la economía y las presiones de la competencia internacional están disolviendo los límites entre las naciones, instituciones y disciplinas, creando un sistema de producción del conocimiento distribuido que se ha vuelto crecientemente global”⁶, en relación con la educación, produce una serie de políticas, derivadas de los efectos, que el fenómeno de la globalización provoca en su relación con la economía de mercado, no obstante, los discursos centran la atención de sus instituciones en políticas de participación, calidad de vida, competencias, flexibilidad y descentralización

⁶ GIBBONS, Michael. (1998) Higher Education Relevance in the 21st Century. Documento preparado como contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO (5-8 de octubre de 1998).

El documento de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior agrega:

“La necesaria evolución de la educación superior como espacio de formación, a la que se podrá acceder con una gran flexibilidad en cualquier edad para una formación intensiva o para la actualización de los conocimientos y la adquisición de nuevas competencias o para fines de reconversión, constituye uno de los aspectos principales de la democratización y la renovación de la educación superior y de la educación en general. (pág. 4)”⁷

Por ello, en la educación superior se introducen nuevas modalidades de formación difundidas para diferentes sectores de la sociedad, la perspectiva de un sujeto capaz de asumirse como ser global y local y de desafiar una diversidad de problemas en la sociedad. “Lo que hoy se le demanda a la educación superior es mayor compenetración con desempeños genéricos, capacidad productiva y de conversión laboral flexible”⁸. Por lo que se puede decir que la posibilidad de adaptarse al mundo global laboral, no dependerá de la relación entre los perfiles académicos (currículos) y los perfiles profesionales, sino entre los perfiles ocupacionales y los académicos; por consiguiente un mismo título académico puede servir de hecho para acceder a perfiles profesionales muy diferentes y un mismo perfil profesional puede ser atendido por distintos títulos académicos

⁷ UNESCO. (1998) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. París, 5-9 de octubre. Tomo I: Informe final. Pág. 4.

⁸ QUINTANILLA, Miguel A. (1998) .El reto de la calidad de las universidades. En PORTA, Jaume y LLADONOSA, Manuel (coord.). La Universidad en el Cambio de Siglo. Madrid: Alianza Editorial

A propósito de lo anterior Edgar Morin, manifiesta:

“En lugar de una enseñanza parcelizada, lo que hoy se le exige a la formación profesional es .lograr un pensamiento capaz de relacionar, contextualizar y globalizar. (Morin, 1998)”⁹

En este sentido, la globalización y la internacionalización de las instituciones de educación superior, se hace necesaria para cumplir con las políticas de los Organismos Internacionales, que buscan nuevos modelos, representaciones pedagógicas, enfoques y practicas curriculares de integración, reflexión que redimensionen y resignifiquen la educación. Ahora bien, la operacionalización de estos modelos establecidos por los organismos internacionales no siempre tiene en cuenta las situaciones concretas de las naciones donde se aplica, sino que son elaborados y dictados con una determina ideología “de mercado” que como es sabido solo les sirve a unos determinados intereses, como son: el precio, la propiedad privada y los beneficios.

De ahí, que la educación superior según Barnett, “paso a ser una de las fuerzas de producción importantes y no un mera parte del mantenimiento de las relaciones de producción”.¹⁰

9 MORIN, Édgar. (1998) .Sobre la reforma de la universidad.. En PORTA, Jaume y LLADONOSA, Manuel (coord.) La Universidad en el Cambio de Siglo. Madrid: Alianza Editorial

10 BARNET, Ronald. (2001). Los límites de la competencia. Gedisa Editorial. Pág. 19. Barcelona.

En este contexto, la educación superior, debe asumir procesos cada vez más globales o universales, con propósitos asociados a la generación de identidades profesionales determinadas por la flexibilidad, la situación y el cambio permanente. Ante esto, la perspectiva de la Universidad está medida por las nuevas áreas de conocimiento y de práctica que apuntan a trascender con más variadas y flexibles ofertas formativas, tipos de instituciones y la multiplicidad de discursos y prácticas pedagógicas que las fundamentan y regulan.

Bajo esta perspectiva, las políticas Educativas de los Organismos Internacionales desarrolladas por la UNESCO el BM y el FMI en relación con la globalización proporcionan e implementan metodologías de análisis de la situación y de conocimiento de acuerdo con los propósitos generales mundiales de crecimiento y desarrollo sustentable. Estas se dirigen a cambiar la concepción de institución educativa “universidad”, para que se identifique como una empresa educativa. Al respecto Thomas Abraham enuncia:

“su objeto es la empresa como nueva institución madre. Y su hijo preferido es el empresario, como nuevo líder padre. (....)A partir de este tipo de literatura lo económico ya no trata de la producción de riqueza, sino de la creación de valores morales a partir de la creación de cosas.

Por los esquemas de la teoría de las organizaciones, por las consultorías de los recursos humanos, por los círculos de calidad, pasa un entramado en el que emerge una sociabilidad ideal. En ella ya no hay

jerarquías disciplinarias sino fraternidades móviles y flexibles que producen un nuevo tipo de ser humano: dichoso y rico. ¹¹

Es decir, los factores del proceso educativo, se piensan como “insumos”¹² y los criterios de decisión, son impartidos por el Estado-nación, quien determina las variables de “acceso”¹³, “equidad”¹⁴ y “calidad”.¹⁵

Para facilitar la medición de estas variables, el BM, propone que los sistemas de educación se deben descentralizar. Y con ello las instituciones educativas

11 Thomas Abraham. La empresa de vivir. Editorial Sudamericana. 2ª Edición. Buenos Aires. Argentina. 2002. Pág. 13.

12 José Luis Coraggio, Rosa María Torres, La Educación según el Banco Mundial, un análisis de sus propuestas y métodos. Unigraf, Madrid, 1999, Pág. 89-90. Para el caso de la escuela primaria se consignan nueve insumos como determinantes de un aprendizaje efectivo, en este orden de prioridad, según el porcentaje de estudios que revelarían una correlación y un efecto positivo. Estos insumos son bibliotecas, tiempo de instrucción, tareas en clase, libros de texto, conocimientos del profesor, experiencia del profesor, laboratorios, salarios del profesor y tamaño de la clase.

13 Organización de las naciones unidas (ONU), Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, entender que es la calidad de la educación, 2005, Pág. 30. El acceso es un aspecto jurídico que se ha centrado principalmente en los aspectos cuantitativos de las políticas de la educación. Sin embargo, el logro de la participación universal en la educación universal dependerá principalmente de la calidad de la educación ofrecida. Y plantea en la declaración del milenio celebrada en el año 2000, el compromiso de alcanzar la enseñanza primaria del 2000 al 2015.

14 Joseph Stiglitz. El malestar en la globalización. Editorial Santillana Ediciones Generales. 2002. Pág. 108. Una parte del contrato social contempla “Equidad”: que los pobres compartan las ganancias de la sociedad cuando crece y que los ricos compartan las penurias sociales en momentos de crisis.

15 Organización de las naciones unidas (ONU), Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, entender que es la calidad de la educación, 2005, Pág. 30. Define calidad como: la necesidad de ofrecer una educación que tenga en cuenta los derechos humanos, la salud genésica, el deporte y la igualdad entre sexos.

se hacen eficientes, eficaces y efectivas generando beneficios y ganancias para los países, en un mundo globalizado en función del mercado.

Al respecto conviene decir, que en la ejecución de las políticas educativas mundiales, se hace necesario, extender el financiamiento, la movilización de los estudiantes y la asignación de recursos (económicos, de infraestructura física, dotación de bibliotecas, tecnología) adicionales para la educación. Dichas políticas, se impulsan en todas las regiones del mundo, a partir de medidas financieras y administrativas de la reforma educativa.

Al contrario Adrián Acosta Silva, plantea que “el argumento consiste en considerar que la década pasada estuvo dominada por la coexistencia entre un paradigma “modernizador” de las políticas públicas de la educación superior y un paradigma emergente que podemos denominar muy inicialmente como “globalizador”.... parte de una hipótesis central: que, hasta ahora, ha sido muy débil la capacidad estatal para impulsar sus políticas de educación superior, y que esa debilidad responde tanto a las restricciones políticas y financieras como a la incapacidad institucional, técnica, administrativa y política de los estados nacionales latinoamericanos para abordar los problemas críticos de la educación superior.”¹⁶

Acéptese o no, el planteamiento de Adrián Acosta, si resulta controvertido de modo que delinea composiciones emergentes frente a la posición en donde la lógica del mercado no es la que impone los preceptos de las reformas de

16 ACOSTA Silva Adrián. (2002). El neo intervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. Revista Sociológica de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco (México) Año 17. Número 49. Mayo – Agosto de 2002. Pág. 45

educación superior en América Latina en la década de los noventa, sino que es el Estado. Sin embargo si se debe analizar el hecho de que aquella capacidad institucional, técnica, administrativa y política del estado para plantear e instrumentalizar esas reformas de las políticas planteadas como discusión crea su tesis del nuevo intervencionismo estatal en la educación superior en el contexto de la globalización.

De manera que, “los programas de reformas de mercado como sustitutos de la acción del Estado fueron impulsados, irónicamente, por el propio Estado (Smith, Acuña y Gamarra, 1994; Paramio, 1999). Las políticas sociales y las políticas públicas no económicas se orientaron hacia el incremento del papel estatal, regulador, de los gobiernos nacionales en sectores como el de la educación y, en especial, el de la educación superior”¹⁷

En cierto sentido el estado solo es necesario con el fin de solucionar y decretar las políticas públicas reguladoras, bajo la influencia que precisan los organismos económicos internacionales en la determinación de las políticas nacionales de educación, centrando la calidad de la educación superior en el eje de casi todas las políticas y sugerencias de políticas en este campo. La correspondencia entre privatización e incremento de la calidad es distinguida como el mejor medio para alcanzar ciertos fines, como son la competitividad, la integración y la pertinencia de las instituciones de educación superior.

¹⁷ Ibid, Pág. 54

CAPITULO 2. GLOBALIZACION Y REFORMAS EDUCATIVAS

A finales de la década de los setenta se dio un viraje a la manera en que la política y el desarrollo económico se estaban ejecutando, la crisis del petróleo y la pérdida paulatina del patrón dólar establecido en la conferencia de Bretton Woods dio por terminada una era donde el Estado había jugado el papel protagonista en la activación y regulación de la economía, el espíritu del Estado de Bienestar fue puesto en duda cuando la senda de crecimiento se desvanecía, trayendo consigo problemas de desempleo como consecuencia del exceso en el gasto gubernamental y el incremento desmedido del déficits fiscales, además de estar acompañado en muchos países en vías de desarrollo por políticas de corte populista que trajeron consigo el desplome de la infraestructura económica, hiperinflaciones y descontento social. El modelo keynesiano, de intervención del Estado, llegaba a su punto culminante, en la década de los ochenta el paradigma ideológico cambiaría 180 grados, el pensamiento de autoregulación del mercado e iniciativas privadas sería privilegiado, el mercado sería el nuevo protagonista, las mismas instituciones que darían vida a la internacionalización del modelo de Estado de Bienestar ahora impondrían a sus afiliados el paradigma que posteriormente fue llamado Neoliberalismo.

El Fondo Monetario Internacional (FMI) y su hermano mellizo, el Banco Mundial (BM), quienes aparecieron en la conferencia de Bretton Woods como las instituciones multilaterales que se encargarían de la regulación de los medios de intercambio internacional y del desarrollo económico de las

naciones respectivamente, definirían las pautas de comportamiento y ajuste estructural en aquellos países donde el supuesto mal manejo de las políticas económicas habían llevado al desplome productivo y estanflación. El nuevo paradigma ve a la intervención del Estado como el principal causante de las crisis vividas alrededor del mundo en las décadas de los setenta y ochenta. La intervención generaba desajustes estructurales por el gasto desmedido y obligaciones inequitativas por parte del Estado y el consecuente nivel de ineficiencia de las economías. El modelo de sustitución de importaciones en América Latina sería el causante del fuerte rezago en los niveles de crecimiento y desarrollo industrial, puesto la protección de los sectores manufacturero e industrial generaban comportamientos ineficientes puesto que no estaban enfrentados a la competencia de empresas, no existía por ende incentivos a la innovación, lo que afectaba directamente a los consumidores puesto que tenían que pagar dicha ineficiencia al comprar los productos y servicios. Al respecto Mora y Venegas plantean:

“La importancia de la intervención estatal en los temas sociales y económicos adquirió importancia a partir de la crisis de la década del treinta, cuando se originó en latinoamérica el Modelo de Sustitución de Importaciones. A lo largo de la vigencia de este modelo se fue gestando un modelo intervencionista, y que se ha llamado el modelo cepalino, haciendo referencia a la Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina - CEPAL.”¹⁸

Debido a las necesidades de auxilio para enfrentar las crisis económicas de sus respectivos países, los gobiernos decidieron acoger el nuevo paradigma

¹⁸ El proceso de transformación del capitalismo mundial. Momentos, conceptualizaciones y consecuencias de política pública económica y social Óliver Mora Toscano Stella del Pilar Venegas Calle. Página 5. Bogotá. Mimeo. 2011

con las respectivas políticas de ajuste que diseñaría el FMI para contrarrestar las tendencias en el crecimiento económico y los altos niveles de la inflación. Las políticas de ajuste y las instituciones multilaterales que las imponían daban a los gobernantes cada vez menos grados de libertad en la toma de decisiones económicas, y por ende en las decisiones políticas y sociales de sus países. El Consenso de Washington es aplicado juiciosamente en cada uno de los Estados Nación que necesitan del auxilio del FMI y de los empréstitos del BM y los bancos de fomento y desarrollo de sus respectivos continentes. Las políticas de privatización, de ajuste fiscal y liberalización de mercados transformarían todos los escenarios, puesto que toda política social a partir de la implementación del consenso estaría en función de las políticas de ajuste económico en pro de la autoregulación del mercado.

En consecuencia también las políticas educativas girarían alrededor del nuevo paradigma, los criterios de costo beneficio, eficiencia e iniciativa privada hacen parte de toda reforma educativa en los países donde aplicaron las medidas. La década de los noventa da origen a las reformas educativas de corte neoliberal. En Colombia se reforma con la Ley de Educación de 1992, en Argentina la Ley Federal de Educación en 1993, en México la Ley General de Educación de 1993, son ejemplo de la tendencia reformista de principios de la década, donde el marco de la ley girara en torno a las directrices de las políticas de ajuste estructural del FMI. Al considerar los déficits fiscales como culpable de la década perdida en América Latina, el corte liberal de iniciativa privada sustituirá al Estado como el principal oferente de la educación en cada Nación. Especialmente la educación superior sería reformulado puesto que se supone que los mayores demandantes de la educación pública universitaria son las clases privilegiadas, puesto son los que tienen mayor acceso a educación primaria y

media, y los mínimos niveles de deserción escolar. El Estado debe concentrar sus esfuerzos en universalizar la educación primaria mientras el sector privado lo sustituye como oferente de educación superior (CARNOY, MISAS).

Según Zaccagnini las reformas educativas en América Latina obedecen a tres imperativos:

“Un imperativo anima al movimiento reformista bajo la premisa de reducir los presupuestos del sector público en el marco de la profunda crisis que sufren los países de la región. Un segundo imperativo está intrínsecamente ligado al paradigma de la nueva economía mundial: se trata de las reformas impulsadas por la competitividad, como una estrategia de poner a la educación a la altura del proceso de mundialización; sus objetivos son básicamente incrementar el rendimiento académico de los alumnos, a los fines brindarles el aprendizaje de aquellas las competencias laborales, con el objeto de incorporarlos como capital humano de competitivo al sistema productivo que ya toma rasgos definitorios a nivel mundial. Un tercer imperativo es el que está ligado al concepto de equidad: se trata de transformar la función política de la educación como vía de movilidad social” (pág. 8)

Lo dispuesto en las diferentes reformas educativas de principios de los noventa son el marco para todo procedimiento e implementación del sector educativo. Los imperativos direccionan al modelo educativo y constituye la globalización de la educación. Son las reformas y su fuente paradigmática las que dan forma al contexto de la educación superior en Colombia como parte de un todo, a escala global, aún con obligaciones diseñadas por el modelo a escala local.

2.1. Reformas Educativas como Resultado de los Ajustes Financieros del Estado

Debido a los grandes desajustes fiscales de los países en vías de desarrollo en la década de los ochenta, y aún en la actualidad, se plantean las reformas educativas como un medio para solucionar dicho problema. Son la eficacia y aprovechamiento de los recursos en educación uno de los principales pilares de las reformas, dentro de la filosofía de estas queda claro que los recursos deben ser asignados eficientemente en todos sus niveles. Además, el sector privado debe sustituir en gran medida la participación del Estado en la oferta educativa a nivel superior.

Eficiencia de la educación superior en Colombia

Sector Indicador	
Gasto público	El gasto público universitario como proporción del PIB creció en mayor proporción en las universidades públicas territoriales (UPT) que en las universidades públicas nacionales (UPN), más que en el promedio nacional (13%) durante 1994-2000. Pero, en términos absolutos las UPN tienen compuestos más altos, debido a su mayor complejidad organizacional. La convergencia presupuestal perdió dinamismo a finales del periodo (1997-2000), cuando el crecimiento anual del gasto de las UPT se acercó al de las UPN. En 1997, el gasto público colombiano en educación superior fue similar al de México, e inferior al de Brasil y Venezuela donde fue de 1,3% y del 1,8% del PIB.
Gasto por alumno (transferencias de la Nación por alumno)	El gasto público por estudiante sigue siendo inferior al promedio latinoamericano. En Colombia era de U\$491 en 1990 y llegó a U\$1.100 en 1998. El promedio de la región era de U\$1.298 en 1990. En 2002, las universidades públicas de alta complejidad (Nacional,

de Antioquia, del Valle, y UIS) gastaron \$ 9,5 millones por alumno en promedio, mientras que las de complejidad media-alta (Francisco de Paula Santander, del Cauca, Pedagógica y Tecnológica de Colombia) gastaron \$ 4,7 millones, lo que refleja una mayor eficiencia estática. Las de menor complejidad gastan una suma similar (\$ 4 millones las de complejidad media y \$4,7 las de complejidad baja).

Las diferencias deben ser mayores en las universidades privadas, pues difieren en la calidad de los docentes y en su dedicación laboral. Más adelante comparamos los modelos de la universidad de los andes y de la Universidad Cooperativa, para evaluar indirectamente el esfuerzo financiero por cada alumno.

La participación del sector privado es cerca del 60%. En el primer semestre de 1997, el 67% de los alumnos de pregrado estudiaba en universidades privadas, nivel que se mantuvo en 2001. De 311 instituciones de educación superior, 210 eran privadas, el 68%. Su participación en el posgrado llegaba al 68%. Los mayores niveles de privatización se presentan en las ciudades principales, que concentran

Privatización

Su participación en el posgrado llegaba al 68%. Los mayores niveles de privatización se presentan en las ciudades principales, que concentran el mayor número de estudiantes. Disminuye en las capitales intermedias, en especial por el carácter misional de las universidades públicas; en la Guajira, Chocó, Caquetá, San Andrés y Providencia se capta alrededor del 85% de estudiantes. Pero no alcanzan a compensar la privatización es más acentuado en las universidades del centro del país. En Bogotá, la matrícula privada llega al 80%, en el Valle y Antioquia al 70%, en Santander al 60%. El grado de privatización se mantiene al discriminar pro tipo de instituciones. En 2001, la matrícula privada era del 56%, en las instituciones universitarias del 77%, en las tecnologías del 77% y en las técnicas del 80%.

Fuente: Contraloría General de la República (2000), Corredor (2001), Molina (2001) y Sánchez (2003).

Para Omar Peña (cuadro anterior), los resultados de la eficiencia en la educación superior en Colombia son ambiguos puesto que aun cuando el sector privado puede verse como el más eficiente dado el uso de los recursos, las características de la educación superior pública y privada son

disimiles en cuanto a finalidad de las mismas, puesto que la primera busca finalidad de lucro y las condiciones de calidad, investigación y extensión no son las mismas, concentrando el uso de sus recursos en la docencia y no en elementos estratégicos para el desarrollo económico del país. Además, los resultados obtenidos muestran grandes diferencias en la aplicación de las políticas educativas, puesto que aun en Colombia existen regiones que no son atractivas para la inversión privada, dado los costos económicos y la concentración de las instituciones educativas en las principales ciudades del país.

2.2. Reformas Educativas como resultado de la búsqueda de competitividad

La globalización en su sentido más básico, el económico, se ha alimentado de la implementación a nivel mundial del paradigma neoliberal y la internacionalización de las economías y la necesidad de estas de competir. Como lo cita Carnoy, a partir del informe de los ministros de educación de los países de la OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico):

“El factor humano es fundamental para la actividad económica, la competitividad y la prosperidad, manifestándose bien en forma de conocimiento y de competencia, bien en las formas menos tangibles de la flexibilidad, de la apertura de la innovación y de la cultura de empresa... Los modelos de empleo y los procesos del lugar de trabajo evolucionan deprisa. Juntas, estas mutaciones tienen una profunda incidencia en la topografía de los conocimientos y de las competencias

pertinentes y, en consecuencia, en la capacidad de los individuos ,jóvenes o mayores, hombres o mujeres, para la participación en la vida económica” (CARNOY, M)

Así, la globalización de mercado permea a la educación a partir de directrices de organismos y organizaciones multilaterales, en la búsqueda de generar una mano de obra de mayor productividad. Las reformas educativas direccionan sus planteamientos para compaginar con la filosofía de mercado, impuesta, como se ha mencionado, siendo alimento al modelo capitalista. Las políticas educativas concentran, en parte, el concepto de competencia, pensando principalmente en la pertinencia de la demanda del mercado. Entonces, en este sentido Mora y Venegas afirman:

Cuando se observa la posición generalizada de organismos como el Banco Mundial y el FMI de desarrollar simplemente unas competencias técnicas básicas sin tener en cuenta la integralidad de la educación superior, prácticamente se está desconociendo la evidente estrecha relación entre educación y crecimiento y desarrollo económico y social.¹⁹

Aun cuando se amplía la visión de desarrollo como aumento de las capacidades y desarrollo humano, el modelo se centra en las capacidades productivas. La globalización es inconclusa cuando el paradigma de desarrollo humano queda relegado por el paradigma neoliberal.

¹⁹ El proceso de transformación del capitalismo mundial. Momentos, conceptualizaciones y consecuencias de política pública económica y social Óliver Mora Toscano Stella del Pilar Venegas Calle. Página 21. Bogotá. Mimeo. 2011

2.3. Reformas Educativas como Resultado de la Búsqueda de Equidad

También, las reformas educativas buscan la equidad en el sentido de aumentar la igualdad en las oportunidades económicas. El acceso a la educación superior por parte del total de la población y de los estratos de ingresos más bajos, para luego acceder al mercado laboral es un norte para enfocar la pertinencia de las políticas de educación superior y distribuir los recursos públicos. A propósito de esto, Mora y Venegas dicen:

“Estas políticas por lo tanto parecen ignorar la evidencia contemplada atrás. Las inversiones en la enseñanza, principalmente la superior, son importantes para el crecimiento económico. Aumentan los ingresos y la productividad de las personas, como lo señalan los análisis de la tasa de rentabilidad, y también entrañan notables beneficios que no se reflejan en dichos análisis, como los beneficios a largo plazo derivados de la investigación básica, y el desarrollo de la transferencia de tecnología. El crecimiento económico es una condición previa esencial para reducir la pobreza de manera sostenida en los países en desarrollo, que es el objetivo teóricamente supremo del Banco Mundial.”²⁰

Debido a que el acceso a la educación superior en instituciones públicas no ha alcanzado a poblaciones de ingresos bajos en la mayor parte de países en vías de desarrollo, se ha buscado paulatinamente sustituir las inversiones hacia la educación básica. El criterio es equidad con eficiencia y calidad, y mientras existan deficiencias en la educación básica será políticamente

²⁰ Ibid., pág. 23

viable direccionar los recursos, aunque implique renunciar a las externalidades positivas generadas por el desarrollo de la Educación Superior de Nivel Alto, la investigación de estos centros y la calificación de sus profesionales.

