

# Una revisión teórica de la calidad de la educación superior en el contexto colombiano

Germán Albeiro Castaño-Duque

Universidad Nacional de Colombia.  
Manizales, Colombia.  
gacastanod@unal.edu.co

Lucelia García-Serna

Universidad Nacional de Colombia.  
Manizales, Colombia.  
ccalidade\_man@unal.edu.co

## Resumen

*En Colombia, la calidad de la educación superior depende del entorno de cada institución y, por tanto, se percibe diferente. En consecuencia, es preciso analizar qué se entiende por ésta, cuáles son las tendencias y retos que enfrenta en la actualidad, incluyendo la discusión y controversia que han generado las reformas educativas que se han presentado en Latinoamérica, para enmarcar las políticas de calidad en la educación superior dentro de la equidad y pertinencia social.*

## Palabras Clave

*Política educacional, administración de la educación, enseñanza superior, sistema educacional. (Fuente: Tesauro de la Unesco).*

Recepción: 2012-06-18 | Aceptación: 2012-07-23

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Castaño-Duque, G. A., García-Serna, L. (2012). Una revisión teórica de la calidad de la educación superior en el contexto colombiano. Educ. Educ. Vol. 15, No. 2, 219-243.

## A Theoretical Review of the Quality of Higher Education in the Colombian Context

### Abstract

*In Colombia, the quality of higher education depends on the environment in each institution and, therefore, is perceived differently. Accordingly, it is necessary to analyze what this means, what the trends are and the challenges now being faced, including the discussion and controversy generated by the educational reforms that have taken place in Latin America. The goal, in this respect, is to frame policies on the quality of higher education from the standpoint of equity and social relevance.*

### Keywords

*Education policy, education administration, higher education, educational system (Source: Unesco Thesaurus).*

## Uma revisão teórica da qualidade da educação superior no contexto colombiano

### Resumo

*Na Colômbia, a qualidade da educação superior depende do contexto de cada instituição e, portanto, é percebida diferente. Consequentemente, é necessário analisar o que se entende por esta, quais são as tendências e desafios que enfrenta na atualidade, incluindo a discussão e controvérsia que vêm gerando as reformas educativas que se apresentam na América Latina para determinar as políticas de qualidade na educação superior dentro da equidade e pertinência social.*

### Palavras-chave

*Política educacional, administração da educação, ensino superior, sistema educacional. (Fonte: Tesouro da Unesco).*

## Introducción

La calidad es un tema que traspasó las fronteras de las empresas de producción industrial y prestadoras de servicios al sector educación, generando estrategias como los sistemas de aseguramiento de la calidad, que llevan a las instituciones a una posterior certificación o acreditación tanto de programas como de procesos institucionales. Para alcanzar dichos estándares, los países han emprendido diferentes procesos como las reformas educativas, que en algunos casos son bien recibidas y en otros generan polémica y polarización en el país, pero que, a la postre, pretenden responder a lo que cada nación percibe como una educación de calidad.

¿Qué se entiende por calidad de la educación superior y a qué se enfrentan las instituciones para alcanzarla? Para dar solución a este interrogante se realizó una revisión teórica del concepto, encontrando que los autores que planteaban una definición de calidad en educación superior también exponían las tendencias y retos a la que se enfrenta la misma.

Si bien existen multiplicidad de acepciones de lo que a calidad se refiere, es cierto que cada una presenta elementos importantes para dar una interpretación del concepto, teniendo en cuenta que el entorno, momento histórico y características propias de cada institución son determinantes para llegar a la calidad, pues ésta no es un término absoluto, sino que por el contrario es un término relativo y dependiente de todos los factores que constituyen el micro y macroentorno de los centros de enseñanza.

### *Aproximación al concepto de calidad en la educación superior*

La evolución del concepto de calidad en el ámbito educativo ha ido a la par con los cambios de cada época. En un inicio se asociaba a los procesos industriales, de ahí la definición tradicional del concepto de calidad que da Green (1994) en el que se le asocia a la idea de ofrecer un producto o servicio

distintivo o especial, que implica estándares elevados en la elaboración o entrega de ese producto o servicio y que ofrece un estatus especial a quien lo produce u ofrece; pero este concepto no es muy adecuado cuando se trata de calidad en la educación.

Para hablar de calidad en educación superior es importante definir la calidad en el ámbito educativo. Al respecto Garbanzo (2007) expresa que el concepto de calidad es relativamente reciente en la literatura pedagógica, concepto que se veía en el pasado de una forma más cuantitativa, vinculándosele especialmente con lo económico y social, pero también manifiesta que este concepto ha evolucionado, viéndolo desde un punto de vista más amplio, en el que no sólo se analiza desde un espectro cuantitativo, sino también cualitativo.

“El concepto de la calidad de la educación es un concepto relativo, social e históricamente determinado” (Arredondo, 1992, p. 3) ya que, como el mismo autor lo indica, la educación es un proceso que al estar a la par con otros fenómenos sociales es complejo y no se produce sólo en el aula. Hay educación porque hay grupos humanos, sociedad, cultura e historia. Según el autor, el problema de la calidad se da cuando ese ambiente social en que se desenvuelve la educación se modifica, ya que los resultados del sistema educativo están estrechamente relacionados con las expectativas colectivas y procesos propios del sistema.

“En realidad la calidad es un concepto relativo asociado al proyecto institucional, a sus objetivos, finalidades y resultados, a su eficiencia y costo, a su aptitud para cumplir su compromiso social o bien para satisfacer las necesidades de sus usuarios, destinatarios o clientes” (López, 2006, p. 38). Pero el hecho de que en lo relacionado con la educación se hable de usuarios, destinatarios y clientes no debe suponer que se le dé a la educación superior una visión de tipo comercial, sino que al verla desde la gestión por procesos se da paso a una visión más organizacional, reconociendo en la misma diferentes

áreas de gestión como lo son la gestión directiva o la gestión académica, las cuales requieren diferentes estrategias y puntos de vista para abordarlas, por lo tanto supone un cambio cultural importante, que permite situar al usuario de la educación como eje principal de ésta, entendida a su vez como la suma de servicios prestados a unos destinatarios finales que son los alumnos, padres y sociedad; lo que implica ver con especial interés la relaciones entre estos, quienes finalmente serán los jueces que expresen su satisfacción o no con la prestación del servicio educativo (Cantón, Valle & Arias, 2008).

Bernasconi (2009) concuerda con López, ya que piensa que la calidad de la educación superior no puede medirse en términos absolutos, porque depende de los objetivos que la institución se haya planteado. Así mismo, el autor manifiesta, cuando se intenta medir la calidad de la universidad, ésta se contrasta con una idea universal de lo que debe ser, dejando de lado que cada institución se encuentra inmersa en un contexto diferente. Respecto a los objetivos y finalidades institucionales también se encuentra la definición de calidad de la educación superior del programa de cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y América Latina ALFA (2009), pero esta vez haciendo alusión a la misión, ya que la calidad se puede definir como el grado de ajuste de las acciones de una institución para poner en marcha las orientaciones que emanan desde su misión y propósitos institucionales.

Como se mencionaba anteriormente, la calidad de la educación superior no puede verse en términos absolutos, y esto se hace evidente ya que uno de los grandes aspectos para determinarla es la pertinencia social de la misma, lo cual se puede revelar a través de la medición del impacto social que genera un programa o institución desde el punto de vista de matrículas, áreas de conocimiento, programas de estudio, vinculación con el sector productivo, y por las repercusiones o transformaciones que trae a la sociedad; por lo tanto el concepto de calidad depende en gran parte de cada institución y de

qué tan pendiente está de su entorno social, del cual debe considerar los aspectos políticos, económicos, culturales y sociales, y los cuales no contarán con la misma priorización a la hora de tomar acciones pero que de una u otra forma deben ser considerados (Sánchez, 2011).

Si bien la definición de lo que es la educación, en este caso la superior, se ve afectada por el entorno social en el que se desenvuelve, por su cultura y por el desenvolvimiento económico de ese mismo medio, hay que tener en cuenta que las instituciones también están inmersas en un macroentorno. Al respecto, Vizcarra, Boza & Monteiro (2011) señalan que:

*La calidad establecida en función a eficiencia, eficacia, productividad y acreditación, es afectada por las dinámicas externas al sistema evaluado: de los mercados, el avance de la ciencia y la tecnología, el crecimiento del conocimiento, o por dinámicas internas del propio sistema, que hacen que se formulen nuevas alternativas, nuevas propuestas, de manera que el juicio de calidad pierde vigencia, está afectado por la obsolescencia (p. 295)*

También hay quienes piensan que la calidad debe verse desde diferentes perspectivas o formas; es así como Fresan (2007) habla de la calidad desde un nivel micro (relativo al nivel institucional) y uno macro (relativo al sistema educativo). Aguerro (2003, citado en Fresan, 2007) señala que un criterio para darle definición a este nivel macro es que la calidad de un sistema educativo se da en su capacidad para cumplir la función de ayudar a la integración social. Para la UNESCO (2005, p.2) hay dos principios que caracterizan lo que puede ser la definición de una educación de calidad, el primero “considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo” y el segundo hace hincapié en “el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condicio-

nes propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando”.