EQUIDAD EN LA COBERTURA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INDICADOR

Tasa del escolaridad	En 1998 se llegó al pico de cobertura neta: 15% a finales de la década descendió a 13.9%. El promedio latinoamericano, para una muestra de 7 países (Argentina, Chile, Panamá, Costa Rica, Uruguay, Venezuela y Perú) era del 26% en 1996. En 1995, era del 20% en países de ingreso per capital similar. En cobertura bruta por departamentos se destaca el Distrito Capital, con un 32,9% en 1999, muy superior al nacional (13.2%). También es mayor en Antioquia (17.68%), Atlántico (18.55%) y Santander (14.4%). El resto se encuentra muy por debajo de la media: Cundinamarca (3.4%), Huila (5.2%), la mayoría de departamentos de la Región Atlántica (cercana al 3.5%) y de la Región Pacífica (la del Chocó y Cauca es del 5.5%). Mientras que la del Valle es del 11.9%. Para una muestra de 19 departamentos y el Distrito Capital, la cobertura bruta sin SENA fue de 21.2% en el segundo período académico de 2003. Si se excluye a Bogotá, Valle, Antioquia y Cundinamarca, la cobertura bruta media es del 13.%. La de los departamentos del norte es algo inferior, 13.4%, aunque en Magdalena y Cesar es del 7%. La cobertura también es baja en Meta (7%), Cauca (11%) y Huila (9.8%).
Distribución de la matrícula por quintiles de ingreso	De acuerdo con la encuesta de calidad de vida del dane en 1997, no hay diferencias sustanciales en la matrícula de los sectores público y privado según el quintil de ingreso. En el público, el 16% de los estudiantes pertenece al 40% más pobre. En el privado es del 10%. Algo similar ocurre en los quintiles altos. En el sector público, el 65% de los matriculados pertenecía al 40% más rico y en el sector privado, el 77%. La situación desmejoró en 2000, pues el 40% más pobre sólo registró una matrícula del 9% mientras que en 1997 registro el 12%.
Distribución de la matricula	La concentración universitaria es alta. En las instituciones públicas, Bogotá, Antioquia y Valle concentran el 51% de la matrícula, y en las privadas llega al 72%. Sin discriminar el sector, concentran el 65% de la matrícula total. La alta concentración en ambos sectores obedece

al peso del Distrito Capital. (47% de la matrícula privada).

Peña (cuadro anterior) muestra las deficiencias en el acceso a educación superior. Tan solo el 9% de los matriculados se encuentra entre 40% más pobres. Las tasas de escolaridad de la década de los noventa no superan 22% promedio, claramente diferenciado del Distrito Capital, y donde en ciertas regiones no supera el 12%. Dichos resultados corroboran las tendencias internacionales, lo cual sostendría la tesis de direccionamiento de los recursos. Aun cuando paulatinamente el sector privado ha aumentado su participación, la respuesta aún dista de ser la adecuada en cuanto al modelo también incluye un ítem de gran importancia, la calidad. Es por ello que justamente:

La educación universitaria, por ende, se dirigirá cada vez hacia un pequeño sector de la población y serán las familias mismas quienes financien la misma, introduciéndose así un sesgo inequitativo que no tiene en cuenta las dotaciones iniciales de los agentes al momento de hacer su elección del “bien educación superior”²¹

2.4 Reformas en América Latina

Como resultado de las necesidades de una sociedad moderna, a inicios del siglo XX se gesta la primera reforma universitaria que promueve la emancipación y el cogobierno, con enfoque hacia formación profesional. “Tal modelo monopolítico educativo universitario, publico, laico, gratuito,

²¹ Ibid., pág. 24

cogobernado y autonomista, tuvo larga y destacada vigencia y se impuso progresivamente en cada uno de los países de la región hasta inicio de la décadas del setenta, cuando la crisis de los modelos económicos golpeo a las puertas de las instituciones de educación superior y sentó las bases de una nueva transformación universitaria”²².

Posteriormente se evidencia un cambio en el ámbito económico, político, social y las universidades no se adaptan fácilmente a la constante transformación del mercado y la necesidad de mayor cobertura.

Simultáneamente se realiza poca inversión en la universidad pública, con el argumento de dificultades presupuestarias, siendo una constante para que no haya financiamiento por parte del sector público y con la necesidad de tener mayor cobertura educativa, sacrificando la calidad de la misma para lograrlo y siendo cada vez más excluyente, ya que para acceder a la educación superior pública se presentan limitantes como las pruebas académicas y oferta limitada de cupos; dando paso a la creación de instituciones de carácter privado con el objetivo de cubrir la demanda, siendo a su vez también excluyente, ya que las tarifas son elevadas y no permite el acceso a la educación para todos los sectores de la sociedad, a acusa de iniquidad de los ingresos, desarrollando a otra reforma educativa.

²² Revista Educación y Pedagogía, vol. XVIII, núm. 46, pág. 15

FASES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

MODELO ES	MODELO POLÍTICO	OBJETIVOS POLÍTICOS	INSTRUMENTO
Primera Reforma: Autonomía y cogobierno Modelo monopólico Público	Lógica pública Lucha por la autonomía	Búsqueda de fondos Estado Educador	Luchas Políticas Alianzas con estudiantes y partidos.
Segunda Reforma: Mercantilización Modelo dual público - privado	Diversificación. Lógica privada. Lucha por libertad de mercado Restricciones a la educación pública,	Competencia por los estudiantes. Libertad de enseñanza.	Competitividad basada en la publicidad y en diferenciaciones de calidad – precios.
Tercera Reforma: Internacionalización Modelo Trinario (público – privado – internacional)	Lógica nacional defensiva. Sistemas de aseguramiento de la calidad. Asociaciones de rectorales. Nuevo rol de Estado.	Búsqueda de regulación pública nacionales e internacionales. Incremento de cobertura. La educación como un bien público internacional	Alianzas internacionales. Educación transfronteriza. Postgrados. Nueva competencia internacional.

Fuente: Revista Educación y Pedagogía, Vol. XVIII, núm. 46. ²³ (Tomado de La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. Claudio Rama. INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC))

Con la creación de instituciones educativas de carácter privado y la carencia de financiamiento en la universidad pública se evidencia la falta de políticas públicas de aseguramiento de la calidad y de estatutos para el funcionamiento de la universidad.

²³ Revista Educación y Pedagogía, vol. XVIII, núm. 46, pág. 14

Se evidencia una gran diferencia entre las instituciones educativas; marcadas por calidad de la educación (alta –baja), por la pública y privada. Haciendo visible entonces el incremento de la educación privada, como producto y en respuesta al entorno, a la oferta y la demanda, siendo cada vez más restrictiva por sus altos costos.

A pesar de todo, la demanda por acceso a la educación va en aumento, influenciada por el crecimiento y el acceso a la información y los constantes avances en materia tecnología, sumado al interés de las personas en mantener un constante aprendizaje, a la transformación del conocimiento y la internacionalización de la educación.

En América Latina se presenta un conflicto como resultado de la gran demanda por acceso a la educación por parte de sectores de la población que anteriormente se encontraban marginados, o con los avances de tecnología en ámbito de información y comunicación y el deseo de la constante de acceso al conocimiento y la internacionalización de la educación, dando paso a una tercera reforma de la educación basada en el modelo trinitario.²⁴

Se hace necesario establecer esquemas de calidad para la educación con carácter internacional, ya que cada vez más las personas poseen un estímulo enfocado a la educación constante, marcado por razones sociales como el acceso a la oferta laboral, en donde cada vez son más precarias las condiciones laborales. Se crean entonces entidades que buscan regular la

²⁴ Revista Educación y Pedagogía, vol. XVIII, núm. 46, pág. 14

calidad de la educación y la actividad de las instituciones a nivel regional, en educación superior, como se muestra en la siguiente tabla.

ORGANISMOS PUBLICOS DE REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR y LEYES (DECRETOS) (creados a partir de la década de los noventa)				
N°	PAIS	AÑO	LEY y/o DECRETO EDUCACIÓN SUPERIOR	NOMBRE
1	ARGENTINA	1995	Ley 24.521, Ley de Educación Superior (LES), 1995	Viceministerio de Educación Superior
2	BOLIVIA	1994	Ley 1565 de Reforma Educativa de 7 de julio de 1994. Reforma de la Educación Superior	Viceministerio de Educación Superior
3	BRASIL	1996	* No hay una ley específica para la década de los 90 en Educación Superior (Examen Vestibular)	Viceministerio de Educación Superior
4	CHILE	1981 1990 1999	Ley general de Universidades, Ley N° 3.541, 30 de Diciembre de 1980 Ley 18.962 . Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1991) Decreto 51/1999 del Ministerio de Educación	Dirección de Educación Superior
5	COLOMBIA	1992	Ley 30 de 1992, Ley de Educación Superior	Viceministerio de Educación Superior
6	COSTA RICA	1999	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior	Ministerio de Educación Pública
7	CUBA	1999	Resolución 150 de 1999, Ministerio de Educación Superior * No existe Ley Orgánica de Educación Superior	Ministerio de Educación Superior (MES)
8	ECUADOR	1998 2000	Constitución Política, 1998 Ley Orgánica de Educación Superior, Ley No. 16, del 15 de mayo del 2000	Ministerio de Educación y Cultura
9	EL SALVADOR	1995	Decreto No. 522 de 30 de Noviembre de 1995, emitió la Ley de Educación Superior (LES)	Dirección de Educación Superior
10	GUATEMALA	1991 1998	No existe Ley Orgánica de Educación Superior Diseño de Reforma Educativa	Ministerio de Educación
11	HONDURAS	1989 1993	Ley de Educación Superior Decreto N° 142-89, 17 de septiembre de 1989 Reforma a la Ley de Educación, 11 de agosto de 1993	Consejo de Educación Superior
12	MEXICO	1978 1993	Ley para la coordinación de la Educación Superior, 29 de diciembre de 1978 Ley General de Educación, 13 de julio de 1993	Subsecretaria de Educación Superior
13	NICARAGUA	1990	Ley 89, 4 de abril de 1990, Autonomía de las Instituciones de Educación Superior	Consejo Nacional de Universidades (CNU) (Nicaragua).
14	PANAMA	1999	Decreto Ejecutivo 50 de 23 de marzo de 1999	Dirección de Tercer Nivel de Enseñanza
15	PARAGUAY	1993	Ley 136 de 1993, De Universidades	Viceministerio de Educación
16	PERU	1983 1995	Ley N° 23733, Ley de Universidades, Ley N° 26490, 28 de junio de 1995	Dirección General de Educación Superior Universitaria
17	REPUBLICA DOMINICANA	*2001	Ley N° 139/01, 13 de agosto de 2001. Ley de Educación superior, ciencia y tecnología	Secretaria de Estado de Educación y Cultura
18	URUGUAY	1984 1995	Ley 15.661 de 29 de octubre de 1984 Decreto N° 308/995 de 11 de agosto de 1995	Departamento de Educación Superior. Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) Universidad de la Republica (UdelaR)
19	VENEZUELA	*1970	Ley N°1429, Ley de Universidades, 8 de septiembre de 1970	Ministerio de Educación Superior

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Estas reformas tienen como trasfondo la viabilidad económica a escala mundial que tiene el sector educativo, soportado por la gran magnitud de las carencias en aspectos de tecnología, gestión y producción. La productividad incrementa con calidad, tecnología en comunicación e información, gestión y personal calificado de características creativas para el manejo de la información, de tal manera que se está a la vanguardia en una economía que parte del conocimiento. En donde la educación es una mercancía, la Universidad una empresa, que a su vez requiere del desarrollo de nuevas instituciones, incremento de los programas académicos en todas las disciplinas, cambios en los procesos pedagógicos y aprovechamiento de las herramientas tecnológicas, que convierten a la universidad más flexible, dando paso a la educación semipresencial, virtual, de simulación y abriendo nuevas características en la pedagogía, en las que se incluyen las universidades virtuales que tiene un gran proyecto de expansión.

La internacionalización de la educación es una premisa para La Organización Mundial del Comercio, la cual se da gracias a la tecnología desarrollada en la comunicación, dando paso a la globalización de la educación, con un gran agravante que es la falta de regulaciones y la pérdida de sentido de pertenencia e investigaciones concretas de la región, que permitan desarrollar profesionales con educación de calidad. Al ser la educación una mercancía, las instituciones de otros países adquieren establecimientos de carácter regional y se ven regidas por un esquema de magnitudes globales que buscan obtener mayor rentabilidad y presencia fuera de la región para entrar a cubrir la demanda creciente de educación en otras regiones.

La educación como mercancía parte de los estudios realizados que permiten apreciar un incremento considerable del sector educativo, en donde es importante apoyo de los medios tecnológicos que facilitan el proceso y la constante demanda de personal calificado. A largo plazo los lineamientos de internacionalización abarcaran no solo la educación superior sino que iniciara en la educación básica, en donde la educación deja de ser un bien de carácter público, todo en el marco de las condiciones establecidas por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, que en últimas buscan ver la educación con resultados lucrativos. Estas entidades²⁵ se encargaran de presionar a los países para que cumplan con lo establecido, por medio de TLC en el sector educativo, en donde las regiones tienen como resultado la pérdida del planteamiento y desarrollo entorno a la educación superior por parte de las instituciones públicas y privadas. Por ello, Boaventura de Sausa, comenta:

“Para sobrevivir, las universidades tienen que estar al servicio de estas dos ideas maestras –sociedad de la información y economía basada en el conocimiento– y por eso tienen que ser ellas mismas transformadas a través de la tecnología de la información y de la comunicación y de los nuevos tipos de gestión y de relación entre los trabajadores del conocimiento y entre estos y los usuarios o consumidores.”²⁶

²⁵ Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial

²⁶BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS, La universidad en el siglo XXI, para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad , Plural editores, 2007, Pág. 35

ORGANISMOS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN EN AMERICA LATINA Y LEYES ORGANICAS (Década del Noventa)				
N°	PAIS	AÑO	LEY y/o DECRETO GENERAL DE EDUCACIÓN	DENOMINACIÓN
1	ARGENTINA	1993	Ley N° 24.195, llamada Ley Federal de Educación, 1993	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
2	BOLIVIA	1994	Ley 1565 de 7 de julio de 1994	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURAS
3	BRASIL	1996	Ley 9394, Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional	MINISTÉRIO DA EDUCACAOL
4	CHILE	1990	Ley 18.962 . Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1991)	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
5	COLOMBIA	1994	Ley 115 de 1994, Ley General de Educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
6	COSTA RICA	1957 1977 1994	Ley 2160 de 1957, Ley Fundamental de Educación Consejo Nacional de Rectores Proyecto Educativo Nacional hacia el 2005	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
7	CUBA	1961 1989	6 de junio de 1961, Ley de Nacionalización de Enseñanza Resolución Ministerial N° 403, 22 de julio de 1989, Plan de estudio de la educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA
8	ECUADOR	1994	Ley de Educación y Reglamento general	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
9	EL SALVADOR	1996	Ley General de Educación. Decreto Legislativo N° 917 y 495	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
10	GUATEMALA	1991	Ley de Educación Nacional, 12 de enero de 1991	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA
11	HONDURAS	1966 1989	Ley Orgánica de Educación, Decreto 79/66 Sistema educativo y Secretaria de Educación	SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE HONDURAS
12	MEXICO	1993	Ley General de Educación, 13 de julio de 1993	SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
13	NICARAGUA	1998	Ley 290, Ley de Organización, Competencia y Procedimientos del Poder Ejecutivo, 3 de junio de 1998	MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES
14	PANAMA	1995	Ley 34. Reforma de la Ley Orgánica de Educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PANAMÁ
15	PARAGUAY	1998	Ley 1264 de 1998, Ley General de Educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE PARAGUAY
16	PERU	1982 2003	Ley N° 23384, Ley General de Educación, 18 de Mayo de 1982 Ley N° 28044, Ley General de Educación, 17 de Julio de 2003	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ

17	REPÚBLICA DOMINICANA	1997	Ley N° 66/97, 9 de abril de 1997.	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
18	URUGUAY	1985	Ley de Educación N.° 15.739 de 28 de marzo de 1985	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE URUGUAY
19	VENEZUELA	1980 1999	Ley Orgánica de Educación, N° 2.635 del 28 de julio de 1980 Constitución Capítulo VI, de los derechos Culturales y Educativos	MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

“Resumiendo, en once de los diecinueve países se promulgaron leyes generales de educación en la década de los años 90; en otros se definieron planes decenales o proyectos de reforma que, pese a no tener el carácter de leyes, son considerados como los marcos de referencia fundamentales para la reorientación de la acción educativa. Adicionalmente, en países como Uruguay, Ecuador, Costa Rica y Venezuela se inició un proceso de revisión de la situación legal y se han gestionado acuerdos y normas parciales para ajustar las políticas educativas a las nuevas definiciones y tendencias.”²⁷

Así, las reformas educativas en América Latina se encuentran enmarcadas en la tendencia mundial de acreditación según estándares de calidad. La evaluación de la educación superior tanto en calidad como en pertinencia, se ajustan en la búsqueda de eficiencia presupuestaria (sector público), la búsqueda de competitividad y de equidad, puesto que el modelo tácitamente lo exige. No es solamente la ampliación de la cobertura, sino seguir estándares nacionales e internacionales de calidad que estén de acuerdo con la formación para la productividad, por un lado, como para el desarrollo estructural de la nación en cuanto a pertinencia, por el otro.

²⁷ MARTÍNEZ BOOM, Alberto. La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas.

Es por ello que en todos los procesos de reformas educativas de América Latina de los años noventa se dispusieron la creación de organismos “agencias” de evaluación y acreditación que pretendían de alguna manera regular el funcionamiento del sistema de educación superior, configurando una nueva forma de representación del modelo educativo, el Estado Evaluador, así el modo de actuar del Estado: “del Estado facilitador, hacia el Estado interventor, del Estado amigable al Estado evaluativo, de las políticas guiadas por la demanda social a las políticas basadas en las posibilidades presupuestarias”²⁸

Ante lo anterior, Claudio Rama concluye:

“cabe destacar que más allá de los espacios de regulación al interior de los países, crecientemente, tanto los Gobiernos como las Agencias comienzan a asumir roles y cometidos regulatorios asociados a la relación entre la nación y el extranjero, en tanto la movilidad académica, estudiantil y empresarial constituye una nueva realidad en el marco de la internacionalización de la educación superior.

Estos nuevos roles se asocian crecientemente a que la educación se está conformando como un bien público internacional y en cuya regulación la comunidad internacional tiene responsabilidades. Frente al concepto del bien público que sólo establece la regulación a escala nacional y en general sobre lo privado, la internacionalización comienza a imponer un nuevo enfoque de la educación superior como un bien público internacional dadas las complejas responsabilidades

²⁸ Brunner, J. J. (2007) “Prometeo de visita en América Latina”. Disponible en: www.brunner.cl

de todos los Estados por la calidad, acceso y pertinencia de la educación en el mundo en el contexto de la globalización y la sociedad del saber.

Así, la educación comienza a concebirse no sólo como un derecho de segunda generación de escala nacional, sino también como un derecho de tercera generación, en el cual la comunidad internacional tiene responsabilidades - derechos y obligaciones -, para que las personas puedan ejercer a plenitud el derecho a una educación de calidad.”²⁹

Por consiguiente, las reformas educativas colombianas en los últimos años siguen moviéndose básicamente en el “régimen disciplinario” en cuanto a los procedimientos relacionados con lo temporal. Únicamente las directivas han accedido a las lógicas de las “sociedades de control” en cuanto al manejo de su tiempo” (Deleuze, 1995).

A manera de Conclusión:

Las reformas educativas de los años noventa proceden de Organismos Internacionales (BM, FMI), que poco a poco se han ido incorporando en los diferentes países de América Latina, sin embargo para que los países puedan adquirir los empréstitos y beneficios emitidos por estas instituciones multilaterales ingresan en el modelo neoliberal, que conciben la educación en el marco de la lógica del mercado, creando las instituciones de educación

29 La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. Claudio Rama. INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), pág. 17.

superior, a la manera de una empresa; pero una empresa, pensada para una sociedad orientada por la productividad.

Cabe resaltar que a partir de las tablas realizadas se permite comprender que el fenómeno que sucede en América Latina pueden servir de referencia para que se establezcan otra clase de estudios en comparación, que analicen las situaciones como: la descentralización de los gobiernos, la reglamentación de los decretos, los presupuestos de los organismos públicos de educación, las políticas educativas que surgen de la reforma, las acciones educativas, etc.; una buena cantidad de posibilidades que permitirán evaluar más a fondo las reformas educativas impuestas por los organismos multilaterales.

CAPITULO 3. INSTITUCIONES Y EDUCACIÓN SUPERIOR

La universidad en un principio tuvo una fundamentación de conocimientos que buscaban educar al hombre, un proyecto de civilización universal con proporciones de historia en sentido de tiempo y espacio, de manera que su función fuera la del salto de la ignorancia al saber; al afirmar esto, la universidad restringió el espacio que tenía la civilización en cuanto a su proyecto de crecimiento, que era el de sometimiento³⁰. De ahí que el papel y el sentido no pueden reducirse a la creación y transmisión de saberes y el contexto que le dio pie al cambio en esa transmisión de saberes ha sido la investigación. Al lado de ello Boaventura plantea el desarrollo tecnológico en el que debe participar la universidad para el sistema productivo nacional (de cada país), como se ve la universidad busca la importancia económica, social y a su vez política conservando su identidad funcional e institucional, cabe entonces mencionar que este propósito no se logra solo por los diferentes intereses grupos o clases sociales dominantes en la comunidad educativa. En efecto, la investigación se tornó en un cuestionamiento frente a la posibilidad de generar trabajo académico y una fuerza de desarrollo productivo.

Es por ello, que en este capítulo se relaciona el contexto de la universidad y las reformas educativas y cómo han sido permeadas por estos instrumentos dados por las políticas públicas.

³⁰ El proceso de pedagogización en este caso consiste en desarrollar las competencias básicas para que se haga lo mejor posible y lo más eficientemente posible las labores puntuales de albañilería, ordeño, transporte, etc, en sí, para que la sociedad misma haga las cosas que antes proveía el Estado mismo; para ello la participación y la pedagogía de la participación. Prácticamente el mensaje consiste en, usted mismo sociedad autorregúlese, construya sus escuelas, sus hospitales, sus carreteras, etc. Todo esto le da el capital unos grandes recursos que se destinan principalmente hacia la especulación financiera. Óliver Mora Toscano Stella del Pilar Venegas Calle. El proceso de transformación del capitalismo mundial. Momentos, conceptualizaciones y consecuencias de política pública económica y social. Página 24. Bogotá. Mimeo. 2011.