Como se ha podido evidenciar, hay diferentes puntos de vista o perspectivas respecto a la definición de lo que es calidad en la educación superior. Sin embargo, dentro del material consultado también se percibe una dificultad al definir el concepto. Andión (2007, citando a Buendía, 2007, p. 76) señala que:

*El concepto de calidad en educación es de difícil aprehensión y varía dependiendo de los contextos institucionales y de los elementos que se analizan. Es delicado definir la calidad en la educación superior puesto que no se trata de un problema semántico o etimológico. Si partimos del hecho de que cualquier definición encierra visiones de sociedad, la vida y la educación, y una postura política, social y cultural, por tanto, no es un valor absoluto, neutro o universal (p. 85).*

De ahí que se encuentren dos elementos recurrentes en los diferentes planteamientos: la multidimensionalidad y la ambigüedad, y que a su vez dan muestra de lo diversas que pueden ser las concepciones sobre la calidad en la educación superior.

Los autores definen o entienden el concepto de calidad en la educación de diferentes formas, pero uno de los aspectos en los que coinciden es el carácter multidimensional de la calidad en la educación. Al respecto Quiroz (2007, citando a Rodríguez, 2005; Parker, 2002., p.94) manifiesta:

*La calidad educativa es una noción seductora que encierra multidimensionalidad y relatividad. No hay un único componente de la calidad, porque el producto educativo de calidad presenta elementos diferentes y el valor asignado a cada uno de los mismos variará en función de los diferentes agentes que integran el sistema educativo de un país; de su poder, de las coaliciones y políticas.*

Alcántara (2007) también hace referencia a la multidimensionalidad pero específicamente a la calidad de la educación superior, que depende del entorno y cometido de la institución. También expresa que la búsqueda de la calidad tiene muchas facetas en las que hay que ver más allá de la calidad de los alumnos o la infraestructura.

Para la UNESCO (1998, p. 2) “la calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, dotación de personal, alumnos, infraestructura y entorno académico”. Haciendo referencia a este mismo concepto de multidimensionalidad desde la perspectiva de la UNESCO en ALFA (2009), se toma la visión de la calidad de la educación superior de esta institución en la que dice que la calidad de la educación superior además de ser multidimensional tiene múltiples niveles y es dinámica, por lo que puede adquirir diferentes significados de acuerdo a los intereses y actores de los grupos implicados, a sus insumos, procesos, productos y misión; a los atributos del mundo académico que se necesita evaluar y al momento histórico en el que se enmarca la educación superior en ese período.

Esta multidimensionalidad de la calidad de la educación también la hace una realidad compleja, porque al depender de varios factores no se mide con un solo indicador, por lo que su evaluación debe ser integral, teniendo en cuenta docencia, generación de conocimiento y la extensión y difusión del mismo; siendo elección de cada institución determinar cómo abordará cada factor. Además la calidad de la educación no puede estar atada sólo a la evaluación, ya que ésta por sí sola no mejora la calidad de un sistema. En este contexto, la calidad es algo más amplio que además de evaluación abarca pertinencia, cobertura, niveles de desempeño, eficacia y eficiencia; ya que la calidad desde la evaluación se ve desde un punto de vista cuantitativo en el que se reportan logros y se informa de la utilización de recursos; pero más allá de eso también están los factores

de carácter cualitativo, los cuales pueden ser determinantes en algún momento. Por lo tanto puede ser erróneo pensar que si una institución cuenta con los mejores profesores, recursos financieros y físicos y tiene acceso a alta tecnología, es de calidad y tendrá graduados de alta calidad. Dichos factores ayudan pero no la garantizan (Sánchez, 2011).

Otro elemento en el que coinciden algunos autores en la definición de la calidad en la educación superior es la ambigüedad. En este aspecto Garbanzo (2007), haciendo referencia a Días (1995), manifiesta que a pesar de la ambigüedad del concepto hay consenso en que se debe ver de forma integral, ya que éste es una construcción social que varía de acuerdo a los grupos implicados y refleja las características de la sociedad, manifiesta que no es un concepto fijo, sino que su construcción es producto de la negociación de quienes están implicados. Casassus (1999) también hace referencia a la ambigüedad del concepto ya que hay quienes lo ven únicamente desde el punto de vista pedagógico y otros que lo ven de una forma más amplia, un concepto conformado por diferentes criterios o dimensiones.

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. (S.F., p. 8)*

En Colombia, según la Ley de Educación Superior, la calidad hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del servicio prestado y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.

Así, la calidad de la educación superior, se conforma como una construcción histórica de la sociedad y que demarca las acciones sobre sí misma en un contexto propio con condiciones endógenas particulares y que le permite de alguna manera construir esa sociedad que se desea.

Pese a la multiplicidad de puntos de vista sobre la calidad en la educación superior, hay aspectos en los que se encuentra mayor consenso, como los retos y las tendencias a los que se enfrenta la misma en la actualidad. A continuación se mencionarán los más relevantes encontrados en la literatura revisada.

## Tendencias y retos en la calidad de la educación superior

### *Tendencias*

Hay diversidad y concordancia entre las opiniones de diferentes autores respecto a las tendencias actuales en lo que es una educación superior de calidad. Así lo manifiesta Luengo (2003), quien presenta algunas de las tendencias en las que los investigadores a nivel mundial y de forma especial en Latinoamérica presentan correlaciones.

La primera tendencia a la que se refiere es la demanda creciente de estudiantes, lo que ha provocado la diversificación de las ofertas educativas; esto podría explicar una de las características de la educación superior en América Latina que menciona Brunner (2010) y es el crecimiento explosivo de la educación superior privada.

La siguiente tendencia señalada por Luengo (2003), es un nuevo esquema de financiamiento, lo que ha representado alteraciones entre las relaciones de educación superior pública y los entes gubernamentales. Éste se considera un aspecto que trae consecuencias para la educación superior a nivel mundial y afecta las condiciones para el estudio y la investigación, lo que se ha originado por los altos costos de la educación superior, porque la disponibilidad de recursos públicos está decreciendo, al igual que los subsidios del gobierno a las instituciones



educativas, acompañado en algunas ocasiones por el uso ineficiente de los recursos por parte de dichas instituciones.

En lo relacionado a las tendencias en financiamiento, específicamente los recursos financieros, si bien no hacen una educación de calidad son un medio importante para llegar a ella. “Es ya lugar común expresar que el principal reto es el de la calidad y de la excelencia en la educación superior. Es también lugar común expresar que para lograr la calidad y la excelencia se requieren condiciones de posibilidad, y entre ellas de manera muy importante, de un adecuado financiamiento” (Arredondo, 1991, p. 2).

Una tercera tendencia según Luengo, son los sistemas de evaluación, acreditación y rendición de cuentas, ligados al financiamiento. La presión generada por la demanda trae una necesidad de expansión de la educación superior, lo que se ha visto reflejado en la falta de calidad de los servicios educativos. De ahí la necesidad de crear indicadores, estrategias, políticas, procedimientos y la búsqueda de certificaciones por entidades autorizadas, no sólo para mejorar la educación, sino la investigación y la respuesta a los requerimientos del mercado laboral.

Esta tendencia de la evaluación y el aseguramiento de la calidad en las instituciones es ratificada por Ponce & Quiroz (2009):

*La evaluación de la calidad de las instituciones y el aseguramiento de la calidad de la educación superior son un requerimiento esencial de los países en la economía del conocimiento. El punto central que se propone en esta discusión es que en la economía del conocimiento, la calidad de la educación superior y, principalmente, la educación universitaria, requiere evaluación permanente, sistemática e ininterrumpida. (p.12).*

En este sentido Van Damme (2002) plantea ciertos modelos, producto de las tendencias en calidad de la educación superior. A esta propensión de los sistemas de evaluación se aplicarían su tercer y

cuarto modelo: el tercero tiene como objetivo la validación y acreditación de los sistemas de aseguramiento de calidad, lo que podría dar como resultado un reconocimiento formal o certificación; y el cuarto hace referencia a las garantías de calidad y acuerdos de acreditación internacionales.

La última tendencia a la que hace referencia Luengo (2003) es:

*El tema de la reforma de los contenidos que le permitan a los egresados universitarios mayores oportunidades en su inserción al mercado de trabajo, lo que ha conducido a dos rutas: la especialización del conocimiento dada su acelerada producción y refinamiento, y el surgimiento de nuevos campos interdisciplinarios y multidisciplinarios –campos de estudio sobre el medio ambiente, la paz, las mujeres, la pobreza, son un ejemplo–. Por otra parte, los rápidos cambios en las tecnologías productivas, la transformación de la naturaleza del trabajo y la creación de nuevas categorías de empleo, han acrecentado las necesidades educativas de este sector. (p. 23).*

Luengo (2003) también menciona las tendencias que identificó la UNESCO en su documento La educación superior en el siglo XXI, y que se resumen en lo siguiente: la expansión cuantitativa, haciendo énfasis en que todavía existen dificultades para tener acceso a la educación por parte de ciertos grupos sociales; la diversificación de las estructuras institucionales, que implica variedad de formas de organización y planes de estudio; y por último presenta la tendencia de las restricciones financieras.

Soria (1994) también hace referencia a unas tendencias en la educación superior en América Latina en busca de la calidad de la misma. Éstas se orientan más hacia el campo social y son: el contexto internacional, dominado por los cambios constantes y la competencia; la búsqueda del equilibrio entre la calidad, eficacia y equidad; y finalmente la creciente demanda de la sociedad hacia una educación de calidad.

Una realidad a la que se enfrentan las instituciones de educación superior es la globalización; lo que trae a consideración aspectos primordiales para ofrecer una educación de calidad. Al respecto Fresán (2007) expresa:

*La discusión sobre la calidad volverá a estar en el centro de la agenda educativa durante las primeras décadas de este siglo; sin embargo, la reflexión sobre el concepto de calidad en un entorno caracterizado por la globalización y la desaparición de las fronteras para permitir el tránsito de recursos económicos, materiales y de servicios exige la consideración de nuevos elementos y nuevas circunstancias. No podemos perder de vista que el contexto económico, social y político determina las orientaciones que prevalecen en el sistema educativo (p.54).*

Van Damme (2002) aborda la “internacionalización de la calidad de la educación superior” en su primer modelo, donde se aparta de la garantía de la calidad existente y trata de fortalecerse a la vista de los problemas internacionales, el cual busca una estrategia para abrir la garantía de calidad nacional existente y la acreditación basada en acuerdos para la educación superior “sin fronteras”. Al respecto, cita como ejemplo la Declaración de Bolonia, que se dio en 1999 en Europa, y cuyo objetivo fue crear un espacio europeo de educación superior con el fin de mejorar la empleabilidad y la movilidad de los ciudadanos y aumentar la competitividad internacional de la educación superior europea.

### **Retos y desafíos**

Los retos y desafíos de la calidad en la educación, que son una preocupación de hace ya bastante tiempo, han surgido como producto de situaciones propias de cada momento histórico. Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B. y Nanzhao, Z (1996) en el informe “La educación encierra un tesoro”, de la de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO,

presentan una serie de tensiones que afectarían a la educación en el Siglo XXI. Éstas son:

1. *La tensión entre lo mundial y lo local, donde se plantea el desafío de ser ciudadano del mundo sin perder las raíces.*
2. *La tensión entre lo universal y lo singular, la cultura se esta globalizando progresivamente, encontrando localismos globalizados que hacen de aspectos que antes eran locales internacionales, amenazando el desarrollo individual enmarcado en las costumbres y tradiciones de una población o país poniendo en peligro la identidad debido a la uniformidad que se busca con la globalización.*
3. *La tensión entre tradición y modernidad, por ejemplo la adopción de nuevas tecnologías.*
4. *La tensión entre el largo plazo y el corto plazo, alimentada hoy en día por el predominio de lo efímero e instantáneo, donde se piden respuestas y soluciones rápidas, mientras que muchos problemas requieren estrategias concertadas y negociadas como en el caso de la generación de políticas educativas.*
5. *La tensión entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades, aspecto que desde comienzos del siglo XX ha sido tema para la generación de políticas económicas, sociales y educativas.*
6. *La tensión entre el desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano.*
7. *La tensión entre lo espiritual y lo material.*

Estas tensiones, como se mencionó anteriormente, son marco de muchos de los retos y los desafíos encontrados en la revisión realizada, los cuales concuerdan también con las tendencias que se dan en la actualidad. Tensiones, tendencias y retos obedecen a cambios locales e internacionales y son aspectos a los cuales se tiene que enfrentar la educación



superior para escalar en lo relacionado a la calidad. A continuación se presentan los principales elementos que se vislumbran como retos o desafíos en la literatura consultada.

**Equidad.** En la búsqueda de la calidad se hace una revisión integral de la universidad, en especial en el sector público. Una parte esencial es la mirada del acceso y la equidad respecto a los diferentes grupos sociales que acceden a la educación y más teniendo en cuenta que América Latina es la región más inequitativa en lo que a distribución de los ingresos se refiere.

Dentro de esta equidad se busca una atención diferenciada para tener en cuenta las diferentes características de las poblaciones. Esta equidad no sólo debe garantizar el ingreso, sino también la permanencia y conclusión de los estudios. Garbanzo (2007) plantea unos desafíos sociales ante la calidad de la educación superior y tres de estos se enmarcan en la equidad: la lucha por una educación de calidad va de la mano del compromiso social; la comprensión de la calidad y equidad educativa se deben dar como elementos indisolubles y la equidad como necesidad constante de los sistemas educativos.

La equidad es una de las áreas a reformar en la educación superior, según los ministros de educación presentes en la reunión de ministros de educación de la OCDE, celebrada en Atenas en junio de 2006. Al respecto manifiestan:

*Mejorar su financiamiento, volver la educación superior más equitativa, obtener un enfoque más claro sobre lo que los alumnos aprenden, promover el aspecto receptivo del público así como la diversidad, apoyar la investigación e innovación, y concebir una respuesta eficaz al fenómeno de la migración e internacionalización creciente (OECD, 2006, p. 6).*

Esta problemática de la inequidad también es un punto de mira para la universidad latinoamericana. “La universidad latinoamericana debe contribuir

a crear riqueza y a resolver la pobreza, la inequidad y la exclusión social. Por tal razón, la investigación y la docencia deberían concentrarse en estas cuestiones, que son al mismo tiempo éticas, económicas, políticas, sociales y tecnológicas” (Ferrari & Contreras, 2008, p. 29-30).

**Globalización.** Los fenómenos originados por la globalización traen grandes retos para las instituciones de educación superior, entre ellos la inequidad, y se puede acentuar aún más por los efectos de este fenómeno. Como lo señala López (2006), la globalización genera asimetría, concentrando la riqueza en sectores más reducidos. Asimismo esto ocurre en el sector universitario: “mientras la inversión por estudiante universitario en EE.UU. en el año 2000 era de 20.538 dólares, en los países de África Subsahariana oscilaba entre 1.241 y 1.531 dólares” (López, 2006, citando a la UNESCO, 2000, p. 24). La apertura de fronteras, producto de la globalización, hace que los problemas de calidad en la educación traiga nuevas implicaciones, y una de estas es el reconocimiento de la calidad entre naciones.

Fresán (2007) menciona como aspectos problemáticos de esta internacionalización la dificultad para crear equivalencias entre planes y programas de estudio, lo que crea gran dificultad para establecer normas que sean comunes a nivel internacional

*por consiguiente, es complejo fundamentar procesos de reconocimiento de programas e instituciones entre países distintos. El proceso de Bolonia ha encontrado como vías para avanzar en este ámbito: la cooperación entre los sistemas nacionales de control de calidad, la homologación de niveles educativos y la instrumentación de mecanismos de transferencia de créditos (p.56).*

**Cobertura.** “Expandir el acceso es un desafío para la calidad de la Educación Superior contemporánea, ya que este proceso requiere el establecimiento de sistemas que garanticen el logro de la ampliación de la cobertura sin disminuir la calidad con pautas claras de evaluación; así como activida-

des de promoción de la misma dentro de la cultura institucional”. (UNESCO, 2009, P.4). Es un desafío con el ritmo de crecimiento poblacional que existe en la actualidad. Al respecto, López (2006) manifiesta que la población puede llegar a 9 mil millones para el año 2054; lo cual incrementará los movimientos humanos, las migraciones a las grandes metrópolis, lo que señala puede desestabilizar lo que él llama los pilares de la democracia: el progreso y la cohesión social. Asimismo, este autor indica “el mencionado crecimiento de la población mundial ha significado una importante expansión cuantitativa de la matrícula universitaria. En el África Subsahariana, por ejemplo, la matrícula pasó de 100 mil estudiantes en 1970 a 1.5 millones a fines de los años noventa; y en América Latina de 13 millones en 1970 a 79 millones en el año 2000” (López, 2006, p. 25).