3.1. Idea de Universidad

En cuanto al papel que debió cumplir la universidad a lo largo del florecimiento de la humanidad moderna conviene referir a autores como Edgar Garavito, que hace una serie de reflexiones acerca del rol transformador que debe cumplir está a través de agentes convertidores dedicados al desarrollo del conocimiento partiendo de la tarea investigativa. De esta manera Garavito elabora un planteamiento basado en cuatro temas esenciales así: “ a) la universidad y su papel en la sociedad contemporánea, b) la investigación como elaboración de pensamiento emanada históricamente del medio universitario, c) la docencia y transmisión de conocimientos y d) la crítica o discurso que intentaba vincular la investigación y la docencia el sentido de un pensamiento y de unos valores universales”³¹. De la misma manera se puede señalar el problema de la universidad en cuanto al funcionamiento como tal y sus exigencias para enfrentar la situación de la sociedad y el Estado, afirmado por Boaventura, “la universidad no parece preparada para enfrentar los desafíos más aún si estos apuntan hacia transformaciones profundas... asociada a la rigidez funcional y organizativa”³²

También existe el factor económico que implica esfuerzos para el cumplimiento de las metas trazadas y asociar que la mayoría de las universidades así estén encaminadas a la formación de profesionales enfatizando la investigación, no pueden supervivir sino hay la protección de

³¹ De la cultura universal a la cultura diferencial. Revista educación y cultura. Nº 21. Fecode. Bogotá. 1990. página 50.

³² De la idea de universidad a la universidad de ideas. Boaventura. Pág. 225

los recursos de la institución, por consiguiente los ideales altruistas hay que sentarlos a la realidad. Además de los anteriores enunciados “la universidad debe contribuir al análisis y la construcción de perspectivas de desarrollo social y a la producción y protección de la riqueza con que cuenta la sociedad”³³

3.2. Contexto histórico, antes y después de los años noventa (Colombia)

La organización del estado Colombiano y su estructura político administrativa define y enmarca el sector educativo, en un proceso de construcción y contextualización determinante para el buen funcionamiento del mismo, donde se concreta la elaboración de políticas educativas por medio de referentes históricos que han dado paso a la normatividad existente.

Para ello, se sitúa a comienzos del siglo XIX, en el que impero un sistema nacional de educación que organizaba la instrucción pública; se determinó que la educación se establecería en tres sectores: instrucción, inspección y administración, y que el gobierno central de forma organizada, uniforme y supervisada, financiaría el sistema nacional de educación, pero lo más importante de esta época es la educación obligatoria para niños entre 6 y 14 años y la neutralidad en la educación religiosa. Así todo el periodo de la independencia hasta 1886, se caracterizó por los intentos del gobierno de desarrollar la educación primaria, introducir la educación técnica y construir un Sistema Nacional de Educación.

³³ Investigación e investigación formativa. Carlos Augusto Ramírez. Revista Nómadas. Pág. 191

Para la segunda mitad del siglo XIX, el gobierno contrato “la misión alemana para reorganizar las escuelas normales, con esto se aumentó el número de niños matriculados en las instituciones, a su vez la dirección general de instrucción pública contrato autores para que escribieran textos, y fundo una revista semanal llamada la escuela normal, que era distribuida en todas las escuelas”³⁴. Estos logros fueron contrarrestados “con la guerra civil de 1876-1877, en la cual uno de los argumentos de la oposición (liberales) fue la lucha contra la educación laica. La guerra ocasiono graves problemas a la educación debido a que se suspendieron las clases, las aulas sirvieron como barracas y gran parte de textos fueron destruidos”³⁵. Terminada la guerra se reabrieron las escuelas pero el gobierno no tenía dinero suficiente para financiar la instrucción pública.

Todo el periodo desde la independencia hasta 1886, se caracterizó por los intentos del gobierno central de desarrollar la educación primaria, introducir la educación técnica y construir un sistema nacional de educación. “El gobierno era de todas formas consciente de las deficiencias existentes en el marco institucional de la instrucción pública, esta instrucción dependía de los secretarios de gobierno los cuales carecían de autonomía e independencia, dejando en un segundo plano los asuntos educativos (no tenían autoridad para contratar o despedir maestros y personal administrativo, no manejaban directamente los fondos públicos para la educación, tenían pocos e inadecuados instrumentos para implementar las políticas educativas)”³⁶

³⁴ Loy, Los ignorantistas y las escuelas. La oposición a la reforma durante la federación colombiana, revista Colombia de educación, Vol. 9 1982 Pág. 9

³⁵ Jesús Duarte. Educación pública y clientelismo en Colombia. Universidad de Antioquia julio de 2003 Pág. 54.

³⁶ Jesús Duarte. Educación pública y clientelismo en Colombia. Universidad de Antioquia julio de 2003 Pág. 57

La CONSTITUCIÓN POLÍTICA de 1886 “elevó la dirección general de instrucción pública a Ministerio de Instrucción Pública, acabó con la educación primaria obligatoria, estableció que la educación pública sería gratuita y le entregó su poder a la iglesia católica”³⁷ el concordato entre Colombia y el Vaticano corroboró dicha formulación.

Al respecto Lucio y Serrano, declaran:

*“La organización de la educación confesional, tradicional y conservadurista tuvo sus fuentes inspiradoras y su símil de organización en la organización hispánica de la universidad española, en la doctrina social católica y en la organización jerárquica y vertical de la iglesia católica. El protagonismo político-cultural de la iglesia católica se ve refrendado en el experimento regenerador de Núñez y al firmar el Concordato en 1887 se desplaza el deber de Estado de educar a los colombianos para confiar a la religión, moral e iglesia católica la función orientadora de la educación y la cohesión del orden social.”*³⁸

Los principios enunciados en la Constitución del 1886 y en el concordato, encontraron una expresión más detallada en la ley general de educación de 1892, en la cual “el gobierno central tenía la inspección y reglamentación de la enseñanza, el sistema educativo se organizó en primaria, secundaria y educación profesional. En la educación primaria, la financiación y la administración eran responsabilidad de los departamentos, los municipios

³⁷ Constitución política de 1886 Art. 12. En las universidades y en colegios y en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación se organizara y dirigirá en conformidad con la religión católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en los centros, y se observaran en ellos las prácticas piadosas de la religión católica

³⁸ LUCIO Ricardo, SERRANO Mariana. 1992. La Educación Superior, tendencias y políticas estatales. Editorial Universidad Nacional.

eran responsables de construir las escuelas y el gobierno pagaba los textos y el material didáctico. En educación secundaria, el gobierno era responsable de financiar a los profesores, pero se dejaba abierta la posibilidad a los departamentos para abrir y financiar sus propias escuelas secundarias y profesionales³⁹. Sin embargo, innovo “dividiendo la educación primaria en instrucción urbana, con seis años de estudios y en instrucción rural con tres años; lo rural tendría un fuerte énfasis en la enseñanza de conocimientos útiles para la agricultura, la industria y el comercio. También introdujo la educación técnica en el nivel de educación secundaria”⁴⁰. Los departamentos tenían mayores responsabilidades de financiación y control de la educación y el gobierno financiaba algunas escuelas secundarias normales y de educación superior.

Solo, en 1920 el “5% del presupuesto central fue asignado a la educación pública: de estos fondos, el 16% se destinó a la institución primaria, mayoritariamente textos y escuelas en los territorios nacionales; el 30% financio las escuelas normales; el 20% se destinó a el nivel universitario; el 15% a las escuelas industriales y de negocios; el resto financio la biblioteca nacional, becas y el costo de la inspección nacional y de la burocracia central.”⁴¹

³⁹ Jaramillo “el proceso de la educación Pág. 279-280

⁴⁰ Misterio de educación Nacional, Educación colombiana, 1903-1958 tomo I, Bogotá Imprenta Nal. 1959, Pág. 9-14

⁴¹ Cifras de Ivon Lebot, “elementos para la historia de la educación en Colombia en el siglo XX”, boletín mensual de estadística, 1972 Pág. 200

La misión alemana de 1924 (similar a la misión kemmerer)⁴², proponía dos ciclos de educación secundaria, el primer ciclo con cuatro años de enseñanza centrado en instrucción básica; el segundo, de tres años de enseñanza, centrada en la instrucción vocacional y diversificada. “El proyecto preveía la fundación de colegios públicos en las capitales de los departamentos y exámenes estatales para todos los alumnos al final de la educación secundaria; el grado de bachiller sería otorgado por el Estado. El Proyecto también buscaba la creación de Escuelas secundarias femeninas, que consistían en dos años después de la instrucción primaria.”⁴³ Todas estas propuestas fueron rechazadas por el congreso. Como sostiene Helg se oponían a los nuevos colegios porque “temían la competencia de una enseñanza estatal que pondría en peligro el cuasi monopolio que las comunidades religiosas habían logrado a causa de la incapacidad del Estado en la materia.”⁴⁴

Para el año de 1927, con la ley 57 en donde “el gobierno central intervino en la educación pública: los hacendados tendrían que abrir escuelas elementales y los estudiantes que buscaban pasar a la universidad tendrían que presentar y pasar un examen nacional; los directores departamentales se convertirían en oficiales del gobierno central nombrados por el Ministerio; y el Ministerio de instrucción Pública sería llamado Ministerio de Educación

⁴² Durante la década del veinte, varios gobiernos organizaron Misiones encabezadas por el profesor Kemmerer para modernizar las finanzas del gobierno, la banca central y la contraloría de la República.

⁴³ Jesús Duarte. Educación pública y clientelismo en Colombia. Universidad de Antioquia julio de 2003 Pág. 65.

⁴⁴ Aline Helg, La Educación en Colombia. 1918-1957, una historia social económica y política, Bogotá cerec, 1987. Pág. 117-119.

Nacional (MEN). Finalmente el gobierno entregó por completo, la dirección y manejo de escuelas secundarias a los particulares, especialmente a comunidades religiosas.”⁴⁵ Más adelante en las décadas posteriores, el crecimiento de la educación primaria aumentó gradualmente. “Esto se vio reflejado en la tasa de cobertura de primaria que se incrementó al 31% al final de la República conservadora. A pesar del aumento de la cobertura y del gasto público, en Colombia se observó un retraso en la educación en comparación con los estándares internacionales.”⁴⁶

De 1934 a 1938, en el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo denominado la revolución en marcha “se promovieron iniciativas para popularizar la educación, reducir el analfabetismo, modernizar el Ministerio de Educación Nacional y la participación más activa del gobierno en la educación pública, el decreto 1283 de 1935 “impulsa la universalización de la educación, igualdad de sistema educativo en el campo y la ciudad y preconiza la laicización de la educación al asumir el Estado, al menos en teoría, el control y vigilancia de la educación.”⁴⁷ La reforma constitucional de 1936, estableció la suprema inspección y vigilancia y estableció que la educación primaria sería obligatoria y gratuita en las escuelas del estado, además instauró la igualdad de derechos a la admisión en las escuelas.”⁴⁸ En ese mismo año, se lanzó la campaña contra el analfabetismo, se establecieron escuelas rurales y se nacionalizaron las escuelas normales

⁴⁵ Ibíd. Pág. 128-130.

⁴⁶ Ibíd. Pág. 296.

⁴⁷ LUCIO Ricardo, SERRANO Mariana. 1992. La Educación Superior, tendencias y políticas estatales. Editorial Universidad Nacional.

⁴⁸ Aline Helg, “La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo”, Revista Colombiana de Educación, Pág. 17.

administradas por el MEN. El gobierno también estableció un salario integral para maestros y un examen nacional. Con la ley 68 de 1935 “el gobierno reconoció la autonomía de las universidades y reorganizó la universidad Nacional incorporando todas las facultades y dio inicio a la construcción del campus universitario en Bogotá.”⁴⁹ Con la ley 116 de 1938, se le confirió poderes al presidente para modernizar el Ministerio de Educación.

En la década de los cincuenta, el sector educativo experimentó un considerable desarrollo, se crea el instituto de especialización técnica en el exterior (ICETEX) anexo al Ministerio de Educación. Se da comienzo a una política de asesorías de misiones extranjeras respondiendo a una nueva fase de dependencia cultural especialmente de Estados Unidos. Llega al país la misión del Banco Internacional de Reconstrucción y Comercio (BIRF) presidida por el señor Lauchin Currier, (Comisión de Estudio de Problemas y Estrategias de Desarrollo Económico y Social) que en materia educativa recomienda, una “educación sólida como proceso de desarrollo gradual del individuo y del grupo”⁵⁰. Se plantea y se sugiere el planeamiento, como mejor camino para asegurar el logro de los objetivos propuestos entonces para la educación. “En 1956 la organización de la naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), diseñó un primer plan de desarrolló de cinco años para la educación y creó una oficina de planeación en el MEN.”⁵¹ Como consecuencia de este Plan de Desarrollo educativo, la

⁴⁹ Cesar Vallejo. La descentralización de la educación en Colombia. Antecedentes históricos, Bogotá, 1992, Editorial Mimeo. Pág. 22

⁵⁰ Universidad de Antioquia, facultad de educación centro de investigaciones educativas. Historia de la educación y la pedagogía Pág. 198-199

⁵¹ Cifras de Ivon Lebot, “elementos para la historia de la educación en Colombia en el siglo XX”, boletín mensual de estadística, 1972 Pág. 136-137.

demanda escolar aumento en colegios tanto públicos como privados, permitiendo un mejor estado de finanzas públicas y destinando más fondos para la educación, que más tarde en la década de los 60 se nacionalizo. A pesar de la expansión educativa generada en la década del cincuenta, los diagnósticos arrojaron “un retraso educativo en el país y la incapacidad del sistema educativo para reformar el sector.”⁵² Al mismo tiempo, apareció el informe ATCON (La Universidad Latinoamericana, Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina.) que contiene una nueva filosofía de la educación superior, “es un instrumento de solución a los múltiples problemas que vive Latinoamérica y que a partir de la década de los 60 tienden a ser cada vez más explosivos”⁵³. Conjuntamente con miembros de la Asociación Colombiana de Universidades Fondo Universitario Nacional y una comisión de Berkeley California se crea el “Plan Básico para la Planeación de la Educación Superior en Colombia, sus objetivos son los de concretar en la universidad Colombiana las políticas exaltadas (la educación debe orientarse según los planes de desarrollo del gobierno, la universidad debe adecuarse para ayudar en el desarrollo del país y elevar las presiones que se presentaron en esa década, la función primordial de la educación es “reproducir” la fuerza de trabajo, acorde con las necesidades del desarrollo dependiente, al mismo tiempo el de justificar la ideología dominante del sistema)”⁵⁴. Además se intensifica una política de control a la universidad oficial por parte de intereses privados. Simultáneamente en educación primaria se eliminó la

⁵² Juan Londoño, Income, distribution and the structural transformation: Colombia. 1938-1988. (tesis de PH, Harvard University, 1990. anexo estadístico DNP, división de Educación. Cifras del gasto público del DANE, cuentas nacionales 1970-1990

⁵³ Universidad de Antioquia, facultad de educación centro de investigaciones educativas. Historia de la educación y la pedagogía Pág. 198-199

⁵⁴ Lebot, i. Educación e ideología en Colombia. ED . la carreta, Bogota, 1979, Pág. 124

diferencia de currículos en la educación urbana y rural y el “MEN fundo escuelas en las cuales un solo maestro enseñaba a niños de diferentes grados en un mismo salón.”⁵⁵

En el decreto 3157 de 1968 se reorganizó la estructura central del MEN, estableció fondos educativos regionales, transformó el ICETEX como Instituto de Crédito Estudiantil, y organiza nuevas entidades descentralizadas adscritas al Ministerio en el manejo de la universidad, la cultura, la ciencia y la tecnología y del deporte, para hacer efectivas las propuestas en los Planes de Desarrollo Educativo.

En la década de los setenta, la reforma global del sistema educativo, buscaba crear un ciclo educativo básico obligatorio de nueve años, aumentar el gasto en educación, fortalecer el MEN en los departamentos a través de los fondos educativos regionales. Para esto se estableció un sistema de enseñanza formal compuesto por cuatro niveles, preprimaria, un ciclo básico de nueve años, dos años de educación secundaria especial y educación superior, adscribió los Institutos Nacionales de Enseñanza Media (INEM) y los Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITA), “en dónde los INEM buscan adaptar la educación secundaria a las necesidades de la economía, tratando de realizar el sueño de crear dentro del sistema educativo, una secundaria técnica capaz de rivalizar con la secundaria general en cuanto a su poder de atracción de los sectores medios y bajos y que no sea exclusivamente productora de aspirantes a la universidad.”⁵⁶ En este periodo la educación

⁵⁵ Decreto 150 de 1967.

⁵⁶ Lebot, op.cit. pág, 139.

debe tender a adaptarse cada vez más al servicio del desarrollo social. Así pues la filosofía de la educación es la misma filosofía de los Planes de Desarrollo Económico Social.

La diferencia entre la década de los setenta y los ochenta radica en la aparición del tema de la calidad de la educación, las menciones a la pedagogía, la interdisciplinariedad en algunos estudios y la descentralización educativa “cuyos objetivos eran: eficiencia en la administración pública, racionalización del gasto público y el fortalecimiento del papel de los municipios en la financiación y administración de los servicios públicos”⁵⁷. En esta misma década se adoptó el estatuto de maestros, que definió el régimen para el nombramiento, promoción y jubilación de los maestros; la educación primaria experimentó índices negativos de crecimiento de cobertura. A partir de 1990, se ve la necesidad de buscar formas jurídicas apropiadas para reconstruir el país ya que este se hallaba bajo una confluencia de exclusiones y de violencia, en este proceso la Asamblea Nacional Constituyente, reforma la Constitución Política que regía desde 1886 y crea la Constitución Política de Colombia de 1991, que contiene los principios y los términos básicos para la convivencia entre los Colombianos en un texto jurídico.

La Constitución de 1991, consolidó la descentralización política, (Artículo 1, de los principios fundamentales) redefinió los derechos económicos y sociales de los ciudadanos, (capítulo 2) y reformuló diversas instituciones entre ellas el sistema judicial y educativo, estos cambios institucionales son

⁵⁷ DNP, Balance del proceso de descentralización en Colombia. Informe final segunda fase, Bogotá, 1990, pág, 915.

el resultado del proceso de reestructuración del Estado, gestado desde décadas anteriores, que enmarcan la diferencia en el sistema educativo. “La Educación es un derecho de la persona y un servicio público con una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura..... para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.”⁵⁸

Entonces “el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los Colombianos en igualdad de oportunidades por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional,”⁵⁹ por esto, corresponde al Estado normalizar y ejercer funciones de inspección y de vigilancia de la prestación del servicio de la educación. Esto con el fin de velar por la calidad del servicio en todos los niveles educativos establecidos, para la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. En el mismo sentido, el Estado debe garantizar la cobertura del servicio asegurando a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo, buscando garantizar la permanencia en el sector educativo, como mínimo de un año de preescolar y nueve de Educación Básica.

La educación preescolar, básica, media, técnica, tecnológica y superior constituyen un solo sistema flexible, que hace posible el tránsito y continuidad de los estudiantes dentro del proceso formativo de las personas. Para ello la Nación y las entidades territoriales, “participarán en la dirección,

⁵⁸ Constitución Política de Colombia 1991, Capítulo 2 de los derechos sociales, económicos y culturales, Artículo 67.

⁵⁹ *Ibíd.*, Artículo 70.

financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señala la Constitución y la ley.”⁶⁰

A partir de este momento y dada la situación económica, política, social, cultural y educativa que afrontaba el Estado durante los últimos años, se insinúa la necesidad de realizar un trabajo posterior a la educación secundaria y media vocacional que desarrollará las demandas sociales en materia de formación de los alumnos como seres humanos integrales, capacitados para cumplir las funciones profesionales investigativas y de servicio social que requiere el país, por consiguiente se fundamenta la Educación Superior como servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado. (Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior), “La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.”⁶¹

Llegado este punto, la ley 30 de 1992 garantiza la autonomía universitaria definida como “el derecho a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y

⁶⁰ Ibit, Artículo 67.

⁶¹ Art. 1. LEY 30 de 1992. Educación Superior, Ministerio de Educación Nacional.

adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional.”⁶² A su vez define la naturaleza de las instituciones (técnicas profesionales, universitarias o escuelas tecnológicas y universidades) a los programas establecidos y sus campos de acción (los campos de acción de la Educación Superior se desarrollan, en la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y el de la filosofía. Los programas de pregrado y de postgrado {especializaciones, maestrías, doctorados, y post-doctorados} harán referencia de conformidad con sus propósitos de formación), en un marco de referencia de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

Para llevar a cabo estos fines, creo un sistema, que incluiría la función de velar por el cumplimiento de los más altos requisitos de calidad en relación con sus propósitos y objetivos, a esto llamo el Sistema Nacional de Acreditación. Con la finalidad de ir alcanzando cada vez niveles más exigentes de calidad, las instituciones pueden acudir a la acreditación, un testimonio que da el Estado sobre la alta calidad de un programa o una institución con base en un proceso previo de evaluación en el que intervienen la institución, las comunidades académicas y la Comisión Nacional de Acreditación, CNA. De esta manera la calidad tiene un carácter multidimensional, a primera vista se entiende como aquello que determina la naturaleza de algo, así mismo como un conjunto de características que permiten reconocer un programa académico específico, ó la distancia relativa entre el modo como se presta el Servicio Educativo y la realización

⁶² Art. 18. LEY 30 de 1992. Educación Superior, Ministerio de Educación Nacional.

óptima, o la unión de todas las anteriores, pero para tratar el tema de la calidad en la educación superior, se tomara la definición del Dr. Alberto Roa Varelo: “La calidad como proceso 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.” ⁶³

Se nota, entonces que para hablar de la Calidad en la Educación Superior se deben tener en cuenta determinados factores que de una u otra manera están involucrados en la elaboración de la política. Así los elementos en común serán: proyecto institucional, profesores y estudiantes, organización administración y gestión, egresados e impacto sobre el medio, bienestar institucional, procesos académicos, recursos físicos y financieros. Dichos elementos deben estar en concordancia con la participación de todos los entes involucrados en el proceso (instituciones universitarias, docentes, estudiantes y el MEN), buscando desarrollar mecanismos destinados a mejorar la productividad, la eficiencia y las investigaciones que fortalecen el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación Superior y de esta manera sean quienes fomenten el desarrollo económico del País.

Uno de los mecanismos que busca mejorar la calidad en la Educación Superior es el Sistema Nacional de Acreditación, facultado por la ley 30 de

⁶³ Alberto Roa Varelo. 1er Foro Internacional. Modelos de Certificación de Calidad. Abril 2005.

1992 que en primera instancia buscaba que las instituciones de Educación Superior, acreditaran sus programas académicos y para ello, quien demostrará la permanencia de más de tres programas académicos sería acreditado institucionalmente; sin embargo, en la medida en que el carácter de exigencia se ha vuelto más pertinente e idóneo se plantea de manera voluntaria acogiéndose a una evaluación institucional y curricular que más adelante se volverá “obligatoria”; institución que no se acredite tenderá a desaparecer. Por ello la acreditación institucional y la acreditación de programas son complementarias. La primera se orienta hacia la institución como un todo, la segunda considera sus partes integrales o componentes fundamentales. En consecuencia la autoevaluación institucional, es una tarea permanente de las instituciones de Educación Superior y hará parte del proceso de acreditación.

Las universidades reconocen que la acreditación contribuye significativamente al mejoramiento de los programas, ya que tiene previstos planes de mejoramiento y conduce a la autoevaluación permanente de las instituciones universitarias y de los estudiantes, frente a esto el MEN y el ICFES implementaron las pruebas (ECAES) para categorizar y clasificar las universidades con respecto al estándar establecido -apropiación del saber y capacidad para saber hacer-.

En el caso de las instituciones técnicas y tecnológicas, que se caracterizan por un conocimiento de atributo técnico y la aplicación del mismo, es decir un saber específico, se crean los ciclos propedéuticos en las áreas de ingenierías, tecnología de la información y la administración, garantizando la interacción de lo intelectual con lo instrumental.