Pero la búsqueda de ampliar la cobertura no puede llevar a una reducción en la calidad de la educación, como lo expresa Misas (2004). Por ejemplo, la implementación de cursos magistrales masivos, sin un adecuado acompañamiento de los docentes puede marginar a los estudiantes que obtuvieron una formación previa de inferior calidad o también puede ser perjudicial, ya que “la creación de establecimientos universitarios en pequeñas ciudades de provincia, con propósitos de equidad, conduce al desmedro de la calidad al no poder contar con un cuerpo profesoral calificado”. (p. 60)

**Crear procesos educativos en función de la sociedad y el país.** Si bien la investigación, la extensión, el número de egresados y muchos otros elementos cuentan a la hora de referirse a la calidad de la educación superior, se podría decir que la educación que queremos debe estar en función del país que queremos, como lo menciona Alcántara (2007). El proceso de la búsqueda de la calidad no es un proceso independiente, este está inmerso en la sociedad y el medio en el que se encuentra, por lo que esa visión de calidad como ya se ha dicho es dinámica y se ve influenciada por los requerimientos del medio, en este caso la educación debe ser pertinente para

este medio, pertinencia que va más allá de lo individual, trascendiendo al impacto que tenga para el desarrollo de las naciones.

*En el siglo XXI la educación superior no sólo tendrá que ser pertinente sino que, además, esa pertinencia será juzgada en términos de productos, de la contribución que la educación superior haga al desempeño de la economía nacional y, a través de ello, del mejoramiento de las condiciones de vida. Si bien es de prever que surgirán de todos los bandos argumentos de distinto peso y coherencia que señalarán las limitaciones de este enfoque pragmático, se supone aquí, además, que no habrá argumento o justificación alguna que tenga un peso semejante. La pertinencia tendrá que ser demostrada, no una vez sino continuamente. (Gibbons, 1998, p. 1-2).*

**Tecnologías de la información.** El uso de las tecnologías de la información hace parte no sólo de una educación de calidad, sino de una formación que pueda brindar competitividad en áreas nacionales e internacionales, y que además permita tener herramientas para ampliar el acceso a la misma por medio de la educación virtual, sin que la calidad se vea comprometida. El uso de estos medios en la educación también van de la mano con lo que se conoce como la sociedad del conocimiento; ya que en esta, el valor agregado que se pueda dar desde las tecnologías de punta, la investigación científica, los recursos naturales y humanos son de gran importancia, y en este aspecto la educación es fundamental pues, como lo señala López (2006), la educación desempeña un papel fundamental ya que está llamada a ser la maestra más importante de la humanidad. Pero esta tendencia de las tecnologías de la información “es susceptible de generar una nueva desigualdad: la ‘desigualdad digital’ que divide a la humanidad entre los que tienen acceso a las TICS y quienes no la tienen”<sup>1</sup>. (López, 2006, p. 25)

1 El 45% de la población mundial está utilizando internet, y los usuarios de China representan casi el 25% de los usuarios de internet del mundo. (International Telecommunication Union-ITU, 2011)

**Los arraigos culturales.** La educación es un derecho y una exigencia de la humanidad, así como una obligación de los gobiernos. No obstante, este servicio debe estar enmarcado y regido por el entorno social en que se encuentra y este entorno a su vez “exige ser caracterizado en el momento histórico de acuerdo con los arraigos culturales de sus gentes” (Díaz, 2008, p. 28).

**Planta docente.** La formación del personal docente a nivel de maestría o doctorado; así como una amplia planta docente de tiempo completo y en algunos casos de dedicación exclusiva para garantizar la continuidad de la formación, son algunos de los elementos que se evalúan a la hora de establecer el nivel de calidad de una institución. También se debe tener en cuenta la calidad de las personas y no el tipo de calidad con el que se asocia a un producto, ya que “no hay calidad institucional ni profesional sin calidad personal” (Cantón & Arias, 2007, p. 229).

A esto se agrega también la importancia de la investigación dentro de las instituciones; pero la docencia y la investigación no deben competir:

*La mayor parte de los profesores de tiempo completo que ostentan una formación para la investigación prefieren dedicar su tiempo y su esfuerzo a esta última actividad y generalmente se oponen a las tareas formativas y de planeación de la docencia que les resta tiempo para su trabajo científico (...). A esta situación, por naturaleza carencial para un proceso formativo de calidad, es preciso agregar que el proceso de modernización de la educación superior plantea la necesidad de una transformación de la práctica docente. (Fresan, 2007, p.58).*

Pero la calidad no sólo se evalúa en términos cuantitativos, a través del número de investigaciones, ponencias o artículos producidos, por el número o calidad de los egresados, o por la cualificación que tengan los docentes; “sino que también deben centrarse en los “insumos intangibles”, es decir, el

compromiso profesional y ético de los profesores y del personal, unos sistemas de gestión transparentes, una rendición de cuentas efectiva y unos mecanismos de supervisión, así como una justicia fiable, etc. De hecho, estos “insumos intangibles” son fundamentales para que la calidad de la educación ofrecida sea alta” (Hallak & Poisson, 2010, p. 169).

Los retos y tendencias mencionados, desde un punto de vista particular, se ven reflejados en las reformas que se han venido haciendo en la educación superior en los países latinoamericanos, como se evidencia en el documento *Reforms and innovations in higher education in some Latin American and Caribbean Countries 1998-2003*, publicado por la UNESCO en 2003. Allí se analiza cómo estas innovaciones son consecuentes con las tendencias y retos mencionados; el incremento de la demanda de la educación superior como un común denominador entre los países, la necesidad de ver y relacionarse con los mercados laborales y la revisión de los currículos. También se observa como los programas de acreditación o aseguramiento de la calidad se están proliferando en la región, al igual que el interés por la actividad investigativa, también el crecimiento de instituciones de educación a nivel técnico, a distancia o virtual. En la tabla 1 se muestran algunos aspectos que hacen parte de las reformas educativas que emprendieron algunos países latinoamericanos.

## Calidad de la Educación Superior en Colombia

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su informe sobre el desarrollo de la educación para el siglo XXI, publicado en 2004, expresa que uno de los objetivos de mayor relevancia es consolidar un sistema de seguimiento y evaluación de la calidad de la educación superior, compuesto por los siguientes mecanismos: la acreditación obligatoria; la acreditación voluntaria, los exámenes de calidad de la educación superior y el observatorio del mercado laboral.

**Tabla 1.** Aspectos relevantes sobre reformas e innovaciones en educación superior en algunos países Latinoamericanos

Argentina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principal reforma: 1995.</li> <li>• Se duplica el número de universidades privadas.</li> <li>• Incremento de instituciones no universitarias y tecnológicas que desarrollan carreras de corto plazo. Se pasa de 7 institutos universitarios en 1998 a 18 en el 2003 (Ministerio de Educación de Argentina, Anuarios estadísticos 1998 y 2003).</li> <li>• Nuevas ofertas terciarias de pregrado y posgrado.</li> <li>• Las universidades ofrecen carreras intermedias.</li> <li>• Incremento de estudios de posgrado.</li> <li>• Creció la modalidad de educación a distancia.</li> <li>• Mayor flexibilidad de programas, sistema de créditos.</li> <li>• Nuevo criterio de distribución de recursos financieros con base a las prioridades.</li> <li>• Organización de una red de una interconexión universitaria.</li> </ul>
Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principal reforma 1996.</li> <li>• Expansión de matrícula en educación superior, como resultado del crecimiento en la educación media.</li> <li>• Actualización legislación sobre educación superior.</li> <li>• Mejoramiento del sistema de evaluación de educación superior.</li> <li>• Nuevas perspectivas profesionales por diversificación institucional.</li> <li>• Consolidación sistema nacional de posgrados.</li> <li>• Investigación, promoción concesión de becas en este ámbito.</li> <li>• Fortalecimiento de ciencia y tecnología.</li> <li>• Aumento de la cooperación internacional.</li> <li>• Aumento de instituciones que ofrecen educación a distancia.</li> <li>• Nuevas oportunidades para socialización de resultados de investigación.</li> <li>• Incorporación de tecnologías de información.</li> <li>• Expansión de la educación superior privada.</li> </ul>
Colombia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principal reforma: Ley 30 de 1992.</li> <li>• Los sistemas nacionales de acreditación se fortalecen.</li> <li>• Movilización de la sociedad con respecto a la educación superior. Como consecuencia de dicha movilización, durante el año 1999 se llevo a cabo el Primer Congreso Nacional de Educación Superior.</li> <li>• Se plantean tareas como: evaluación de calidad; promoción y desarrollo de educación superior; vigilancia y control.</li> <li>• Dentro de las solicitudes de revisión que se ha hecho a la Ley 30 de 1992, están los temas de la autonomía universitaria, arquitectura del sistema, flexibilidad del sistema, capacidad de que la universidad se maneje, la transferencia de recursos, la posibilidad de fusión de las instituciones estatales. Financiamiento de las universidades públicas, las instituciones de educación superior (IES) y las universidades de investigación y doctorados.</li> <li>• Cobertura, pertinencia.</li> </ul>
Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expansión de universidades privadas a partir de 1998.</li> <li>• Evolución y diversificación (instituciones universitarias y para universitarias estatales y privadas).</li> <li>• Incremento de la matrícula y baja en estudiantes becarios a partir de 1980.</li> <li>• Aumento del número de investigadores.</li> <li>• Aparición de instrumento de evaluación y acreditación.</li> </ul>

Cuba	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principal reforma 1962.</li> <li>• Nuevos planes y programas de estudio.</li> <li>• Expansión y consolidación de la red nacional de unidades educativas.</li> <li>• Creación de facultades para promover desarrollo económico y social (Facultades de Agronomía de Montaña).</li> <li>• Sistema de evaluación y acreditación de maestrías.</li> <li>• Reformas a los procesos de grados científicos.</li> <li>• Uso de indicadores del desempeño, relacionados con el potencial científico (pertinencia, ciencia, tecnología e impacto).</li> <li>• Fortalecimiento de grupos multidisciplinarios.</li> <li>• Mayor asignación de recursos a programas de desarrollo, nuevas tecnologías de información y comunicación.</li> </ul>
Chile	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo definido en 1981, modificaciones</li> <li>• A finales de los ochenta aumenta el número de universidades.</li> <li>• En 1990 se crea un nuevo mecanismo de supervisión a instituciones privadas.</li> <li>• En la última década se aumentan recursos para créditos y becas.</li> <li>• Compromisos: nueva prueba de admisión a la educación superior, sistema de aseguramiento de calidad y crédito para todos los estudiantes.</li> </ul>
Guatemala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ley de Educación Nacional decretada en 1991.</li> <li>• Sistema de nivelación y preparación de estudiantes de pregrado (de acuerdo a capacidades y aptitudes) para una orientación vocacional.</li> <li>• Programas de actualización y capacitación de profesores universitarios.</li> <li>• Nuevas carreras de acuerdo al mercado laboral.</li> <li>• Impulso a unidades de posgrado.</li> <li>• Creación de redes de cooperación con el sector privado.</li> <li>• Promoción de la investigación pura y aplicada.</li> </ul>
Perú	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de modernización y acreditación integral de la universidad peruana, que comprende áreas de actuación como: descentralización, acreditación, producción científica y tecnológica, adaptación y modernización de currículo, desarrollo de la infraestructura institucional, apoyo a la relación universidad-empresa, fuentes de financiamiento; entre otras.</li> </ul>
Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modernización de la administración pública, incluyendo la de la educación superior.</li> <li>• Diversificación de carreras y oportunidades de estudio.</li> <li>• Acercamiento entre académicos y sector empresarial.</li> <li>• Regionalización de la educación como un proceso de extensión de la educación superior a las principales ciudades del país.</li> <li>• Promoción y crecimiento de la educación privada.</li> <li>• Garantizar el acceso a internet para instituciones científicas y académicas y miembros de centros de investigación.</li> <li>• Consolidación y desarrollo de estudios de posgrado, que en volumen y calidad, representen un nivel y dinámica más alto.</li> <li>• Creación de empresas universitarias de variada naturaleza.</li> <li>• Mecanismos de cooperación internacional.</li> <li>• Creación de parques tecnológicos.</li> <li>• Creación de programas a distancia y virtuales en algunas universidades.</li> <li>• Creación de programas que atraigan a la educación superior a estudiantes de bajos ingresos.</li> <li>• Inicio de la evaluación institucional de programas en algunas universidades.</li> </ul>

**Fuente:** elaboración de los autores a partir del documento "Reforms and innovations in higher education in some Latin American and Caribbean Countries 1998-2003".

El MEN en el 2007 presentó un documento sobre el sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior, donde resalta que el sistema de calidad debe ser un esfuerzo constante y permanente; en el que se establecen unas condiciones mínimas de calidad, las cuales hacen parte de un sistema y no se deben analizar como elementos independientes, además resalta que estos estándares son las condiciones mínimas, lo que representa que las condiciones del programa deben estar por encima de éstos y nunca por debajo. Dichos parámetros están en el decreto 2566 del 2003.

Esas condiciones mínimas son 15 y se relacionan a continuación:

1. **La denominación académica del programa.** Por el cual se debe diferenciar claramente los programas de diferentes niveles entre sí. Por ejemplo a través de competencias y estrategias metodológicas.
2. **La justificación de los programas.** A través de la cual se debe demostrar, producto de estudios y de una documentación rigurosa, la pertinencia del programa, teniendo en cuenta aspectos como las necesidades desde el nivel local hasta el nacional y por supuesto el impacto social de los mismos.
3. **Aspectos curriculares.** El programa debe ser presentado con su fundamentación teórica, práctica y metodológica, principios, estructura, contenidos curriculares, modelo pedagógico y demás elementos que hagan posible el logro de los propósitos de formación.
4. **Organización de las actividades de formación por créditos académicos; formación investigativa.** Para la cual la institución debe proveer los medios para desarrollarla y acceder a los avances del conocimiento.
5. **Proyección social.** Se refiere a la formación y desarrollo de un compromiso social en el estudiante y por lo tanto que las relaciones de la institución con su entorno contribuyan a dicho desarrollo.
6. **Selección y evaluación de estudiantes.** Las formas de evaluación deben ser coherentes con los propósitos de formación, estrategias pedagógicas y competencias esperadas.
7. **Personal académico.** Las instituciones deben propender que sus profesores adelanten programas de estudio avanzado, que participen en eventos académicos de interés científico, técnico y tecnológico a nivel nacional e internacional y que tengan la posibilidad de acercarse al sector productivo.
8. **Medios educativos.** Garantizar a docentes y estudiantes las condiciones para tener acceso permanente a la información, experimentación y práctica propias de los programas.
9. **Infraestructura.** La planta física debe ser apropiada al número de estudiantes, metodologías, estrategias pedagógicas, actividades docentes, investigativas, administrativas y de proyección social.
10. **Estructura académico-administrativa.** En la cual se observen claramente los roles de decisión y asesoría, mostrando una comunicación ágil entre dependencias y programas.
11. **Autoevaluación.** Ésta se debe dar de forma permanente, a través de un modelo que evalúe tanto los programas como a la institución. No solo se evaluarán los aspectos internos, sino también el impacto en el entorno.
12. **Políticas y estrategias de seguimiento a egresados.** Las instituciones deben demostrar que éstas están orientadas a valorar el impacto social del programa y el desempeño laboral de los egresados.
13. **Bienestar universitario.** Que la finalidad de la planeación, ejecución y evaluación de progra-



mas y proyectos sea contribuir a mejorar la calidad de vida de los integrantes de la comunidad educativa.

- 14. Recursos financieros específicos para apoyar el programa.** La correcta operación y desarrollo de la institución depende en gran parte de la correcta asignación de recursos financieros. Esta asignación debe derivarse de la planeación institucional.

Esas son las condiciones de calidad mínima para la educación superior en Colombia. A continuación algunas cifras que permiten ver el estado de las mismas:

En Colombia hay actualmente 634 programas acreditados de alta calidad los cuales incluyen desde formación técnica profesional hasta doctorado, lo que representa el 6,18% del total de programas con registro calificado que en total son 10.253 (Sistema Nacional de Información de la educación Superior-SNIES, 2012). La formación docente ha aumentado, incrementándose el número de docentes con especialización, maestría y doctorado. El nivel de cobertura también ha incrementado (ver tabla 2) y el nivel de deserción ha disminuido. La cobertura en Colombia la cual es de un 37,1% prácticamente se equipara al promedio Latinoamericano del 37,2%. Prevalece el número de instituciones universitarias sobre el de universidades, y los centros de formación tecnológica han aumentado, así como el aumento de los docentes de planta, pero siendo más representativo el número de catedráticos (tabla 2).

Respecto a la investigación, Colombia se encuentra en el puesto 53 entre 236 países según el número de publicaciones científicas; ocupando el número 5 a nivel de América Latina, y es en ésta región donde se realizan más trabajos colaborativos con otros países. Si bien se puede apreciar un avance en los diferentes aspectos, hay elementos que son vitales y se deben seguir mejorando, como la cobertura en lo relacionado a número de estudiantes matriculados a nivel universitario; también se puede decir que si

bien la formación para el trabajo es importante en un país, se debe recordar que las universidades son generadoras de conocimiento y esta generación de conocimiento a través de la investigación es la que aporta al avance y desarrollo de las naciones, teniendo en cuenta que sea una investigación pertinente para tal propósito.