Por consiguiente se espera que estén encaminados así: “un primer ciclo, estará orientado a generar competencias y desarrollo intelectual como el de aptitudes, habilidades y destrezas al impartir conocimientos técnicos necesarios para el desempeño laboral en una actividad, en áreas específicas de los sectores productivo y de servicios, que conducirá al título de Técnico Profesional. La formación técnica profesional comprende tareas relacionadas con actividades técnicas que pueden realizarse autónomamente, habilitando para compartir responsabilidades de programación y coordinación; un segundo ciclo, ofrecerá una formación básica común, que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y la comprensión teórica para la formación de un pensamiento innovador e inteligente, con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país; Y un último ciclo, el cual complementará el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional.”⁶⁴

Con base en lo anterior y en relación con la educación superior, el MEN estableció estándares de calidad, entendidos como criterios claros y públicos que proponen desarrollar las capacidades de diseño, construcción, ejecución, control, transformación y puesta en práctica de los medios y procesos del estudiante en la solución de problemas. En este sentido la

⁶⁴Artículo 3, Ley 749 de Julio 19 de 2002. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica.

institución debe establecer una metodología de los ciclos propedéuticos en términos de créditos, para agilizar los programas y planes de estudio. Es por ello, que en la educación media vocacional y educación técnica y tecnológica, es necesario reunir un número determinado de créditos que más adelante se tendrán en cuenta para que se otorgue el título de profesional en una área específica completando hasta 180 créditos al finalizar el programa académico universitario, 210 para maestría y 280 para doctorado.

3.3. ACREDITACIÓN

En Latinoamérica en la década de los noventa, se centraron las principales reformas educativas que apuntaban a tener como eje de progreso la calidad y la evaluación; cumpliendo objetivos de ampliar la cobertura, fuentes de financiamiento, aumento en la cantidad calidad del profesorado, incentivar la investigación y la proyección social, entre otros.

Sin embargo, esto no se hubiera podido concretar sino se tuvieran los mecanismos para crear organismos y agencias con roles de regulación de la educación. De modo que la evolución y puesta en marcha de dichas instituciones enlazaron los tres conceptos interrelacionados e interdependientes (Acreditación, Evaluación y Calidad) para conformar un sistema educativo regulatorio que converge en un mismo fin: la calidad, mediante indicadores o “estándares” de calidad; que centran en homogeneizar los estándares en materia unificada y universal sobre los que se valora una persona, un programa o una institución.

De manera que el resultado de un proceso mediante el cual un organismo o entidad oficial, privada o mixta, (agencia de acreditación) evalúa la calidad de un programa, de una institución de educación superior, con el propósito de distinguir explícitamente que satisface con las condiciones o estándares mínimos predeterminados y otorgarle un “sello de calidad” es como se entiende la Acreditación.

En America Latina se crearon las agencias de Acreditación en cada país en la última década del siglo XX, como lo muestra la siguiente tabla:

EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMERICA LATINA (Década de los Noventa)			
N°	PAIS	INSTITUCIONES, COMISIONES Ó AGENCIAS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	PROPÓSITOS/FINES
1	ARGENTINA	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU);	Es asegurar y mejorar la calidad de las carreras e instituciones universitarias que operan en el sistema universitario argentino por medio de actividades de evaluación y acreditación de la calidad de la educación universitaria.
2	BOLIVIA	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONAES) Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (CONAMED)	Medición de la calidad de la educación y la acreditación de los programas y las instituciones educativas públicas y privadas, de cualquier nivel, en un proceso permanente y de constante renovación.
3	BRASIL	Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas (PAIUB) Sistema Nacional de Avaliacao da Educacao Superior (SINAES)	Aplicación de Mecanismos de Evaluación y Acreditación en la Educación Superior
4	CHILE	Consejo Superior de Educación (CSE) Comisión Nacional de Acreditación (CNA)	Verificar y promover la calidad de la educación superior
5	COLOMBIA	Sistema Nacional de Acreditación (SNA) Consejo Nacional de Acreditación (CNA)	Garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior que hacen parte del sistema cumplen con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos
6	COSTA RICA	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)	Promover el mejoramiento permanente de la calidad de la educación superior

		El Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP)	
7	CUBA	Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) Junta de Acreditación Nacional (JAN)	Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior cubana mediante el desarrollo y aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de programas e instituciones
8	ECUADOR	Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONEA)	Fomento y aseguramiento de la calidad de los centros de educación superior por medio de actividades de evaluación y acreditación constante.
9	EL SALVADOR	Consejo de Educación Superior (CES) Comisión de Acreditación de la Calidad Académica (CdA)	Sistema para evaluar la calidad de la educación que ofrecen las entidades educativas y Propiciar la mejora continua en la calidad de la educación superior
10	GUATEMALA	Consejo Nacional de Educación (CNE) Comisión Nacional de Reforma Permanente Consejo Centroamericano de Acreditación para la Educación Superior (CCA)	Fortalecer el sistema de evaluación para garantizar la calidad educativa.
11	HONDURAS	Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) Dirección de Educación Superior Consejo Centroamericano de Acreditación para la Educación Superior (CCA)	Evaluación de la calidad educativa.
12	MEXICO	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)	Asegurar la calidad educativa del tipo superior que ofrecen las instituciones públicas y particulares nacionales y extranjeras, mediante el reconocimiento formal de organizaciones acreditadoras de programas académicos.

13	NICARAGUA	Consejo Nacional de Universidades (CNU) Comisión de Evaluación y Acreditación	Seguimiento a los procesos de evaluación y acreditación (aseguramiento de la calidad)
14	PANAMA	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (CONEAUPA)	Promover, organizar y administrar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria
15	PARAGUAY	Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES)	Promoción del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior, a través de la creación y ejecución de mecanismos de evaluación y acreditación de carreras de grado y post grado, instalando la cultura evaluativa en pos del desarrollo del país.
16	PERU	Asamblea Nacional de Rectores. (ANR) Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (relacionado con la evaluación, autorización y funcionamiento de las universidades) (CONAFU)	Coordinación y orientación general de las actividades universitarias en el país, así como velar por el restablecimiento del orden, la calidad, la paz y la armonía institucional de las universidades del país.
17	REPUBLICA DOMINICANA	Oficina Nacional de Supervisión, Evaluación y Control de la Calidad Asociación Dominicana para el Estudio y la Acreditación (ADAAC)	Desarrollo y transformación de las instituciones de educación superior y de las actividades de ciencia y tecnología, dirigido a lograr niveles significativos de calidad, a determinar la eficacia, la eficiencia y la pertinencia
18	URUGUAY	Ministerio de Educación y Cultura (MEC) Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada (CCETP)	Acreditar la calidad académica de las instituciones de educación superior que se someten a su escrutinio y producir informes técnicos sobre los requerimientos académicos de las carreras y de las instituciones de educación superior
19	VENEZUELA	Consejo Nacional de Universidades (CNU) Sistema de Evaluación Académica (SEA)	Determinar y asegurar sistemáticamente la calidad de las instituciones y de la oferta académica de las mismas, de manera

			que ello incida en el desarrollo del país y en cada una de las regiones, estados y Municipios que lo constituyen.
--	--	--	---

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Así como sucedía en América, transcurrió en Europa, con La Conferencia Mundial sobre Educación Superior, celebrada en París en 1998, el fortalecimiento de la cooperación regional en este campo, determino una perspectiva internacional en la acreditación, que determinaron herramientas y concesos que dieron pautas de acción que aún se siguen empleando; El proceso de Bolonia de 1999, proceso que ha dado lugar a reformas en los sistemas de educación superior en toda Europa, con el fortalecimiento de la garantía de la calidad, el reconocimiento de títulos y la introducción de marcos nacionales eran las áreas prioritarias del proceso de Bolonia, aunque no es una ley, es vigente en toda Europa y goza de gran beneplácito en lo que se destaca: un sistema de titulaciones, creación de sistemas de créditos, fomento en la movilidad de estudiantes y profesores, entre otras, sin embargo la extensión que proyecta es la cooperación de países en búsqueda de la calidad.

Proyecto Tuning – América Latina.

Proyecto creado como respuesta al proceso de Bolonia, tiene como propósito mejorar organizaciones educativas, para el desarrollo de la calidad, la transparencia y el reconocimiento, al mismo tiempo de ser un medio para beneficiar la cooperación entre universidades de Europa y de América Latina

El Proceso de Bologna (1999), ahora Tunning –proceso de integración de educación superior europea -que ya incluye a más de 200 universidades latinoamericanas- parece priorizar cuestiones técnicas, tanto en lo referente a la implementación de sus mecanismos de integración, como en los supuestos que lo impulsa. (1998 Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en AL. CRESALC/UNESCO. Caracas González J., Wagenaar, R. y Beneiton, P. 2004, Entrevista “Tuning-

América Latina: un proyecto de las universidades” Revista Ibero Americana de Educación de la OEA, Número 35: Mayo-Agosto. Fuente: <http://www.rieoei.org/rie35a08.htm#3> (Consultado el 23-05-2015)

El sentido del proyecto ha sido el de participar decisivamente para establecer un contexto de calificaciones y títulos comparables y homologables. Estas calificaciones y títulos deberían ser explicados en términos de cantidad de competencias, trabajo, perfiles, niveles y resultados de aprendizajes, a partir de la identificación de competencias genéricas y específicas, como en el proyecto original europeo (Bolonia). Para identificar el concepto de competencia, es necesario evaluar los resultados de aprendizaje que un estudiante debería adquirir, desarrollar o demostrar a partir de una medida o patrón específico en un espacio académico y en un determinado nivel. Las competencias, deben ser una asociación dinámica de destrezas, habilidades, conocimiento y comprensión. Se establece como temáticas que aborda el proceso el lograr la movilidad, el reconocimiento o convalidación de periodos de estudio, la evaluación de sistemas de enseñanza (calidad) y la articulación entre formación y empleo.

Sin embargo, resulta significativo apreciar algunas dificultades que se han planteado, por ejemplo, percibir la movilidad del estudiante, que implica en una primera instancia una homologación en la estructura de las carreras universitarias de toda la región de América Latina y de Europa, cuando ni siquiera entre las universidades de un mismo país se puede lograr esa movilidad, salvo sus excepciones. Es por ello que este tipo de proyectos sirven como estrategia de consolidación de las estrategias de la globalización en el ámbito de la educación superior. La intención política se materializa en los mecanismos de concreción de las estrategias.

Es así como se organizan y estructuran agencias y asociaciones que determinan directrices en materia de acreditación y calidad, así:

- I. La Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (INQAAHE)
- II. La Red de Calidad en Asia-Pacífico (APQN),
- III. La Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES)
- IV. La Red de la Zona del Caribe para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (CANQATE)
- V. El Consejo de Acreditación de la Educación Superior (CHEA)
- VI. Consejo Americano de Educación (ACE)

Lo que debe quedar claro, es que los sistemas de acreditación, las agencias o asociaciones de garantía de calidad apuntan hacia una unificación de las directrices que incluyen criterios y estándares de operaciones que consideran de desempeño global.

El proceso de acreditación en Colombia se encuentra en marcado dentro de diferentes Normas, parte de la Ley 30 de 1992, pasando por el Decreto 2566 de 2003 y llegando a la Ley 1188 de 2008 y su Decreto Reglamentario 1295 de 2010. En la medida que se han interiorizado las normas y se institucionalizan, como también se adaptan para cumplirlas, las Universidades y otras Instituciones de Educación Superior han presentado sus programas para la Acreditación, la tendencia ha sido creciente aunque fluctuante, además de que los programas acreditados siguen un proceso de

reacreditación que alimenta la totalidad, que ha 2009 no superan los 130 programas acreditados.

En Colombia la acreditación es voluntaria y de naturaleza mixta, por cuanto está formada por elementos oficiales y de las mismas instituciones de educación superior; el modo de acreditación parte de un ideal de educación superior y su propósito no es un ejercicio de inspección y vigilancia, ni tiene carácter punitivo, sin embargo es diferente la acreditación previa (registro calificado de programas) que es de carácter obligatorio

“La esencia de la Acreditación en Colombia se define en la capacidad de las instituciones académicas de autorregularse, de participar activamente en su proceso de mejoramiento para garantizar la prestación de un servicio de calidad. Se trata de un modelo que permite ejercer la autonomía con rendición de cuentas, no de un modelo correccional e intervencionista.”⁶⁵

A continuación se presenta la tipología de las Instituciones de Educación Superior con el fin de explicar y definir el concepto de acreditación desde el punto de vista de la globalización: Esto se define a partir de la ley 30 de 1992 y se define así:

- 1. Instituciones Técnicas Profesionales:** Ofrecen programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental y de

⁶⁵ ACREDITACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA. Estudio realizado para IESALC- UNESCO ALBERTO ROA VARELO. Mayo de 2003. Pág. 51.

especialización en su respectivo campo de acción, sin perjuicio de los aspectos humanísticos propios de este nivel. La duración promedio de estos programas es de cinco a seis semestres.

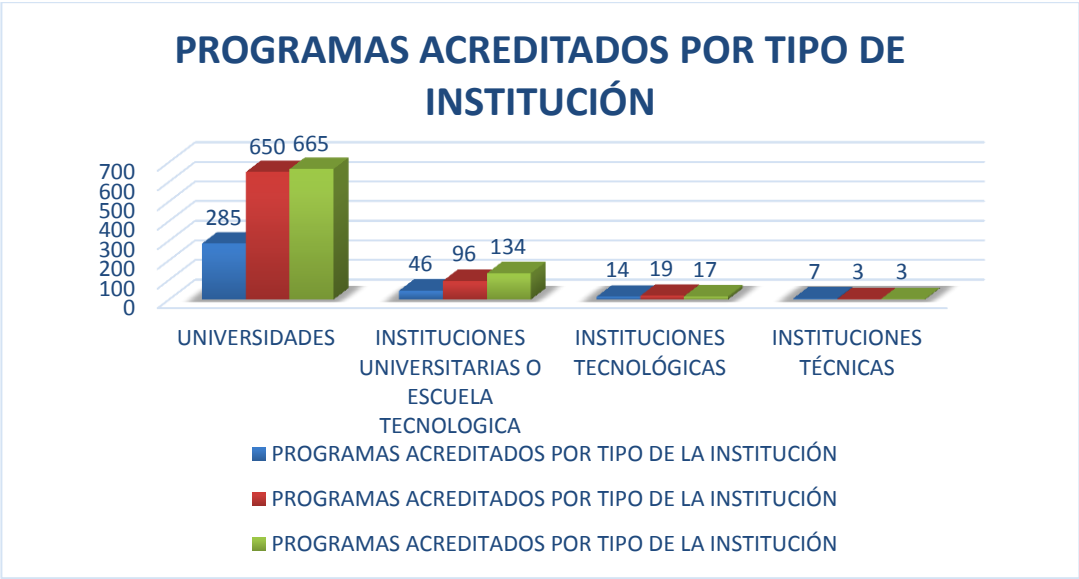
2. **Instituciones o Escuelas Tecnológicas:** Se caracterizan por ofrecer programas técnicos y tecnológicos, con una duración de ocho semestres, así como especializaciones en dichos niveles, cuya duración es en promedio de dos semestres.
3. **Instituciones Universitarias:** Son aquellas que pueden adelantar programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización técnica y tecnológica. Los programas de formación tecnológica tienen una duración entre seis y ocho semestres, mientras que los profesionales se extienden a nueve y diez semestres.
4. **Universidades:** Son Instituciones que acreditan su desempeño con criterio de universalidad en: investigación científica o tecnológica; formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional. Sus programas tienen una duración de diez semestres, que generalmente se extiende a once y doce para el caso de los programas nocturnos. Estas instituciones están facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, profesiones o disciplinas, programas de especialización, maestrías, doctorados y post-doctorados.

Seguidamente se señalara y se pondrá de evidencia una serie de tablas y gráficas explicando la evolución y desarrollo de la acreditación en la

educación superior en Colombia, desde el 2005 al 2015, en tres momentos sin equidistancia (2005, 2012, 2015), pero si con la intención de cuantificar en términos de acreditación de programas la influencia de los decretos 2566 de 2003 y el 1295 de 2010 promulgados por el Ministerio de Educación Nacional

PROGRAMAS ACREDITADOS POR TIPO DE LA INSTITUCIÓN			
TIPO	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2005	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2012	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2015
UNIVERSIDADES	285	650	665
INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS	46	96	134
INSTITUCIONES Ó ESCUELAS TECNOLÓGICAS	14	19	17
INSTITUCIONES TÉCNICAS	7	3	3
TOTAL PROGRAMAS	352	768	819

Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)



Fuente: Elaboración Propia

En cuanto a la tipología de las IES se puede ver que las universidades en 10 años (2005-2015) han tenido 80% y 81% respectivamente, mantenido su

predominio de participación en relación con las demás, por el contrario se ve la disminución de las instituciones técnicas que no superan el 1% a lo largo de la medición y siguen en declive su participación.

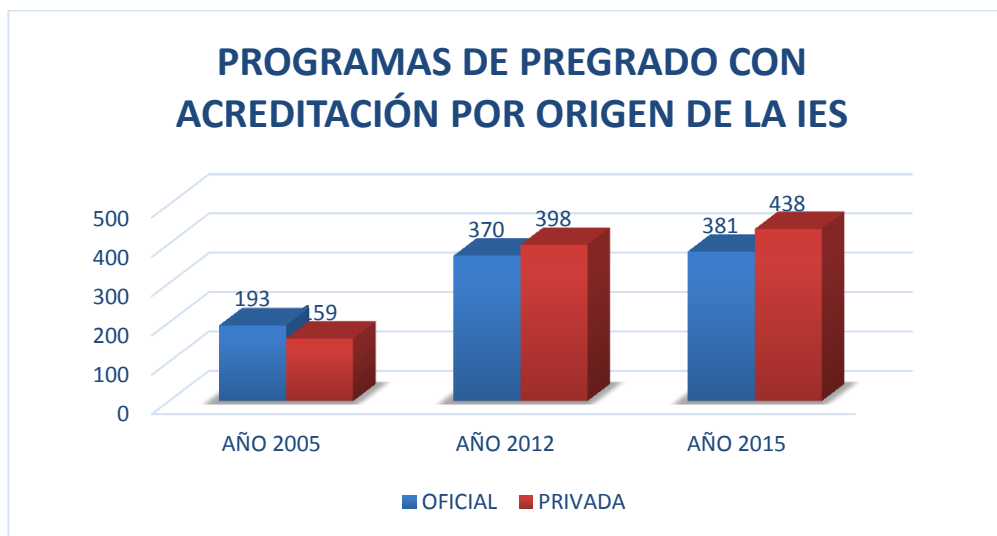
A. Origen de las Instituciones de Educación Superior

Las IES se clasifican en: oficiales o estatales, y privadas y de economía solidaria.

Su diferencia radica en las fuentes de financiamiento por cuanto las oficiales pueden tener los recursos nacionales, departamentales o municipales (distritales), en cambio las privadas o de economía solidaria no reciben aportes del gobierno y toda su financiación es con aportes propios (particulares).

PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ORIGEN DE LA IES			
ORIGEN IES	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2005	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2012	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2015
OFICIAL	193	370	381
PRIVADA	159	398	438
TOTAL PROGRAMAS	352	768	819

Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)



Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)



Se puede ver en la gráfica anterior el aumento de IES de carácter privado, pasando a tener 53 % en el año 2015 cuando en el 2005 solo tenía el 45%, reiterando que el sector (la industria - el negocio) de la educación superior es rentable y atractivo a particulares que quieran tener plusvalía.

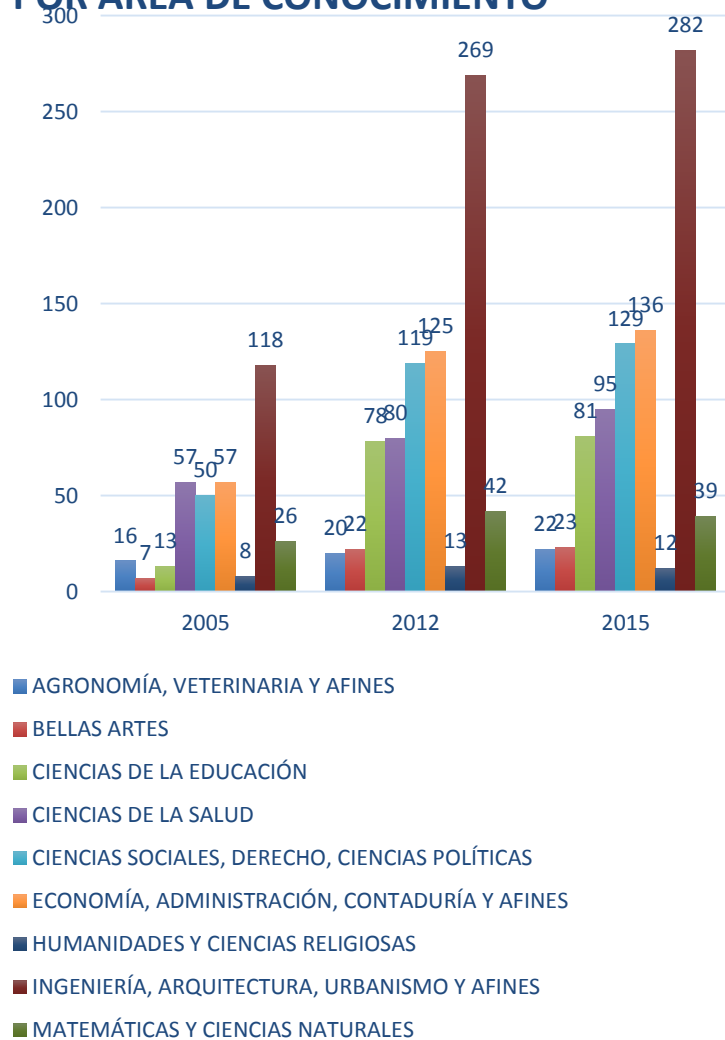
B. Programas Académicos por Área de Conocimiento.

Son los ofrecidos por las IES en relación al mercado y la cobertura de los sectores económicos, esto implica la relación en el número de matriculados y los egresados por cuanto ellos van a desempeñarse en el sector productivo y laboral.

PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ÁREA DE CONOCIMIENTO			
ÁREA	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2005	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2012	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2015
AGRONOMÍA, VETERINARIA Y AFINES	16	20	22
BELLAS ARTES	7	22	23
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	13	78	81
CIENCIAS DE LA SALUD	57	80	95
CIENCIAS SOCIALES, DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS	50	119	129
ECONOMÍA, ADMINISTRACIÓN, CONTADURÍA Y AFINES	57	125	136
HUMANIDADES Y CIENCIAS RELIGIOSAS	8	13	12
INGENIERÍA, ARQUITECTURA, URBANISMO Y AFINES	118	269	282
MATEMÁTICAS Y CIENCIAS NATURALES	26	42	39
TOTAL PROGRAMAS	352	768	819

Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)

PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR ÁREA DE CONOCIMIENTO



Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)

En cuanto a las áreas de conocimiento y las acreditaciones de programas de puede decir lo siguiente: 1. Hay una tendencia central de mantenerse en

promedio casi todas las áreas, a excepción del área de salud, esto se puede expresar en cuanto a que los requisitos en esta materia son mayores y requieren de mayor inversión económica que no todas las instituciones están dispuestas a realizar. Por otra parte se puede ver el avance en el área de bellas artes por cuanto hoy existe una tendencia mundial de apreciar la estética y lo artístico con mayor profundidad. Finalmente se aprecia que aunque Colombia es por naturaleza un país con grandes cantidades de recursos del sector agrícola no se aprecia un significativo desarrollo en torno al sector, por motivos de seguridad y violencia, al mismo tiempo de urbanismo y concentración.

C. Programas acreditados por regiones y departamentos

Este indicador pretende evidenciar el desarrollo de programas ofrecidos y acreditados en relación a las regiones y departamentos de Colombia, en tres años diferentes.

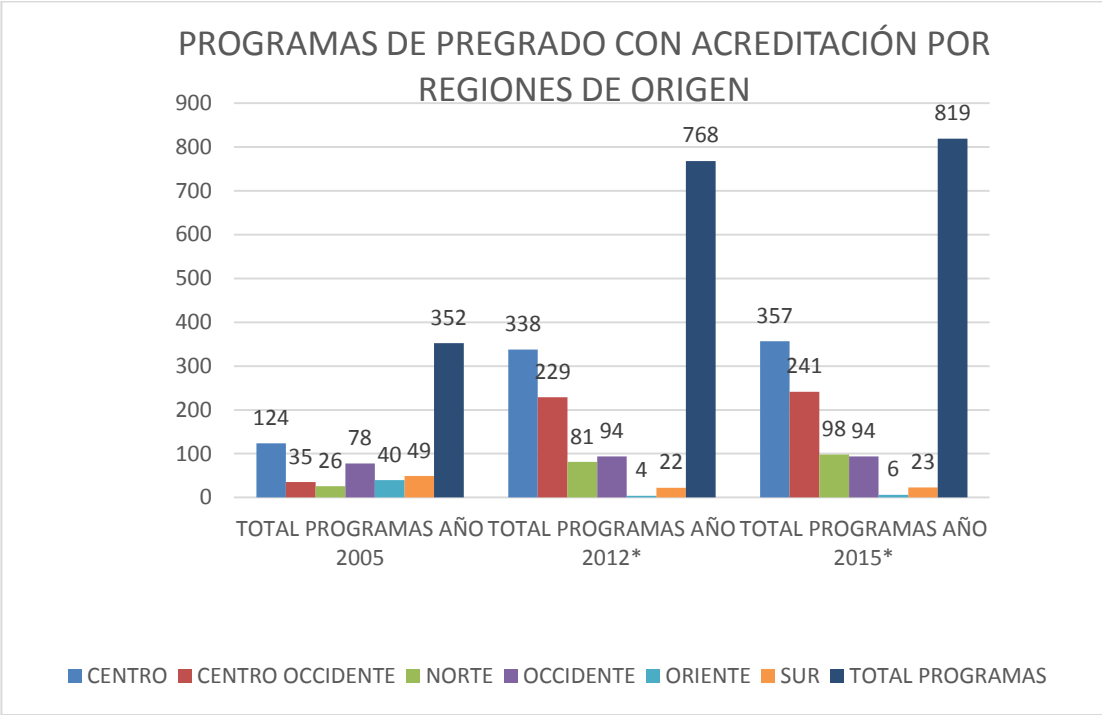
PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR REGIONES DE ORIGEN			
TIPO	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2005	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2012*	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2015*
CENTRO	124	338	357
CENTRO OCCIDENTE	35	229	241
NORTE	26	81	98
OCCIDENTE	78	94	94
ORIENTE	40	4	6
SUR	49	22	23
TOTAL PROGRAMAS	352	768	819

*Para el 2012 y 2015, no se proyecta este indicador por cuanto se hace por departamentos
Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)

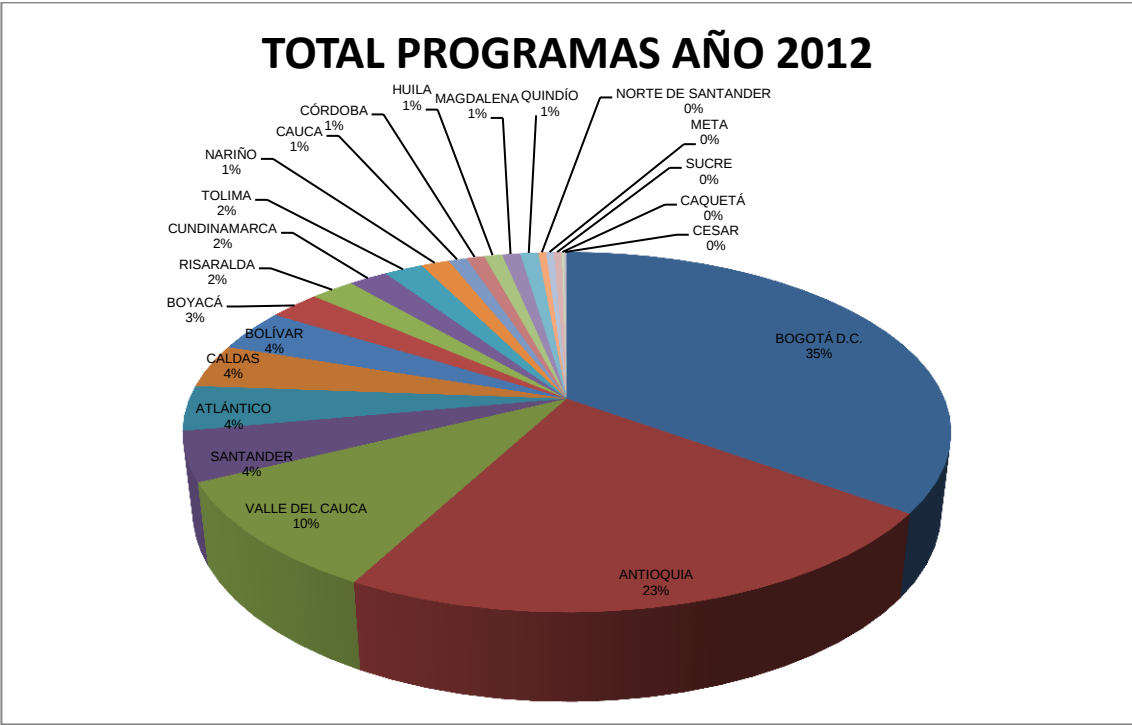
PROGRAMAS DE PREGRADO CON ACREDITACIÓN POR DEPARTAMENTO			
ÁREA	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2005*	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2012	TOTAL PROGRAMAS AÑO 2015
BOGOTÁ D.C.		269	267
ANTIOQUIA		175	174
VALLE DEL CAUCA		76	74
SANTANDER		34	47
ATLÁNTICO		31	43
CALDAS		30	38
BOLÍVAR		29	30
BOYACÁ		20	29
RISARALDA		17	23
CUNDINAMARCA		15	14
TOLIMA		15	14
NARIÑO		11	11
CAUCA		7	9
CÓRDOBA		7	9
HUILA		7	9
MAGDALENA		7	7
QUINDÍO		7	6
NORTE DE SANTANDER		3	5
META		3	4
SUCRE		3	3
CAQUETÁ		1	2
CESAR		1	1
TOTAL PROGRAMAS	0	768	819

*Para el 2005 se elaboraba por regiones

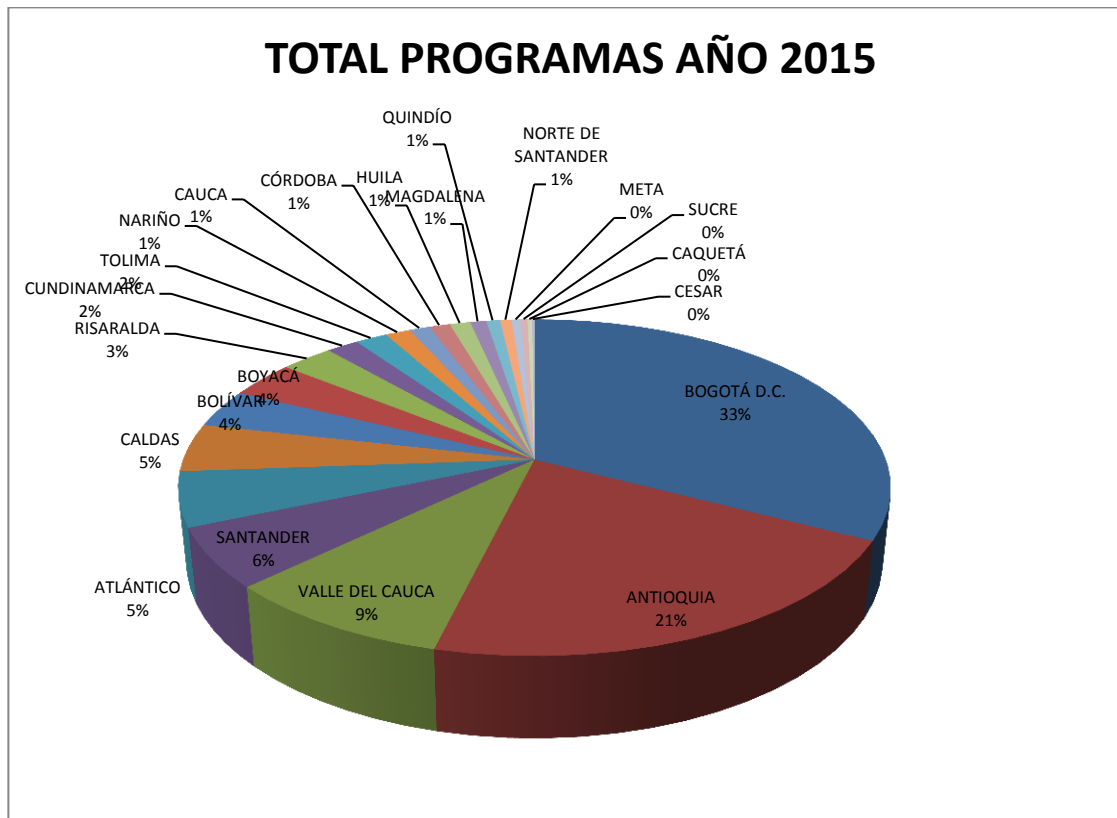
Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)



Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)



Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)



Fuente: Elaboración Propia. (Datos CNA)

De este indicador se pueden apreciar varios elementos fundamentales así, 1. Bogotá sigue y seguirá comandando la estadística de programas acreditados debido a factores como a) ser distrito capital, b) mayor cantidad de IES, c) desarrollo de infraestructura y urbanismo, d) sede MEN, etc., y así Antioquia y Valle; sin embargo y lo que deja gran preocupación es la ausencia en departamentos como: Amazonia, Arauca, Casanare, Choco, Guainía, Guajira, Putumayo, San Andrés y Providencia, Vichada y Vaupés, es decir que de los 32 departamentos solo existen programas acreditados en 22 de ellos y esto en términos porcentuales representa al 68%, quedando sin aparente Acreditación de Calidad el 32% de los departamentos. Cabe anotar que aunque existe presencia de IES, solo cuentan con las condiciones mínimas de funcionamiento.

GRAFICA. DEPARTAMENTOS CON AUSENCIA DE ACREDITACIÓN DE ALTA CALIDAD EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR



A manera de Conclusión:

La acreditación es el resultado de la dominancia del mercado de la política pública de educación superior, entonces el estado utiliza la acreditación como un instrumento (papel activo de crear, modelar, y guiar los mercados), en el cual se verifica si los programas o instituciones se están adaptando a la

lógica del mercado o no, imponiendo sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal.

Es por eso que las políticas impartidas por los organismos mundiales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, generan en los estados instrumentos que los ministerios de educación aplican a través de la Acreditación, políticas de educación superior que se ajustan en función de intereses comerciales y financieros de los países industrializados, es por ello que se debe cambiar la manera de implantar las reglas que rigen el mercado estableciendo nuevas formas de pensar en relación a las decisiones en función de la equidad.

Así mismo, la adopción del modelo neoliberal en la educación superior contribuye cada vez más a producir inestabilidad por cuanto las ideas e intenciones de las universidades son buenas pero subyacen gradualmente de problemas de presupuesto y funcionamiento. Se ha sacralizado los esfuerzos en establecer redes de colaboración a nivel internacional, flexibilidad del currículo, convenios de cooperación, etc., ya que si no se cumple, quedará por fuera del proceso de construcción de conocimiento mundial y este es un índice de evaluación de calidad.

Cabe anotar el rezago que poseen los departamentos de Amazonia, Arauca, Casanare, Choco, Guainía, Guajira, Putumayo, San Andrés y Providencia, Vichada y Vaupés ya que no cuentan con instituciones que consientan la calidad y su instrumento la acreditación. Sin embargo no se puede confirmar esta apreciación, por cuanto el contraste de cada institución de educación superior debe ser evaluada en todos sus categorías. Se presenta alta concentración geográfica de la Acreditación de Alta Calidad, el 70 % de

Instituciones de Educación Superior se ubica en Bogotá, Antioquia, Valle, Santander y Atlántico

Por consiguiente y por último punto se debe considerar que los datos descriptivos que emite el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y el Sistema Nacional de Acreditación (SNA) solo se agrupan según significados propios de tareas o procedimientos de procesamiento y organización de los datos que aunque confirman y respaldan el estudio planteado, están relativamente aislados del ejercicio de interpretación, por consiguiente queden por fuera factores que son determinantes en la evaluación y clasificación emitida. .

CAPITULO 4. GESTIÓN y CALIDAD EDUCATIVA

Toda organización desde el punto de vista del enfoque sistémico está conformada por subsistemas que se interrelacionan, que tienen como fin principal la búsqueda de los logros u objetivos organizacionales. Así las instituciones educativas y en especial las Universidades deben evaluar sus logros y procesos mirando sus resultados y su gestión. Es así como, la gestión es el rasgo caracterizador, innovador de transformación de las instituciones de educación superior en su reconfiguración por los procesos de globalización en el modelo neoliberal.

Por consiguiente, los resultados se pueden apreciar teniendo en cuenta indicadores de eficiencia (hacer mejor las cosas, minimizando costos y maximizando beneficios), eficacia (hacer lo correcto en el menor tiempo posible) y la efectividad (combinación de las dos anteriores); de la misma manera la gestión se debe determinar bajo la apreciación del desempeño. Frente a esto Mora T, explica:

“En la década de los noventa, y ante las dificultades arriba señaladas, muchos estados latinoamericanos trataron de implementar el enfoque del gerencialismo con rostro humano en la administración pública¹. El objetivo era trasladar al sector público y a la administración de las instituciones sociales como las de salud y educación, los mismos conceptos y prácticas utilizadas en el sector privado, particularmente el modelo de gestión de calidad total y bajo la tutela de la planeación y la gestión estratégica.

A partir de ese momento, ambos aspectos (calidad total y gestión estratégica) rigen la gestión del Estado como de las organizaciones sociales. En particular, constituyen el faro que ilumina el proceso administrativo en las instituciones de enseñanza en todos los niveles, pero su implementación carece de una definición concreta frente a la especificidad de las organizaciones educativas, y sus claras diferencias con las organizaciones industriales, comerciales y de servicios del mercado.”⁶⁶

Para analizar esa gestión en las universidades, es decir el desempeño, se crearon instrumentos que permitan evaluar al unísono todas las instituciones con un mismo nivel. La calidad y las competencias se crean como mecanismo que reconocen los desempeños de las instituciones de educación superior, son nuevas en Colombia porque se plasman de manera específica en la denominada “evaluación de la calidad”; así como la reciente difusión internacional de los organismos mundiales como condición de concebir el trabajo.

Es por ello, que en esta sesión se trataran los términos de calidad, competencia, capitalismo cultural, modernidad y poder.

4.1. La Calidad de la Educación Superior

Para definir la calidad es necesario determinar el contexto en los cuales se puede especificar, uno de ellos es el contenido administrativo y otro en el ámbito educativo. En ambos entornos se pueden entender como “aquello

⁶⁶ El sesgo eficientista de la gestión educativa: análisis y elementos básicos en la construcción de una concepción diferente. Oliver Mora Toscano.

que determina la naturaleza de algo, como aquello que hace de algo lo que ese algo es”⁶⁷ así como: “la medida en que ese algo se aproxima al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima de lo que le es propio según el género al que pertenece”⁶⁸, sin embargo en la segunda acepción es donde más se aplica por aquello que hace relación a la elaboración y verificación de características que reconocen un programa académico, una institución educativa superior y de cómo prestan el servicio en concordancia al valor de excelencia ajustado a su naturaleza.

El concepto de calidad en la educación en Colombia aparece en la Constitución Política de 1991 en su artículo 67 expresa “La Educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social....., la educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de los derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las Entidades Territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios estatales, en los términos que señalan la Constitución y la Ley”⁶⁹ (subrayado fuera de texto).

⁶⁷ La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia. Colección Documentos de Reflexión. No. 1 Sistema Nacional de Acreditación Consejo Nacional de Acreditación Página 25

⁶⁸ Ibíd., pág. 25

⁶⁹ Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 67.

Seguido a esto, se organiza el servicio público de la educación superior mediante la Ley 30 del 28 de diciembre de 1992 sobre Educación Superior (artículo 6, inciso c), que expresa: "Prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución"⁷⁰

Para la UNESCO en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, en el informe final en París en 1998, recopila el ánimo de nuevas precisiones de calidad:

“La calidad es la adecuación del Ser y Quehacer de la Educación Superior a su Deber ser....y es evaluada en cuanto a su pertinencia; el funcionamiento (Quehacer) es evaluado en términos de eficiencia; y lo logros y resultados son evaluados en cuanto a su eficacia”.

Es por ello, la calidad cambia según los actores. “Para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a competencias; para los estudiantes a la empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos de capital humano⁷¹. Así mismo, Días Sobrinho, expresa, “el concepto de calidad es una construcción social, que

⁷⁰ Ley 30 de 1992. Artículo, 6, inciso C.

⁷¹ . Fernández Lamarra, Norberto, 2004, “Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina”, en Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Madrid, España.

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”⁷².

El MEN estableció estándares de calidad, entendidos como criterios claros y públicos que proponen desarrollar las capacidades de diseño, construcción, ejecución, control, transformación y puesta en práctica de los medios y procesos académicos, a través del Consejo Nacional de Acreditación, definiendo una serie de características generales universales que permiten evaluar la calidad de instituciones y programas académicos de educación superior

El Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA) plantea que: “La calidad está determinada por la universalidad, la integridad, la equidad, la idoneidad, la responsabilidad, la coherencia, la transparencia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia con que la institución cumple con las grandes tareas de la educación superior y se expresa, como se ha dicho, en un conjunto de aspectos que permiten reconocer si se cumplen o no las condiciones para la acreditación institucional”⁷³. (S.F., p. 8)”

⁷² Dias Sobrinho, José, 1995, “Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa” en Balzan, Newton C. y Dias Sobrinho, José (Org.), Avaliação Institucional. Teoría e experiencias, Cortez Editora, Sao Paulo, Brasil

⁷³ Consejo Nacional de Acreditación CNA. (S.F.). La calidad en la acreditación institucional. Disponible en: www.cna.gov.co/1741/article-190811.html.

El Sistema Nacional de Acreditación evalúa programas técnicos, tecnológicos, de pregrado y postgrado e instituciones. Igualmente, las instituciones de educación superior son evaluadas en dos momentos esenciales, el de su creación, de carácter obligatorio, y el otro voluntario con la acreditación institucional o de Alta Calidad. En cuanto a los programas académicos, deben cumplir, desde el momento en que son creados, con las “15 condiciones mínimas de calidad que determinaba el Decreto 2566 de 2003”⁷⁴, exigencia indispensable para que se les confiera el Registro Calificado por un periodo de siete años, cuya renovación está sujeta a un proceso de verificación y seguimiento similar. Este fue derogado por el decreto 1295 de 2010, que reglamenta el registro calificado y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

En consecuencia es adecuado determinar de la educación Técnica, Tecnológica y Superior, que la capacidad de autoevaluación comprometida

⁷⁴ DECRETO 2566 de 2003. ARTÍCULO 1. Condiciones mínimas de calidad.- Para obtener el registro calificado, las instituciones de educación superior deberán demostrar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad y de las características específicas de calidad. Las condiciones mínimas de calidad son las siguientes:

1. Denominación académica del programa.
2. Justificación del programa.
3. Aspectos curriculares.
4. Organización de las actividades de formación por créditos académicos.
5. Formación investigativa.
6. Proyección social.
7. Selección y evaluación de estudiantes.
8. Personal académico.
9. Medios educativos.
10. Infraestructura.
11. Estructura académico administrativa.
12. Autoevaluación.
13. Políticas y estrategias de seguimiento a egresados.
14. Bienestar Universitario.
15. Recursos financieros.

Las características específicas de calidad para cada programa serán fijadas por el Ministerio de Educación Nacional con el apoyo de las instituciones de educación superior, las asociaciones de facultades o profesionales o de pares académicos, siguiendo los parámetros establecidos por el Gobierno Nacional en el presente decreto.

con la calidad, generara desarrollo humano, en directa inferencia con los cambios culturales, y las reformas sociales; en esa percepción esa actividad es la que desarrolla el conocimiento, así como la utilización del mismo en todos los campos, para solucionar las necesidades del país. Por ello, es necesario integrar estrategias como el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, que cobija mecanismos y procesos de mejoramiento y nuevas metodologías.

No es gratuito que las políticas recientes hayan situado buena parte de sus esfuerzos para lograr la “calidad” en lo que Foucault denominó el “dispositivo de la disciplina”, caracterizado por cuatro procedimientos (distribución de los individuos en el espacio –cobertura y asignación de cupos-, distribución y ordenación del tiempo de los individuos, la capitalización del tiempo, y la composición de fuerzas que articula las anteriores) y tres instrumentos (la vigilancia jerárquica, la sanción normalizadora y el examen).

Es por ello que la razón fundamental del sistema nacional de acreditación es la calidad, le otorga sentido al consejo nacional de acreditación, reconociendo, incrementando y fomentando el desarrollo de las instituciones y programas. “La calidad, así entendida, supone el esfuerzo continuo de las instituciones por cumplir en forma responsable con las exigencias propias de cada una de sus funciones. Estas funciones que, en última instancia, pueden reducirse a docencia, investigación y proyección social, reciben diferentes énfasis de una institución a otra, dando lugar a distintos estilos de institución.”⁷⁵

⁷⁵ La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia. Colección Documentos de Reflexión. No. 1 Sistema Nacional de Acreditación Consejo Nacional de Acreditación. Página 27.

Paralelo a esto, se desarrolla una estrategia nociva de “categorización” de las Universidades en “rankings” o clasificación de “productos” que solo buscan la medición de características que sustentan la excelencia de las Instituciones de Educación Superior, de acuerdo a los indicadores o medidas establecidas, permitiendo exponer un ordenamiento o clasificación según el cumplimiento por parte de las IES.

Aunque cada clasificación tiene una perspectiva, análisis y un sentido diferente la parametrización de los criterios es igual; es decir que por ejemplo los resultados en materia de docencia e investigación de una institución podrán indicar los rangos de profesionalización de sus profesores, o la cantidad de grupos o semilleros, pero no demostrara la calidad de los conocimientos o de la formación y pertinencia de estos. De manera que si aparecen en las listas de ranking, conllevan a tener un reconocimiento a nivel científico tanto a nivel nacional como internacional, aumentando su prestigio, lo que se manifiesta en convenios, publicación de artículos, posicionamiento de los egresados en el mercado laboral trasnacional, la homologación de títulos y la movilidad de profesores, estudiantes, etc.

A continuación se exhibe una serie de tablas que evidencian algunos de los rankings, publicados que tienen alto impacto y visibilidad web en términos de investigación y es factor de evaluación de la acreditación de programas e instituciones de educación superior.