## Conclusiones

Respecto a la calidad de la educación, y específicamente en la superior, se han encontrado autores que la abordan desde diferentes puntos de vista: social, institucional, procesos de eficiencia, satisfacción de clientes o cumplimiento de compromisos sociales, procesos de acreditación desarrollo cognitivo del educando y contextos institucionales, entre otros, pero como algunos de los autores referenciados lo manifiestan, la calidad no se puede medir como un valor absoluto.

Así mismo, es difícil optar por una sola definición de calidad en la educación superior, pero se encuentra en la definición de Arredondo aspectos de alta relevancia para aproximarse a dicha calidad, elementos como la relatividad, el carácter social y la determinación que le puede dar el momento histórico en el que se enmarque; donde también se debería imponer la flexibilidad que desplaza los intentos de formular recetas únicas para el mejoramiento de la calidad de la educación, además esta es un objetivo sobre el que se trabaja de forma constante, pero que nunca se alcanza de forma definitiva por el carácter dinámico y cambiante de los procesos educativos y de la sociedad en la que están inmersos (Arredondo, 1992).

En cuanto a las tendencias, se encontró una creciente demanda por la educación superior, lo que trae como reto la cobertura. Al respecto, Colombia presenta algunos avances, pasando de una cobertura de 25,6% en el 2003 al 40,3% en el 2011 (gráfica 2), y se ha incrementado el número de estudiantes matriculados en la formación tecnológica y ha dis-

minuido en la matrícula universitaria; equiparando prácticamente el promedio de cobertura de América Latina (tabla 2).

En relación con la evaluación y los sistemas de acreditación, los hallazgos muestran que sólo el 6.2% de los programas ofertados están acreditados con niveles de alta calidad (tabla 2). Con respecto a la cualificación de la planta docente se pueden ver algunos avances en materia de formación: un rápido crecimiento a nivel de especialización pero más lento en lo que a doctorados se refiere.

Uno de los retos a los que se enfrenta la educación a nivel mundial es la globalización, en el que la investigación es de alta relevancia para obtener reconocimiento a nivel nacional e internacional, la generación de conocimiento es indispensable para el fortalecimiento de los programas y por ende de la disciplina a la que éste pertenezca.

En cuanto a la investigación y producción de documentos científicos, Colombia se encuentra en el quinto lugar a nivel latinoamericano (tabla 3.1). Tanto a nivel local como regional la producción de documentos científicos con colaboración internacional es importante, producto de la globalización del conocimiento. El crecimiento de la producción científica en América Latina es lento en comparación con otras regiones (gráfica 5). Un elemento relacionado con esta tendencia es la financiación.

“Los gastos de investigación y desarrollo son gastos corrientes y de capital (público y privado) en trabajo creativo realizado sistemáticamente para incrementar los conocimientos, incluso los conocimientos sobre la humanidad, la cultura y la sociedad, y el uso de los conocimientos para nuevas aplicaciones. El área de investigación y desarrollo abarca la investigación básica, la investigación aplicada y el desarrollo experimental” (Banco Mundial, s.f.). Esta inversión en investigación y desarrollo es congruente con la evolución de la producción de documentos científicos. Tomando el año 2007, ya que en éste se encuentran datos disponibles para realizar la com-

paración, se encuentra que el porcentaje del PIB invertido en investigación y desarrollo en Colombia es de 0.16%, en Latinoamérica y el Caribe es de 0.7%, en la Zona Euro fue de 1.87%, en Norte América fue de 2.59% y en Asia Oriental y el Pacífico fue de 2.44%; lo que es congruente con el crecimiento y nivel de producción investigativa que se presenta en la gráfica 5.

En cuanto a los aspectos tratados en las principales reformas realizadas a la educación superior en América Latina, éstas parecen brindar elementos y llevar a cabo acciones importantes para enfrentarse a las tensiones del siglo XXI, como las que presenta Delors.

En lo relacionado a la tensión entre lo mundial y lo local, por ejemplo, se dan acciones a través de la creación de mecanismos de cooperación internacional. En cuanto a la tensión entre lo universal y lo local se propende por tener facultades que trabajen por el desarrollo económico y social del medio al que pertenecen, como es el caso de Cuba y sus facultades de Agronomía de Montaña. Para la tensión entre la tradición y la modernidad se vislumbran elementos como el fortalecimiento de la ciencia y la tecnología en la educación superior de Brasil o a través de la creación de parques tecnológicos en Venezuela.

En la tensión del corto y largo plazo se presentan desafíos muy importantes que se afrontan desde la misma creación de las reformas mencionadas y que abarcan numerosos temas en educación. Éstas por lo general causan controversia a nivel nacional como es el caso de Colombia y la Ley 30 de 1992, que aún en la actualidad es motivo de discusión y modificaciones. En la tensión entre la competencias y la preocupación por la igualdad de oportunidades se puede decir que las reformas apuntan también al aumento de la cobertura como en el caso de Argentina con el incremento de instituciones que desarrollan carreras de largo plazo y la duplicación de universidades privadas, aunque es importante resaltar que el exceso de instituciones de educación superior de diferente nivel también puede llevar al desmedro de la calidad.

Por último, para afrontar la tensión del desarrollo del conocimiento y las capacidades de asimilación, las reformas buscan disminuir tal tensión con la generación de conocimiento a través de la investigación en las diferentes disciplinas, en la principal reforma de Brasil se propende por la investigación y la concesión de becas en este ámbito y en Costa Rica se propende por el aumento del número de investigadores.

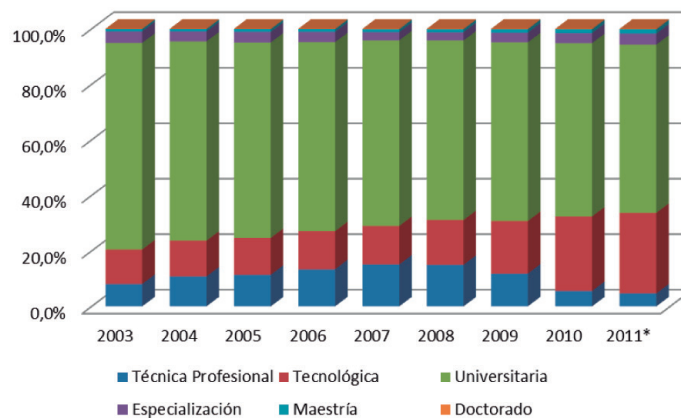
En general, las reformas procuran atender no sólo las tensiones mencionadas por Delors, sino también los desafíos y tendencias emergentes, teniendo en cuenta factores como la globalización, la cobertura, las tecnologías de la información y la planta docente, entre otros. Sin embargo, un elemento que debe ser transversal a todos éstos es la equidad, la cual es de difícil identificación en las reformas mencionadas.

**Tabla 2.** Información general

Según las estadísticas de educación superior presentadas por el MEN, en el sistema nacional de información de la educación superior (SNIES), en su última actualización del 31 de mayo de 2012; se puede hacer una descripción de algunos aspectos importantes de la educación superior. De 286 instituciones de educación superior registradas para el 30 de abril de 2012 según el SNIES; el 13,3% son de carácter técnico profesional, el 18,9% son instituciones tecnológicas, el 39,5% son instituciones universitarias y el 28,3 % son universidades.

Asimismo la matrícula en la formación tecnológica ha aumentado del 12,4% en el 2003 al 29% en el 2011 y la matrícula universitaria a disminuido del 74,4% en el 2003 al 60,6% en el 2011. En esta matrícula el sector privado participa con un 45,2% y el público con 54,8%. (gráfica 1).

**Gráfica 1.** Participación matrícula total en Colombia

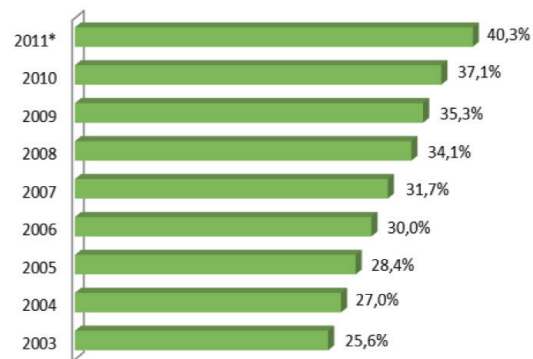


Fuente: SINIES.

\* La información de 2011 es preliminar.

En Colombia la cobertura ha crecido progresivamente, pasó del 25.6% en el 2003 al 40.3% en el 2011. La deserción ha bajado de 16.5% en el 2003 al 11.8% en el 2011 (gráfica 2).