RANKING U SAPIENS 2014		
Clasificación de universidades colombianas según indicadores de investigación.		
N°	Instituciones de Educación Superior	Ciudad / Departamento
1	Universidad Nacional de Colombia	Bogotá
2	Universidad de Antioquia	Antioquia

3	Universidad de los Andes	Bogotá
4	Universidad del Valle	Valle del Cauca
5	Universidad Javeriana	Bogotá
6	Universidad Nacional de Colombia	Antioquia
7	Universidad del Norte	Atlántico
8	Universidad Industrial de Santander	Santander
9	Universidad Pontificia Bolivariana	Antioquia
10	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	Boyacá
11	Universidad de Caldas	Caldas
12	Universidad EAFIT	Antioquia
13	Universidad Tecnológica de Pereira	Risaralda
14	Universidad de Cartagena	Bolívar
15	Universidad de Medellín	Antioquia
16	Universidad Externado de Colombia	Bogotá
17	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Bogotá
18	Universidad del Cauca	Cauca
19	Universidad del Rosario	Bogotá
20	Universidad de la Sabana	Cundinamarca
21	Universidad de la Salle	Bogotá
22	Universidad Santo Tomás	Bogotá
23	Universidad del Tolima	Tolima
24	Universidad CES	Antioquia
25	Universidad Militar Nueva Granada	Bogotá
26	Universidad de Nariño	Nariño
27	Universidad del Atlántico	Atlántico
28	Universidad Simón Bolívar	Atlántico
29	Universidad Pedagógica Nacional	Bogotá
30	Universidad el Bosque	Bogotá
31	Universidad del Quindío	Quindío
32	Universidad de Córdoba	Córdoba
33	Universidad Jorge Tadeo Lozano	Bogotá
34	Universidad de Manizales	Caldas
35	Universidad del Magdalena	Magdalena
36	Universidad EAN	Bogotá
37	Universidad Javeriana	Valle del Cauca
38	Universidad Nacional de Colombia	Valle del Cauca
39	Universidad Antonio Nariño	Bogotá
40	Universidad ICESI	Valle del Cauca

FUENTE: <http://www.sapiensresearch.org/usapiens/>

El Ranking U-Sapiens es la clasificación de universidades colombianas según indicadores de investigación. Estos indicadores son: (1) revistas indexadas en Publindex (donde se publican resultados de investigación), (2) maestrías o doctorados (donde se forman y maduran investigadores), y (3) grupos de investigación (donde se desarrollan proyectos de investigación).

Ranking Mundial de Universidades en la Web WEBOMETRICS		
Clasificación de universidades colombianas según indicadores de investigación.		
Ranking Nacional	Ranking Mundial	Instituciones de Educación Superior
1	473	Universidad Nacional de Colombia
2	517	Universidad de los Andes Colombia
3	841	Universidad de Antioquia
4	1009	Pontificia Universidad Javeriana
5	1143	Universidad del Valle Cali
6	1488	Universidad del Rosario
7	1684	Universidad EAFIT
8	1711	Universidad Pontificia Bolivariana
9	1904	Universidad del Norte Barranquilla
10	1921	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
11	1956	Universidad del Cauca
12	1969	Universidad Tecnológica de Pereira
13	1979	Universidad Industrial de Santander
14	2262	Universidad de la Sabana
15	2298	Universidad ICESI
16	2510	Universidad de Manizales
17	2737	Servicio Nacional de Aprendizaje SENA
18	2753	Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO
19	2785	Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano
20	2891	Universidad de Caldas
21	2910	Universidad Autónoma de Bucaramanga
22	2969	Universidad de Nariño
23	3143	Universidad Antonio Nariño
24	3268	Universidad del Tolima

25	3273	Universidad CES
26	3359	Universidad del Quindío
27	3373	Universidad de La Salle Colombia
28	3520	Universidad Externado de Colombia
29	3651	Universidad Nacional Abierta y a Distancia
30	3686	Universidad de Medellín
31	3791	Universidad Autónoma de Occidente
32	3851	Pontificia Universidad Javeriana Cali
33	4080	Universidad de Santander
34	4117	Universidad Santo Tomás Bogotá
35	4147	Universidad EAN Escuela de Administración de Negocios
36	4152	Universidad Militar Nueva Granada
37	4365	Universidad del Magdalena
38	4429	Universidad El Bosque
39	4436	Universidad de Pamplona
40	4442	Escuela de Ingeniería de Antioquia
41	4485	Universidad Libre Colombia
42	4516	Universidad de Cartagena
43	4715	Universidad Sergio Arboleda
44	4777	Corporación Universitaria de la Costa
45	4819	Universidad Autónoma del Caribe
46	4873	Universidad Autónoma de Manizales
47	4881	Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
48	4916	Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito
49	4931	Fundación Universitaria INPAHU
50	4967	Universidad Cooperativa de Colombia
51	5068	Universidad de Córdoba Colombia
52	5151	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
53	5236	Universidad Pedagógica Nacional Bogotá
54	5420	Fundación Universitaria Luis Amigó
55	5427	Universidad Santiago de Cali
56	5464	Universidad Católica de Colombia
57	5689	Universidad de Sucre
58	5741	Universidad del Atlántico
59	5838	Escuela Superior de Administración Pública
60	5907	Instituto Tecnológico Metropolitano

FUENTE: http://www.webometrics.info/es/latin_america_es/colombia

El Ranking de WEBOMETRICS es la clasificación de universidades colombianas según indicadores de acceso electrónico a las publicaciones científicas y a todos aquellos materiales de tipo académico y de investigación.

RANKING SCOPUS 2014	
Clasificación de universidades colombianas según indicadores de investigación.	
Nº	Instituciones de Educación Superior
1	Universidad Nacional de Colombia
2	Universidad de Antioquia
3	Universidad de los Andes
4	Universidad del Valle
5	Pontificia Universidad Javeriana
6	Universidad Industrial de Santander
7	Universidad del Rosario
8	Universidad Pontificia Bolivariana
9	Universidad del Norte
10	Universidad de Cartagena
11	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
12	Universidad Tecnológica de Pereira
13	Universidad EAFIT
14	Universidad de Caldas
15	Universidad del Cauca
16	Universidad Antonio Nariño
17	Universidad de la Sabana
18	Universidad de Córdoba
19	Universidad Militar Nueva Granada
20	Universidad CES
21	Universidad del Quindío
22	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
23	Universidad del Bosque
24	Universidad del Tolima
25	Universidad del Magdalena
26	Universidad Autónoma de Occidente
27	Universidad de Nariño
28	Universidad ICESI

29	Universidad Santo Tomás
30	Universidad de Pamplona
31	Universidad Jorge Tadeo Lozano
32	Universidad de La Salle
33	Instituto Tecnológico Metropolitano
34	Universidad de San Buenaventura
35	Universidad del Atlántico
36	Universidad Externado de Colombia
37	Universidad Autónoma de Bucaramanga
38	Universidad Surcolombiana
39	Universidad de Medellín
40	Universidad Libre
41	Universidad de Sucre
42	Universidad de los Llanos
43	Universidad de Santander
44	Escuela de Ingeniería de Antioquia
45	Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud
46	Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito
47	Universidad Pedagógica Nacional
48	Universidad Cooperativa de Colombia
49	Universidad Autónoma de Manizales
50	Universidad Central

FUENTE: Scimago Institutions Rankings

(<http://www.scimagoir.com/research.php?rankingtype=research&indicator=Output§or=Higher%20educ.&country=COL&display=table&page=2&year=2008>)

SCOPUS es la clasificación en evaluación de la producción científica que cuantifica el rendimiento de un investigador, de revistas científicas y de una Institución de Educación Superior.

Clasificación de universidades colombianas según indicadores de investigación.				
RANKING U SAPIENS 2015		RANKING SCOPUS 2015	RANKING WEBOMETRICS 2015	CONSOLIDADO
Nº	Instituciones de Educación Superior	Instituciones de Educación Superior	Instituciones de Educación Superior	Instituciones de Educación Superior
1	Universidad Nacional de Colombia	Universidad Nacional de Colombia	Universidad Nacional de Colombia	Universidad Nacional de Colombia
2	Universidad de Antioquia	Universidad de Antioquia	Universidad de los Andes Colombia	Universidad de Antioquia
3	Universidad de los Andes	Universidad de los Andes	Universidad de Antioquia	Universidad de los Andes
4	Universidad del Valle	Universidad del Valle	Pontificia Universidad Javeriana	Universidad del Valle
5	Universidad Javeriana	Pontificia Universidad Javeriana	Universidad del Valle Cali	Pontificia Universidad Javeriana
6	Universidad del Norte	Universidad Industrial de Santander	Universidad del Rosario	Universidad Industrial de Santander
7	Universidad Industrial de Santander	Universidad del Rosario	Universidad EAFIT	Universidad Pontificia Bolivariana
8	Universidad Pontificia Bolivariana	Universidad Pontificia Bolivariana	Universidad Pontificia Bolivariana	Universidad del Norte
9	Universidad de Caldas	Universidad del Norte	Universidad del Norte	Universidad del Rosario
10	Universidad EAFIT	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Universidad EAFIT
11	Universidad Tecnológica de Pereira	Universidad Tecnológica de Pereira	Universidad del Cauca	Universidad Tecnológica de Pereira
12	Universidad de Medellín	Universidad EAFIT	Universidad Tecnológica de Pereira	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
13	Universidad Externado de Colombia	Universidad de Caldas	Universidad Industrial de Santander	Universidad de Caldas
14	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Universidad del Cauca	Universidad de la Sabana	Universidad del Cauca
15	Universidad del Cauca	Universidad Antonio Nariño	Universidad ICESI	Universidad de la Sabana
16	Universidad del Rosario	Universidad de la Sabana	Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano	Universidad de Medellín
17	Universidad de la Sabana	Universidad Militar Nueva Granada	Universidad de Caldas	Universidad Externado de Colombia
18	Universidad de la Salle	Universidad CES	Universidad de Nariño	Universidad del Tolima
19	Universidad Santo Tomás	Universidad del Quindío	Universidad Antonio Nariño	Universidad de La Salle

20	Universidad del Tolima	Universidad El Bosque	Universidad del Tolima	Universidad CES
21	Universidad CES	Universidad del Tolima	Universidad CES	Universidad Santo Tomás
22	Universidad Militar Nueva Granada	Universidad del Magdalena	Universidad del Quindío	Universidad Militar Nueva Granada
23	Universidad de Nariño	Universidad de Nariño	Universidad de La Salle	Universidad de Nariño
24	Universidad El Bosque	Universidad ICESI	Universidad Externado de Colombia	Universidad El Bosque
25	Universidad del Quindío	Universidad Santo Tomás	Universidad de Medellín	Universidad del Quindío
26	Universidad Jorge Tadeo Lozano	Universidad Jorge Tadeo Lozano	Universidad Santo Tomás Bogotá	Universidad Jorge Tadeo Lozano
27	Universidad del Magdalena	Universidad de La Salle	Universidad Militar Nueva Granada	Universidad del Magdalena
28	Universidad Antonio Nariño	Universidad Externado de Colombia	Universidad del Magdalena	Universidad Antonio Nariño
29	Universidad ICESI	Universidad de Medellín	Universidad El Bosque	Universidad ICESI

IES ACREDITADAS
 INSTITUCIONALMENTE
 IES SIN ACREDITACIÓN
 INSTITUCIONAL
 FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

La globalización ha sido acompañada de la creación de nuevas instituciones que han fijado reglas o indicadores de medición como las Academic Ranking of World Universities y World University Ranking , que desempeñan un papel coyuntural en buena medida por la necesidad de creencia de una acción colectiva de emprender la medición y evaluación (política pública) de educación superior, para recortar los déficits de educación y subdesarrollo; incidencia propia de la lógica neoliberal de mejorar los mercados y reducir la pobreza.

Frente a la comparación de los rankings de Universidades según entidades de valoración se puede decir que los primeros 5 puestos no se modifican y mantienen sus posiciones cumpliendo con todos los requisitos de publicación, revistas y producción académica y que de ahí en adelante el comportamiento es muy disímil de un parámetro que los indicadores quieren medir la calidad en investigación, de la misma manera hay instituciones que cumplen una o dos máximo dos clasificaciones y no cumplen la totalidad de las condiciones, por lo que a la luz de la calidad se podría decir que no alcanzan los indicadores para determinar la excelencia en investigación; sin embargo esto no se puede afirmar ya que las variables en cada institución son aplicadas de manera diferente, aunque el propósito del modelo siempre será parametrizar a todas las IES. La columna final muestra el consolidado que surge de las diferentes puntuaciones que se analizan para dar el resultado definitivo con base en los valores de cada organismo que realizó el ranking.

Al considerar las tablas anteriores que surgen de clasificación de investigación, es necesario aclarar que el elemento central es el posicionamiento de las Universidades en los Rankings internacionales o nacionales, manifestando una dinámica mundial de investigación y es el

aumento y fortalecimiento de las redes de investigación internacionales que ha llevado a que éstos resultados “científicos” sean cada vez más evidentes y verificables para las instituciones de educación superior que realizan tareas de investigación, existen diferentes Rankings y por tanto, diferentes metodologías, y en últimas, clasificaciones diferentes de las universidades. Si bien estos Rankings son controversiales y se encuentra en amplio debate la fortaleza de sus resultados, si es seguro que son unos indicadores que se acercan a evaluar la calidad institucional y la reputación académica. El modelo del CNA, utiliza varios factores de estos estudios para evaluar la calidad en cuanto a características en relación con la investigación que apoyadas con las demás, acreditan o no, programas e Instituciones de Educación Superior, en últimas esto produce que la lógica del mercado es que quien quiera “sobrevivir” se adapte a las condiciones o sino desaparece.

Así mismo presento la tabla N° 13, que identifica las Instituciones de Educación Superior Acreditadas con Alta Calidad del CNA, el número de pregrados y posgrados acreditados con Alta Calidad, y la incidencia de la investigación.

Una de las estrategias para lograr el desarrollo de tales sistemas internacionales de reconocimiento mutuo es la evaluación externa internacional de sistemas y agencias nacionales de acreditación, aplicando guías y criterios comunes acordados internacionalmente. El CNA ha tomado la decisión de someterse a este proceso de evaluación externa internacional, en una experiencia conjunta y novedosa con INQAAHE (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) y con RIACES (Red

*Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior).*⁷⁶

⁷⁶ <http://www.cna.gov.co/1741/article-186350.html>

ACREDITACIÓN IES Y PROGRAMAS A 15 DE MARZO DE 2015								
N°	Instituciones de Educación Superior	CARÁCTER	ORIGEN IES	CIUDAD	FECHA DE RESOLUCIÓN	VIGENCIA EN AÑOS	N° PREGRADOS ACREDITADOS	N° POSGRADOS ACREDITADOS
1	Universidad Nacional de Colombia	UNIVERSIDAD	OFICIAL	BOGOTÁ	09-abr-10	10	62	29
2	Universidad de Antioquia	UNIVERSIDAD	OFICIAL	MEDELLIN	14-dic-12	10	39	22
4	Universidad del Valle	UNIVERSIDAD	OFICIAL	CALI	27-ene-14	10	29	2
3	Universidad de los Andes	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	09-ene-15	10	19	7
5	Pontificia Universidad Javeriana	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	06-mar-12	8	22	
6	Universidad Industrial de Santander	UNIVERSIDAD	OFICIAL	BUCARAMANGA	24-abr-14	8	18	
7	Universidad Tecnológica de Pereira	UNIVERSIDAD	OFICIAL	PEREIRA	22-may-13	8	15	2
8	Universidad EAFIT	UNIVERSIDAD	PRIVADA	MEDELLIN	16-mar-10	8	14	
9	Universidad del Norte	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BARRANQUILLA	28-dic-10	8	13	
10	Universidad Externado de Colombia	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	22-ago-12	8	6	
11	Universidad del Rosario	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	27-dic-11	8	5	
12	Universidad Pontificia Bolivariana	UNIVERSIDAD	PRIVADA	MEDELLIN	22-nov-10	6	25	
13	Instituto Tecnológico Metropolitano	INST. UNIVERSITARIA	OFICIAL	MEDELLIN	14-mar-14	6	16	
14	Universidad de La Salle	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	14-dic-12	6	15	
15	Universidad de Caldas	UNIVERSIDAD	OFICIAL	MANIZALES	14-dic-12	6	12	
16	Universidad de la Sabana	UNIVERSIDAD	PRIVADA	CHIA	04-jun-10	6	10	
17	Universidad de Medellín	UNIVERSIDAD	PRIVADA	MEDELLIN	12-ago-13	6	10	
18	Universidad del Cauca	UNIVERSIDAD	OFICIAL	POPAYÁN	05-abr-13	6	9	
19	Universidad ICESI	UNIVERSIDAD	PRIVADA	CALI	09-ene-15	6	6	
20	Escuela de Ingeniería de Antioquia	INST. UNIVERSITARIA	PRIVADA	ENVIGADO	09-ene-15	6	6	
21	Universidad CES	UNIVERSIDAD	PRIVADA	MEDELLIN	28-feb-14	6	5	
22	Universidad Santo Tomás	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	18-oct-11	4	21	
23	Universidad Jorge Tadeo Lozano	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	13-ago-13	4	12	
24	Universidad de Cartagena	UNIVERSIDAD	OFICIAL	CARTAGENA	26-feb-14	4	11	
25	Universidad Autónoma de Occidente	UNIVERSIDAD	PRIVADA	CALI	06-sep-12	4	11	

26	Universidad Tecnológica de Bolívar	UNIVERSIDAD	PRIVADA	CARTAGENA	11-nov-11	4	8	
27	Universidad Autónoma de Bucaramanga	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BUCARAMANGA	14-dic-12	4	7	
28	Universidad EAN	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	19-sep-13	4	6	
29	Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito	INST. UNIVERSITARIA	PRIVADA	BOGOTÁ	27-nov-14	4	5	
30	Universidad Sergio Arboleda	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	09-ene-15	4	5	
31	Escuela Naval de Suboficiales ARC	ESCUELA TECNOLÓGICA	OFICIAL	BARRANQUILLA	30-abr-13	4	5	
32	Escuela de Suboficiales de la Fuerza Aérea Colombiana – ESUFA	ESCUELA TECNOLÓGICA	OFICIAL	MADRID	25-abr-11	4	3	
33	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	UNIVERSIDAD	OFICIAL	TUNJA	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		22	
34	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	UNIVERSIDAD	OFICIAL	BOGOTÁ	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		19	
35	Universidad Libre	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		15	
36	Universidad de San Buenaventura	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	AUTOEVALUACIÓN		9	
37	Universidad Surcolombiana	UNIVERSIDAD	OFICIAL	NEIVA	AUTOEVALUACIÓN		9	
38	Universidad Pedagógica Nacional	UNIVERSIDAD	OFICIAL	BOGOTÁ	AUTOEVALUACIÓN		8	
39	Universidad Militar Nueva Granada	UNIVERSIDAD	OFICIAL	BOGOTÁ	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		7	
40	Universidad del Magdalena	UNIVERSIDAD	OFICIAL	SANTA MARTA	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		7	
41	Universidad de Nariño	UNIVERSIDAD	OFICIAL	PASTO	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		7	
42	Universidad del Quindío	UNIVERSIDAD	OFICIAL	ARMENIA	AUTOEVALUACIÓN		6	
43	Universidad del Atlántico	UNIVERSIDAD	OFICIAL	BARRANQUILLA	AUTOEVALUACIÓN		6	
44	Universidad de Córdoba	UNIVERSIDAD	OFICIAL	MONTERIA	AUTOEVALUACIÓN		5	
45	Universidad del Tolima	UNIVERSIDAD	OFICIAL	IBAGUE	AUTOEVALUACIÓN		5	
46	Universidad del Bosque	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		4	
47	Universidad de Pamplona	UNIVERSIDAD	OFICIAL	POPAYÁN	EN PROCESO DE ACREDITACIÓN		3	
48	Universidad Antonio Nariño	UNIVERSIDAD	PRIVADA	BOGOTÁ	AUTOEVALUACIÓN		1	

IES CON ALTO IMPACTO DE INVESTIGACIÓN

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Frente a la tabla anterior, de la Acreditación de Instituciones de Educación Superior y del número de programas en pregrado y posgrado a marzo de 2015, se puede concluir lo siguiente:

1. La globalización conlleva a direccionamientos estratégicos que realizan los Ministerios de educación Nacional y sus agencias de Acreditación y que tiene implicaciones en la Calidad de los programas e instituciones.
2. Al ver la ubicación de los datos y correlacionarlos con la tablas y gráficos de investigación se puede decir que algunas universidades no han alcanzado la premisa impuesta por el modelo neoliberal de acreditarse, sin embargo están en ese direccionamiento como lógica natural del mercado para no desaparecer.
3. Los resultados respaldan la hipótesis de que la globalización ha permeado el ámbito educativo específicamente el nivel superior y su propósito de estandarizar y someter, es una consolidación de la estrategia; la institución se asocia a la comprensión de las sociedades de control, propias de las sociedades disciplinares, que se consolidan en términos de globalización bajo el modelo neoliberal.
4. La investigación genera un impacto en los procesos de Acreditación de Instituciones y programas, sin embargo el ser eficiente en ella no le garantiza el ser Acreditado, solo es una evaluación de sus logros en términos de publicaciones científicas; sin embargo es un mecanismo que produce ejercicios que se transforman resultados que conducen a la Universidad a convertirse en una empresa.
5. Por último, la pertinencia de este tipo de análisis debe ser considerada como factor de investigación por parte del Estado, sus entidades descentralizadas y por las mismas universidades, para evaluar si las políticas referenciadas por los organismos

multilaterales son transformadoras e involucran equidad, cobertura, presupuesto, participación o solamente se quedan en el discurso y se vuelve un rasgo caracterizador del modelo de economía neoliberal.

4.2. La competencia, Modernidad y Poder

“La educación superior forma parte de la industria del conocimiento, aunque en un sentido particular. No fabrica el conocimiento como tal, ya que está en función del área de investigación de las universidades, sino que produce **competencias**. La educación superior genera graduados con habilidades para manejar los conocimientos de modos determinados”⁷⁷ (subrayado fuera de texto.).

Para el diccionario de la real academia de la lengua española, la competencia tiene dos acepciones una la define como: “ 1. Disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo. 2. Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa.”, y otra como: “1. Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”, por lo anterior, no existe una sola dimensión del término y esa gran cantidad de terminología ha hecho por confundir la tarea que se debe desarrollar con los estudiantes y las habilidades con que deben salir para que puedan operar de manera eficaz cuando salga ante la sociedad.

Así que desde que Colombia comenzó a implementar el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior, las universidades no solo buscan las acreditaciones nacionales sino las internacionales, pero para ello, antes deben cumplir con un esquema que se basa en cumplir con los

⁷⁷ Barnett Ronald. Los límites de la competencia. Editorial Gedisa. 2001. Pág. 15

“estándares mínimos de calidad” y es dentro de este contexto donde se inscriben las competencias para determinar si la evaluación es de calidad. La entrada del discurso de las competencias estuvo asociada como objeto de medida en el contenido del sistema de evaluación de la calidad que se ordenó a los países de América Latina, a partir de las reformas educativas de los años noventa.

Por lo anterior, si se afirma que un estudiante es competente es considerar que sus acciones alcanzan ciertos estándares, sin embargo eso no se puede quedar solo ahí, ya que no se miden los desempeños de ese estudiante, es decir, que se evalúe en términos de resultados de ese desempeño, eso se realiza casi a diario por diferentes situaciones como las evaluaciones, trabajos de clase y trabajos de grado y al finalizar por el ICFES para que sean evaluados con las pruebas de SABER PRO, y puesto que ha dicho la directora del ICFES, únicamente valoran “una pequeñísima parte” de los saberes y competencias de un egresado. Para ello Martínez Boom, plantea:

“Las prioridades de la educación, según el Banco, deben establecerse teniendo en cuenta los resultados, es decir, mediante el análisis económico, el establecimiento de normas y la medición del cumplimiento de las normas a través de la evaluación del aprendizaje, enfatizando que lo importante es lo que los estudiantes aprenden. La enseñanza básica se convierte en prioridad ya que “proporciona las aptitudes y conocimientos básicos necesarios para el orden cívico y para la plena participación en la sociedad, así como para todas las formas de trabajo”⁷⁸

⁷⁸ La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. Alberto Martínez Boom. Este artículo recoge algunas de las hipótesis centrales que se plantean en la tesis doctoral titulada Tendencias de la Educación en América Latina a Finales del Milenio. De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva.