**Gráfica 2.** Tasa de Cobertura en Colombia

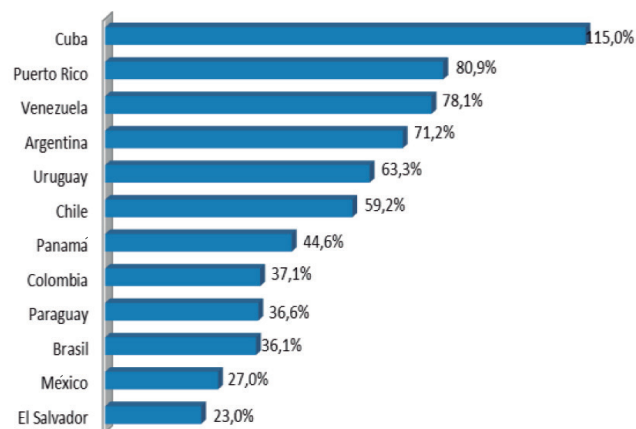


Fuente: SINIES.

\* La información del 2011 es preliminar.

Comparando la tasa de cobertura en Colombia con otros países de América Latina se encuentra que se puede mejorar (gráfica 3).

**Gráfica 3.** Tasa de Cobertura América Latina- 2009

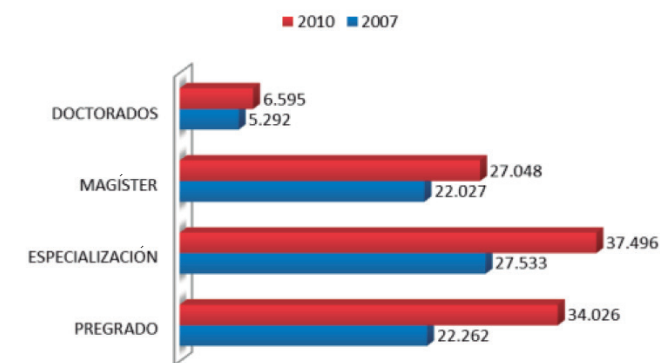


Fuente. SNIES

El promedio de cobertura en América Latina es del 37,2%, promedio que es casi equiparado por Colombia con una tasa de cobertura del 37,1%. En los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE el promedio de cobertura para el año 2009 es de 68,5%. La cobertura más alta le corresponde a la República de Corea con 103,9% y la más baja dentro de los países miembros corresponde a Turquía con 45,8%.

A nivel nacional hay una oferta de 10.253 programas de los que 634 están acreditados con nivel de alta calidad. En cuanto a la formación de los docentes, ésta también ha mejorado e incrementado en los últimos años (gráfica 4). El número de docentes de tiempo completo pasó de 22.358 en 2007 a 31.586 en 2010, pero así mismo aumentó el número de catedráticos, que pasó de 40.352 en 2007 a 57.028 en 2010.

**Gráfica 4.** Docentes por nivel de formación



Fuente: SNIES

**Tabla 3.** Información sobre investigación

En cuanto a la publicación de documentos científicos, Colombia ocupa el puesto número 53 entre 236 países, con 23.492 documentos, según las estadísticas de SCImago Journal & Country Rank. El primer país en el ranking es Estados Unidos con 5.322.590 documentos, y el primer país latinoamericano es Brasil en el puesto número 15 con 328.361 documentos. En la tabla 3.1 se muestran los 20 primeros países latinoamericanos en investigación y número de documentos publicados, 1996 a 2010.

**Tabla 3.1.** Ranking de países latinoamericanos según publicación de documentos científicos.

	País	Documentos
1	Brasil	328.361
2	México	125.646
3	Argentina	93.883
4	Chile	50.379
5	Colombia	23.492
6	Venezuela	21.954
7	Cuba	19.355
8	Puerto Rico	8.529
9	Uruguay	7.326
10	Perú	6.295
11	Costa Rica	5.057
12	Ecuador	3.385
13	Trinidad and Tobago	2.812
14	Jamaica	2.808
15	Panamá	2.656
16	Bolivia	2.048
17	Guatemala	1.130
18	Barbados	932
19	Guadalupe	846
20	El Salvador	800

Fuente: SCImago.

En la tabla 3.2 se observa el aumento de la producción científica de Colombia. El porcentaje de colaboración internacional en los documentos es importante y se mantiene prácticamente constante, y en el escenario regional y mundial de la educación superior Colombia ha aumentado su participación en la producción de documentos científicos. El área de mayor actividad investigativa entre los años 1996 y 2010 fue medicina con 6.051 documentos, seguida por agricultura y biología con 4.101 documentos. El área con menor producción fue en las profesiones de la salud (diferentes a medicina), con 74 documentos.



Tabla 3.2. Evolución de la producción de documentos científicos en Colombia

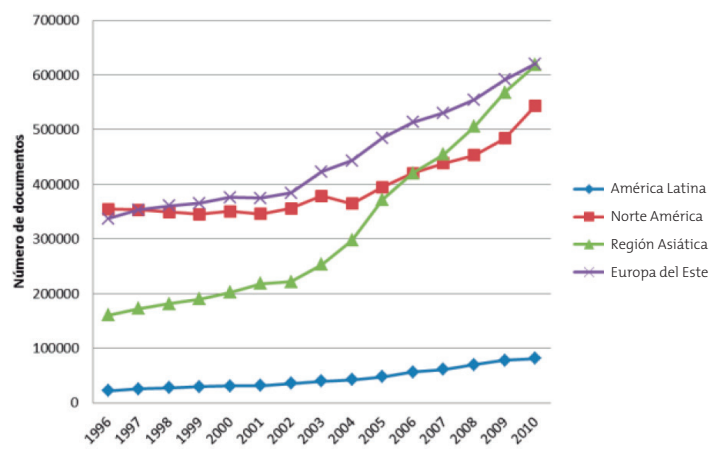
Año	Documentos	Documentos citables	Citas	Auto citas	Citas por documento	Auto citas por documento	Documentos citados	% De colaboración Internacional	% Región	% Mundo
1996	553	539	8.770	946	15,86	1,71	434	57,32	2,48	0,05
1997	633	625	9.019	1.375	14,25	2,17	531	60,51	2,47	0,05
1998	598	582	8.979	1.219	15,02	2,04	487	61,71	2,2	0,05
1999	670	659	9.020	1.142	13,46	1,7	553	60,9	2,29	0,06
2000	771	748	10.794	1.575	14	2,04	620	54,99	2,5	0,06
2001	730	708	8.797	1.438	12,05	1,97	593	48,9	2,29	0,06
2002	869	853	10.444	1.663	12,02	1,91	684	50,29	2,45	0,06
2003	995	970	12.106	1.874	12,17	1,88	790	61,51	2,5	0,07
2004	1.097	1.057	11.334	1.743	10,33	1,59	829	62,53	2,59	0,07
2005	1.337	1.301	13.081	1.939	9,78	1,45	993	62,68	2,8	0,08
2006	1.750	1.699	14.601	2.529	8,34	1,45	1.259	58,4	3,09	0,1
2007	2.259	2.178	13.176	2.182	5,83	0,97	1.469	57,68	3,67	0,12
2008	3.197	3.109	12.235	2.213	3,83	0,69	1.784	52,02	4,55	0,16
2009	3.755	3.646	8.169	1.555	2,18	0,41	1.656	50,79	4,77	0,18
2010	4.278	4.111	3.554	842	0,83	0,2	1.209	48,83	5,04	0,2

Fuente: SClmago

Llama la atención el incremento de la producción de documentos científicos en Norte América, la Región Asiática y Europa Occidental, esta última a la cabecera, mientras que en América Latina el crecimiento es menor. Vale la pena mencionar el repunte que ha tenido Asia en su producción científica a partir del 2002, sobrepasando incluso a Norte América en el año 2006 (gráfica 5).

En cuanto a la colaboración internacional en la elaboración de los documentos la tendencia es diferente, pues es América Latina en donde se realizan más trabajos en colaboración con otros países, seguida por Europa occidental.

Gráfica 5: Evolución de la producción de documentos en diferentes regiones



Fuente: Elaboración propia a partir de las estadísticas en SClmago.