Así mismo pasa con las instituciones donde hacen un ejercicio de autoevaluación, en el cual identifican las fortalezas y las debilidades, y trazan planes de mejoramiento que después serán sometidos a la mirada de pares externos que envía el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y que determinara su concepto para que el Ministerio de Educación Nacional se pronuncie y certifiquen o no el programa o la institución tienen niveles de calidad, por consiguiente si son competentes para realizar lo que se proponen en sus objetivos y principios estratégicos.

Lo cierto es que las competencias si se tratan de resultados llevan a reflexiones limitadas que someten la naturalidad de la acción humana y mantendrán el comportamiento y habilidades para proceder de una manera esperada y decidida por otros. Para ello, Olga Díaz, comenta: “las competencias y todos sus procesos de regulación, actúan como una tecnología de poder que forma parte de esta gubernamentalidad que entrelaza visibles y enunciables; prácticas discursivas que expresan las relaciones que se establecen entre el saber y el poder en forma de líneas de fuerza que buscan conducir, pero también líneas de fisuras, de subjetivación y de ruptura que hacen posible nuevas actualizaciones de este dispositivo.”⁷⁹ Adviértase que la mayor gubernamentalidad exige que se generen prácticas dinámicas flexibles que buscan favorecer la cualificación de estos “dispositivos disciplinares” con una racionalidad orientada en restringir, prohibir o disponer.

⁷⁹ DÍAZ Flórez Olga Cecilia. (Noviembre 19 de 2014). Los procesos de recontextualización de la noción de la noción de competencia en la educación: formas activas y pendulares de actualización de dispositivos. Tomado de su conferencia y se encuentra alojada en un blog: <http://cursomagistral.blogspot.com/2014/11/conferencia-5-los-procesos-de.html>

Las competencias se orientan en dos racionalidades, la del ámbito académico y la de contexto laboral, recontextualizando la política pública de educación, generando competencias genéricas y competencias específicas, buscando dar cuenta de la calidad en las instituciones, programas, individuos. Al respecto conviene decir que como ya se veía en el análisis de Olga Díaz:

“En su conjunto estas prácticas pretenden la adecuación al dispositivo de examen, pues lo que está en juego es la forma como las instituciones son reconocidas y jerarquizadas en el ranking que, se presupone, define la calidad de la formación de sus egresados y que da lugar a un posicionamiento particular de cada una de ellas.....en el que la diferencia individual se torna pertinente es la sofisticación que adquiere la preocupación por hacer entrar la individualidad en un campo documental (Foucault, 1990) y sus consecuentes efectos normalizantes: se promueve una red de registros y de escritura que suscita distintas formas de control sobre los sujetos de la educación”⁸⁰

Como se mencionó al principio de este capítulo el enfoque sistémico presente en las evaluaciones de calidad pretenden señalar a cada agente social una responsabilidad así; a la comunidad académica la creación, organización y dirección de grupos y procesos de investigación y extensión, al sector productivo la eventualidad de participar en la selección y colocación de los egresados y al Estado, la evaluación de los resultados para reorientar políticas y estrategias de acción, considerando que con este tipo de

⁸⁰ DÍAZ Flórez Olga Cecilia. (Noviembre 19 de 2014). Los procesos de recontextualización de la noción de la noción de competencia en la educación: formas activas y pendulares de actualización de dispositivos. Tomado de su conferencia y se encuentra alojada en un blog: <http://cursomagistral.blogspot.com/2014/11/conferencia-5-los-procesos-de.html>

dispositivo se genera competitividad, y su uso se naturaliza configurando una perspectiva compleja de desarrollo y avance frente a que no se debe concebir como instrumento totalizador lleno de uniformidades, sino reconociendo los procesos que privilegien la potencia humana, para el caso específico el proceso formativo.

A propósito de esto, Olga Díaz, explica:

“la universidad se asimila a uno de los ambientes privilegiados para impulsar la expansión de la potencia creativa, a partir del desarrollo de aquellas competencias que garanticen un desempeño ciudadano y productivo en la sociedad, las cuales también se encuentran jerarquizadas en un sistema de diferenciaciones en función de una calculabilidad política y económica. Así, la gestión de la potencia y la productividad humana, se logra en tanto se administra el capital humano –ahora regulado por prácticas que prometen calidad, pertinencia, acceso, internacionalización, globalización, competitividad–, a través de diversas estrategias de control y regulación que se orientan por una racionalidad centrada en el manejo del mérito y el desempeño individual que se revierten al conjunto de la sociedad.”

Cabe entonces, situar la función que cumple la modernidad bajo el sentido de poder y dominio que la racionalidad científica caracteriza unas prácticas en la transmisión cultural del conocimiento sobre los ideales de dominio del hombre. Para empezar con la perspectiva histórica de la racionalidad científica a partir del punto de Arquímedes y de la duda cartesiana planteado por Hanna Arendt, y una aproximación al poder bajo el discurso de Foucault, para ubicar la relación que atraviesa las estructuras planteadas.

Los acontecimientos históricos que hoy en día permiten entender y precisar el proceso que consolida el sistema de conocimiento científico actual, es al parecer a lo menos en el discurso la interpretación de la modernidad, en el hecho de concebir la presencia y el futuro del hombre, “lo que hizo Galileo y nadie había hecho antes fue emplear el telescopio de tal manera que los secretos del universo se entregaran a la cognición humana “con la certeza de la percepción de los sentidos””⁸¹. De manera, que, el hombre se determina, condiciona, en la medida que elabora, hace cosas y de cómo atraviesa las estructuras del saber, creando condiciones (labor, trabajo y acción), necesarias para actuar en libertad.

“Desde que un niño, nació en un pesebre, cabe dudar de si ha acontecido una cosa tan grande con tan pequeño revuelo.”⁸²

Desde esa perspectiva, se abre una nueva realidad que no sólo será observada y ahí se quedara sino que, será susceptible de la visión del hombre; además las condiciones naturales y hechas por él no lo condicionan absolutamente, tiene la posibilidad y la técnica de cambiar la concepción de realidad. Por consiguiente, la pluralidad como condición que crea el concepto de “política” es la única que le permite la posibilidad de estar políticamente en el mundo y de avanzar a través de la historia.

Ahora bien, es oportuno aclarar que lo que se produjo a partir del descubrimiento de Galileo, no fue la exaltación del acontecimiento sino la duda cartesiana en la que se funda la filosofía moderna. “La duda cartesiana, en su radical y universal significación, fue originariamente la respuesta a una

⁸¹ Ibíd. Pág., 288

⁸² Arendt Hanna, La condición humana. Paidós. Barcelona, 1996, Pág. 286

nueva realidad, no menos real por haber estado restringida durante siglos al pequeño y políticamente insignificante círculo de especialistas y eruditos.”⁸³

Pero, dudar de la realidad, es en consecuencia, el principio de la racionalidad científica que busca por medio de la ciencia experimental estudiarla, como información empíricamente verificable sin necesidad de cuestionamiento, duda o validación; es una manera de contrarrestar el aumento rápido de conocimiento y poder que la humanidad había comenzado a obtener.

Claro está, que cuando la racionalidad científica comienza a explicar los hechos por medio del método científico, es una clara forma de poder y dominio ya que la comprobación ante los sujetos es lo que determina su validación. Más sin embargo, se genera un conflicto entre las condiciones del ser humano, así; universalidad - individualismo, fe – razón, etc.,

Ahora bien, resulta apropiado el hecho de analizar una de las significativas y variadas definiciones que Foucault a lo largo de su obra entiende como poder. Es así como Michel Foucault, plantea que:

“... por poder hay que comprender, primero, la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias del dominio en que se ejercen, y que son constitutivas de su organización; el juego que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras, de modo que formen cadena o sistema, o, al contrario, los corrimientos, las contradicciones que aíslan a unas de otras; las estrategias, por último, que las tornen efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los

⁸³ Ibíd. Pág., 301

aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales”⁸⁴

Frente a esta precisión, el poder enmarca un sentido de lo que somos, lo que pensamos y lo que hacemos, es decir, se corre el riesgo de estar en él y no “poder” hacer nada, o de descubrir quien somos o de rechazar lo que somos, de la escasa o limitada importancia del futuro, de no encontrar una respuesta a la problemática de progreso.

De ahí, que corresponde al ser humano, hacer una revisión crítica del contenido del planteamiento filosófico, sociológico, político, económico, de las ciencias que han sobrevivido a las vicisitudes de la modernidad, y que la sociedad aprueba como experiencia significativa, convirtiéndose en focos de poder de toda historia.

Así que, no solo es necesario replanteamiento filosófico, cultural y social que desarrolle nuevas propuestas donde el conocimiento, la ciencia y el saber, conciban a la investigación y al método científico como un proceso de formación que permita ver el mundo bajo distintas miradas y no sesgue el horizonte de posibilidades racionales que enmarcan y caracterizan una época determinada por el poder.

Por lo tanto, la reflexión objetiva sobre el poder y su sentido en la modernidad, muestra que el contenido de las consignas de la modernidad, precisan experiencias de pensamiento libre pero que de una u otra manera hacen que estén sometidos bajo ese efecto inmerso de poder. Esto no quiere decir que el hombre moderno no haya mostrado acciones frente a contenidos

⁸⁴ FOUCAULT Michel, La Voluntad de saber, Siglo XXI, Bogotá, 1986, p. 112-113.

y formas emancipadoras de pensar, lo que quiere decir es que al margen del reconocimiento y de la autonomía que el hombre posee, el conocimiento y el saber son las mayores fuentes de riqueza y poder y por eso necesitan ser sometidos. Michel Foucault, plantea

“...el poder está “siempre ahí”, que no se está nunca “fuera”, que no hay “márgenes” para la pirueta. Pero esto no significa que sea necesario admitir una forma inabarcable de dominación o un privilegio absoluto de la ley. Que no se pueda estar “fuera del poder” no quiere decir que se está de todas formas atrapado (pág. 170)...”⁸⁵

Es por eso que Foucault asocia en términos anatómopolíticos, propios de las sociedades de disciplinarias, lógicas de las “sociedades de control” en cuanto al manejo de su tiempo (Deleuze, 1995), en cuanto a la adaptación de los mecanismos de poder, dirigida hacia la vigilancia y el adiestramiento (la DISCIPLINA), utilizando técnicas y procedimientos como: vigilar, controlar, castigar, normalizar, consiguiendo el máximo de eficacia en el menor tiempo y en el menor espacio, pero que son influyentes para la comprensión de las sociedades de control que vendrían a consolidarse en tiempos de globalización neoliberal. Es por ello que es adecuado este enfoque para el análisis del objeto de estudio.

De la misma manera, Olga Díaz, concluye que “En esta política social privatizada, como la denominó Foucault (2007), las intervenciones gubernamentales cambian su punto de aplicación: no centran su actuación en los efectos del mercado, sino en la configuración de un regulador de mercado general sobre la sociedad, para que los mecanismos competitivos

⁸⁵ FOUCAULT Michel, La Voluntad de saber, Siglo XXI, Bogotá, 1986, Pág. 170.

actúen permanentemente. Esto es lo que caracteriza a esta sociedad de empresa: la dinámica competitiva en la que todos hemos de contribuir y para lo cual, instituciones como la universidad se constituye en ambientes que dan lugar a la multiplicación de la forma empresa, en un doble sentido: ella misma se asume como otra empresa –no homogénea ni uniformemente configurada, sino diferenciada, diversificada y estratificada– a la vez que ofrece la formación de capital humano que se adecúe y apropie esta racionalidad performativa basada en el emprendimiento, la innovación y la competitividad.”⁸⁶

4.3. Capitalismo Cultural

La forma en que la Universidad se presenta ante la sociedad concibe el contexto de empresa, es decir, detalla la institución universitaria con relaciones de productividad y que se legaliza a través de los modos de producción capitalista que impera hoy en día. De tal manera, que son evaluadas con elementos de costo beneficio corroborando y justificando que las que deseen ser acreditadas deben tener una gran cantidad de producción de “bienes” que para el caso concreto se materializa en libros, patentes y nuevos conocimientos. Es por ello que en este aparte se desarrolla el concepto de capitalismo cultural desde el punto de vista de la relación capitalista de la universidad.

⁸⁶ DÍAZ Flórez Olga Cecilia. (Noviembre 19 de 2014). Los procesos de recontextualización de la noción de la noción de competencia en la educación: formas activas y pendulares de actualización de dispositivos. Tomado de su conferencia y se encuentra alojada en un blog: <http://cursomagistral.blogspot.com/2014/11/conferencia-5-los-procesos-de.html>

Al hablar del termino de capitalismo se tiene que hacer referencia a la producción capitalista, donde se entienden tres acepciones de representarla así: la producción mercantil simple, la producción industrial capitalista y la producción industrial en todo el sentido; la producción mercantil se deriva de la necesidad de los hombres por intercambiar “bienes y servicios”, que no produce, esto se da cuando las sociedades dejan de producir para el autoconsumo y ven el requerimiento de intercambiar esos productos que no produce por otros que demandan. Así la mercancía es aquello que tiende a ser intercambiado (bienes y servicios) otorgando un valor de uso más el valor de cambio.

Este valor de cambio tiene un trabajo, medido por la cantidad de “**trabajo**” socialmente necesario para la producción del bien. Así en la producción capitalista se da el intercambio de mercancías ya no como medio para sobrevivir sino como la necesidad de generar capital, dado que requiere una unidad de medida como instrumento de valor y de cambio aceptado por todos, el **dinero**. Así el dinero, es utilizado para llegar a otras mercancías, es decir, como medio de pago de bienes y servicios; es ahí donde se cambia su “*utilidad*” y se da el sentido de acumular más dinero para poder tener más mercancías, se convierte en el fin y no en el medio, por consiguiente el capitalista es el que invierte dinero con fines de ganancia.

Así, desde el punto de vista de la economía política, ese capitalismo trasciende en la relación de las condiciones de producción y nos acerca al término de “industria cultural”, ubicada dentro de la producción de conocimiento que se codifica y se convierte en capital, por cuanto se apropia circunscribiendo el trabajo mental para ser explotado; el conocimiento de las personas.

El capital siempre está en procura de obtener formas en que el trabajo sea más productivo (produzca más valoren menos tiempo), más barato (que la relación entre el salario percibido y el valor agregado sea más desequilibrada a favor del segundo- salario relativo más bajo-), para que la plusvalía sea más alta. A esa apropiación del excedente se llama explotación, y, por eso, mientras más tecnifica el capital y más se califica el trabajo, más se explota al trabajador, pues, aunque tenga mayores ingresos, éstos son más bajos en relación con la plusvalía que genera. (NARVAEZ Ancizar. EL concepto de Industria Cultural. Una aproximación desde la economía política pág. 38)

Es por ello, que hoy se ven términos como el capitalismo informacional, cognitivo o intelectual que conciben las relaciones de producción y de trabajo “**intelectual**” que por su producción capitalista ha ido modificando los modos de producción de este, es decir que el Capital cognitivo, es un concepto “**contable y rentable**”, por ello la “industria cultural” crea modelos (modos) de producción, como por ejemplo el “libro”, tiene una forma de producción y circulación bajo relaciones capitalistas, es decir, concerniente a la remuneración y la forma de mercancía.

Este proceso se realiza por medio del lenguaje humana con múltiples formas de comunicación, que a su vez se vuelve complejo y se hace a través de acciones y conceptos que caracterizan la sociedad y que van a necesitar de condiciones cognitivas y del intelecto general para hacer más productivos, más consumidores, más adaptativos, dando forma al trabajo inmaterial.

Así que de ese capitalismo cognitivo surge la **industria cultural**, Brunner, la define como: “... es el modo de producción moderno de bienes simbólicos cuyos productos alcanzan primero una difusión masiva en la sociedad.”

Del mismo modo, el desarrollo de una nación estará basado en la difusión del saber y su producción de conocimiento, apostando principalmente a valorizar el capital “intelectual” variable clave en el crecimiento y la competitividad. Sin embargo queda en debate en cuanto a los cambios en el proceso de industrialización de la cultura o del capitalismo cultural que encierra la representación de cultura moderna, con tintes de nuevas formas de trabajo, de producción y distribución cultural en el mundo.

En cuanto a Colombia, la discusión torna en hablar del modelo de desarrollo y sus implicaciones en las políticas de los gobiernos de turno; pero nunca se han centrado en la dependencia de adoptar un modelo de progreso industrial que históricamente siempre ha sido copiado, que por su idea importa categorías en torno a la productividad, riqueza, necesidades, relación con la naturaleza y saberes, “elaboradas por la economía política en Occidente en el marco específico del capitalismo industrial” ⁸⁷.

Así que la reforma educativa colombiana en la década de los años 90, es consecuencia de las políticas mundiales globales de la economía de mercado, establecidas por organismos multilaterales en relación con el fenómeno de la globalización. Es así, como se consolida el discurso económico, bajo un esquema de fortalecimiento democrático y de igualdad social, impulsando estrategias de poder y de saber, centradas en una serie de condiciones operativas e instrumentales, con el objetivo de concebir la institución educativa como una empresa.

⁸⁷ Las políticas de desarrollo en tiempos del capitalismo cognitivo. Carlo Vercellone. Traficantes de Sueños. Editorial Mapas. Pág. 64

Por ello, la economía interviene el mercado, la riqueza, la información, la técnica y la comunicación en la sociedad del conocimiento, transformando la concepción moderna de economía vigente durante el siglo XIX hasta mediados del siglo XX. Concepción basada en la relación de medios de producción, materia prima y “trabajo”. Estas políticas económicas globales, rompen con el pensamiento moderno, produciendo un conjunto de enunciados sobre los mercados financieros, los mercados de servicios, los productos finales y las demandas sociales. El desarrollo de la economía, relativo a las relaciones de comercio influyen las decisiones de los Estados-nación.

El modelo de economía moderna y su política de desarrollo de bienestar social, de la función pública y de la satisfacción de necesidades básicas, se concentra y toma forma en una organización de orden político-administrativo y en unas relaciones de fronteras cerradas denominada identidad nacional. Según las políticas mundiales, hoy, se dificulta la distribución de la riqueza, el crecimiento económico y los procesos propios del mercado, debido a la dinámica productiva moderna, derivada de este modelo de desarrollo paternalista, que disminuye, la rentabilidad y la ganancia según los organismos internacionales y la banca multilateral.

Razones que argumenta y que en el discurso de estas políticas, justifican el cambio de modelo de desarrollo acumulativo industrial por el modelo de desarrollo del mercado financiero. En una sociedad, dominada por la información y la comunicación, las políticas impulsan estrategias de poder y de saber centradas en una serie de condiciones operativas y materiales, en el uso del conocimiento que pasa por las telecomunicaciones, la informática, la cibernética y un conjunto de mecanismos institucionales virtuales, que rompen, con la idea de relación de fronteras privilegiando la apertura

económica entre los países. Es decir, la comercialización de insumos, de productos, de bienes y servicios dentro y fuera de los mercados nacionales. Esto lleva, a los países a la construcción de nuevas relaciones internacionales para fortalecer juegos estratégicos del mismo mercado.

La UNESCO, define las industrias culturales como aquéllas que reproducen a escala industrial y comercializan obras protegidas por el derecho de autor depositadas en un soporte físico. (Citado en Convenio Andrés Bello, 2003, p 21). Por otro lado Brunner, las define como: "... es el modo de producción moderno de bienes simbólicos cuyos productos alcanzan primero una difusión masiva en la sociedad."

Es por ello que la industria cultural es un eje razonable de debate en cuanto a los cambios en el proceso de industrialización de la cultura o del capitalismo cultural que encierra la representación de cultura moderna, con tintes de nuevas formas de trabajo, de producción y distribución cultural en el mundo.

Para ello, se ve que en Colombia las publicaciones científicas en el año 2002 eran de 833 y para el 2008 aumento a 2748, es decir que el incremento porcentual es de 230%, indicando una ubicación importante en cuanto a la posición en América como se ve en la siguiente tabla:

Ranking Latinoamericano según número de publicaciones científicas

Ranking	2002		2008	
	País	Total	País	Total
		Documentos		Documentos
1	Brasil	15.852	Brasil	33.074
2	México	6.451	México	10.994

3	Argentina	5.463	Argentina	7.769
4	Chile	2.493	Chile	4.932
5	Cuba	1.242	Colombia	2.748
6	Venezuela	1.232	Venezuela	1.740
7	Colombia	833	Cuba	1.488
8	Puerto Rico	386	Puerto Rico	740
9	Uruguay	371	Uruguay	701
10	Costa Rica	260	Perú	658

Fuente: The SCImago Journal & Country Rank (SJR)

Estas publicaciones son un nuevo modelo de producir, divulgar y evaluar la investigación científica, donde el limitado ingreso a las comunidades científicas especializadas, restringe las oportunidades de hacer ciencia, o a lo menos producir un conocimiento nuevo. Esto tiene un trasfondo económico, ya que hay elementos vinculantes entre la información, la posibilidad de acceder a ella y la digitalización de esa información: esto sumado a la inclusión de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) forma la economía de la información que interpreta los mercados de trabajo, capital y bienes, que conlleva a la aparición de la sociedad de la Información. (La información es un factor definitivo, ya que si se analiza, investiga, evalúa, complementa e interpreta se convierte en el conocimiento). Las bases de datos y los recursos electrónicos contienen distintas áreas del conocimiento, sin embargo son una nueva forma de encaminar y someter en los diferentes bancos de datos de información a los individuos en un ofrecimiento con una sola dirección a la luz de intereses de naciones desarrolladas y fuerte grupos económicos empresariales.

Para Colombia y en el marco de la globalización de la educación superior, se desarrolla la industria cultural en especial lo relacionado con las revistas científicas; estas producen artículos, ensayos, presentaciones, posters,

capítulos y otros documentos que derivan del trabajo de investigación de un o más colaboradores y que pueden representar el resultado de una alianza de autores en países o instituciones diferentes. El índice que mide la categoría de revista en Colombia se denomina Publindex, en la siguiente tabla se relaciona la categoría de las Revistas en las diferentes clasificaciones A1, A2, B, C, desde el 2002 hasta el 2011.

Índice Bibliográfico Nacional - Publindex										
Categoría de Revistas	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Revistas clasificadas en categoría A1	1	1	1	2	3	5	14	20	23	25
Revistas clasificadas en categoría A2	9	8	9	5	15	31	39	49	72	93
Revistas clasificadas en categoría B	7	3	11	38	44	50	69	74	66	98
Revistas clasificadas en categoría C	74	50	98	111	140	136	141	165	211	250
Total Revistas Especializadas Nacionales Indexadas	91	62	119	156	202	222	263	308	372	466

Ahora bien, esto solo es un indicador de categorización de las revistas de las diferentes Universidades y su relación porcentual, pero no es sinónimo de Calidad, o de que los documentos allí producidos son idóneos e innovadores en cuanto a las diferentes áreas del conocimiento. Sin embargo el Estado a través del Ministerio de Educación Nacional efectúa una evaluación de dichas publicaciones científicas con el fin de determinar la producción

científica y la toma como indicador medible en una característica específica de los procesos de acreditación de programas e instituciones.

Sin embargo, las universidades para no quedar atrás en el proceso y sin saber que contribuyen a seguir con la hegemonía del modelo neoliberal, crean mecanismos de divulgación de esas publicaciones científicas que legitimaran la acción del modelo mediante las herramientas y estrategias creadas. Un ejemplo viviente es el sello editorial de la Universidad Nacional que cuenta con 20 años de existencia (aproximadamente desde la reforma educativa de la década de 1992), cuyo propósito es crear, imprimir, distribuir y vender las producciones científicas, académicas y culturales de la Universidad Nacional, y cuenta con la mayor producción editorial en el país, en los últimos 10 años se han producido más de 3000 títulos equivalente a 300 libros mensuales, es decir 0.82 libros por día. (Magda Páez Torres Unimedios; Gustavo Silva Editorial UN (septiembre de 2006)

Cabe resaltar que una buena forma de evaluar la industria cultural de las universidades es realizar un estado del arte de las publicaciones científicas que se han realizado a partir de las reformas educativas de los años noventa y su impacto en la generación de nuevos conocimientos, alianzas, enfoque y categorizaciones, como resultado del proceso de la globalización.

CONCLUSIONES

El fenómeno de globalización se encuentra inmerso en un proceso de desarrollo y complemento de los patrones de acumulación, no se puede explicar por sí solo, pero si lleva consigo cambios constantes en el papel del Estado frente a la educación, a la Universidad y a la sociedad. Las políticas públicas de los organismos multilaterales fueron responsables de la recesión de varios países en vías de desarrollo y han argumentado y justificado las reformas educativas de los años noventa obedeciendo a las relaciones del mercado; las universidades no escapan a la lógica mercantilista de la economía dominante, lo que conduce a las instituciones educativas hacia la comercialización de insumos y la re-significación de las relaciones de enseñanza, aprendizaje y laborales.

La transformación de las instituciones, el uso de nuevas tecnologías, el trabajo interdisciplinario, la estandarización de procesos y procedimientos y la formación de y por competencias, son efectos del fenómeno de la globalización en la Educación superior. De esta forma, todo el conjunto de procesos, procedimientos y aspectos técnicos y cuantitativos de la teoría administrativa, deben estar al servicio de la educación y no al revés. Por consiguiente hay componentes que deben ser analizados desde diferentes puntos de vista para que los procesos de gestión de las Universidades sean realmente de calidad. Sin embargo las instituciones de educación superior (Universidades) deben enfocar su camino para la generación de conocimiento y el acceso y apropiación de este, puesto que en un mundo globalizado la relación de la fuerza competitiva es proporcional a su capacidad de aprendizaje; No se puede convertir en una escueta

herramienta de transcripción de representaciones asociadas más al mercado, que a la consecución de saberes y conocimientos.

La última oportunidad para no desaparecer del “mercado” las Universidades, es demostrar ante estos desafíos, con el fortalecimiento académico, financiero, de proyección social e investigativo con políticas de calidad y excelencia pero en todo el sentido de la palabra, es decir, cambiar la concepción de su naturaleza administrativa en una organización más del mercado educativo. Si no se presenta, esta transformación sencillamente las instituciones de educación superior, desaparecerán por la lógica misma de la competencia mercantil. Universidad o Institución de Educación Superior o el sector de la Educación en general es rentable y atractivo a particulares que quieran tener plusvalía reiterando que el sector (la industria - el negocio – la empresa) tiende cada vez más a privatizarse como lógica del mercado neoliberal.

Los procesos de reformas educativas de América Latina de los años noventa orientaron la creación de agencias de evaluación y acreditación que pretenden regular el funcionamiento del sistema de educación superior, configurando una forma de carácter del modelo educativo, el Estado Evaluador e Interventor, de las políticas guiadas por la lógica del mercado neoliberal. La acreditación es el resultado de la dominancia del mercado de la política pública de educación superior, el estado utiliza la acreditación como un instrumento (papel activo de crear, modelar, y guiar los mercados), en el cual se verifica si los programas o instituciones se están adaptando a la lógica del mercado o no, imponiendo sus criterios de eficiencia, eficacia y efectividad que son los principios de la globalización neoliberal.

La adopción del modelo neoliberal en la educación superior contribuye cada vez más a producir inestabilidad por cuanto las ideas e intenciones de las universidades son buenas pero subyacen gradualmente de problemas de presupuesto y funcionamiento. Se ha sacralizado los esfuerzos en establecer redes de colaboración a nivel internacional, flexibilidad del currículo, convenios de cooperación, nivel y calidad de los docentes, etc., ya que si no se cumple, quedará por fuera del proceso de construcción de conocimiento mundial

La globalización ha permitido la creación de nuevas instituciones que han fijado reglas o indicadores de medición al igual que los Ministerios de Educación que desempeñan un papel coyuntural en buena medida por la necesidad de creencia de una acción colectiva de emprender la medición y evaluación (política pública) de educación superior, para recortar los déficits de educación y subdesarrollo; incidencia propia de la lógica neoliberal de mejorar los mercados y reducir la pobreza.

El posicionamiento de las Universidades en los Rankings internacionales o nacionales, dependen de los cumplimientos de resultados “científicos” su verificación y evidencia ante la comunidad, esto resulta paradójico por cuanto existe un amplio debate de la solidez de sus resultados y el acercamiento para determinar la reputación académica y la calidad institucional. La categorización de las revistas de las diferentes Universidades y su indicador no es sinónimo de Calidad, ni que los documentos allí producidos son idóneos e innovadores en cuanto a las diferentes áreas del conocimiento, pero si son para el Estado a través del Ministerio de Educación Nacional un instrumento calificador de la producción científica y se toma como indicador medible en una característica específica de los procesos de acreditación de programas e instituciones.

BIBLIOGRAFIA

ABRAHAM Thomas. (2002). La empresa de vivir. Editorial Sudamericana. 2ª Edición. Buenos Aires. Argentina.

ACOSTA Silva Adrián. (2002). El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. Revista Sociológica de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco (México) Año 17. Número 49. Mayo – Agosto de 2002.

ARENDT Hanna. (1996). La condición humana. Paidós. Barcelona.

BARNETT, Ronald. (2001). Los límites de la competencia. Gedisa Editorial. Barcelona.

BOAVENTURA de Souza Santos. (1998). De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad. Siglo del Hombre Editores.

BOAVENTURA de Souza Santos. (2007). La Universidad en el siglo XXI Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Plural editores.

BRUNER, J.J. (2007). "Prometeo de visita en América Latina". Disponible en: www.brunner.cl

CARNOY, Martin. (2001). La articulación de las reformas educativas en la economía mundial. Revista de Educación. Dedicado a Globalización y educación. Número extraordinario 1. ISSN 0034-8082.

CARNOY, Martin. (2001). El impacto de la mundialización en las estrategias de reforma educativa. Revista de Educación. Dedicado a Globalización y educación Número extraordinario 1. ISSN 0034-8082.

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACION. (2010). Actividades de acreditación durante el 2009 y análisis de los logros acumulados del sistema (1998-2009).

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACION. (1998). La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia. Colección Documentos de Reflexión. No. 1. Sistema Nacional de Acreditación. ISSN 0123-5222

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. CNA. (1998). Lineamientos la Acreditación. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Tercera Edición. Bogotá D. C.

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. CNA. La calidad en la acreditación institucional. Disponible en: www.cna.gov.co/1741/article-190811.html.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 1991. Constitución Política de Colombia, publicada en la Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 1886. [en línea]. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7153>

CORAGGIO José Luis, TORRES Rosa María. (1999). La Educación según

el Banco Mundial, un análisis de sus propuestas y métodos. Unigraf, Madrid.

De la cultura universal a la cultura diferencial. (1990). Revista educación y cultura. Nº 21. Fecode. Bogotá.

DECRETO 150 de 1967. Escuelas Multigrado. MEN.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP). (1990). Balance del proceso de descentralización en Colombia. Informe final segunda fase. Bogotá.

DIAS SOBRINHO, José. (1995). "Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa" en Balzan, Newton C. y Dias Sobrinho, José (Org.), Avaliação Institucional. Teoría e experiencias, Cortez Editora, Sao Paulo, Brasil.

DÍAZ Flórez Olga Cecilia. (Noviembre 19 de 2014). Los procesos de recontextualización de la noción de la noción de competencia en la educación: formas activas y pendulares de actualización de dispositivos. Tomado de su conferencia y se encuentra alojada en un blog: <http://cursomagistral.blogspot.com/2014/11/conferencia-5-los-procesos-de.html>

DUARTE, Jesús (2003). Educación pública y clientelismo en Colombia. Universidad de Antioquia. Medellín. Julio de 2003.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. (2004). "Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina", en Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Madrid, España.

FERRO Maldonado Johanna, PRIETO Díaz Claudia Mónica, QUIJANO Wilches Luis Fernando. (2009). Economía, Globalización y Educación. Revista Educación y Ciencia. Número 12. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

FOUCAULT Michel, (1986). La Voluntad de saber, Siglo XXI, Bogotá.

FOUCAULT Michel, (1992). Microfísica del poder. La genealogía del poder. Ediciones de la piqueta. Endymión. Madrid.

GIBBONS, Michael. (1998). Higher Education Relevance in the 21st Century. Documento preparado como contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO (5-8 de octubre de 1998).

HELG, Aline. (1987). La educación en Colombia. 1918-1957: Una historia social, económica y política. CEREC.

HELG, Aline. (1980). La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938), proyectos y realizaciones”, en Revista Colombiana de Educación, N°. 6, Bogotá, Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, 1980

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. (2003) Investigación e Investigación formativa. Revista Nómadas. Universidad Central. Departamento de investigaciones. (18)., p. 183 – 202, Mayo de 2003, Bogotá.

JARAMILLO URIBE, Jaime. (1998). El proceso de la educación del virreinato. En Nueva Historia de Colombia (Vol. 1). Santafé de Bogotá: Planeta.

LEBOT Ivon, (1972). Elementos para la historia de la educación en Colombia en el siglo XX. Boletín mensual de estadística, Volumen XXI. Abril de 1972.

LEBOT Ivon, (1979). Educación e ideología en Colombia. Editorial la carreta Bogotá,

LEY 30 DE 1992. (Diciembre 28), Diario Oficial No. 40.700 de 29 de diciembre de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

LEY 749 DE JULIO 19 DE 2002. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica. Ministerio de Educación Nacional.

LONDOÑO, Juan Luis. Income distribution during the structural transformation: Colombia. 1938-1988. (tesis de PH, Harvard University, 1990. anexo estadístico DNP, división de Educación. Cifras del gasto público del DANE, cuentas nacionales 1970-1990.

LOY, Jane M. (1982). Los ignorantistas y las escuelas. La oposición a la reforma durante la federación colombiana, Revista Colombia de Educación, Vol. 9.

LUCIO Ricardo, SERRANO Mariana. 1992. La Educación Superior, tendencias y políticas estatales. Editorial Universidad Nacional.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. Artículo que recoge algunas de las hipótesis centrales que se plantean en la tesis doctoral titulada Tendencias de la Educación en América Latina a Finales del Milenio. De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva. [en línea] http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/44_05ens.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). (1959). Educación colombiana, 1903-1958 tomo I, Bogotá Imprenta Nacional.

MISAS, Gabriel. (2004). La educación superior en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.

MORA TOSCANO Oliver, VENEGAS CALLE Stella del Pilar. (2011). El proceso de transformación del capitalismo mundial. Momentos, conceptualizaciones y consecuencias de política pública económica y social. Mimeo. Bogotá.

MORA TOSCANO Óliver El sesgo eficientista de la gestión educativa: análisis y elementos básicos en la construcción de una concepción diferente. Universidad Pedagógica Nacional

MORIN, Édgar. (1998) .Sobre la reforma de la universidad. En PORTA,

Jaume y LLADONOSA, Manuel (coord.) La Universidad en el Cambio de Siglo. Madrid. Alianza Editorial

NARVAÉZ MONTOYA, Ancizar. (2008). “El concepto de Industria Cultural. Una aproximación desde la economía política”. En Industrias Culturales, Músicas E Identidades. Una Mirada a Las Interdependencias Entre Medios De Comunicación, Sociedad y Cultura. En: Colombia ISBN: 978-958-716-180-9 ed. Editorial Pontificia Universidad Javeriana, págs. 29 – 58.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU), (2005) Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, entender que es la calidad de la educación. Unesco. Francia.

PEÑA, Omar. (2004) La educación superior en Colombia y la teoría de los costos de transacción política. Revista Economía Institucional. págs. 97 - 104

QUINTANILLA, Miguel A. (1998) .El reto de la calidad de las universidades. En PORTA, Jaume y LLADONOSA, Manuel (coord.). La Universidad en el Cambio de Siglo. Madrid. Alianza Editorial

RAMA, Claudio. (2003). La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC))

RAMIREZ, Carlos Augusto. Investigación e investigación formativa. Revista Nómadas, Pág 191

REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA. Nº 21. Fecode. Bogotá. 1990. página 50. De la cultura universal a la cultura diferencial

REVISTA EDUCACIÓN Y PEDAGOGIA. Universidad de Antioquia. Facultad de educación. Volumen XVIII.

ROA VARELO, Alberto. Acreditación y evaluación de la calidad en la educación superior colombiana. Estudio realizado para IESALC- UNESCO. Mayo de 2003. Pág. 51

ROA VARELO, Alberto. 1er Foro Internacional. Modelos de Certificación de Calidad. Abril 2005

SANTOS, Milton, (1993). "Espacio, mundo globalizado, pos-modernidad", Margen, No 2, Sao Paulo, 1993, pp. 9 y 33. Fragmento tomado de La Globalización desde una perspectiva global, por Jesús Martín Barbero.

SISTEMA NACIONAL DE ACREDITACIÓN CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia. Colección Documentos de Reflexión. No. 1, Pág. 25 27

STIGLITZ, Joseph. (2002). El malestar en la globalización. Editorial Santillana Ediciones Generales.

UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. París, 5-9 de octubre. Tomo I: Informe final. Pág. 4.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Facultad de educación. Centro de

investigaciones educativas. Historia de la educación y la pedagogía.

VALLEJO, Cesar. (1992). La descentralización de la educación en Colombia. Antecedentes Históricos. Bogotá. Editorial Mimeo.

VARELA, Julia. (1998). La escuela pública no tiene quien le escriba. Neoliberalismo vs. Democracia. Madrid; la piqueta 1998.

VERCELLONE, Carlos. (2004). Las políticas de desarrollo en tiempos del capitalismo cognitivo. Traficantes de Sueños. Madrid. Editorial Mapas

<http://www.cna.gov.co/1741/article-186350.html>

ZACCAGNINI, Mario. (2002). Reformas educativas: espejismo de innovación. Revista Iberoamericana de Educación. Septiembre.

EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMERICA LATINA (Década de los Noventa)							
N°	PAIS	AÑO	LEY y/o DECRETO GENERAL DE EDUCACIÓN / LEY y/o DECRETO EDUCACIÓN SUPERIOR	ORGANISMOS REFERENTES	ORGANISMOS PUBLICOS DE REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (creados a partir de la década de los noventa)	INSTITUCIONES, COMISIONES Ó AGENCIAS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	PROPÓSITOS/FINES
1	ARGENTINA	1993	Ley Nº 24.195, llamada Ley Federal de Educación, 1993	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	Viceministerio de Educación Superior	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU);	Es asegurar y mejorar la calidad de las carreras e instituciones universitarias que operan en el sistema universitario argentino por medio de actividades de evaluación y acreditación de la calidad de la educación universitaria.
		1995	Ley 24.521, Ley de Educación Superior (LES), 1995				
2	BOLIVIA	1994	Ley 1565 de 7 de julio de 1994	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURAS	Viceministerio de Educación Superior	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONAES) Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (CONAMED)	Medición de la calidad de la educación y la acreditación de los programas y las instituciones educativas públicas y privadas, de cualquier nivel, en un proceso permanente y de constante renovación.
		1994	Ley 1565 de Reforma Educativa de 7 de julio de 1994. Reforma de la Educación Superior				
3	BRASIL	1996	Ley 9394, Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional	MINISTÉRIO DA EDUCACAOL	Viceministerio de Educación Superior	Programa de Evaluación y Institucional de las Universidades Brasileñas (PAIUB) Sistema Nacional de Avaliacao da Educacao Superior (SINAES)	Aplicación de Mecanismos de Evaluación y Acreditación en la Educación Superior
		1996	* No hay una ley específica para la década de los 90 en Educación Superior (Examen Vestibular)				
4	CHILE	1990	Ley 18.962 . Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1991)	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	Dirección de Educación Superior	Consejo Superior de Educación (CSE) Comisión Nacional de Acreditación (CNA)	Verificar y promover la calidad de la educación superior
		1981 1990 1999	Ley general de Universidades, Ley Nº 3.541, 30 de Diciembre de 1980 Ley 18.962 . Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1991) Decreto 51/1999 del Ministerio de Educación				
5	COLOMBIA	1994	Ley 115 de 1994, Ley General de Educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL	Viceministerio de Educación Superior	Sistema Nacional de Acreditación (SNA) Consejo Nacional de Acreditación (CNA)	Garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior que hacen parte del sistema cumplen con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos
		1992	Ley 30 de 1992, Ley de Educación Superior				

6	COSTA RICA	1957 1977 1994	Ley 2160 de 1957, Ley Fundamental de Educación Consejo Nacional de Rectores Proyecto Educativo Nacional hacia el 2005	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	Ministerio de Educación Pública	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) El Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP)	Promover el mejoramiento permanente de la calidad de la educación superior
		1999	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior				
7	CUBA	1961 1989	6 de junio de 1961, Ley de Nacionalización de Enseñanza Resolución Ministerial N° 403, 22 de julio de 1989, Plan de estudio de la educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA	Ministerio de Educación Superior (MES)	Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) Junta de Acreditación Nacional (JAN)	Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior cubana mediante el desarrollo y aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de programas e instituciones
		1999	Resolución 150 de 1999, Ministerio de Educación Superior * No existe Ley Orgánica de Educación Superior				
8	ECUADOR	1994	Ley de Educación y Reglamento general	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA	Ministerio de Educación y Cultura	Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONEA)	Fomento y aseguramiento de la calidad de los centros de educación superior por medio de actividades de evaluación y acreditación constante.
		1998 2000	Constitución Política, 1998 Ley Organica de Educación Superior, Ley No . 16, del 15 de mayo del 2000				
9	EL SALVADOR	1996	Ley General de Educación. Decreto Legislativo N° 917 y 495	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	Dirección de Educación Superior	Consejo de Educación Superior (CES) Comisión de Acreditación de la Calidad Académica (CdA)	Sistema para evaluar la calidad de la educación que ofrecen las entidades educativas y Propiciar la mejora continua en la calidad de la educación superior
		1995	Decreto No. 522 de 30 de Noviembre de 1995, emitió la Ley de Educación Superior (LES)				
10	GUATEMALA	1991	Ley de Educación Nacional, 12 de enero de 1991	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA	Ministerio de Educación	Consejo Nacional de Educación (CNE) Comisión Nacional de Reforma Permanente Consejo Centroamericano de Acreditación para la Educación Superior (CCA)	Fortalecer el sistema de evaluación para garantizar la calidad educativa.
		1991 1998	No existe Ley Orgánica de Educación Superior Diseño de Reforma Educativa				
11	HONDURAS	1966 1989	Ley Organica de Educación, Decreto 79/66 Sistema educativo y Secretaria de Educación	SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE HONDURAS	Consejo de Educación Superior	Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) Dirección de Educación Superior Consejo Centroamericano de Acreditación para la Educación Superior (CCA)	Evaluación de la calidad educativa.
		1989 1993	Ley de Educación Superior Decreto N° 142-89, 17 de septiembre de 1989 Reforma a la Ley de Educación, 11 de agosto de 1993				
12	MEXICO	1993	Ley General de Educación, 13 de julio de 1993	SECRETARIA DE EDUCACIÓN	Subsecretaria de Educación Superior	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)	Asegurar la calidad educativa del tipo superior que ofrecen las instituciones públicas y particulares nacionales y extranjeras, mediante el reconocimiento

		1978 1993	Ley para la coordinación de la Educación Superior, 29 de diciembre de 1978 Ley General de Educación, 13 de julio de 1993	PÚBLICA			formal de organizaciones acreditadoras de programas académicos.
13	NICARAGUA	1998	Ley 290, Ley de Organización, Competencia y Procedimientos del Poder Ejecutivo, 3 de junio de 1998	MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES	Consejo Nacional de Universidades (CNU) (Nicaragua).	Consejo Nacional de Universidades (CNU) Comisión de Evaluación y Acreditación	Seguimiento a los procesos de evaluación y acreditación (aseguramiento de la calidad)
		1990	Ley 89, 4 de abril de 1990, Autonomía de las Instituciones de Educación Superior				
14	PANAMA	1995	Ley 34. Reforma de la Ley Orgánica de Educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PANAMÁ	Dirección de Tercer Nivel de Enseñanza	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (CONEAUPA)	Promover, organizar y administrar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria
		1999	Decreto Ejecutivo 50 de 23 de marzo de 1999				
15	PARAGUAY	1998	Ley 1264 de 1998, Ley General de Educación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE PARAGUAY	Viceministerio de Educación	Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES)	Promoción del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior, a través de la creación y ejecución de mecanismos de evaluación y acreditación de carreras de grado y post grado, instalando la cultura evaluativa en pos del desarrollo del país.
		1993	Ley 136 de 1993, De Universidades				
16	PERU	1982 2003	Ley N° 23384, Ley General de Educación, 18 de Mayo de 1982 Ley N° 28044, Ley General de Educación, 17 de Julio de 2003	MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ	Dirección General de Educación Superior Universitaria	Asamblea Nacional de Rectores. (ANR) Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (relacionado con la evaluación, autorización y funcionamiento de las universidades) (CONAFU)	Coordinación y orientación general de las actividades universitarias en el país, así como velar por el restablecimiento del orden, la calidad, la paz y la armonía institucional de las universidades del país.
		1983 1995	Ley N° 23733, Ley de Universidades, Ley N° 26490, 28 de junio de 1995				
17	REPUBLICA DOMINICANA	1997	Ley N° 66/97, 9 de abril de 1997.	MINISTERIO DE EDUCACIÓN	Secretaría de Estado de Educación y Cultura	Oficina Nacional de Supervisión, Evaluación y Control de la Calidad Asociación Dominicana para el Estudio y la Acreditación (ADAAC)	Desarrollo y transformación de las instituciones de educación superior y de las actividades de ciencia y tecnología, dirigido a lograr niveles significativos de calidad, a determinar la eficacia, la eficiencia y la pertinencia
		2001	Ley N° 139/01, 13 de agosto de 2001. Ley de Educación superior, ciencia y tecnología				
18	URUGUAY	1985	Ley de Educación N.° 15.739 de 28 de marzo de 1985	MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE URUGUAY	Departamento de Educación Superior. Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) Universidad de la República (UdelAR)	Ministerio de Educación y Cultura (MEC) Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada (CCETP)	Acreditar la calidad académica de las instituciones de educación superior que se someten a su escrutinio y producir informes técnicos sobre los requerimientos académicos de las carreras y de las instituciones de educación superior
		1984 1995	Ley 15.661 de 29 de octubre de 1984 Decreto N° 308/995 de 11 de agosto de 1995				

19	VENEZUELA	1980 1999	Ley Orgánica de Educación, N° 2.635 del 28 de julio de 1980 Constitución Capítulo VI, de los derechos Culturales y Educativos	MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN	Ministerio de Educación Superior	Consejo Nacional de Universidades (CNU) Sistema de Evaluación Académica (SEA)	Determinar y asegurar sistemáticamente la calidad de las instituciones y de la oferta académica de las mismas, de manera que ello incida en el desarrollo del país y en cada una de las regiones, estados y Municipios que lo constituyen.
		1970	Ley N°1429, Ley de Universidades, 8 de septiembre de 1970				