## Referencias Bibliográficas

- Alcántara, A. (2007). Dimensiones de la calidad de la educación superior. *Reencuentro*, 50, 21-27. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/340/34005004.pdf>. [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2011].
- ALFA (2009). Marco de referencia para el proyecto sobre aseguramiento de la calidad. Disponible en: [http://www.cinda.cl/proyecto\\_alfa/download/marco\\_de\\_referencia.pdf](http://www.cinda.cl/proyecto_alfa/download/marco_de_referencia.pdf). [Fecha de consulta: 17 de mayo de 2011].
- Andión, M. (2007). Sobre la calidad en la educación superior: una visión cualitativa. *Reencuentro*, 50, 83-92. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/340/34005011.pdf>. [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2011].
- Arredondo, V.M. (1992). Conceptualización y estrategias para mejorar la educación superior. *Estudios y Ensayos*. Disponible en: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/reso83/art2.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/reso83/art2.htm). [Fecha de consulta: 31 de julio de 2012].
- Arredondo, V.M. (1991). Perspectivas y retos de la modernización de la educación superior. *Revista de la educación superior*, 78 (20), Disponible en: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/78/2/1/es/perspectivas-y-retos-de-la-modernizacion-de-la-educacion-superior>. [Fecha de consulta: 31 de julio de 2012].
- Banco Mundial. (s.f.). *Gastos de investigación*. Disponible en: <http://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS/countries/all?display=graph>. [Fecha de consulta: 8 de agosto de 2012].
- Bernasconi, A. (2009). Gestión de la calidad en las universidades: ¿por dónde partir? ¿Cuáles son las dimensiones claves? *Conferencia presentada en la VII jornada universitaria: calidad de los aprendizajes y formación universitaria, desafíos y estrategias*. Universidad Católica de Uruguay. Disponible en: <http://www.cpce.cl/investigadores-anillo/6-andres-bernasconi>. [Fecha de consulta: 17 de mayo de 2011].
- Brunner, J. (2010). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de educación*, 355, 137-159. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355\\_06.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_06.pdf). [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2011].
- Cantón, I., Arias, A.R. (2007, enero - abril). La Dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad. *Revista de educación*, 345, 229-254. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345\\_10.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_10.pdf). [Fecha de consulta: 1 de agosto de 2011].
- Cantón, I., Valle, R.E., Arias, A.R. (2008). Calidad de la docencia universitaria: procesos clave. *Educación Siglo XXI*, 26, 121-160. Disponible en: [revistas.um.es/educatio/article/download/46651/44681](http://revistas.um.es/educatio/article/download/46651/44681). [Fecha de consulta: 31 de julio de 2012].
- Casassus, J. (1999). Lenguaje, poder y calidad de la educación. *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*, 50, 47-65. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001191/119117s.pdf>. [Fecha de consulta: 2 de agosto de 2012].
- Consejo Nacional de Acreditación CNA. (S.F.). La calidad en la acreditación institucional. Disponible en: <http://www.cna.gov.co/1741/article-190811.html>. [Fecha de consulta: 2 de septiembre de 2011].

- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Nanzhao, Z. (1996). La educación encierra un tesoro. París: UNESCO. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF). [Fecha de consulta: 5 de agosto de 2011].
- Díaz, A. (2008). Oferta académica flexible bajo el concepto del justo a tiempo. *Formación Universitaria*, 1 (2), 27-36. Disponible en: <http://www.citrevistas.cl/revista-formacion/v1n2fu/arto5.pdf>. [Fecha de consulta: 10 de mayo de 2011].
- Ferrari, C., Contreras, N. (2008). Universidades en América Latina: sugerencias para su modernización. *Revista Nueva Sociedad*, 218, 23-38. Disponible en: [http://www.nuso.org/upload/articulos/3569\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/3569_1.pdf). [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2011].
- Fresan, M. (2007). Repensar la calidad en la educación superior en el nuevo milenio. *Reencuentro*, 50, 52-59. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/340/34005008.pdf>. [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2011].
- Garbanzo, G.M. (2007). Calidad y equidad de la educación superior pública. Aspectos por considerar en su interpretación. *Educación*, 31 (2), 11-27. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44031202.pdf>. [Fecha de consulta: 11 de mayo de 2011].
- Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Disponible en: [http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs\\_sesiones/gibbons\\_victor\\_manuel.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf). [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2011].
- Green, D. (1994). What is Quality in higher education? *Buckingham: SRHE; Open University press*. Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED415723.pdf>. [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2011].
- Hallak, J. & Poisson, M. (2010). Escuelas corruptas, universidades corruptas: ¿Qué hacer?, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación UNESCO. Disponible en: [http://www.iiiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Info\\_Services\\_Publications/pdf/2010/escuelas\\_corruptas.pdf](http://www.iiiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2010/escuelas_corruptas.pdf). [Fecha de consulta: 17 de mayo de 2011].
- International Telecommunication Union - ITU. (2011). The world in 2011: ICT Facts and Figures. Disponible en: <http://www.itu.int/ITU-D/ict/facts/2011/material/ICTFactsFigures2011.pdf>. [Fecha de consulta: 23 de septiembre de 2012].
- López, F. (2006). Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudio de casos (1ª ed.). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Luengo, E. (2003). Tendencias de la educación superior en México: Una lectura desde la perspectiva de la complejidad. Disponible en: [http://www.anuies.mx/e\\_proyectos/pdf/04\\_Las\\_reformas\\_en\\_la\\_Educacion\\_Superior\\_en\\_Mexico.pdf](http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf). [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2011].
- Ministerio de Educación Argentina. (1998). Anuario de estadísticas universitarias 1998. Disponible en: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/anuarios/>. [Fecha de consulta: 24 de septiembre de 2012].
- Ministerio de Educación Argentina. (2003). Anuario de estadísticas 1999-2003 Universitarias. Disponible en: [http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/94271/SPU\\_Anuario99-03.pdf?sequence=1](http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/94271/SPU_Anuario99-03.pdf?sequence=1). [Fecha de consulta: 24 de septiembre de 2012].

- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Desarrollo de la educación en el siglo XXI. Informe nacional de Colombia. Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/colombia.pdf>. [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2011].
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Documentos guía. Evaluación de las condiciones mínimas de calidad .
- Misas, G. (2004). La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo. Disponible en: [http://www.icfes.gov.co/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=1418&Itemid=59](http://www.icfes.gov.co/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=1418&Itemid=59). [Fecha de consulta: 16 de mayo de 2011].
- OECD (2006). Education Policy Analysis: Focus on Higher education, 2005-2006 Edition. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/13/10/38141627.pdf>. [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2011].
- Ponce, E., Quiroz, A. (2009). Desafíos de la educación superior en la economía del conocimiento. *Ingeniare*, 18 (1), 8-14. Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/ingeniare/v18n1/arto2.pdf>. [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2011].
- Quiroz, E. (2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Reencuentro*, 50, 93-99. Disponible en: <http://redaly.c.uaemex.mx/pdf/340/34005012.pdf>. [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2011].
- Sánchez, S.A. (2011). Relación de la calidad educativa en instituciones de nivel superior y la eficiencia terminal. *Innovación Educativa*, 11 (57), 213-217. Disponible en: <http://redaly.c.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=179422350023>. [Fecha de consulta: 2 de agosto de 2012].
- SCImago. (2007). SCImago Journal & Country Rank. Disponible en: <http://www.scimagojr.com>. [Fecha de consulta: 24 de septiembre de 2012].
- SNIES. Sistema nacional de información de la educación superior (2012, mayo). Resumen de indicadores de educación superior. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212350.html>. [Fecha de consulta: 24 de septiembre de 2012].
- Soria, O. (1994). El dilema entre saber, poder y querer. ¿Una nueva universidad para el siglo XXI?, *Revista Iberoamericana de Educación*, 3, 145-157. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rieo3a05.PDF>. [Fecha de consulta: 2 de agosto de 2012].
- UNESCO. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior: la educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. (Tomo I, pp. 1-141). Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>. [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2011].
- UNESCO. (2003). *Reforms and innovations in higher education in some Latin American and Caribbean countries 1998-2003*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Educación para todos: el imperativo de la calidad*. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/gmr\\_download/es\\_summary.pdf](http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf). [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2011].

- UNESCO. (2009). *Conferencia mundial de educación superior 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo*. Disponible en: <http://www.intec.edu.do/pdf/Comunicado%20CMES%202009.pdf>. [Fecha de consulta: 19 de mayo de 2011].
- Van Damme, D. (2002). Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in Relation to Trade in Education Services. Disponible en: [http://www.unizg.hr/fileadmin/upravljajnekvalitetom/pdf/docsmjernice/oeed\\_trends\\_and\\_models.pdf](http://www.unizg.hr/fileadmin/upravljajnekvalitetom/pdf/docsmjernice/oeed_trends_and_models.pdf). [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2011].
- Vizcarra, N.E., Boza, E.G., Monteiro, E. (2011). La no neutralidad en la evaluación de la calidad y modelos de evaluación de la educación superior, casos de: Colombia, Argentina y Brasil. *Revista da Avaliacao da Educacao Superior*, 16 (2), 291-315. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n2/ao4v16n2.pdf>. [Fecha de consulta: 28 de julio de 2012].

